



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**



**DANIELE LEITE ANDRADE**

**MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC: contribuições  
para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA**

Vitória da Conquista-BA  
2026

**DANIELE LEITE ANDRADE**

**MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC: contribuições  
para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino.

**Orientadora:** Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC: contribuições  
para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-  
BA**


**Autora:** Daniele Leite Andrade

**Orientadora:** Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim


Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por  
**Daniele Leite Andrade** e aprovada pela Comissão Avaliadora.

Data: 24/02/2026


**COMISSÃO AVALIADORA**

 Documento assinado digitalmente  
**SILVIA REGINA MARQUES JARDIM**  
Data: 02/03/2026 10:19:45-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim (UESB)  
Presidente da Banca Examinador/Orientadora

 Documento assinado digitalmente  
**JACILUZ DIAS FONSECA**  
Data: 24/02/2026 17:49:02-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Jaciluz Dias Fonseca (UFLA)

 Documento assinado digitalmente  
**MARY WEINSTEIN**  
Data: 26/02/2026 20:54:37-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dra. Mary Weinstein (UESB)

A566m

Andrade, Daniele Leite.

Multiletramentos e o gênero GIF comic: contribuições para o ensino de língua portuguesa no ensino médio em Ibirapitanga-BA / Daniele Leite Andrade, 2026.

142f. ; il. (algumas color.)

Orientador (a): Dr.<sup>a</sup> Silvia Regina Marques Jardim.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2026.

Inclui referências. F 131 – 137

1. Multiletramentos. 2. GIF comic. 3. Sequência didática. 4. Língua portuguesa. I. Jardim, Silvia Regina Marques. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,

Mestrado Acadêmico em Ensino – PPGEn. III. T.

CDD 407

*Catálogo na fonte: Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134*

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão eterna...

A Jesus Cristo, seja dada toda a glória, honra e louvor! Obrigada, Senhor, por Sua bondade e misericórdia, por ter-me sustentado durante toda a jornada deste trabalho. Por isso, sigo com o coração alegre e grato por ter realizado um sonho.

Ao meu esposo, Almir, por ser meu pastor e intercessor em oração. Seu apoio e cuidado trouxeram-me paz e calma em todos os momentos difíceis. Seu amor me acalmou e sempre será o meu amor por toda a vida.

Aos meus filhos, Emanuel e José Filipe por compreenderem minhas ausências em casa, principalmente quando precisei viajar semanalmente 217 km para as aulas presenciais do PPGEn da UESB, em Vitória da Conquista, nos dois primeiros semestres do mestrado. Saibam que podem contar sempre comigo e com seu pai. Amamos vocês.

À minha mãe, Flora, a quem carinhosamente chamo de mainha, de quem aprendi valores preciosos que transmito aos meus dois filhos. A vida ao seu lado, sendo ela professora primária da zona rural, foi rica em ensinamentos. Agradeço também aos meus irmãos, que, mesmo morando distantes, torcem pelas minhas vitórias e conquistas.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Silvia Regina Marques Jardim, por ser uma professora tão parceira e amiga. Vejo o quanto cresci em minha escrita acadêmica com suas contribuições, correções e sugestões ao longo de todo o processo deste trabalho, pois foram sempre precisas, responsáveis, profissionais e humanas.

Às professoras Dra. Mary Weinstein e Dra. Jaciluz Dias Fonseca, por aceitarem compor a banca examinadora e contribuírem para esta dissertação de maneira tão enriquecedora e significativa. Muito obrigada!

Aos colegas e às professoras Dra. Helena Maria Ferreira e Dra. Jaciluz Dias Fonseca, do grupo de pesquisa Textualiza (UFLA). Sou grata por prontamente me aceitarem para participar e contribuir com as discussões nos encontros on-line, realizados quinzenalmente. Tenho aprendido muito com esse grupo.

Aos colegas de turma, professores e ao coordenador Prof. Dr. Benedito Eugênio, do Programa de Pós-graduação em nível de Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGEn), pelas

palavras de incentivo, pelas reflexões e pelos estudos em sala de aula. Guardarei com carinho todo esse tempo, que foi leve e descontraído.

À amiga Gleidismar, mais conhecida como Gueu. Como esquecer nossas viagens para as aulas presenciais do mestrado, nossas conversas e seus conselhos? Fomos tão parceiras que dividíamos tudo: as viagens de Uber, o aluguel do quarto e a alimentação. Isso é cuidado de Deus conosco. E à Aline, cuja ajuda e apoio foram fundamentais durante a estadia em Vitória da Conquista.

A Romário, que, com toda a sua sabedoria, fez-me pensar em voltar a estudar, incentivando-me a inscrever neste mestrado, pelas dicas de teóricos que me ajudaram a compreender tantos conceitos complexos e pelos empréstimos de inúmeros livros. Você tem me inspirado, meu futuro professor Doutor.

Aos professores, amigos, funcionários, coordenadores e ao diretor Eleondes Coelho, do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), por todo o apoio e incentivo. Sou privilegiada por fazer parte do corpo docente dessa instituição escolar.

Aos estudantes do 2º ano do CEPAN, partícipes desta pesquisa, minha gratidão pela disponibilidade em participar e pelas trocas de experiências, que me permitiram motivá-los na busca pelo conhecimento, pois aprendemos juntos. Como também, não posso esquecer das minhas ex-alunas Evelyn e Kauanna, pela disponibilidade em ajudar os grupos que tiveram dificuldades em manusear as ferramentas digitais.

Ademais, que eu nunca deixe de sonhar com uma educação transformadora, viva e real. Que as perguntas não tenham fim, nem para os discentes, nem para mim, pois foram elas que me trouxeram até aqui.

## RESUMO

Os multiletramentos constituem-se a partir das diferentes e múltiplas linguagens dos textos, bem como da diversidade de contextos e culturas presentes na sociedade. Com o advento das tecnologias, surgiram novas possibilidades textuais, o que exige novas práticas de letramento no cotidiano escolar. O presente trabalho tem como eixo central o gênero textual *GIF comic*, que se configura como a junção de dois gêneros textuais: o GIF e a história em quadrinhos (HQ), com foco em sua aplicação no ensino de Língua Portuguesa. Inspirada por essa abordagem, esta dissertação tem como objetivo geral analisar como os multiletramentos podem desenvolver nos estudantes do Ensino Médio tanto capacidades das linguagens (verbal e visual) voltadas à compreensão e à produção de textos na escola quanto capacidades de agir no mundo com a linguagem. Nessa perspectiva, os objetivos específicos foram: a) Identificar e analisar as concepções sobre multiletramentos por parte dos discentes do Ensino Médio, considerando as múltiplas linguagens e as múltiplas culturas; b) Analisar a inclusão dos gêneros GIF e *comic* (HQ) no ensino de Língua Portuguesa, para permitir a melhor compreensão do conteúdo e do contexto dos textos literários aprendidos pelos discentes; c) Desenvolver um estudo sobre as contribuições e os impasses da adoção do gênero textual *GIF comic* nas aulas de Língua Portuguesa em uma turma do 2º ano do EM, como forma de aprimorar habilidades de compreensão e produção textual; d) Compreender os processos de apropriação da leitura e da produção do *GIF comic*, com base nos elementos composicionais utilizados para a construção de sentidos, presentes nesse gênero. Para alcançar tais propósitos, o estudo foi realizado com discentes de uma turma do 2º ano do Ensino Médio de um colégio público localizado na cidade de Ibirapitanga–BA. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo participante, e, para o levantamento dos dados, foram utilizados questionários, diário de campo, observação e textos do gênero *GIF comic* produzidos pelos discentes, por meio do desenvolvimento de uma sequência didática, a qual incluiu várias etapas, tais como a apresentação da situação de comunicação, o reconhecimento da estrutura dos gêneros, a produção inicial, o módulo de estudo, a reescrita, a produção final e a circulação do gênero, permitindo que os estudantes desenvolvessem habilidades de forma progressiva e significativa. As categorias de análise, propostas por Bardin (1977), enfatizaram o reconhecimento do gênero, os multiletramentos por meio de práticas sociais e tecnológicas e as habilidades para lidar com diferentes tipos de textos, mídias e contextos. A concepção de multiletramentos fundamentou-se no manifesto elaborado por dez educadores e pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL), na década de 1990, bem como em estudos de outros pesquisadores, como Rojo (2011; 2013; 2019) e Rojo e Moura (2012), que vêm se dedicando à investigação dos multiletramentos diante do impacto das mídias digitais. O debate teórico foi orientado pela análise dos multiletramentos sob a perspectiva sociointeracionista (Vygotsky, 2005) e do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD (Bronckart, 1999), os quais destacam a importância das interações sociais e das práticas discursivas na aquisição e no uso da linguagem ao longo da vida. Assim, reafirma-se o compromisso de repensar o ensino da língua materna a partir da Pedagogia dos Multiletramentos (Cazden *et al.* 2021), valorizando a diversidade de linguagens, mídias e de culturas, a inserção de novos gêneros textuais e a reflexão sobre as diversas práticas sociais de leitura e escrita. Dessa forma, os resultados demonstraram que a produção de textos do gênero *GIF comic*, mediada por uma sequência didática, contribuiu para a ampliação dos conhecimentos sobre o gênero textual, no que se refere à organização, ao uso adequado da linguagem e à finalidade social e comunicativa do texto. Constatamos ainda, a adoção de uma postura mais crítica diante das problemáticas abordadas, evidenciando maior engajamento, criatividade e consciência social, bem como uma articulação coerente e expressiva das múltiplas linguagens.

**Palavras-Chave:** Multiletramentos. *GIF comic*. Sequência Didática. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

Multiliteracies are formed from the different and multiple languages of texts, as well as the diversity of contexts and cultures present in society. With the advent of technologies, new textual possibilities have emerged, requiring new literacy practices in daily school life. This work focuses on the GIF comic textual genre, which is configured as the junction of two textual genres: the GIF and the comic strip (HQ), with an emphasis on its application in Portuguese Language teaching. Inspired by this approach, this dissertation aims to analyze how multiliteracies can develop in high school students both language skills (verbal and visual) aimed at understanding and producing texts at school and the ability to act in the world with language. From this perspective, the specific objectives were: a) To identify and analyze the conceptions about multiliteracies by high school students, considering multiple languages and multiple cultures; b) To analyze the inclusion of GIF and comic (HQ) genres in Portuguese Language teaching, to allow a better understanding of the content and context of literary texts learned by students; c) To develop a study on the contributions and impasses of adopting the GIF comic textual genre in Portuguese Language classes in a 2nd year high school class, as a way to improve textual comprehension and production skills; d) To understand the processes of appropriation of reading and production of GIF comics, based on the compositional elements used for the construction of meanings present in this genre. To achieve these purposes, the study was carried out with students from a 2nd year high school class at a public school located in the city of Ibirapitanga–BA. This is a qualitative, participatory research, and for data collection, questionnaires, field diary, observation, and GIF comic genre texts produced by the students were used, through the development of a didactic sequence, which included several stages, such as the presentation of the communication situation, the recognition of the structure of the genres, initial production, the study module, rewriting, final production, and circulation of the genre, allowing students to develop skills progressively and significantly. The categories of analysis, proposed by Bardin (1977), emphasized the recognition of the genre, multiliteracies through social and technological practices, and the skills to deal with different types of texts, media, and contexts. The conception of multiliteracies was based on the manifesto prepared by ten educators and researchers from the New London Group (NLG) in the 1990s, as well as on studies by other researchers, such as Rojo (2011; 2013; 2019) and Rojo and Moura (2012), who have been dedicated to investigating multiliteracies in the face of the impact of digital media. The theoretical debate was guided by the analysis of multiliteracies from the socio-interactionist perspective (Vygotsky, 2005) and Sociodiscursive Interactionism - SDI (Bronckart, 1999), which highlight the importance of social interactions and discursive practices in the acquisition and use of language throughout life. Thus, the commitment to rethink the teaching of the mother tongue from the Pedagogy of Multiliteracies (Cazden et al. 2021) is reaffirmed, valuing the diversity of languages, media, and cultures, the inclusion of new textual genres, and reflection on the various social practices of reading and writing. In this way, the results demonstrated that the production of GIF comic texts, mediated by a didactic sequence, contributed to the expansion of knowledge about the textual genre, regarding its organization, the appropriate use of language, and the social and communicative purpose of the text. We also observed the adoption of a more critical stance towards the issues addressed, evidencing greater engagement, creativity, and social awareness, as well as a coherent and expressive articulation of multiple languages.

**Keywords:** Multiliteracies. GIF comic. Didactic Sequence. Portuguese language.

## LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética  
CEPAN - Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida  
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa  
CETA – Movimento de trabalhadores Assentados, Acampados e Quilombolas da Bahia  
COVID 19 - (Co)rona (vi)rus (d)isease (Doença do coronavírus), descoberto em 2019  
DCRB - Documento Curricular Referencial da Bahia  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
EM - Ensino Médio  
FECIBA – Feira de Ciências da Bahia  
GIF - *Graphics Interchange Format* (Formato de intercâmbio gráfico, em português)  
GNL - Grupo de Nova Londres  
GPT em ChatGPT - *Generative Pre-trained Transformer*.  
HQ – História em Quadrinhos  
IA – Inteligência Artificial  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
INPI - Instituto Nacional da Propriedade Industrial  
ISD - Interacionismo Sociodiscursivo  
JEB – Jogos Escolares da Bahia  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LP - Língua Portuguesa  
NEL - Novos Estudos do Letramento  
NTE - Núcleo Territorial de Educação  
PCD – Pessoa com deficiência  
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PLURALL - Plataforma Digital de Avaliação e Monitoramento da Educação da Bahia  
PNBEM - Programa Nacional Biblioteca na Escola para o Ensino Médio  
PPGEN – Programa de Pós-Graduação em Ensino  
PPP – Projeto Político Pedagógico

SABE - Sistema de Avaliação Baiano de Educação

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SD - Sequência Didática

SEC – Secretaria da Educação do Estado da Bahia

SIGEEEDUC - Sistema Integrado de Gestão da Educação

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC - Tecnologia Digital de Informação e Comunicação

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFLA – Universidade Federal de Lavras

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES: QUADROS, FIGURAS E GRÁFICOS

<b>Figura 1</b> - Os dois "múltis" dos multiletramentos.....	28
<b>Figura 2</b> - Os processos de conhecimento.....	30
<b>Figura 3</b> - A linguagem materializada em textos orais ou escritos.....	39
<b>Quadro 1</b> - Campo de Atuação por Etapa de Ensino.....	42
<b>Figura 4</b> - Personagem Yellow Kid, Richard Outcault (1895) .....	46
<b>Figura 5</b> - Exemplo do Gif animado da pintura “Mona Lisa”.....	52
<b>Figura 6</b> - Localização de Ibirapitanga na Bahia.....	61
<b>Figura 7</b> - Alto da Serra Pelada em Ibirapitanga.....	62
<b>Figura 8</b> - Visita ao Assentamento Dois Riachões.....	63
<b>Figura 9</b> - Fachada do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN).....	65
<b>Figura 10</b> - Mudas e plantio de hortaliças pelos estudantes do Curso de Agroecologia.....	66
<b>Quadro 2</b> - Acompanhamento Escolar em Língua Portuguesa (Avaliações SABE).....	69
<b>Quadro 3</b> - Acompanhamento Escolar em Língua Portuguesa (Avaliações SABE).....	70
<b>Figura 11</b> - Desenvolvimento de uma análise.....	72
<b>Figura 12</b> - Laboratório de Informática do CEPAN.....	75
<b>Figura 13</b> - Esquema da Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly.....	77
<b>Figura 14</b> - Esquema da Sequência Didática adaptada por Costa-Hübes.....	78
<b>Quadro 4</b> - Cronograma da Sequência Didática trabalhada.....	79
<b>Figura 15</b> - Categorias e subcategorias.....	82
<b>Figura 16</b> - Kit escolar.....	85
<b>Figura 17</b> - Aplicação do questionário.....	85
<b>Gráfico 1</b> – Influência da tecnologia no ambiente escolar.....	86
<b>Gráfico 2</b> – Práticas de multiletramentos na escola.....	87
<b>Gráfico 3</b> – Práticas de multiletramentos na escola.....	87
<b>Figura 18</b> - Respostas do questionário.....	88
<b>Quadro 5</b> - Gêneros textuais na escola.....	88
<b>Quadro 6</b> - GIF e o uso nas redes sociais.....	90
<b>Gráfico 4</b> – GIF como atividade em sala de aula.....	91
<b>Quadro 7</b> - Experiências com as histórias em quadrinhos (HQ).....	91
<b>Quadro 8</b> - Perguntas para o GIF pesquisado.....	94
<b>Figura 19</b> - GIF escolhido para análise.....	94

<b>Quadro 9</b> - Respostas de alguns estudantes sobre a questão 3.....	95
<b>Figura 20</b> - Quadros do GIF comic (Grupo A).....	96
<b>Figura 21</b> - Quadros do GIF comic (Grupo B).....	98
<b>Quadro 10</b> - Temáticas dos grupos para a produção inicial (Produção Inicial).....	100
<b>Figura 22</b> - Estudantes reunidos em grupos na sala de aula.....	100
<b>Quadro 11</b> - Esboço das histórias dos grupos para a produção inicial.....	101
<b>Figura 23</b> - Estudantes produzindo os textos no Laboratório de Informática.....	102
<b>Quadro 12</b> - GIF escolhido por cada grupo.....	103
<b>Figura 24</b> - Frames do GIF que compõe o GIF comic “Vozes na margem”.....	104
<b>Figura 25</b> - Frames do GIF que compõe o GIF comic “Internet: O problema”.....	105
<b>Figura 26</b> - Frames do GIF que compõe o GIF comic “Rodas de esperança”.....	106
<b>Figura 27</b> - Frames do GIF que compõe o GIF comic “Casal Rival”.....	106
<b>Figura 28</b> - Frames do GIF que compõe o GIF comic “Conectados sem celular na escola”...	107
<b>Figura 29</b> – A Interface do ChatGPT.....	109
<b>Figura 30</b> – Sequência dos quadrinhos do GIF comic “Vozes na margem”.....	111
<b>Figura 31</b> – Sequência dos quadrinhos do GIF comic “Internet: O problema”.....	114
<b>Figura 32</b> – Sequência dos quadrinhos do GIF comic “Rodas de esperança”.....	116
<b>Figura 33</b> – Sequência dos quadrinhos do GIF comic “Casal rival”.....	118
<b>Figura 34</b> – Sequência dos quadrinhos do GIF comic “Conectados sem o celular na escola”.....	120
<b>Figura 35</b> – Praça Dona Vani (Ibirapitanga-BA).....	121
<b>Figura 36</b> – Praça Dona Vani (releitura).....	121
<b>Figura 37</b> – Quadro 3 do GIF comic “Internet: O problema”.....	123
<b>Figura 38</b> – Quadro 4 do GIF comic “Internet: O problema”.....	123
<b>Figura 39</b> – Quadro 10 do GIF comic “Casal Rival”.....	124
<b>Figura 40</b> – Quadro 11 do GIF comic “Casal Rival” .....	124
<b>Figura 41</b> – Quadro 3 do GIF comic “Internet: O problema”.....	125
<b>Figura 42</b> – Quadro 4 do GIF comic “Internet: O problema”.....	125

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 DOS LETRAMENTOS AOS NOVOS (MULTI) LETRAMENTOS: CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS .....</b>	<b>21</b>
2.1 Multiletramentos em sala de aula: uma pedagogia possível .....	24
2.2 Os multiletramentos no campo de ensino de língua materna .....	31
2.3 Os multiletramentos e as tecnologias digitais no cotidiano escolar .....	33
<b>3 GÊNEROS TEXTUAIS E O USO DO GIF COMIC COMO LEITURA E PRODUÇÃO EM SALA DE AULA .....</b>	<b>35</b>
3.1 A concepção do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) no processo de ensino e aprendizagem.....	38
3.2 A BNCC e o DCRB no ensino de Língua Portuguesa .....	40
3.3 Ler o mundo em quadrinhos: leitura na rede internet.....	45
3.4 GIF animado: novas formas de narrar e comunicar .....	50
3.5 GIF comic: prática social de leitura e escrita na escola.....	55
<b>4 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>57</b>
4.1 Abordagem e tipo de pesquisa: qualitativa e participante .....	58
4.2 <i>Lócus</i> da pesquisa .....	60
4.2.1 Descrição da escola .....	64
4.3 Perfil dos participantes da pesquisa.....	67
4.4 Levantamento, organização e análise de dados .....	71
<b>5 INSTRUMENTOS DE COLETA E CATEGORIAS DE ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>74</b>
5.1 O questionário .....	76
5.2 A Sequência Didática (SD) .....	76
5.2.1 As etapas da sequência didática.....	79
5.3 Categorias de análise e discussão dos dados .....	81
<b>6 LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO GIF COMIC .....</b>	<b>83</b>
6.1 Apresentação da situação.....	83
6.2 Módulo de reconhecimento da estrutura dos gêneros .....	92
6.3 Módulo de estudo dos gêneros <i>GIF comic</i> .....	95
6.4 Produção inicial .....	99
6.5 Módulo de produção dos <i>GIF comic</i> .....	108
6.6 Reescrita do <i>GIF comic</i> .....	122

6.7 Produção final (releitura, edição, publicação e circulação do gênero <i>GIF comic</i> ).....	126
6.8 Avaliação do trabalho desenvolvido na sequência didática .....	127
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>129</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE A: TCLE .....</b>	<b>138</b>
<b>APÊNDICE B: TALE .....</b>	<b>138</b>
<b>APÊNDICE C: Questionário para reconhecimentos dos gêneros GIF e HQ .....</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICE D: Roteiro de produção inicial do <i>GIF comic</i> .....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICE E: Termo de autorização de imagem (Lerisvaldo) .....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXO A: Parecer consubstanciado nº 7. 403.843 DO CEP .....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO B: Exposição de slides sobre HQ.....</b>	<b>142</b>

## 1 INTRODUÇÃO

“Criar meu website, fazer minha homepage, com quantos gigabytes se faz uma jangada, um barco que veleje”<sup>1</sup> (Gil, 1996). Este trecho da música “Pela internet”, do cantor e compositor brasileiro Gilberto Gil, nos convida a pensar sobre como a linguagem não é mais confinada a fronteiras geográficas ou culturais específicas, mas se torna uma ferramenta global de comunicação. A música também aborda a ideia de que a linguagem na internet é dinâmica e multifacetada. O autor fala sobre "velejar" pelo ciberespaço, uma metáfora que sugere a liberdade e a vastidão das possibilidades oferecidas pela internet. Essa navegação digital implica uma nova forma de ler, escrever e interagir com o mundo, na qual a linguagem se apresenta de maneira mais fluida e interativa.

As múltiplas linguagens têm sido objeto de estudo em diversas áreas do conhecimento, revelando a complexidade e a riqueza da comunicação humana em suas diferentes formas de expressão. Ao buscarmos atribuir sentido às mudanças da linguagem, tanto nos textos escritos quanto nos orais, deparamo-nos com uma época de comunicação rápida e digital, marcada pela proliferação das mensagens instantâneas nas redes sociais e pela leitura de variados gêneros textuais, como memes, GIFs, podcasts, videoanimações, sons e músicas, entre muitos outros que circulam nas mídias digitais.

Essa constatação motivou-nos a estudar o gênero GIF comic, entendido como a junção de dois gêneros — o GIF e a história em quadrinhos (HQ) —, escolhido como corpus deste trabalho. Tal gênero pode ser encontrado nas redes sociais Instagram dos artistas digitais Kat Swenski (@katswenski) e Franchesco (@frachecu), que também serviram de inspiração para a elaboração do presente estudo.

Dito isto, a minha inquietude pelo estudo das múltiplas linguagens surgiu das aulas de Língua Portuguesa, ministradas por mim,<sup>2</sup> para turmas do Ensino Médio em tempo integral, e, nelas, tive uma experiência significativa em minha prática pedagógica em relação à leitura e à produção de histórias em quadrinhos (HQs). Uma das vivências em que obtive bons resultados com esse recurso foi o uso das histórias em quadrinhos para a construção de narrativas que abordavam o processo de mudança na adolescência. Além de proporcionar

---

<sup>1</sup> A música "Pela Internet" de Gilberto Gil é uma verdadeira ode à era digital e à globalização das comunicações. Lançada em 1996, a canção foi pioneira ao abordar o tema da internet na música popular brasileira, refletindo sobre as possibilidades que a nova tecnologia trazia para a conexão entre pessoas e culturas distintas. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/gilberto-gil/68924/significado.html>>. Acesso em: 28 abril 2025.

<sup>2</sup> Optei pelo uso da primeira pessoa do singular por se referir a minha experiência profissional, como docente, mas a partir de agora irei me referir na primeira pessoa do plural (nós).

uma leitura prazerosa, as HQs se mostraram uma forma divertida de incorporar conhecimento e auxiliar na superação das dificuldades encontradas no processo de aprendizagem.

Essa experiência em sala de aula com os quadrinhos tem sido refletida na minha atuação docente, uma vez que tenho buscado práticas inovadoras para trabalhar o gênero textual em questão. Até o momento da publicação desse texto são praticamente 30 anos de docência, na rede privada e pública, dos quais 19 anos como professora de Língua Portuguesa, da Educação Básica, na rede pública de ensino.

O conceito de letramento evoluiu significativamente ao longo do tempo. Até meados do século XX, as práticas de letramento estavam alinhadas com as demandas tradicionais da educação escolar. No entanto, a partir da década de 1990, com as contribuições dos pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL - *New London Group*), o conceito de letramento passou a ser compreendido como um conjunto diversificado de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, profundamente influenciadas pelo contexto cultural e tecnológico Rojo e Moura (2019).

Tais mudanças nos letramentos digitais ou letramentos múltiplos não são simplesmente consequência dos avanços tecnológicos. Conforme postulam Rojo e Moura (2012), trabalhar com os multiletramentos pode ou não envolver o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação. Mas, sobretudo, envolve um trabalho que parte das experiências dos estudantes, pois se fundamenta nas culturas dos gêneros textuais, das mídias e das linguagens por eles conhecidos. Dessa forma, entendemos que há diferentes contextos sociais em que os discentes se desenvolvem como sujeitos multiletrados, sendo pessoas capazes de identificar, interpretar, criar e comunicar significado por meio das múltiplas linguagens (visual, escrita, sonora, espacial...) e de culturas.

Entendemos, ainda, que novos desafios são postos ao ambiente escolar, principalmente quando se propõe trabalhar a produção de textos com os estudantes. Há uma diversidade de gêneros textuais e de múltiplas linguagens e, muitas vezes, em nossa prática pedagógica, surgem questionamentos sobre possibilidades de melhorar o processo de escrita e reescrita dos textos dos discentes. É urgente pensarmos nas dificuldades de escrita apresentadas pelos estudantes para poder auxiliá-los, buscando estratégias para compreender como eles aprendem e o que sabem sobre os textos, a fim de que possam aperfeiçoar sua leitura e sua escrita.

De acordo com Marcuschi (2002), partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar

verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, concordamos com a ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual.

Por isso, os documentos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e do Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB (Bahia, 2022)<sup>3</sup> insistem na abordagem de que o trabalho com textos deve ser realizado com base nos gêneros textuais, os quais, como afirma Marcuschi (2002), constituem uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no cotidiano. Assim, no que se refere à área de Linguagens, mais particularmente à Língua Portuguesa, esses documentos propõem diretrizes para que os discentes desenvolvam competências e habilidades em leitura e produção de textos, inclusive narrativos, a fim de compreenderem as características e funções dos diferentes gêneros textuais e como eles são utilizados em variados contextos.

Outra consideração pertinente a este trabalho é que o avanço tecnológico tem proporcionado novas oportunidades para a utilização de recursos digitais em sala de aula, melhorando a comunicação e o ensino da escrita. A integração desses recursos, juntamente com inovações e fluxos constantes de informação, atinge as crianças que já nascem nessa era digital e influencia jovens, adultos e idosos, que sentem a necessidade de se inserir nessa nova realidade social.

Nesse sentido, discutir as questões da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem exige que a formação dos educandos aconteça a partir de novos princípios que consigam desenvolver neles as capacidades coerentes com a velocidade com que as mudanças sociais estão acontecendo. É válido ressaltar que a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas escolas passou a ser feita de maneira significativa há poucos anos, mais intensamente durante e depois da pandemia da COVID 19<sup>4</sup>. Da mesma forma, nas últimas décadas, observamos as mudanças pelas quais o mundo passou na hipermodernidade, sobretudo nas maneiras de participação e interação social das pessoas por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), surgindo novas formas de ser, aprender, informar-se e comportar-se.

Para Kenski (2007), a tecnologia e a educação são indissociáveis, pois em todos os momentos do processo pedagógico estão presentes, no entanto, é preciso estar atento para seu

---

<sup>3</sup>Como professora da Educação Básica na Bahia, utilizamos o DCRB porque ele auxilia nas orientações de planejamento e organização do ensino público do Estado.

<sup>4</sup> COVID-19 é a sigla para *Coronavirus Disease 2019* que no português significa Doença do Coronavírus 2019. É uma doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, que pertence à família dos coronavírus e foi identificado pela primeira vez em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, na China. Desde então, espalhou-se rapidamente pelo mundo, tornando-se uma pandemia global declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020.

uso adequado. Além disso, podemos perceber, no Brasil, um movimento de inclusão digital cada vez mais forte, e adotar tais tecnologias, como, por exemplo, o celular em sala de aula<sup>5</sup>, pode favorecer esse processo e despertar em nossos educandos o interesse e a motivação pelo gênero *GIF comic* e auxiliar na aprendizagem de diferentes textos nas aulas de Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo geral analisar como os multiletramentos podem desenvolver nos estudantes do Ensino Médio tanto capacidades das linguagens (verbal e visual) voltadas à compreensão e à produção de textos na escola quanto capacidades de agir no mundo com a linguagem. Os objetivos específicos são: a) Identificar e analisar as concepções sobre multiletramentos por parte dos discentes do Ensino Médio, considerando as múltiplas linguagens e as múltiplas culturas; b) Analisar a inclusão dos gêneros *GIF* e *comic* (HQ) no ensino de Língua Portuguesa, para permitir a melhor compreensão do conteúdo e do contexto dos textos literários aprendidos pelos discentes; c) Desenvolver um estudo sobre as contribuições e os impasses da adoção do gênero textual *GIF comic* nas aulas de Língua Portuguesa em uma turma do 2º ano do EM, como forma de aprimorar habilidades de compreensão e produção textual; d) Compreender os processos de apropriação da leitura e da produção do *GIF comic*, com base nos elementos composicionais utilizados para a construção de sentidos, presentes nesse gênero.

Ao pesquisar o gênero *GIF comic*, de acordo com levantamentos prévios de materiais publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e em sites de busca de artigos acadêmicos, no período de 2014 a 2024, constatou-se que há um número limitado de pesquisas desse gênero em salas de aula. Contudo, foram encontradas a dissertação de Nadal (2014), intitulada “A cultura do GIF”, e os artigos de Castro, Melo, Dias e Silva (2021) e de Dias e Ferreira (2023), sobre o gênero *GIF comic*, os quais contribuíram para a compreensão do conceito do gênero analisado.

Segundo Rezende (2023), o gênero *GIF comic* é uma sequência de ilustrações, no formato de história em quadrinhos, projetada para narrar uma situação hipoteticamente anterior a um GIF de um acontecimento real. O termo “GIF” vem do inglês *Graphics Interchange Format*, que pode ser traduzido como “formato para intercâmbio de gráficos”. A ele, junta-se o termo em inglês ‘*comic*’, como são denominadas as histórias em quadrinhos e as tirinhas em

---

<sup>5</sup> Apesar da Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, de proibição do uso de celulares por estudantes durante às aulas, no recreio e intervalos entre as aulas, nas escolas públicas e privadas, ela também incentiva o uso de celulares pelos discentes como ferramentas para uso pedagógico, a fim de criar um ambiente mais produtivo, saudável e alinhado com os objetivos educacionais. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2025/Lei/L15100.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Lei/L15100.htm). Acesso em: 15 mar. 2025.

inglês. O GIF tem como objetivo reduzir o tamanho final de um arquivo para que maiores quantidades de informações possam ser compartilhadas. Considerando que reúne dois gêneros, o GIF comic foi denominado por Castro, Melo, Dias e Silva (2021), permitindo que o autor crie quadrinhos que contextualizam uma história fictícia imaginada por ele, utilizando tecnologia digital.

Importante dizer que, desde 2018, pesquisadores do grupo Textualidades em Gêneros Multissemióticos e Formação de Professores de Língua Portuguesa (Textualiza), da Universidade Federal de Lavras (UFLA)<sup>6</sup>, vêm se reunindo para estudar os textos multissemióticos. Uma dessas pesquisas pode ser encontrada no capítulo sobre o gênero *GIF comic*, de Castro, Melo, Dias e Silva (2021), que compõe o livro “Letramentos múltiplos, multimodalidades e multiletramentos: os usos da linguagem na era digital”, publicado pela Editora Diálogos, em 2021. Em abril de 2024, fui aceita como integrante deste grupo de pesquisa, para colaborar nas discussões e apresentar minhas pesquisas sobre a produção de conhecimentos a respeito de gêneros textuais. Como a Universidade Federal está situada na cidade de Lavras, em Minas Gerais, participo das reuniões de forma online e continuo participando delas desde 2025.

Foi nesse contexto de discussão, que a seguinte questão de pesquisa foi delineada: De que modo a compreensão e a produção do gênero *GIF comic* podem contribuir no processo de aprendizagem dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa? Assim, este problema motiva a busca de respostas, visando desenvolver esta pesquisa que é baseada na teoria dos multiletramentos.

Após as informações apresentadas até aqui, essa dissertação encontra-se dividida em cinco seções, conforme descrito a seguir:

Na primeira seção, dedicamo-nos a entender a teoria dos Multiletramentos, ancorada nas pressuposições teóricas de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020); Kalantzis e Cope (2004; 2008); Cazden *et al.* (2021); Kleiman (2002; 2005); Marcuschi (2002; 2007, 2008; 2011); Rojo (2009; 2013) e Rojo e Moura (2012; 2019). Apresentamos o conceito de multiletramentos desenvolvido a partir dos estudos dos dez educadores e pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL), na década de 1990. Esses estudiosos reconheceram o advento da era digital e avaliaram que as pessoas precisam ser capazes de lidar com uma variedade de textos, mídias e tecnologias para se comunicar de forma eficaz, por meio de uma pedagogia viável. A proposta

---

<sup>6</sup> Textualiza é um grupo de estudos e pesquisa coordenado pela profª. Dra. Helena Maria Ferreira, da Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras (Faelch/UFLA) e composto pela profª. Dra. Jaciluz Dias (como subcoordenadora) e por discentes graduandos, mestrands e doutorands da UFLA, em Lavras (MG).

chegou ao Brasil nos anos 2000 e, segundo Rojo e Moura (2019), o termo “multiletramentos” passou a ser utilizado para abordar as diversas formas de linguagem presentes em uma sociedade globalizada e digital. Tal discussão contribuiu para consolidar a ideia de que o ensino da língua materna vai além do simples domínio da leitura e da escrita tradicionais.

A segunda seção apresenta, sob a perspectiva sociointeracionista da linguagem (Vygotsky, 2005), uma abordagem dos gêneros textuais, com ênfase no uso do *GIF comic* em sala de aula. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e o Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB (2022) constituem documentos de referência obrigatórios que estabelecem os conhecimentos, competências e habilidades essenciais para que os discentes desenvolvam os conteúdos mínimos ao longo da educação básica.

Além disso, discutimos os gêneros GIF e História em Quadrinhos (HQ), abordando suas definições, funções sociais, contextos e sentidos. Essa perspectiva sociointeracionista da linguagem contribui para a construção coletiva do conhecimento e para a inserção dos GIFs e das HQs no ambiente escolar, enquanto gêneros textuais que permeiam as linguagens visuais e digitais na web. Para tanto, utilizamos os conceitos de Dias e Ferreira (2023), Castro, Melo, Dias e Silva (2021), Nadal (2014), Vergueiro e Ramos (2009), Mendo (2008) e Aumont (2002), bem como o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), de Bronckart (1999), o qual destaca a importância das interações sociais e das práticas discursivas na aquisição e no uso da linguagem ao longo da vida.

Na terceira seção, encontramos o caminho metodológico trilhado para o desenvolvimento da pesquisa que adota uma abordagem qualitativa de tipo participante. Minayo (2002); Brandão e Borges (2007). A pesquisa qualitativa valoriza as pessoas envolvidas, suas expectativas e opiniões, em um contexto repleto de diversos significados, pois permite explorar como os gêneros textuais, como o *GIF comic*, são produzidos, interpretados e usados em diferentes contextos sociais e comunicativos. Por meio dessa abordagem, podemos examinar os significados, a função e o impacto desses gêneros na sociedade contemporânea, destacando suas características e como são apropriados pelos estudantes. Descrevemos ainda, o *locus* da pesquisa em um colégio da rede estadual de ensino, na cidade de Ibirapitanga-BA e a caracterização dos participantes (estudantes do 2º ano do Ensino Médio).

Na seção seguinte, para o levantamento dos dados, utilizamos quatro instrumentos: o questionário; as observações; a sequência didática (SD) para a produção textual do gênero *GIF comic* e as reflexões feitas no diário de campo. Inicialmente, foi necessário verificar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero textual *GIF comic*, por meio de uma atividade diagnóstica, o questionário, com perguntas abertas, para que os estudantes se

expressassem livremente, e fechadas (múltipla escolha), com opções específicas. Além disso, foram feitos registros no diário de campo, para documentar as observações e intervenções realizadas durante a realização da pesquisa.

É importante destacar que seguimos o conceito da Sequência Didática (SD) desenvolvido pelo Grupo de Genebra, com os pesquisadores suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Eles entendem a linguagem como um fenômeno social e interativo, valorizando a prática social por meio dos gêneros textuais. Para as sequências didáticas (SD), fizemos uma adaptação sugerida pelas autoras Swiderki e Costa-Hübes (2009). Elas propõem a inclusão de um módulo de reconhecimento antes da produção inicial, com o objetivo de que os estudantes realizem atividades de leitura, pesquisa e análise linguística do gênero textual em estudo, no caso específico, o GIF comic. Conseqüentemente, os módulos foram estruturados de forma sistemática e detalhada, culminando na produção final. Nesta etapa, os estudantes puderam aplicar os conhecimentos construídos que foram avaliados e são apresentados e discutidos.

Assim, na última e quinta seção, analisamos as etapas da Sequência Didática (SD), originalmente formulada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), na qual adaptamos para a realidade do ensino da escola, a partir da concepção teórica Swiderki e Costa-Hübes (2009). Dessa forma, ancoradas em Bardin (1977), procuramos apresentar os resultados de uma análise de dados fundamentada na técnica de Análise de Conteúdo que visa captar o conteúdo explícito e implícito do texto, ajudando na compreensão da comunicação em profundidade. Dessa forma, a organização dos dados foi realizada em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Para concluir, procuramos responder à questão desta pesquisa, e todo processo investigativo, visando que os discentes pudessem aprimorar a qualidade da escrita e a capacidade de interpretar textos, o que favoreceu a eles a apreensão de novos saberes e vocábulos, tornando-se participantes ativos da própria aprendizagem.

## **2 DOS LETRAMENTOS AOS NOVOS (MULTI) LETRAMENTOS: CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS**

Esta seção discute o conceito de letramentos - assim no plural - e suas práticas sociais referentes à leitura e à escrita de textos que antes eram impressos, mas que vêm mudando para textos digitais, o que permite a integração de múltiplas linguagens. A partir do empenho do Grupo de Nova Londres, é possível pensar em uma Pedagogia dos Multiletramentos, que traz

uma nova proposta para os textos escritos, devido ao impacto das mídias digitais, implicando mudanças importantes na educação e na diversidade cultural e linguística das populações. Além do termo "multiletramentos", proposto pelo Grupo de Nova Londres, outros pesquisadores também sentiram a necessidade de adjetivar e acrescentar a palavra "novo" aos multiletramentos, devido à presença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no cotidiano escolar.

Quando consideramos o termo "letramento", queremos fazer referência às práticas sociais de uso da escrita, que variam de acordo com o contexto e o espaço. O indivíduo frequenta diferentes agências de letramento, a exemplo da família, do trabalho, da escola, da igreja, dos amigos etc., nas quais cada contexto contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Isso significa que o letramento não é um fenômeno solitário e uniforme, mas sim plural, com diferentes práticas e habilidades desenvolvidas em diferentes ambientes, como escola, família, comunidade etc. Dessa forma, o termo "letramento" deve ser considerado no plural, "letramentos", para refletir essa diversidade.

Compreendemos que os letramentos constituem práticas sociais de leitura e escrita, nas quais os indivíduos não apenas adquirem habilidades de linguagem escrita, mas também participam ativamente da construção e da negociação de significados em diversos contextos. Ou seja, o letramento não é um processo isolado e individual, mas uma atividade socialmente situada, na qual as pessoas se engajam umas com as outras para atribuir sentido ao mundo ao seu redor. Assim, Kleiman afirma que:

Uma importante contribuição dos estudos do letramento para a reflexão sobre o ensino da língua escrita na escola é a ampliação do universo textual, que significa, concretamente, a inclusão de novos gêneros, de novas práticas sociais de instituições (publicitárias, comerciais, políticas) que, até pouco tempo, não tinham chegado aos bancos escolares. (Kleiman, 2005, p.47).

Portanto, ser um leitor eficaz não se resume apenas em decodificar palavras escritas, mas sim, inclui a capacidade de navegar por uma multiplicidade textual diversificada, interpretar significados complexos e interagir de maneira produtiva e culturalmente sensível com o mundo ao seu redor.

Nessa perspectiva, Rojo (2009, p. 11) diz que: “um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.” Soares (1998) citada por Rojo (2009) aborda que letramento não é necessariamente o resultado de ensinar a ler e a escrever, e sim, é o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo

como consequência de ter-se apropriado da escrita. Assim, Rojo (2009) reafirma que o termo letramento:

busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimdo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (Soares, 1998, *apud* Rojo, 2009, p.98).

Acrescentamos também que o conceito de letramento(s), por vezes, ainda pode ser utilizado como sinônimo de alfabetismo(s). É possível que uma pessoa sendo alfabetizada ou não, tenha atividades e práticas letradas, como pegar o ônibus para se deslocar de um lugar para outro, fazer algumas transações bancárias, ler imagens e símbolos (fotos, desenhos, quadrinhos, sinais de trânsito), interpretar sons e ritmos, observar as ações das pessoas ao seu redor... Poderíamos elencar várias práticas sociais importantes que mostram a leitura não apenas como uma habilidade que envolve a decodificação de palavras escritas, mas também que envolve a interpretação de sinais, símbolos e contextos. Todavia, para participar de práticas letradas valorizadas, como a leitura de textos científicos, jornalísticos e literários, ou a produção de textos escolares, não basta ser apenas uma pessoa alfabetizada. É necessário ter desenvolvido competências e habilidades para compreender, interpretar e produzir textos escritos de forma eficaz.

Nesse viés, o indivíduo que participa de diversas práticas letradas se desenvolve ou constrói esses níveis mais avançados de alfabetismo, conforme Soares (1998) acrescenta:

Dispúnhamos, talvez, de uma palavra mais ‘vernácula’: *alfabetismo*, que o Aurélio (que não dicionariza *letramento*, como já dito) registra, atribuindo a essa palavra, entre outras acepções, a de ‘estado ou qualidade de alfabetizado’. Entretanto, dicionarizada, *alfabetismo* não é palavra corrente, e, talvez, por isso, ao buscar uma palavra que designasse aquilo que em inglês já se designava por *literacy*, tenha-se optado por verter a palavra inglesa para o português, criando a nova palavra *letramento* (Soares, 1998, p. 18).

Essa situação começa a mudar quando novos estudos sobre letramento veiculados por Street (1984) chegam ao Brasil, em 1995, com a publicação da coletânea da autora Ângela Kleiman: “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”. Tanto Street (1984) quanto Kleiman (1995) definem as práticas de letramento ou letradas como as formas como as pessoas interagem com a linguagem escrita em seu cotidiano, independentemente de sua habilidade de ler e escrever. Assim, essas práticas variam

amplamente entre diferentes comunidades e culturas, resultando em uma grande diversidade de contextos sociais e culturais, decorrentes da multiplicidade de letramentos que são legiões, ou seja, há uma multidão de letramentos em diferentes áreas, como letramento científico, digital, financeiro, visual, crítico, emocional etc.

Surge, então, um novo sentido para o adjetivo “letrado”, que significava aquele que estuda as letras ou literatura. Vivemos em uma sociedade urbana moderna com práticas de letramento diversificadas, por isso, o conceito passa a ser plural: LetramentoS. Dessa forma, podemos proferir que praticamente tudo que se faz em uma sociedade envolve a escrita.

Autoras como Kleiman (1995, p. 19) definem “letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Para ela, letramento envolve a função e o impacto social da escrita. Já para Tfouni (1995), letramento refere-se às consequências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade, destacando “as mudanças sociais e discursivas que ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada” (1995, p. 20). Nesse sentido, Kleiman também vê o impacto social da escrita como parte do letramento, mas acrescenta outros componentes, como as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas ocorrem. Em ambas as autoras, o conceito central de letramento envolve as práticas sociais de leitura e escrita, indo além da simples aquisição do sistema de escrita, ou seja, da alfabetização.

A formação em diferentes tipos de letramento permite que os indivíduos sejam ativos em um mundo cada vez mais complexo e diversificado, equipando-os com as habilidades necessárias para se comunicar, tomar decisões informadas, ser críticos e participar ativamente da sociedade. Por isso, é tão importante a escola tornar-se uma agência de democratização dos letramentos.

Nesse contexto, o letramento reside na capacidade de proporcionar aos indivíduos as habilidades necessárias para interpretar e interagir com o mundo de diferentes maneiras, conforme o contexto e as necessidades da sociedade contemporânea. Além do letramento digital, existem diversos tipos de letramento e cada um deles desempenha um papel crucial no desenvolvimento da pessoa em diversos aspectos da vida.

## **2.1 Multiletramentos em sala de aula: uma pedagogia possível**

Em primeiro lugar, é necessário refletir sobre a origem do conceito de multiletramentos. Tudo teve início quando dez educadores e pesquisadores do Grupo de Nova Londres reuniram-se em New Hampshire, nos Estados Unidos, durante uma semana de setembro de 1994, com o objetivo de discutir os letramentos em seus países de origem e propor uma nova abordagem para a pedagogia dos letramentos. Tal abordagem visava possibilitar aos estudantes uma dupla finalidade da aprendizagem letrada: por um lado, o acesso às linguagens em permanente evolução do trabalho, do poder e da comunidade; por outro, o engajamento crítico na projeção de seus futuros sociais, por meio de oportunidades profissionais satisfatórias.

Nesse contexto, os autores decidiram adotar o termo “multiletramentos” em razão da crescente multiplicidade e integração de modos de construção de sentidos, bem como das realidades marcadas pelo aumento da diversidade local e pela conexão global, manifestadas em diferenças linguísticas e culturais presentes em nossas vidas privadas, profissionais e cidadãs. Argumentam, ainda, que o mundo contemporâneo, caracterizado por múltiplos canais de comunicação e por diversidade cultural e linguística, exige uma visão mais ampla de letramento, superando as abordagens tradicionais focadas exclusivamente na língua.

Houve grande relevância nesse encontro ao se discutirem questões pedagógicas diante das transformações sociais e globais. Os educadores questionaram o que, como e quais práticas ensinar, considerando a diversidade linguística, cultural e tecnológica. Perceberam que as práticas tradicionais já não atendiam aos novos perfis dos educandos, moldados pelas transformações globais e pela diversidade cultural. Rojo (2012) mostra que:

O grupo apontava para transformações na sociedade que demandariam uma nova pedagogia (New London Group, 1996). Esta teria que lidar com dois tipos de diversidade de importância crescente em nossa sociedade: a diversidade cultural e a diversidade de semioses que constituem os textos contemporâneos. Tais diversidades são abarcadas pelo prefixo “multi” na proposta do grupo por uma pedagogia dos multiletramentos (Kalantzis; Cope, 2008; Paiva, 2010 *apud* Rojo, 2012. p. 38).

Nesse aspecto, o Grupo de Nova Londres (GNL) antecipava mudanças sociais que exigiriam uma nova forma de ensinar. Essa pedagogia deveria considerar duas dimensões fundamentais da diversidade: a cultural — decorrente da convivência entre diferentes identidades, valores e práticas sociais — e a diversidade de semioses, isto é, a multiplicidade de modos de produzir sentido nos textos contemporâneos (imagens, sons, gestos, palavras, entre outros). Ambas são sintetizadas pelo prefixo “multi” na proposta de uma Pedagogia dos

Multiletramentos, que busca preparar os estudantes para interpretar e produzir significados em uma sociedade marcada pela heterogeneidade cultural e pela presença de múltiplas linguagens.

Desse modo, os textos passaram a sofrer mudanças decorrentes dos letramentos. Por isso, o GNL destacou as transformações pelas quais os textos vêm passando em razão do impacto das novas mídias, tornando-se multimodais, ou seja, compostos por diversas linguagens, e não apenas pela linguagem escrita convencional (Cope; Kalantzis, 2009). Percebemos que o mundo está se transformando aceleradamente em decorrência da globalização, influenciando não apenas os textos, que se tornaram cada vez mais multimodais, mas também a diversidade linguística e cultural das populações. Sendo assim, essas mudanças tornaram-se necessárias também na Educação, no que diz respeito ao que denominaram multiletramentos.

Ainda para o Grupo de Nova Londres, o conceito de multiletramentos englobaria duas multiplicidades indicadas pelo prefixo (multi-): multiplicidade de culturas – multiculturalismo e a multiplicidade de linguagens/multissemióticas e de mídias. Mas, ainda a escola privilegia quase que exclusivamente a cultura “cultura”, sem levar em conta os multiletramentos, as práticas, e gêneros de circulação nos ambientes digitais no mundo moderno atual.

Rojo e Moura (2019) trazem a concepção de que “multiletramentos” é um conceito bifronte, isto é, baseado em letramentos em múltiplas culturas e letramentos em múltiplas linguagens (verbal (oral e escrita); imagética (estática e em movimento), musical, corporal, gestual etc.). Para os autores (2019, p. 20), a diversidade cultural e linguística das populações em êxodo e dos textos contemporâneos implica uma “explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos”. No entanto, Rojo (2013, p. 133) “critica a teorização do Grupo de Nova Londres por ser frágil e abstrair o hibridismo cultural da hipermodernidade, mencionando apenas a tríade cultura erudita (incluindo escolar), cultura popular e cultura de massa”.

É importante observar que, no que diz respeito à multimodalidade e aos novos estudos do letramento, autores como Kress e Street (2006; 2012) parecem apresentar questionamentos quanto às abordagens desses dois campos de estudo, os quais podem dialogar entre si para identificar semelhanças e diferenças. Segundo Street (2012), há uma preocupação em compreender o termo letramento que deve transcender a concepção dos Novos Estudos do Letramento (NEL), de modo que a noção de práticas sociais de representação não se reduza a uma metáfora para qualquer tipo de habilidade ou competência. É imperativo questionar quais interesses são contemplados e de que maneira, ao se utilizarem rótulos como “letramento tático”, “letramento emocional” ou “letramento cultural”, entre outros. Ainda de acordo com o autor:

É preciso que nos perguntemos quais interesses estão sendo contemplados e de que modo, quando usamos rótulos, tais como “letramento tátil” (habilidade de massagem corporal?), “letramento emocional” (habilidade de massagem afetiva?), “letramento cultural” (habilidade de massagem social?) e assim por diante... (Street, 2012, p. 12).

É importante observarmos a preocupação de Street com a abrangência do conceito de letramento, que vai além das fronteiras e reduz a perspectiva antropológica e etnográfica fundante dos novos estudos de letramentos, limitando-a às práticas sociais dos textos escritos como um conjunto de comportamentos, competências e habilidades.

Já para Kress (2003), também há uma manifestação de preocupação em relação ao fato de que "o mundo falado é diferente do mundo mostrado", pois há um acréscimo das imagens em comparação com a escrita no mundo contemporâneo. Dessa forma, o autor centraliza seus estudos na multimodalidade ou multissemiose dos textos, destacando a importância das imagens e da linguagem não verbal na comunicação.

No que tange à multimodalidade dos textos contemporâneos, Kress (2003) reafirma que a linguagem verbal sozinha não é mais suficiente para dar conta dos textos multimodais, devido à diversidade de meios e modos das linguagens, os chamados letramentos plurais.

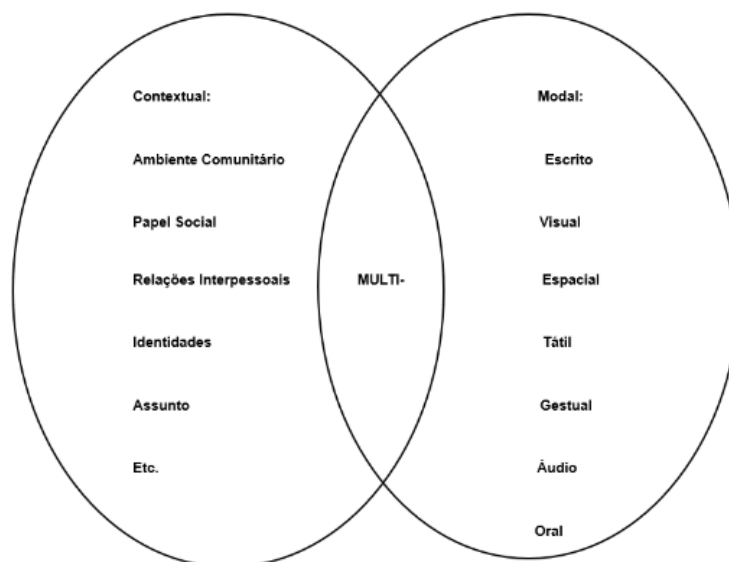
Outros autores, como Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) esclarecem que há dois "múltis" dos multiletramentos:

O termo multiletramentos refere-se atualmente a dois aspectos principais da construção de significado. O primeiro é a **diversidade social, ou a variabilidade de convenções de significado em diferentes situações culturais, sociais ou de domínio específico**. Essas diferenças estão se tornando cada vez mais significativas nos modos como interagimos em nossa vida cotidiana, isto é, nos modos como construímos significados e deles participamos. O segundo aspecto da construção de significado destacado pela ideia de multiletramentos é a **multimodalidade**. Os significados são construídos cada vez mais multimodalmente, devido à crescente multiplicidade e integração de modos de construção de significado, em que o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial e ao comportamental etc. (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020, p. 21-22, grifos nossos).

Nessa perspectiva, refletir sobre a Pedagogia dos Multiletramentos vai além da abordagem tradicional baseada na língua. Ela traz uma abordagem educacional que se baseia na ideia de que a comunicação contemporânea não se restringe apenas à habilidade de ler e escrever textos tradicionais, mas abrange uma variedade de práticas e habilidades de letramento digital e multimodal, como também reconhece que o contexto digital transformou profundamente a maneira como as pessoas comunicam, interagem e constroem conhecimento.

Na Figura 1, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) ainda exemplificam a relação entre o contextual e o modal nos multiletramentos como fundamental para entender de que forma as práticas de letramento variam de acordo com o contexto e os modos de comunicação.

**Figura 1** - Os dois "múltis" dos multiletramentos



**Fonte:** Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 22).

Com isso, os multiletramentos englobam tanto linguagens multimodais quanto multiculturais. Dessa forma, os processos de multiletramentos podem ser incorporados ao ambiente escolar, a partir das diversas práticas de produção e da análise crítica de textos multimodais e multiculturais, como ferramentas de comunicação.

Conforme Cazden *et al.* (2021) explicam,

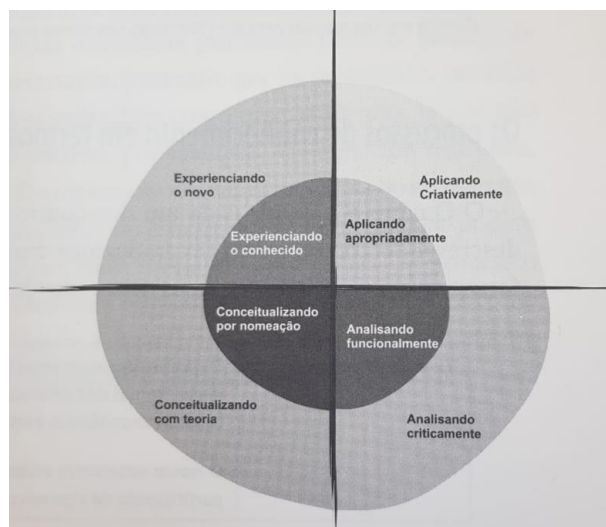
a Pedagogia dos Multiletramentos tem a finalidade de ampliar o entendimento do ensino e da aprendizagem do letramento para incluir as relações entre uma multiplicidade de discursos, levando em conta o contexto de uma sociedade cultural e linguisticamente diversa e a pluralidade de textos que circulam em nosso cotidiano. (Cazden *et al.*, 2021, p. 13).

Essa Pedagogia, desenvolvida por pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL), destaca a importância de considerar as múltiplas formas de letramento em uma sociedade cada vez mais diversa e globalizada. Ela enfatiza a necessidade de reconhecer e valorizar diferentes modos de comunicação e expressão, indo além do letramento tradicional baseado na linguagem escrita.

Diante do exposto, a Pedagogia dos Multiletramentos constitui uma teoria que contribui para a reflexão sobre práticas de ensino mais eficazes. Conforme Cazden *et al.* (2021), há quatro fatores importantes a serem considerados na prática em sala de aula: a Prática Situada, fundamentada no contexto em que as práticas de letramento variam conforme diferentes situações e culturas, incluindo os ambientes social, cultural e físico nos quais os estudantes se comunicam e interagem; a Instrução Aberta, que se refere a uma abordagem pedagógica que valoriza a diversidade de perspectivas e experiências dos discentes, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo; o Enquadramento Crítico, que diz respeito à capacidade de analisar as práticas de letramento, desenvolvendo uma consciência crítica sobre como essas práticas podem ser utilizadas para incluir ou excluir determinados grupos ou indivíduos; e, por fim, a Prática Transformada, na qual os estudantes aplicam os conhecimentos e as habilidades adquiridos em contextos significativos, utilizando o letramento de forma criativa e inovadora para resolver problemas e criar oportunidades.

Por outro lado, segundo Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a Pedagogia dos Letramentos em ação, cujas raízes históricas estão nos “processos de conhecimento” da teoria da aprendizagem dos letramentos, divide-se em quatro orientações. A orientação Experiencial (experienciando — o conhecido e o novo) refere-se à aprendizagem que ocorre por meio da interação dos estudantes com o mundo ao seu redor, utilizando conhecimentos e habilidades prévias para atribuir sentido a novas experiências, desenvolvendo capacidades de agir e interagir em diferentes contextos. A orientação Conceitual (conceitualizando — por nomeação e por teoria) diz respeito à aprendizagem baseada na compreensão de conceitos e teorias, por meio da qual os discentes conhecem os fundamentos dos letramentos para compreender e analisar diferentes tipos de textos. A orientação Analítica (analisando — funcional e criticamente) refere-se à aprendizagem que ocorre por meio da análise de textos, discursos e práticas, possibilitando aos estudantes identificarem estruturas, significados e contextos. Por fim, a orientação Aplicada (aplicando — apropriada e criativamente) concerne à aprendizagem que se efetiva pela aplicação prática dos conhecimentos e habilidades adquiridos, quando os discentes utilizam os letramentos em diferentes situações e contextos, conforme ilustrado na Figura 2 abaixo.

**Figura 2** - Os processos de conhecimento.



**Fonte:** Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 73).

Nesse sentido, “os processos de conhecimento” estão interconectados e são complementares, o que promove uma aprendizagem mais completa e eficaz dos letramentos.

Ao integrar os quatro fatores da Pedagogia dos multiletramentos, que incluem Prática Situada, Instrução Aberta, Enquadramento Crítico e Prática Transformada, os professores podem criar práticas curriculares mais eficazes. Para Cazden *et al.* (2021) e Kalantzis *et al.* (2020), essas práticas podem ser adaptadas e reformuladas para atender às necessidades de cada projeto de aprendizagem. Sendo assim, pode-se considerar a Prática Situada como Experienciando, a Instrução Aberta como Conceitualizando, o Enquadramento Crítico como Analisando e a Prática Transformada como Aplicando, pois, são processos fundamentais de pensamento em ação que podem ser usados com os estudantes em sala de aula. Nesse contexto, eles podem, ainda, realizar diferentes atividades como parte do seu processo de aprendizagem, e os educadores podem criar um ambiente de aprendizado mais significativo e criativo para seus discentes.

Vale ressaltar a importância de os professores conhecerem e se familiarizarem com essas orientações de aprendizagem para refletir sobre suas escolhas pedagógicas com base nos objetivos e resultados de aprendizagem para os estudantes. A divisão e sequência dos processos de conhecimento da Pedagogia dos Letramentos não precisam ser, necessariamente, na ordem citada no parágrafo anterior, pois algumas situações de aprendizagem requerem um trabalho mais conceitual e outros, experiencial, por exemplo. Nesse sentido, experimentar o novo nos letramentos significa se envolver com novos textos de uma variedade desconhecida, como: ler textos escritos, ouvir textos falados ou sons, gestos e textos visuais (imagens estáticas e em movimento). Dessa forma, os estudantes são expostos a novos significados, diferentes de seu cotidiano, todavia essa experiência de aprendizagem só funcionará se “estiver dentro de uma zona de inteligibilidade e segurança – suficientemente próxima de suas próprias experiências

de vida -, dentro do que Vygotsky chama de 'Zona de Desenvolvimento Proximal' (ZDP). Kalantzis *et al.* (2020, p. 77). Isso endossa que os conteúdos e as atividades de aprendizagem só serão relevantes para os discentes se conectarem com o que já sabem e experienciaram.

Dentro do que Vygotsky (2000) chama de "Zona de Desenvolvimento Proximal" (ZDP), os estudantes são desafiados a aprenderem novos conceitos e habilidades e isso acontece de forma eficaz, pois é um espaço entre o que o discente já sabe e o que ele ainda não sabe, mas pode aprender com o apoio de um educador ou de seus pares.

Vê-se, então, que os multiletramentos são interativos, pois o indivíduo está sempre interagindo com o meio e com seus interlocutores. Além disso, eles são híbridos, resultantes da fusão de gêneros, textos, culturas, linguagens e mídias. Diante disso, percebe-se que os conceitos sobre os multiletramentos estão próximos do que aborda Street (2012), acerca das concepções do letramento ideológico que consideram as relações culturais, sociais e ideológicas, na contemporaneidade.

No entanto, a implantação de uma Pedagogia dos Multiletramentos requer mais do que apenas alterações nos programas de ensino. A escola precisa também de uma reestruturação física e tecnológica para suportar as novas práticas discursivas decorrentes das tecnologias de informação. Além disso, os profissionais da educação precisam ser capacitados para lidar com as diversidades culturais e semióticas que caracterizam a sociedade contemporânea. A escola precisa ter consciência e postura flexível para tratar essas diversidades e compreender como elas se articulam na sociedade.

## **2.2 Os multiletramentos no campo de ensino de língua materna**

A escola desempenha um papel fundamental na mediação dos multiletramentos, promovendo o ensino e a aprendizagem da leitura e escrita, porém ainda reforça o modelo tradicional de abordagem à língua materna em sala de aula.

No que tange ao ensino da língua materna, Gee (2004) argumenta que a escola, muitas vezes, não reflete as práticas de letramento que ocorrem fora dela, insistindo no ensino da gramática e da ortografia, em detrimento das diferentes formas de letramento, como a leitura e escrita de textos digitais, por exemplo. Ainda, o autor faz uma crítica sobre a desconexão entre a língua e a vida real dos estudantes, o que pode levar a uma falta de motivação e interesse deles em relação ao ensino de língua materna na escola.

Concordamos com Rojo e Moura (2012), quando afirmam que:

vivemos em sociedades de híbridos impuros, fronteiriços”, no que se refere às produções culturais letradas em efetiva circulação. Nesse sentido, “o conceito de multiletramentos na sociedade contemporânea urbana aponta para dois tipos específicos: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo; Moura, 2012, p. 13-14).

Nesse aspecto, percebe-se que, segundo Garcia (2008)- citado por Rojo e Moura (2012), a visão moderna de cultura abandonou a ideia de que a cultura é algo fixo e essencialista. Isso significa que não há mais uma distinção exata entre culto/inculto ou entre civilização/barbárie. Além disso, a cultura não é mais vista como algo que pode ser dividido em pares como a cultura erudita/ popular; central/marginal; canônica/de massa. Dessa forma, essa mudança de perspectiva desafia o currículo tradicional, que busca impor um cânone cultural e apresentar a cultura erudita como superior à cultura popular. Em vez disso, a visão moderna de cultura reconhece a diversidade e a complexidade das culturas e busca promover uma compreensão mais inclusiva e pluralista da cultura.

Consequentemente, o ensino dos multiletramentos envolve a integração de diversas práticas de leitura e escrita presentes na sociedade, conforme destacado por Terzi (2007, p. 169):

As práticas de letramento estão intrinsecamente relacionadas às estruturas sociais e de poder, e é nesse contexto que devem ser compreendidas, entendendo-se aqui por contexto a organização das relações familiares, os sistemas conceituais, as estruturas políticas, os processos econômicos etc. e não apenas as situações de interação.

Diante de tal afirmação, podemos compreender que as instituições de ensino devem adotar uma abordagem mais ampla e inclusiva, considerando todo o contexto do discente, levando em conta seus conhecimentos prévios, suas experiências e as agências de letramento que ele frequenta, como a família, a comunidade e a mídia, entre outras. Assim, torna-se importante fomentar uma educação linguística letrada, que considere as diversas formas de leitura, escrita e comunicação que o estudante já utiliza em seu cotidiano. Por outro lado, Cope e Kalantzis (2007) argumentam que as instituições escolares não aproveitam plenamente as novas oportunidades pedagógicas, pois continuam mantendo a tradição de assimilar de maneira incompleta aquilo que poderia lhes oferecer vantagens em termos pedagógicos.

Para superar essa limitação, os autores defendem que os professores devem tornar-se também produtores de conhecimento e não apenas consumidores de conhecimento. Isso implica que os professores devem inovar e criar, desenvolvendo novas abordagens e materiais educacionais.

Em relação à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação é uma característica marcante da comunicação contemporânea. Isso significa que os textos não são mais limitados a uma única linguagem ou modo de comunicação, mas sim combinam diferentes elementos para transmitir significados. Além disso, ela é essencial para a construção de significados e para a interpretação de textos em diferentes contextos.

Essa abordagem visa promover uma educação mais eficaz e significativa, que leve em conta as necessidades e experiências do discente. Cabe à escola combinar o ensino tradicional de leitura e escrita com as práticas de letramento que os estudantes já possuem, criando um ensino híbrido que valorize as experiências e conhecimentos prévios dos alunos.

Como ressalta Rojo (2009), faz-se necessário incluir, no currículo escolar, as diversas variedades de novas culturas e textos que têm surgido no mundo globalizado. Exemplo disso é a adoção das tecnologias que já estão presentes na vida dos discentes e são consideradas novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação. Assim, os multiletramentos ajudam a compreender como as tecnologias digitais, tão presentes no cotidiano, influenciam a forma como os textos são produzidos e lidos atualmente.

### **2.3 Os multiletramentos e as tecnologias digitais no cotidiano escolar**

É importante considerar que as mudanças nos processos de ensino e aprendizagem de uma perspectiva mais ampla leva em conta as mudanças culturais, sociais e econômicas que estão ocorrendo na sociedade contemporânea. Embora as tecnologias digitais possam facilitar e influenciar as mudanças nos processos de ensino e aprendizagem, elas não são a causa principal dessas mudanças, e sim, a nova mentalidade, que valoriza a colaboração, a criatividade, a flexibilidade e a adaptação, fator principal que está impulsionando as mudanças nos processos de ensino e aprendizagem (Rojo, 2013). Nesse sentido, a educação precisa se adaptar a essa nova mentalidade, incorporando novas abordagens, métodos e ferramentas que atendam às necessidades dos discentes da sociedade contemporânea.

Rojo e Moura (2012, p. 8) ainda indicam que:

[...] trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

Na sociedade contemporânea, é notório que as tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos estão transformando a forma como criamos, compartilhamos e interpretamos textos e discursos, pois permitem a criação de novos tipos de textos e discursos, como hipertexto, multimídia e hipermídia. Esses novos tipos de textos e discursos combinam diferentes modos de comunicação, como palavra, imagem, som e vídeo, o que amplia as multissemioses ou multimodalidade dos próprios textos e discursos.

Importa dizer também que ninguém há de discordar que o mundo mudou muito nas últimas décadas. Surgem novas formas de ser, de se comportar, de se informar, de discursar, abrindo caminho para novos tempos e novas linguagens. Nesse contexto e conceito de hipermodernidade, Canclini (2005) vai salientar uma radicalização da modernidade, em especial nas formas de participação e interação social.

Cope e Kalantzis (2008) defendem que, diante das novas formas de aprendizagem e ensino contemporâneo, é necessário desenvolver uma pedagogia para os multiletramentos. Essa abordagem valoriza todas as formas de linguagem (verbal e não verbal), cujo foco deve ser o aprendiz, tornando-o protagonista do seu processo de aprendizagem, em vez de apenas reproduzir saberes.

Nessa mesma linha, Knobel e Lankshear (2007) destacam que, nas interações em ambientes virtuais, é necessário considerar uma nova ética que vá além das capacidades tecnológicas dos dispositivos digitais, que devem ser observadas em relação à construção de valores, sentidos, normas e procedimentos de conduta, estabelecendo novos padrões de comportamento.

Considerando a teoria dos multiletramentos que fundamenta esta dissertação e alguns conceitos relevantes para a pesquisa realizada, o termo *ethos* é abordado por Rojo (2013); Rojo e Moura (2019). O vocábulo tem origem no grego e, segundo Cortella (2015, p. 106), significa a “morada do humano, [...] a fronteira entre o humano e a natureza”. O conceito de *ethos* está relacionado às habilidades cognitivas que nos permitem processar informações, tomar decisões, julgar e avaliar situações. Tais habilidades são fundamentais para o sucesso em diversas áreas da vida, incluindo os estudos, a carreira e a tomada de decisões.

Diante disso, a nova mentalidade, ou novo *ethos*, intensifica atitudes próprias dos novos letramentos, como a colaboração, a flexibilização dos direitos autorais e o uso de recursos abertos à hibridação e à cultura remix.

De acordo com Rojo (2013, p. 139), essa nova ética (novo *ethos*) “surge em função das interações colaborativas, distributivas e compartilhadas dos ambientes virtuais, caracterizando esses novos letramentos como menos centrados na materialidade textual (impressos), menos

individualizados e menos autorais que os multiletramentos tradicionais da letra”. Essa nova ética reflete a natureza dinâmica e interconectada dos ambientes virtuais, levando em consideração a complexidade e diversidade dos novos textos e discursos.

Entendemos, assim, que as demandas sociais devem ser refletivas nos currículos escolares. É possível repensar a forma como os multiletramentos são abordados. Rojo e Moura (2012) destacam a diferença fundamental entre a leitura no meio digital e a leitura tradicional. No meio digital, a leitura ocorre de forma não linear, permitindo que o leitor realize escolhas e tome decisões. Isso transforma o leitor em um protagonista, que precisa desenvolver habilidades de navegação e interpretação para lidar com a complexidade da informação digital. Além disso, a escola precisa adaptar seus programas de ensino para incorporar essas novas habilidades de leitura e interpretação.

Hoje, espera-se mais da educação escolar, que seja capaz de suprir a necessidade de capacitação de jovens estudantes para a atuação efetiva em uma sociedade globalizada, em que a circulação da informação exige mais do que mero espectadores. Dessa forma, os jovens podem se tornar agentes ativos na construção de uma sociedade mais informada, crítica e participativa ao navegar pelos enunciados digitais que circulam mais “fora” do que “dentro” da escola.

### **3 GÊNEROS TEXTUAIS E O USO DO GIF COMIC COMO LEITURA E PRODUÇÃO EM SALA DE AULA**

Esta seção exhibe a noção de gênero textual na atualidade, ressaltando que todos os usuários de uma língua moldam sua fala às formas dos gêneros e reconhecem os gêneros nos usos sociais, possibilitando a comunicação verbal, segundo Marcuschi (2002; 2011). Concordamos, por exemplo, que uma leitura que leva à produção do texto em sala de aula colabora para a formação de um leitor crítico. Pensando nisso, trazemos a concepção do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) no ensino de Língua Portuguesa para entender a linguagem como uma atividade social e discursiva que permite às pessoas se comunicarem em diferentes contextos (Bronckart, 1999). Além disso, é necessário abordar os documentos da BNCC (2018) e do DCRB (2022)<sup>7</sup> para contribuir com as discussões sobre os gêneros textuais

---

<sup>7</sup> O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) - Volume 2 - Etapa Ensino Médio é resultado de uma construção coletiva e democrática, elaborado a partir do Regime de Colaboração entre o MEC, o Consed e a Undime e está fundamentado na LDB, na BNCC do Ensino Médio, nas DCN do Ensino Médio e nos Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos. Esta proposta curricular constitui o instrumento pedagógico que deverá orientar os processos de ensino e aprendizagem na etapa do Ensino Médio, explicitando as competências e habilidades, tanto para a Formação Geral Básica, quanto para os Itinerários Formativos. Disponível em:

como unidade de análise e produção textual, desenvolvendo habilidades discursivas e de comunicação nos estudantes.

Nesse viés, descrevemos um panorama breve da história do gênero da HQ, dos impressos aos digitais, e do gênero GIF animado como forma de narrar e comunicar informações, considerando os multiletramentos presentes no cotidiano escolar e na era digital. Refletimos ainda que, apesar de ser um gênero novo no meio digital, o gênero textual *GIF comic*, gênero escolhido para desenvolver nossa pesquisa, pode cumprir uma importante função social de comunicação no desenvolvimento das práticas dos multiletramentos com os discentes, possibilitando a formação de leitores autônomos e críticos perante os mais diversos textos que circulam na mídia.

No mundo contemporâneo, o leitor enfrenta uma multiplicidade de espaços e contextos que exigem diferentes formas de interação. Essa diversidade demanda dele não apenas a capacidade de compreender textos de maneira superficial, mas também de mergulhar em diferentes níveis de significado e interpretar informações de maneira crítica e reflexiva.

De acordo com Marcuschi (2002, p. 23), partimos do pressuposto básico de que: “[...] é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”.

A habilidade de pensar de forma complexa e articulada é essencial, pois os leitores são constantemente confrontados com uma vasta gama de informações, muitas vezes contraditórias ou ambíguas. Além disso, a capacidade de verbalizar ideias de maneira clara e eficaz torna-se crucial, não apenas para expressar opiniões, mas também para participar de discussões significativas.

Tomando por base as proposições acima, hoje a noção de gênero ampliou-se para toda produção textual. Sendo assim, é imprescindível e necessária a reflexão sobre gênero textual, tendo em vista ser ele tão antigo quanto a linguagem. Nesse sentido, segundo Marcuschi (2011):

Desde que não concebamos os gêneros como **modelos estanques** nem como **estruturas rígidas**, mas como **formas culturais e cognitivas de ação social** corporificadas de modo particular na linguagem, veremos os gêneros como entidades dinâmicas (Marcuschi, 2011, p. 18, grifos do autor).

Dessa forma, entendemos que os gêneros têm uma identidade no ponto de vista do léxico e do grau de formalidade ou da natureza dos temas. Há muitas teorias sobre os gêneros textuais. Todavia, é importante observar que os gêneros textuais são mutáveis e contextuais (dinâmicos, flexíveis, variáveis), influenciados por processos sociais, cognitivos e interativos, por isso não devem ser vistos apenas como estruturas fixas. (Marcuschi, 2011).

Quando queremos entender e analisar os gêneros, ponderamos alguns aspectos, como as pessoas se comunicam e interagem, como os gêneros estão organizados e como são transmitidos. Isso nos ajuda a entender melhor como os gêneros funcionam e como eles são usados em diferentes contextos.

Como se nota, a noção de gênero envolve um conjunto de parâmetros e observação, tendo em vista sua complexidade, em relação aos aspectos linguísticos, discursivos, sociocomunicativos, históricos, sociointeracionais, entre outros.

Retornando a posição de Marcuschi (2011), observamos que, em geral,

os gêneros desenvolvem-se de maneira dinâmica e novos gêneros surgem como desdobramentos de outros, de acordo com as necessidades ou as novas tecnologias como o telefone, o rádio, a televisão e a internet. Um gênero dá origem a outro, e assim se consolidam novas formas com novas funções, de acordo com as atividades que vão surgindo. (Marcuschi, 2011, p. 22).

Perante o exposto, podemos pensar os gêneros textuais de maneira não formal e dinâmica, realizando-se de maneira multimodal, circulando na sociedade por vários suportes, exercendo funções sociocognitivas estáveis nas relações humanas em que a linguagem está envolvida. Assim, torna-se central a afirmação de Kress (2003, p. 87) ao lembrar que “gênero é uma categoria que orienta a atenção para o mundo social”. O autor chama à atenção para o fato de que o dinamismo das funções dos gêneros está ligado à forma como circulam os textos, pois quanto maior a circulação de um texto, mais ele é suscetível a mudanças no âmbito social. Ainda para Kress (2009, p. 89-90), “a mobilidade dos gêneros permite dizer que caminhamos para uma ‘hibridização’ ou ‘mesclagem’ de gêneros de tal ordem que podemos chegar a uma situação em que não mais haja categorias de gêneros puros e sim apenas fluxo”.

Isso reafirma que o funcionamento da língua é dinâmico e, embora sempre manifesto em textos, nunca deixa de se renovar nesse processo, mostrando como a sociedade se organiza em todos os seus aspectos. Portanto, os gêneros ajudam a constituir primordialmente a linguagem, intenções e atividades enunciativas, pois vivemos em uma era de novos meios de comunicação, os quais não se podem ignorar que, além dos modos linguísticos, como a fala e a

escrita, temos os modos integrados a eles, a exemplo da imagem, gestos, som, imagens em movimento.

### **3.1 A concepção do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) no processo de ensino e aprendizagem**

O ensino de línguas, na última década do século XX, tem motivado pesquisas sobre a leitura e a produção de textos na abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), com a finalidade de contribuir para a cognição individual no contexto da interação social, especialmente no que se refere à noção de gênero textual que se pretende aplicar no ensino de Língua Portuguesa.

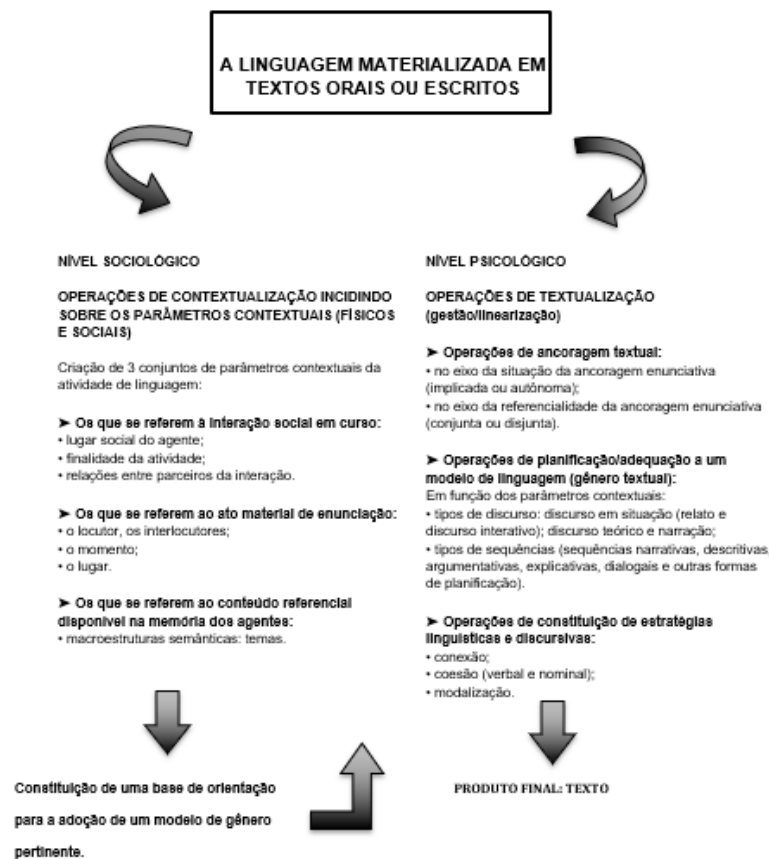
De acordo com Bronckart (1999, p. 101), precisamos compreender “a linguagem como um instrumento semiótico pelo qual o homem exige, age e interpreta os fatos da linguagem como traços das condutas humanas socialmente contextualizadas”. Entendemos que a linguagem é vista como uma ferramenta que transmite significados e símbolos que são compartilhados por uma comunidade. Assim, ela é usada para influenciar o mundo ao nosso redor, considerando os aspectos sociais, culturais e históricos e como reflete e influencia as relações humanas em diferentes contextos.

Sob a perspectiva construtivista sócio-histórica vygotskiana, a linguagem é concebida como interação no processo de construção do sujeito, concernente às questões da socioconstrução da escrita, do letramento e das atividades da linguagem. Conforme explica Bronckart (1999), o ISD tem como base duas ideias principais: a primeira ideia vem de Voloshinov (2002), que ajuda a entender como a linguagem funciona, e a segunda vem de Vygotsky (2005), que destaca a importância da sociedade e da cultura na formação humana, tanto no nível sociológico quanto psicológico. Nesse sentido, Vygotsky (2005) mostrou que as pessoas se desenvolvem por meio das interações sociais e culturais, ou seja, a sociedade e a cultura influenciam como pensamos e nos comportamos, e as interações com outras pessoas são fundamentais para o nosso desenvolvimento.

Bronckart (1999) reafirma sua proposta no quadro epistemológico a partir das ideias de Vygotsky ao propor um “modelo psicológico” de aprendizagem das línguas, referindo-se ao fato de que as crianças aprendem a linguagem por meio da interação com o mundo ao seu redor (contexto físico e social) e com as pessoas (interação verbal) e, com o tempo, a linguagem ajuda a controlar as faculdades mentais, transformando-se em pensamento. O autor define as ações de linguagem em um primeiro nível – sociológico – como “ uma porção da atividade da

linguagem do grupo, recortada pelo mecanismo geral de avaliações sociais e imputada a um organismo humano singular” (1999, p. 99), ou seja, os parâmetros contextuais (físicos e sociais) influenciam a produção de um texto e são responsáveis por dar significado aos signos (valores referenciais), representar o contexto físico (valores situacionais) e representar as relações sociais (valores interacionais). Nesse viés, o contexto em que um texto é produzido afeta seu significado e sua interpretação, como mostra a Figura 3.

**Figura 3** - A linguagem materializada em textos orais ou escritos



**Fonte:** Bronckart (1999) *apud* Marcuschi (2011, p. 37).

Como se pode observar, o autor define a ação humana tanto no nível sociológico, no que se refere a uma atividade de linguagem para entender melhor como a linguagem é utilizada e concretizada para criar e transmitir significados em contextos sociais específicos, quanto no nível psicológico. Nesse segundo nível de descrição, Bronckart (1999) dá ênfase à ação da linguagem como parâmetros de contexto de produção e do conteúdo temático, na forma como o agente mobiliza na sua ação verbal, ou seja, a linguagem é processada e organizada pelo indivíduo de forma a instituir textos que criam ideias e informações em uma sequência lógica, clara e coerente, refletindo assim, a estrutura cognitiva desse indivíduo.

Nessa perspectiva, quando produzimos um texto, há diversos fatores que influenciam como ele é organizado. Para Bronckart (1999), esses fatores são chamados de contexto de produção, o qual inclui dois níveis: no primeiro plano, o contexto físico (lugar de produção, momento de produção, emissor e receptor) e, no segundo plano, o contexto social em que há quatro parâmetros: o lugar social, posições sociais do emissor e do receptor e o objetivo da interação.

Nesse sentido, podemos dizer que o conhecimento decorre de práticas sociais resultantes da intertextualidade das inter-relações. Para Bronckart (1999, p. 339), “é na intertextualidade resultante dessa prática que se conservam e se reproduzem os conhecimentos coletivos, e é na confrontação com essa intertextualidade sócio-histórica que se elaboram, por apropriação e interiorização, as representações de que dispõe todo agente humano”. A intertextualidade se refere à relação entre textos, ou seja, como um texto se relaciona com outros textos, seja por meio de citações, referências, alusões ou outros mecanismos. Isso implica que um texto nunca é uma entidade isolada, mas sim parte de uma rede de textos que se influenciam mutuamente. O autor enfatiza a importância da intertextualidade na produção e na interpretação de textos, pois é um processo fundamental na construção do sentido de um texto.

Partindo dessa concepção de intertextualidade, para entender como os textos se relacionam entre si e como o sentido de um texto é construído a partir dessas relações, buscamos estabelecer uma relação entre as análises dos gêneros textuais abordados, o GIF e a história em quadrinhos (HQ), tendo em vista o contexto em que os textos foram produzidos e interpretados pelos discentes do 2º ano do Ensino Médio, tempo integral, sujeitos participantes desta pesquisa. Para isso, foram utilizados os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e do Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB (2022), descritos no próximo tópico, os quais apresentam uma abordagem que define competências e habilidades para que os estudantes do Ensino Médio leiam e produzam textos para a comunicação e o desenvolvimento humano pessoal, contribuindo para a formação de leitores críticos.

### **3.2 A BNCC e o DCRB no ensino de Língua Portuguesa**

Como já foi abordado na seção 1, os novos (multi)letramentos têm implicações importantes para a educação, conforme explicado por Rojo e Moura (2019), no que se refere à necessidade de se desenvolver habilidades e competências para lidar com a complexidade e a diversidade das práticas de linguagem na sociedade contemporânea. Eles argumentam que os

multiletramentos são fundamentais para a formação de indivíduos críticos e reflexivos, que sejam capazes de participar ativamente da sociedade.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e o Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB (2022) trazem uma perspectiva de que o trabalho com textos deve ser feito baseado em gêneros textuais, processo que, nas palavras de Marcuschi (2002, p. 36), é uma “extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia”. Assim, utilizamos esses documentos norteadores para o embasamento dessa pesquisa aliado à literatura que adotamos para analisar melhor a produção textual dos discentes do 2º ano do Ensino Médio, na metodologia.

A BNCC<sup>8</sup> é um documento normativo, um guia que visa assegurar os direitos de aprendizagem essenciais e o desenvolvimento dos estudantes ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, conforme previsto em leis importantes no Brasil, a saber:

Prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e no Plano Nacional de Educação, de 2014, a BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos. (Brasil, 2018, p. 5).

Diante do exposto, consoante aos marcos legais anteriores, a BNCC (2018) expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos. Nesse sentido, objetiva garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de onde moram ou de suas diferenças, levando em consideração a formação integral no seu “processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (p.14).

A BNCC do Ensino Médio (2018) está organizada por áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), conforme estabelecido no artigo 35-A da

---

<sup>8</sup> Embora tenhamos utilizado a BNCC (Brasil, 2018) para nos ajudar a identificar as habilidades de leitura e produção textual dos estudantes, no ensino de Língua Portuguesa, reconhecemos que houve críticas em relação à reforma do Ensino Médio. No entanto, ela está aprovada e serve como referência oficial e orientadora no processo de ensino-aprendizagem.

LDB<sup>9</sup>, para “contribuir para a integração dos conhecimentos, entendida como condição para a atribuição de sentidos aos conceitos e conteúdos estudados nas escolas” (p. 469). Como também, são definidas competências específicas para cada área do conhecimento, com habilidades a serem desenvolvidas ao longo da etapa, além de habilidades específicas de Língua Portuguesa – componente obrigatório durante os três anos do Ensino Médio (LDB, Art. 35-A, § 3º).

Dessa maneira, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) para o Ensino Médio é um documento que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os discentes devem desenvolver ao longo da Educação Básica e continua sendo a referência obrigatória para a definição dos conteúdos mínimos que todos os estudantes devem aprender ao longo da educação básica.

Em relação à Área de Linguagens e suas Tecnologias, no ensino de Língua Portuguesa são definidos cinco campos de atuação social, os quais compõem eixos organizadores para uma abordagem integrada entre linguagens e práticas, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, conforme demonstrado no Quadro 1, abaixo:

### Quadro 1 - Campo de Atuação por Etapa de Ensino

#### Campos de Atuação por Etapa de Ensino

Ensino Fundamental Anos Iniciais	Ensino Fundamental Anos Finais	Ensino Médio
Campo da vida cotidiana		Campo da vida pessoal
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático Campo de atuação na vida pública	Campo jornalístico-midiático Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 493). Acesso em: 20 maio 2025.

Nesse viés, os estudantes, especificamente no ensino médio, devem vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias e campos de atuação social, como da vida pessoal, artístico-literário, das práticas de estudo e de pesquisa, jornalístico-midiático e no campo de atuação na vida pública, incluindo o mundo digital e a

<sup>9</sup> BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 15, de 1º de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Par1598.pdf>. Acesso em: 19 maio 2025.

cultura digital. Por isso, entendemos que a utilização de tecnologias digitais no ambiente escolar é fundamental para uma aprendizagem significativa e autônoma.

A BNCC (2018) destaca a importância de considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, que envolvem novas práticas sociais e de linguagem. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades para lidar com novos gêneros e formatos de texto, bem como novas ações e procedimentos, como curtir, comentar e compartilhar.

**Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam** (como post, tweet, meme, mashup, playlist comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, vlog, videominuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros), **mas novas ações, procedimentos e atividades** (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taggear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transforma as próprias mídias e **seus usos e potencializa novas possibilidades de construção de sentidos**. (Brasil, 2018, p. 479, grifos nossos).

Considerando esse contexto, apreendemos que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) permitem que os produtores em potencial alterem o fluxo de comunicação de um para muitos. Isso potencializa a participação e a colaboração, permitindo que os estudantes curtam, comentem e publiquem textos e enunciados variados. Contudo, segundo a BNCC (2018) a abundância de informações e produções também requer que eles desenvolvam habilidades de curadoria e apreciação ética e estética, para lidar com questões como notícias falsas, pós-verdades e discursos de ódio nas mídias digitais.

Para orientar a integração dessas linguagens e de suas práticas, conforme demonstra a BNCC (2018), a área de Linguagens exemplifica como os campos de atuação social são um dos mais importantes eixos organizadores, pois propõe que “os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos” (p. 477).

Quanto ao campo da Competência Específica 1, de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio em Língua Portuguesa, vemos que o campo tem por finalidade que os estudantes desenvolvam uma compreensão aprofundada do funcionamento das diferentes linguagens e práticas, incluindo artísticas, corporais e verbais, para ampliar suas possibilidades de participação social, entendimento e interpretação crítica da realidade. Isso inclui a habilidade (EM13LGG104) de “Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos,

para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social”. (Brasil, 2018, p. 483).

Indo ao encontro dessa perspectiva, observa-se que a BNCC (2018) aborda as múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora, gestual, espacial etc.) no ensino de Língua Portuguesa em diferentes campos de atuação social e que a habilidade EM13LGG104, relacionada à leitura e à produção de textos, pode ser importante no trabalho com letramentos e novos multiletramentos na escola.

Nesse sentido, podemos dizer que o ambiente escolar é propício para trabalhar diferentes contextos sociais para que os estudantes se desenvolvam como sujeitos multiletrados, envolvendo uma consciência dos fatores sociais, econômicos, culturais e tecnológicos mais amplos. Mas, segundo Rojo e Moura (2012, p. 10), “não é função da escola multiletrar”. A questão é aproveitar os multiletramentos que os estudantes já trazem de sua vida fora da escola para levá-los a ter acesso a outros tipos de letramento dentro da escola.

Outro documento que orienta esta dissertação é o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), de 2022, que foi elaborado, em sua maioria, por professores/as atuantes na Educação Básica baiana, colaboradores e leitores críticos, com o objetivo de redigir a primeira versão do Referencial Curricular, Volume 2, da etapa do Ensino Médio, para:

[...] garantir as aprendizagens essenciais para os/as estudantes do Ensino Médio, a partir de uma organização curricular, pautada nos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, no desenvolvimento de competências e habilidades, a partir do trabalho docente cuja intencionalidade, política e pedagógica, seja a formação integral de cidadãos/ãs, com qualidade social e com vistas ao fortalecimento de uma sociedade democrática de direitos. (Bahia, 2022 p.11).

Esse documento trouxe mudanças significativas na arquitetura curricular, pois a nova organização contempla duas partes indissociáveis: a Formação Geral Básica (FGB) e a parte flexível (Itinerários Formativos). O documento defende a promoção de uma formação integral do estudante para estimular a interdisciplinaridade com base nas competências gerais para toda educação básica e, ainda, competências e habilidades por áreas de conhecimento.

Em relação ao componente curricular de Língua Portuguesa, o DCRB para o Ensino Médio (2022) aponta que os objetos de conhecimento:

[...] deverão promover menor distância entre os indivíduos, em relação à cultura letrada, em sociedade de alta complexidade e, dessa forma, desenvolver práticas de leitura e produção que possibilitem uma condição de letramento, a partir também da harmonização com as premissas de estímulo à

interpretação crítica dos (as) estudantes alcançando, assim, maiores chances de cidadania plena. (Bahia, 2022, p. 102).

Tomando por base as considerações acima, é possível dizer que, no mundo contemporâneo, o leitor enfrenta uma multiplicidade de espaços e contextos que exigem diferentes formas de interação. Essa diversidade demanda dele não apenas a capacidade de compreender textos de maneira superficial, mas também de mergulhar em diferentes níveis de significado e interpretar informações de maneira crítica e reflexiva.

A habilidade de pensar de forma complexa e articulada é essencial, pois os leitores são constantemente confrontados com uma vasta gama de informações, muitas vezes contraditórias ou ambíguas. Além disso, a capacidade de verbalizar ideias de maneira clara e eficaz torna-se crucial, não apenas para expressar opiniões, mas também para participar de debates e discussões significativas.

### **3.3 Ler o mundo em quadrinhos: leitura na rede internet**

A história em quadrinhos (HQ), ou apenas quadrinhos existe a mais de cem anos, como forma de contar histórias. São conhecidas como: *historietas*, na América Latina; *comics*, nos Estados Unidos; mangás no Japão; banda desenhada, em Portugal; *fumetti*, na Itália; *bande dessinée*, na França; *tebeo*, na Espanha (Mendo, 2008). Os personagens, os quadros, os balões, as interjeições, as onomatopeias e as metáforas visuais são alguns elementos composicionais dos quadrinhos que fascinam crianças, adolescentes, jovens, atraindo leitores de todas as idades.

As histórias em quadrinhos apresentam características que permitem sua circulação entre gêneros visuais ou icônico-verbais próximos, como a charge, o cartum e as tirinhas (Mendonça, 2005), o que frequentemente leva à sobreposição ou à delimitação pouco clara entre esses gêneros. Segundo a autora, as HQs podem ser definidas como “um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro. Como elementos composicionais, a HQ apresenta os desenhos, os quadros e os balões e/ou legendas, onde é inserido o texto verbal” (p. 199-200).

Segundo Mendonça (2005), a tirinha e a história em quadrinhos (HQ) são gêneros relacionados, mas com diferenças claras dentro do universo dos quadrinhos. As tirinhas são um subtipo de HQ mais curto e sintético, geralmente com poucas vinhetas e narrativas simples ou humorísticas, podendo ser episódios fechados ou parte de uma sequência maior, com foco na concisão e no efeito imediato; já as HQs apresentam narrativas mais longas e complexas,



influenciando o modo de pensar a linguagem. Mendo (2008, p. 9) reforça que “mesmo sendo uma linguagem madura tecnicamente desenvolvida, as HQs sofrem constante influência de outras mídias”.

Neste cenário, Mendo (2008) traz uma concepção em relação à história da civilização, nos lembrando que o ser humano sempre se esforçou para se comunicar, seja inicialmente por imagens e depois pela criação dos sistemas fonológico e alfabético de escrita e, posteriormente a junção das imagens com o texto. Sobre os quadrinhos, explica que não há um consenso sobre o marco inicial no tempo para os quadrinhos, mas estudiosos e historiadores registraram o momento em que enumeraram uma grande quantidade de obras. Ou seja, através do tempo, diferentes maneiras de expressão humana e tecnológica vêm contribuindo no processo de comunicação nas relações pessoais e sociais no uso dos quadrinhos, externando humor, sentimentos, experiências e ampliando a visão de mundo. Há uma diversidade de temas, o que mantém o estilo bem-humorado das HQs que se tornaram famosas desde o começo de sua criação e veiculação.

Entretanto, nem sempre foi assim na Educação. Não apenas no Brasil, mas também nos Estados Unidos e em outros países, muitos educadores apresentavam resistência em trabalhar os quadrinhos de aventura em sala de aula, por dois pressupostos preconceituosos. Segundo Vergueiro e Ramos (2009, p. 76):

- de que os quadrinhos afastariam os jovens da leitura de “livros de verdade”, estimulando a “preguiça mental”, trazendo, conseqüentemente, prejuízos no rendimento escolar dos estudantes;
- a ação e a violência mostrada nos quadrinhos influenciariam negativamente os leitores mirins e adolescentes que, sob essa influência nociva, imitariam os crimes contidos nessas histórias ou, confundindo fantasia e realidade, iriam se expor a risco de acidentes ao tentarem imitar seus heróis favoritos em brincadeiras.

Contrapondo a esses pressupostos, Bari (2008, p. 116) enfatiza que “as histórias em quadrinhos cumprem nas ações de renovação do papel social da leitura, a função de apresentar um texto altamente informativo e ao mesmo tempo conciso, onde o leitor usufrui da leitura e amadurece”. Pesquisas posteriores desmentiram essas acusações já que, segundo a autora, muitos adultos leitores hoje cultivam o hábito da leitura, porque costumavam ler histórias em quadrinhos na infância e na adolescência. Assim, as crianças que têm acesso desde cedo às HQs podem ser letradas mais rapidamente. Para Val (2006):

Se a escola recebe crianças que não manusearam livros, nem jornais, que não folhearam histórias em quadrinhos, que não ouviram leituras de contos de fadas, não pode contar com conhecimentos produzidos nessas práticas letradas e precisa, portanto, proporcionar essas vivências aos alunos. Do contrário, eles não vão aprender. (Val, 2006, p. 58).

Diante dessa afirmação, Vergueiro e Ramos (2009) tratam a leitura compartilhada das HQs na sala de aula como uma forma de abrir “uma janela para o mundo” para despertar o interesse dos estudantes por coisas novas. Contudo, o início de uma mudança mais efetiva só veio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 2019) que apontava a necessidade de adesão a outras linguagens e manifestações artísticas nos Ensinos Fundamental e Médio. Isso abria portas para o ensino dos quadrinhos na escola, oficializado como prática a ser incluída na realidade na sala de aula, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Para Palma (1997), o objetivo era propiciar uma aprendizagem mais significativa para os estudantes a partir de diversas práticas de linguagem, valorizando os quadrinhos enquanto instrumento pedagógico. Conforme Vergueiro e Ramos (2009, p. 11), “Os PCNs para o Ensino Médio destacam a importância dos diversos gêneros dos quadrinhos como fontes históricas e de pesquisas sociológica”. É importante notar que os PCNs enfatizam a necessidade de usar os textos das HQs para tornar o aprendizado mais eficaz e interessante.

Anos mais tarde, em 2018, a BNCC procurou “contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares com baixo nível de hipertextualidade até aqueles que envolvem a hipermídia” (Brasil, 2018, p.70). Os quadrinhos também foram incluídos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), processo de avaliação do governo federal, que tem por finalidade avaliar se os discentes conseguem ler e entender textos, não apenas decifrando as palavras, mas que desenvolvam competências e habilidades essenciais para compreender as diversas linguagens. Nesse sentido, esses documentos trazem referências às histórias em quadrinhos como manifestações artísticas e culturais a serem trabalhadas em sala de aula, para uma leitura aprofundada e detalhada dos recursos visuais presentes nos quadrinhos.

Considerando a evolução da HQ, Vergueiro (2011, p. 7), diz que:

As histórias em quadrinhos possuem uma forma muito particular de narrar um fato, seja ele um relato fictício ou um acontecimento real, que não é emulada por qualquer outra forma narrativa. A relação entre o código escrito e o imagético existente nos produtos da linguagem gráfica sequencial permite uma fruição única de leitura, uma forma de apreensão da mensagem que é apenas deles e de nenhuma outra forma de comunicação.

Diante disso, o autor compreende que esse relacionamento entre leitores com os quadrinhos favorece a permanência da linguagem como uma das mais populares do mundo da comunicação de massa. De acordo com Eisner (1999, p. 122), “a história em quadrinhos é uma ‘arte sequencial’, na qual a palavra (texto) e a imagem (arte) estão entrelaçadas e inseparáveis”. Trabalhar com as HQs nas aulas de Língua Portuguesa contribui para que os estudantes entendam a estrutura de cada elemento composicional do texto. Isso inclui analisar as imagens verbal e visual, como também as palavras para que a leitura faça sentido.

Do mesmo modo, ao ler as HQs, devemos levar em consideração as características dos personagens, a linguagem utilizada, os recursos expressivos, as metáforas visuais, os diferentes tipos de balões, letras grandes, pequenas e em negrito. Todos esses elementos são importantes recursos para transmitir significados para entender o contexto da história, a qual, algumas vezes, não tem linguagem verbal (palavra), mas se prestarmos atenção a esses detalhes, podemos entender o que está acontecendo. Por isso, é importante caracterizar o gênero em sala de aula antes de iniciar a leitura.

Graças aos avanços tecnológicos, Mendo (2008) expõe novas possibilidades criativas para a prática ao produzir quadrinhos. Só em 1º de fevereiro de 1990, é lançada nos Estados Unidos a revista *Batman: Digital Justice*, criada por Pepe Moreno, utilizando programas gráficos e *hardware* mais sofisticados. Entretanto, a qualidade dos trabalhos não impressionou os leitores, muito menos os críticos. Vale lembrar que nesse período a interação com redes computacionais torna-se mais amigável e acessível a qualquer tipo de usuário que estão interessadas em conteúdo informacional.

Nesse contexto, quando as HQs surgiram na *web* encontravam apenas representações de revistas impressas convertidas para o formato digital. Depois, surgiu a dificuldade de manejo da tela do computador para as revistas impressas. Segundo Mendo (2008, p. 62), para a diagramação da página das “histórias digitais, muitas vezes, cada tela representa um só quadrinho. Já no papel, os quadros têm tanta importância separadamente, lidos um a um, como quando em conjunto, formando a página”. Isso fez com que a HQ amadurecesse em relação a outras formas de arte porque adaptou-se à página que não podia ser apresentada integralmente na tela, mas dividida os quadros em partes onde precisa das barras de rolagem do programa utilizado para ser visualizada.

Com a nova mídia, os artistas dos quadrinhos perceberam que poderiam substituir a HQ impressa pelas HQs digitais, pois o público leitor não estava mais disposto a pagar para ler ou imprimir as histórias em quadrinhos, como faziam com as revistas em papel. Diante disso, as HQs digitais na *web* mantinham a leitura não linear, usando *hiperlinks* que permitiam acessar

histórias com diversas versões, desfechos e ainda, manter uma comunicação com o autor e outro leitores on-line ou não. (Mendo, 2008).

A HQ com “cara” de *web* despertou a concepção de que a linguagem sofreu adaptações importantes para ser vista como uma nova linguagem. Franco (2000) criou um neologismo HQtrônicas para os quadrinhos na rede de computadores:

HQtrônicas: neologismo criado por este pesquisador para batizar esta nova forma híbrida de arte que une os elementos da linguagem tradicional dos quadrinhos aos novos recursos da hipermídia. HQtrônicas é a abreviatura em língua portuguesa para histórias em quadrinhos eletrônicas. (Franco, 2000, p. 155).

Essa nova HQtrônica ou quadrinhos eletrônicos, cada vez mais distante dos impressos, têm sido semelhantes aos elementos presentes nos desenhos animados, dos *videogames* e dos recursos interativos da internet. Mendo (2008) ainda afirma que os quadrinhos produzidos no universo virtual, onde se mesclam as estruturas dos quadrinhos com as ferramentas digitais, podem ampliar o seu campo de produção. Dessa forma, podemos dizer que o ambiente de comunicação pela internet tem formado um leitor digital mais interativo em escala global e sua inter-relação entre as pessoas, utilizando a mídia como algo realmente novo e com infinitas possibilidades criativas.

### **3.4 GIF animado: novas formas de narrar e comunicar**

No âmbito educacional, analisamos como a BNCC (2018) aborda os novos textos digitais na sociedade contemporânea, destacando a importância das tecnologias digitais no ensino fundamental e médio. Ela enfatiza a necessidade de integrar essas tecnologias às práticas pedagógicas, considerando os multiletramentos e as diversas linguagens presentes na era digital. Conforme a BNCC (2018), é necessário:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

Comprendemos, a partir disso, que o uso da tecnologia digital de forma inteligente e responsável para se comunicar, pode buscar informações para criar coisas novas e resolver

problemas. Isso inclui usar a tecnologia de forma crítica e ética em diferentes áreas da vida, como na escola e na sociedade. Segundo Nadal (2014, p. 44), é necessário “compreender que a imagem digital é uma forma de contextualizar as visões de mundo da sociedade contemporânea, não de maneira determinante, mas como um elemento condicionante de sua existência”, com isso, essas imagens não definem tudo, mas influenciam a forma como vê o mundo.

Dessa forma, nessa seção, encontramos o gênero textual GIF, o qual discutiremos sua infraestrutura e a percepção visual. Além disso, o trabalho de análise desse gênero pode contribuir para as aulas de Língua Portuguesa a fim de aprimorar habilidades de compreensão e de produção textual, de forma crítica, reflexiva e ética nas práticas escolares.

Castro, Melo, Dias e Silva (2021) explicam que o termo “GIF” vem do inglês *Graphics Interchange Format*, que pode ser traduzido como “formato para intercâmbio de gráficos”, objetivando reduzir o tamanho final de um arquivo para que maiores quantidades de informações sejam compartilhadas. Ele foi criado em 1987 por uma equipe do provedor de serviços online CompuServe, liderada pelo cientista da computação americano Steve Wilhite que criou um formato universal de imagens para não depender dos diversos padrões criados por fabricantes de computadores<sup>10</sup>.

Após a criação do GIF, nas décadas de 1990 e 2000, os GIFs foram produzidos e exibidos essencialmente como artefatos decorativos em sites da internet. Vale lembrar, que nesse período as restrições tecnológicas e a necessidade de conhecimentos técnicos específicos eram limitadas. Entretanto, com os avanços tecnológicos e o desenvolvimento de novas ferramentas digitais, os GIFs começaram a ganhar visibilidade e popularidade na web.

Lupinacci (2016) apontava que, em 2012, o lançamento de aplicativos como *Cinemagram* e *Gifboom* revolucionou a criação de GIFs animados, tornando-os mais acessíveis. Com a adesão e uso dos *smartphones*, foi possível criá-los e compartilhá-los nas redes sociais de forma rápida e fácil. Com a evolução da tecnologia, os GIFs se transformaram em uma ferramenta popular de comunicação e expressão online, utilizados como reações em interações virtuais, equivalente a combinação de imagem e do texto escrito.

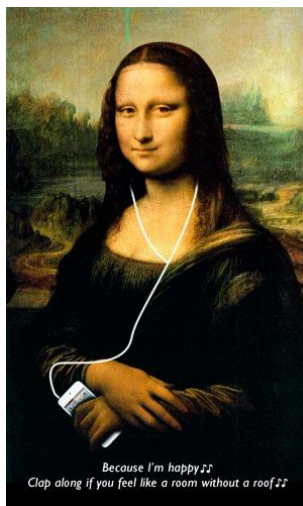
Para Nadal (2014, p. 51), “o GIF, assim como outras imagens digitais, possui dois níveis de informação: a camada técnica (infraestrutura) e a camada cultural (conteúdo)”. O GIF é um formato de arquivo de imagem voltada para o contexto digital e sua resolução é baixa,

---

<sup>10</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2022/03/25/da-internet-discada-aos-memes-como-foi-criado-o-gif-formato-de-imagens-animadas.ghtml>. Acesso em: 26 mai. 2025.

suportando até 256 cores por quadro, que se repete em *loop*<sup>11</sup>, o que pode afetar a qualidade da imagem, especialmente em casos de imagens complexas ou com muitas cores. Em relação ao GIF, a animação pode ser repetida indefinidamente, criando um efeito de movimento contínuo, como a figura de Mona Lisa, a famosa pintura criada por Leonardo da Vinci, no início do século XVI (1503 a 1506).

**Figura 5** - Exemplo do GIF animado da pintura “Mona Lisa”



Fonte: Gif criado por @G1ft3d (2014)<sup>12</sup>.

Como se vê na imagem do GIF acima, a Mona Lisa é apresentada em um contexto contemporâneo, ouvindo um trecho da música em inglês "*Because I'm happy; Clap along if you feel like a room without a roof*" que significa em português "Porque eu estou feliz Bata palmas se você se sentir como um quarto sem teto", usando fones de ouvido conectados a um iPod. Um exemplo prático do *loop* do GIF animado da Mona Lisa é que ela movimentava a cabeça, abre e fecha os olhos e balança o dedo indicador da mão esquerda, criando a ilusão de que está se movendo de forma contínua e expressando satisfação ao ouvir a música. Dessa forma, a obra de arte ganha novos significados e contextos de maneira criativa e com um toque de humor. Várias versões da “Mona Lisa” foram criadas em formatos de memes e Gifs nas

<sup>11</sup> O *loop* de animação é uma técnica utilizada na renderização 3D que consiste em repetir uma sequência de movimentos de forma contínua. Essa técnica é muito comum em animações de personagens, objetos e ambientes, proporcionando um efeito de movimento suave e realista. (Renderfabrik, 2024). Disponível em: <https://renderfabrik.com/glossario/o-que-e-loop-de-animacao/>. Acesso em: 26 março 2025.

<sup>12</sup> Para ter acesso ao GIF animado clique no link. Disponível em: <https://media3.giphy.com/media/v1.Y2lkPTc5MGI3NjExc24zZHIwZDdpOGRoajEzdnRyeHJsYWVjOTEyaWp tNjB4d3NieGFqcyZlcD12MV9pbnRlcm5hbF9naWZfYnlfYWQmY3Q9Zw/KTRnyhV4QJ5bG/giphy.gif>. Acesso em: 26 março 2025.

redes sociais como forma de expressão criativa e humorística que pode ajudar a manter a obra de arte relevante e interessante para um público mais amplo.

Quanto ao conteúdo, o GIF também tem limitação e pode ser interpretado de forma diferente pelas pessoas, dependendo do contexto em que é usado, criado e compartilhado. Ele é conhecido por suas características únicas e versáteis, pois armazena tanto imagens estáticas, no padrão (JPG, PNG), quanto em movimento, uma animação quadro a quadro, tornando-o um formato breve para diferentes tipos de conteúdo. Além do mais, ele é bastante utilizado em plataformas online, como redes sociais e sites, devido à sua capacidade de transmitir informações de maneira visual, dinâmica e fáceis de compartilhar. Vale ressaltar que as plataformas, como Giphy e Tenor funcionam como “bibliotecas de GIFs”, onde as imagens provém da cultura cotidiana.

Consonante apontam Bakhshi *et al.* (2016, p. 575), os "Gifs animados estão desempenhando um papel cada vez mais importante nas mídias sociais, entregando notícias de última hora, contando histórias por meio de fotojornalismo e possibilitando novas maneiras de expressar emoções". Ou seja, há possibilidade de o GIF ser mais eficaz do que as palavras em certas situações ou emoções, permitindo que pessoas de diferentes culturas e línguas o entendam, tornando-o uma ferramenta de comunicação universal.

Tal perspectiva revela que as imagens do GIF nos ajudam a entender como as pessoas comuns pensam, sentem e expressam suas ideias de forma simples no dia a dia. Para Flusser (2010), as imagens são modelos que influenciam as ações humanas, apresentando a realidade de forma bidimensional. Essa compreensão da imagem perpassa pela imaginação a fim de criar cenas e transformar imagens em experiências.

Dito isso, Nadal (2014, p. 67) discute sobre “a linguagem do GIF para a leitura e percepção da imagem, as quais possuem sistemas simbólicos próprios que suscitam diferentes leituras (decodificação da superfície)”. Isso ocorre por meio da decodificação dos símbolos e significados presentes nas imagens, permitindo que as pessoas as interpretem e as relacionem ao mundo ao seu redor.

Em relação à percepção visual, conforme Aumont (2002) explica, não podemos ignorar a multiplicidade de imagens, qualquer que seja sua natureza, sua forma, seu uso de produção, todavia tudo começa pelos olhos. “Se existe imagem é porque temos olhos” (p. 17). Nesse sentido, a linguagem e a experiência cotidiana estão intimamente relacionadas ao desempenho dos olhos, pois a visão é um dos sentidos mais importantes para a percepção e interpretação do mundo que nos cerca. O autor enfatiza que os elementos visuais, como a luminosidade, bordas

e cores, são fundamentais para a composição visual e desempenham um papel fundamental na forma como percebemos e interpretamos as imagens.

Nesse viés, a luminosidade reflete a quantidade de luz refletiva na imagem e o impacto emocional, com variações de tons claros até tons escuros e sombrios. Já as cores, transmitem significados culturais e emoções e como as cores podem ser usadas de forma simbólica, estética ou expressiva, contribuindo para a complexidade da imagem. Segundo Aumont (2002):

Todos nós sabemos que a luz branca (em especial a que provém do sol, e que é de longe a principal fonte luminosa com a qual lidamos) é na verdade uma **“mistura” de luzes**, contendo todos os comprimentos de onda do espectro visível, o que se pode facilmente evidenciar ao decompor essa luz com o auxílio do prisma, ou ao observar um arco-íris. A luz que nos chega dos objetos é refletiva por eles, ora, a maioria das superfícies absorve determinados comprimentos de onda e reflete apenas os outros. (Aumont, 2002, p. 25, grifos nossos).

Nessa perspectiva, quando lemos uma imagem, observa-se que quando misturamos duas cores, cria-se uma terceira cor (secundária), na qual a cor que vem de um objeto não é uma propriedade natural do objeto em si, mas do resultado da interação entre a luz e as propriedades da superfície do objeto. Aumont (2002, p. 26) enfatiza que desde “Newton<sup>13</sup> sabe-se que as cores podem *compor-se* em misturas aditivas e subtrativas”. A mistura aditiva ocorre quando diferentes cores de luz são combinadas para dar nova cor, comum em telas de computador e televisores, onde as cores são criadas pela combinação de cores primárias - vermelha, verde e azul. Já a mistura subtrativa, quando misturamos os pigmentos ou tintas, cada cor que adicionamos absorve mais luz, tirando parte da luz que vemos. Trata-se de uma subtração, utilizada na pintura e na fotografia.

Quanto às bordas visuais são os contornos ou limites que definem as formas e os objetos dentro de uma imagem. Elas nos ajudam a perceber nas figuras a distinção entre diferentes elementos visuais, a exemplo das bordas nítidas ou difusas, que podem afetar a clareza e a interpretação da imagem. Para Aumont (2002), a noção de “borda visual”:

designa a fronteira entre duas superfícies de luminária (iluminações diferentes, propriedades de reflexão diferentes etc.) – para um dado ponto de vista (há uma borda visual entre duas superfícies em que uma está atrás da outra, por exemplo; mas se o ponto de vista muda, a borda não estará no mesmo lugar. (Aumont, 2002, p. 27).

---

<sup>13</sup> Isaac Newton (1643-1727) foi um físico, astrônomo e matemático inglês. Seus trabalhos sobre a formulação das três leis do movimento levaram à lei da gravitação universal. A composição da luz branca conduziu à moderna física óptica. Na matemática ele lançou os fundamentos do cálculo infinitesimal. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/isaac\\_newton/](https://www.ebiografia.com/isaac_newton/). Acesso em: 26 maio 2025.

Desse modo, percebemos que nossos olhos estão aptos para ver a luminosidade e a cor dos objetos, como também podem ver os limites espaciais que estão nas bordas dos objetos. Isso significa que o sistema visual está equipado para reconhecer em uma borda visual, uma linha, um ângulo, um segmento, unidades essenciais para nossa percepção dos objetos e dos espaços. Além do mais, a busca visual é importante para compreender um GIF, o qual é feito de várias imagens para dar diversos significados e, assim, novos significados cada vez que uma pessoa ler e ver o GIF. Portanto, para analisar o *GIF comic* produzido pelos estudantes nesta pesquisa, levaremos em consideração a percepção visual e os aspectos culturais, com um olhar voltado para a compreensão e utilização da Zona de Desenvolvimento Proximal (Vygotsky, 2005). Isso visa estimular o nível de desenvolvimento e progresso dos discentes, com o apoio da intervenção pedagógica e do trabalho em grupo.

### **3.5 GIF comic: prática social de leitura e escrita na escola**

Esta dissertação tem como objeto de estudo a análise do gênero textual *GIF comic*, o qual é composto da junção de dois gêneros textuais: o GIF e a história em quadrinhos (HQ). Nossa análise se volta, ainda, para o uso desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa. Nas seções anteriores, abordamos sobre cada gênero em particular, ressaltando a importância tanto do GIF quanto das HQs, os quais podem se constituir em excelentes ferramentas digitais para desenvolver outras formas de olhar, pensar e intervir com a realidade.

O *GIF comic* pode ser encontrado na rede social do Instagram, como nas contas da artista digital Kat Swenski (@katswenski), que produz textos em Língua Inglesa; e do cartunista Franchesco (@frachecu), cujos textos estão em Língua Portuguesa. Contudo, quem nomeou o *GIF comic* foram os autores Castro, Melo, Dias e Silva (2021, p. 89-90), que tiveram como objetivo analisar possíveis “caminhos de abordagem didática e oferecer subsídios para o uso de gêneros digitais no ensino de língua inglesa em sentido amplo, propiciando a compreensão de recursos verbais e não verbais e o enfoque em temas sociais”.

Segundo esses autores, o termo "comic" veio do inglês, a fim de contemplar tanto as histórias em quadrinhos (de maior extensão) quanto as tirinhas (mais curtas). Nesse contexto, como “o suporte do Instagram não apresenta a organização dos quadros em formato de HQ ou tira, mas em posts, e considerando que GIF já é um termo em inglês incorporado ao cotidiano dos usuários de redes sociais, justifica-se o emprego da designação *GIF comic*” (Castro, Melo, Dias e Silva, 2021, p. 96).

Considerando que reúne dois gêneros textuais, Dias e Ferreira (2023, p. 371) apontam que “a designação do gênero *GIF comic* se baseia em critérios como estrutura, propósito comunicativo, conteúdo e meio de divulgação”. Nesse sentido, esses quatro pilares são fundamentais para se entender como esse gênero é organizado, no que se refere à combinação de imagens em movimento com elementos verbais, com enfoques variados, que vão desde o humor até a crítica social, dependendo do contexto em que é utilizado. Além disso, o conteúdo pode abranger temas diversos, desde situações cotidianas até questões sociais, sendo apresentados de forma concisa e impactante em plataformas digitais, onde o conteúdo é facilmente divulgado, tornando o *GIF comic* um gênero importante no contexto da comunicação contemporânea.

Em conformidade com o que Nadal (2014, p. 61) explica, “o GIF, enquanto processo cultural do meio digital, é uma imagem constituinte da cultura cotidiana. Dessa forma, seus códigos e discursos revelam muito mais sobre a forma de pensar e sentir das pessoas “comuns” que o produzem e consomem do que o pensamento de grandes artistas”. Logo, o GIF é mais do que uma simples imagem digital e, sim, um reflexo da cultura cotidiana e das práticas sociais, de uma maneira acessível, sugerindo que é possível analisar seus códigos e discursos, que são representativos, para entender como as pessoas pensam e sentem sobre diversos assuntos.

Assim também, as HQtrônicas (histórias em quadrinhos eletrônicas ou digitais) são narrativas que unem as características das HQs tradicionais com elementos digitais, como animação, efeitos visuais e interatividade, combinando imagem e texto verbal. Com isso, oferecem uma nova forma de contar histórias e podem ser uma excelente ferramenta para criação de diferentes temas, levando em consideração o contexto cultural dos discentes.

Partindo nessa direção, utilizar o *GIF comic* como texto para trabalhar a leitura e a produção textual em sala de aula, com os estudantes do Ensino Médio, pode contribuir para o estudo mais amplo dos novos (multi)letramentos na escola, promovendo a diversidade de linguagens. A abordagem adotada na BNCC (2018) em relação à produção textual considera os gêneros digitais na educação contemporânea, enfatizando sua integração ao currículo escolar como uma competência essencial. Como exemplo, podemos citar a habilidade de Linguagens e suas Tecnologias em Língua Portuguesa (EM13LP15):

Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas

regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto. (Brasil, 2018, p. 509).

Ressaltamos que, ao desenvolver essa habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os estudantes podem aprender a adaptar sua produção textual às necessidades e expectativas do público e considerando a prática social, levando em conta fatores como: o lugar social que ocupam, a imagem que se pretende passar, o público-alvo, o contexto imediato e sócio-histórico mais amplo, o gênero textual específico e suas regularidades e o veículo e a mídia de circulação que, no caso, foi a rede social do Instagram do colégio estadual<sup>14</sup>, *locus* da pesquisa. Conforme Ribeiro (2015, p. 115) recorda, “a escrita e a leitura estão misturadas a nossos modos de vida, às nossas vivências, ao nosso modo de operar em sociedade”. Isso implica que elas estão enraizadas em nossas práticas sociais e culturais, pois são ferramentas que usamos para interagir com os outros e com o mundo.

Considerando tal perspectiva, acreditamos que o estudo aprofundado do gênero *GIF comic* pode trazer benefícios significativos para os estudantes, em termos de compreensão e familiaridade com outros gêneros textuais, especialmente aqueles veiculados em meio digital. Entretanto, como asseveram Castro, Melo, Dias e Silva (2021, p. 89) “é preciso que o professor conheça bem o gênero que vai levar para a sala de aula como instrumento de ensino, em todas as suas dimensões: linguística (verbal e não verbal), linguístico-textual, sociocultural”.

A junção de diversas linguagens, como a visual e a verbal, cria efeitos de sentidos únicos e favorece a utilização de novas abordagens teóricas e metodológicas para a análise de textos multissemióticos. Desse modo, a análise do *GIF comic* se apresenta como uma oportunidade para explorar novas fronteiras da comunicação e da linguagem, e para entender melhor como as pessoas se expressam e interagem em ambientes digitais.

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta parte do estudo, apresentamos o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, que se caracteriza como de natureza qualitativa, do tipo participante. Serão descritos o *locus* da investigação, a caracterização da escola e o perfil dos participantes, além da apresentação da produção dos textos do *GIF comic*, fundamentada no modelo de sequência didática, baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), seguindo

---

<sup>14</sup> Instagram do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida: @cepan.ibirapitanga.

algumas adaptações conforme as propostas de Swiderski e Costa-Hübes (2009) e ancorada na Análise de Conteúdo de Bardin (1977).

#### **4.1 Abordagem e tipo de pesquisa: qualitativa e participante**

O caminho metodológico a ser seguido para o desenvolvimento da pesquisa adota uma abordagem qualitativa de tipo participante. Como afirmam Moreira e Rizzatti (2020, p. 11), a pesquisa qualitativa “[...] busca a compreensão do fenômeno social segundo a perspectiva dos atores, através da participação em suas vidas”, sendo classificada como interpretativa, baseada no contexto social e elucidada e exposta pelo pesquisador.

É importante acrescentar que, para Minayo (2002, p. 19), essa abordagem de pesquisa considera que o “ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Ainda de acordo com a autora, a “pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Desse modo, a pesquisa qualitativa valoriza as pessoas envolvidas, suas expectativas e opiniões, em um contexto repleto de significados, pois permite explorar como os gêneros textuais, visuais e culturais, como o *GIF comic*, são produzidos, interpretados e utilizados em diferentes contextos sociais e comunicativos. Por meio dessa abordagem, é possível examinar os significados, a função e o impacto desses gêneros na sociedade contemporânea, destacando suas características e a forma como são apropriados pelos estudantes.

Todavia, é importante que o pesquisador esteja atento aos riscos inerentes à pesquisa qualitativa relacionados à análise de dados, pois estes podem representar uma tentativa de abarcar a totalidade do objeto estudado, além da eventual ausência de detalhes sobre os processos que levaram às conclusões alcançadas. Nesse sentido, a revisão bibliográfica e a busca por estudos e pesquisas são fundamentais, pois fornecem parâmetros que permitem refletir criticamente sobre o objeto de investigação.

Segundo Fonseca (2002), a abordagem de cunho qualitativo se configura a partir da própria participação dos sujeitos da pesquisa, que se envolvem de maneira ativa e colaborativa no processo investigativo, buscando uma relação mais horizontal entre pesquisadores e participantes, em contraste com a abordagem tradicional, na qual os pesquisadores são vistos

como observadores externos. Dessa forma, essa metodologia amplia a percepção do pesquisador, facilitando a compreensão da realidade.

Partindo desse pressuposto, Brandão e Borges (2007) trazem a discussão da necessidade de que a pesquisa participante deve partir:

[...] da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações – a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas pessoas com quem interagimos (Brandão; Borges, 2007, p. 54).

Sendo assim, esses autores explicitam que a pesquisa participante se situa em uma perspectiva da realidade social para que os participantes se envolvam no movimento múltiplo para transformar sua vida cotidiana, sem perder de vista as integrações e interações que compõem o todo das estruturas e das dinâmicas desta mesma vida social.

Com o exposto, esta metodologia se baseia na participação, visando à interação entre os participantes da pesquisa e a professora pesquisadora. De acordo com Brandão e Borges (2007), as pesquisas participantes constituem instrumentos pedagógicos e dialógicos para o aprendizado compartilhado, possuindo uma vocação educativa e formadora. Por meio da mediação da intervenção pedagógica, realizada através de uma sequência didática, buscamos auxiliar os estudantes a transformarem sua realidade, ampliando seus conhecimentos e habilidades em relação à leitura e à produção do gênero *GIF comic*, os quais se alinham aos objetivos deste estudo.

Nesse contexto, nossa pesquisa propõe uma sequência didática (SD) baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual inclui a apresentação da situação de comunicação, a produção inicial, os módulos de estudo e a produção final do gênero citado. Além disso, realizamos algumas adaptações na SD, seguindo as ideias de Swiderski e Costa-Hübes (2008), que incluem um módulo adicional voltado ao reconhecimento do gênero textual antes do início da produção, com atividades envolvendo leitura, pesquisa e análise linguística.

Com base nessa proposta teórico-metodológica, o estudo tem como objetivo analisar as diferentes formas de uso da linguagem no ensino de Língua Portuguesa, especificamente no que se refere à compreensão e à produção do gênero *GIF comic* por estudantes do 2º ano do Ensino Médio. A pesquisa busca explorar os significados e as práticas sociais relacionados a esse gênero, considerando os diversos contextos de uso.

## 4.2 *Lócus da pesquisa*

Salve Ibirapitanga!<sup>15</sup>  
 Cidade baiana brasileira.  
 Teus filhos orgulho têm muito amor e alegria também.(bis)

Ibira, Ibira madeira, pitanga vermelha!  
 Às margens do Rio Cachoeira nasceu, emancipou-se e floresceu (bis).

Nome indígena e de madeira, história do teu povo e do cacau.  
 Fruto da sua economia cacauera, o crescimento deste povo é o ideal (bis).

Quatro cores e três estrelas a tua bandeira tem.  
 Um tronco de madeira vermelha é o sangue desta gente brasileira (bis).

Com teus campos verdejantes, teus aclives, relevo tobogã.  
 Origem do tupi-guarani, céu de anil deste gigante Brasil! (bis)

Ibira, Ibira madeira, pitanga vermelha!  
 Às margens do Rio Cachoeira nasceu, emancipou-se e floresceu (bis).  
 (Souza, 2012, p. 159).

Para homenagear o município de Ibirapitanga-Bahia trouxemos a letra do “Hino à Ibirapitanga”, celebrando sua história, a beleza natural da cidade, a união e a identidade cultural de um povo. Destaca-se a importância da terra, do Rio Cachoeira e do fruto do cacau, além de valorizar a origem indígena e a luta pela emancipação da cidade. Afinal, somos brasileiros, nordestinos e baianos. É uma forma de expressar o orgulho cívico o amor e o apreço pela cidade e sua gente.

Segundo Souza (2012, p. 162) “Ibirapitanga, nome que designa a *imbira* (madeira) e *pitanga* (vermelha). Antes uma palhoça apenas, às margens do rio Cachoeira do Pau. Um dia foi mata fechada, lugarejo, povoado (Cachoeira do Pau), vila... depois, se fez cidade”. Ainda para o autor, apesar de ser uma cidadezinha simples do interior, Ibirapitanga é terra do cacau, é terra de “gente fina”, terra de gente boa e acolhedora.

Ibirapitanga, palavra indígena derivada do tupi, quer dizer “madeira vermelha”. Ela foi elevada à categoria de distrito em 1939 e Vila pela lei nº 628 de 23 de dezembro do ano de 1953; desmembrada do município de Camamu, o qual teve origem em 1560 numa aldeia de Índios *Tupiniquis*. O município de Ibirapitanga só foi emancipado no dia 03 de agosto de 1961,

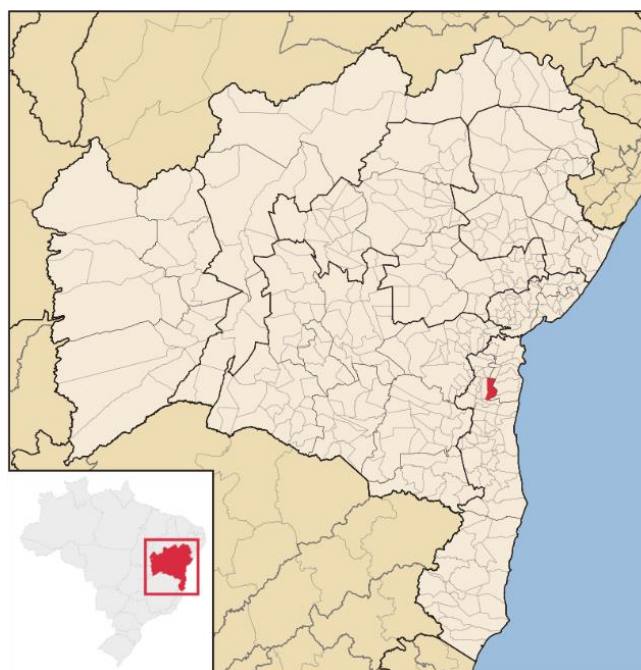
---

<sup>15</sup> Hino à Ibirapitanga-BA, do cantor e compositor Francisco Quinto de Souza Neto. Melodia do SGr/PM Geraldo O. Costa. Para conhecer imagens da cidade e ouvir o hino, acesse a plataforma do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=me0-in-sYNk>. Acesso em: 14 mai. 2024.

pela Lei Estadual nº 1.444 e sancionada pelo Governador Juracy Montenegro Magalhães, sendo instalada como município em 7 de abril de 1963. (Souza, 2012). Portanto, em 2025, Ibirapitanga completou 62 anos de emancipação e 110 anos de sua fundação como povoado.

A cidade está situada na região sul da Bahia, próxima ao litoral e à cidade de Ilhéus. Ibirapitanga pertence à microrregião cacauceira de Ilhéus-Itabuna e está acerca de 356 km da capital baiana, Salvador (como aponta a Figura 6). Limita-se com os municípios de Camamu, Gandu, Igrapiúna, Maraú, Piraí do Norte, Ubatã e Ubaitaba. A sua formação administrativa, compõe-se da sede municipal e dos três distritos: Novo Horizonte, Camumuzinho e Itamaraty.

**Figura 6 - Localização de Ibirapitanga na Bahia**



**Fonte:** Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ibirapitanga>. Acesso em: 10 jun. 2025

Mais conhecida como “Cidade Tobogã”, devido às muitas ladeiras, aclives e declives no município, possui aproximadamente 26.794 habitantes e uma área territorial de 472,664 km<sup>2</sup> como apontam os dados do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024)<sup>16</sup>, incluindo seus distritos e suas zonas rurais, como também é reconhecida pelas paisagens naturais e sua proximidade com áreas de cultivo agrícola, além de fazer parte da rica cultura regional da Bahia.

---

<sup>16</sup> IBGE (2024). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/ibirapitanga.html>. Acesso em: 01 out. 2024.

Devido ao fato de o município de Ibirapitanga estar localizado na região da Mata Atlântica, ele era anteriormente conhecido como “Povoado Cachoeira do Pau”, em referência ao Rio Cachoeira do Pau, que banha o perímetro urbano e cujas margens abrigaram as primeiras palhoças. Posteriormente, passou a receber o nome Ibirapitanga em homenagem à nobre árvore do pau-brasil.

O pau-brasil, cujo nome científico é *Caesalpinia echinata*, também é conhecido como arabutã, ibirapitanga, ibiraputá, pau-de-pernambuco, pau-de-tinta e pau-rosado. Trata-se de uma espécie nativa das florestas tropicais do Brasil, especialmente do bioma da Mata Atlântica. Sua madeira era muito utilizada na fabricação de móveis, violinos e na construção civil e naval, devido à sua resistência e coloração avermelhada, características que chamaram a atenção dos europeus. Embora seja uma espécie atualmente ameaçada de extinção, a madeira do pau-brasil talvez seja uma das mais valiosas do mundo, por ser durável, não apodrecer e resistir a ataques de insetos. Devido à sua escassez e à proteção legal, seu uso restringe-se atualmente à fabricação de arcos de violino, canetas e joias (Souza, 2012).

No que se refere ao relevo da Serra Pelada, ainda segundo Souza (2012, p. 185) “situada em meio a Mata Atlântica, no coração do município de Ibirapitanga, apresenta uma beleza majestosa com diversas nascentes de água”. Em uma trilha de 20 km, a largura do alto varia de 20 a 30 metros, exibindo uma vegetação com árvores, como o cedro, o jacarandá e a peroba, com habitat para diversos animais, como pacas, tatus, cotias, tamanduás etc. É considerada ideal para a prática do turismo ecológico por sua beleza natural. Além da Serra Pelada, no município tem outras belezas paisagísticas, a exemplo da Serra da Papuã, a Serra do Aricangá e a Serra de Patioba.

**Figura 7 -** Alto da Serra Pelada em Ibirapitanga



**Fonte:** Wikiloc. Disponível em: <https://pt.wikiloc.com/trilhas-trekking/serra-pelada-13793917/photo-8535313>. Acesso em 05 jun. 2025.

No que concerne à economia, o chocolate é derivado do cacau e consumido de diferentes formas (Tabletes, em pó, coberturas, bebidas, na composição de bolos, doces, biscoitos, sorvetes etc.). Porém, o fruto oferece outras utilidades de consumo, como as cascas das sementes (extraídas do processo de torrefação) podem servir de ração para os animais e produção de adubos e combustíveis. A casca do fruto é usada como adubo nos cacauais e dela pode produzir ração para bovinos, celulose, gomas etc., e o delicioso mel de cacau (suco de polpa) que da polpa se produz um delicioso suco. (Souza, 2012).

Somado a isso, o Assentamento Dois Riachões, localizado na BA 652 de Ibirapitanga-BA, é uma comunidade agroecológica, composta por 40 famílias em uma área de 406 hectares que se sobressai pela produção de cacau orgânico e chocolate artesanal de alta qualidade, com destaque na produção de ovos de Páscoa agroecológicos, os quais são vendidos no município e regiões. Além disso, o assentamento possui certificações orgânicas e socioambientais, o que reflete seu compromisso com práticas sustentáveis.

**Figura 8** - Visita ao Assentamento Dois Riachões



**Fonte:** Facebook (25 nov. 2021)<sup>17</sup>.

Em 2012, foi criado um Centro de Agroecologia no sul da Bahia, em parceria com grupos que cuidam do meio ambiente. Esse centro faz pesquisas, emite certificados para produtos orgânicos e de qualidade e ajuda a vender esses produtos. O objetivo é apoiar a produção sustentável e cuidar da natureza na região. O assentamento é vinculado ao Movimento CETA, organização de luta pela Reforma Agrária e democratização da terra no Brasil. Para Silva (2022), a Associação tem como objetivos:

---

<sup>17</sup> Assentamento Dois Riachões, Ibirapitanga-Bahia. Disponível em: [https://www.facebook.com/photo/?fbid=651913006228468&set=pcb.651913136228455&locale=pt\\_BR](https://www.facebook.com/photo/?fbid=651913006228468&set=pcb.651913136228455&locale=pt_BR). Acesso em 05 jun. 2025.

i) fortalecer a organização econômica, social e política dos assentados (as); ii) estimular atividades econômicas desenvolvendo formas de cooperação que ajudem na produção e comercialização coletivas, assegurando a preservação do meio ambiente através de práticas agroecológicas; iii) defender os direitos coletivos dos associados e associadas junto ao poder público, principalmente no atendimento das necessidades de política agrícola e agrária, educação, saúde, habitação, energia, estradas, lazer e demais políticas públicas. Dentre outros objetivos, que tem garantido a soberania alimentar da família, preservando a natureza, produzindo alimento e diversidade, agregando valor a sua produção a partir da comercialização com valor justo. (Silva, 2022, p. 4).

Ainda a autora<sup>18</sup>, enfatiza que “o acesso à terra, garantiu que mulheres camponesas protagonizassem sua história, construindo novos caminhos, novos pensamentos”. (Silva, 2012, p. 11). Dessa forma, as famílias assentadas trabalham juntas, tanto em questões políticas quanto econômicas, promovendo o desenvolvimento local e a preservação ambiental.

#### 4.2.1 Descrição da escola

A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual de Paulo César de Almeida (CEPAN), localizado na Travessa Israel Dantas Barcelos, S/N, Centro, na cidade de Ibirapitanga, Bahia. É o único colégio estadual que oferta o Ensino Médio, no município. Segundo o Projeto Político Pedagógico – PPP<sup>19</sup> (2021) o colégio foi criado pela Portaria nº 2054, publicada no Diário Oficial em 14 de março de 2002, durante o governo de César Borges, e homenageia o professor Paulo Nova<sup>20</sup>, falecido em 1993. A princípio, o Colégio ou CEPAN teve como sede provisória a Escola Estadual Antônio Carlos Magalhães (ACM), situado na Rua Sr. Nelson David, Ribeiro, s/n, na cidade de Ibirapitanga-BA.

Em relação à estrutura física do CEPAN, além das onze salas de aula climatizadas, constam outros ambientes de aprendizagem, como uma Biblioteca, um Laboratório de Informática, a Sala do Memorial, e o Pátio da escola, que é uma área destinada a diversas

---

<sup>18</sup> Leidiane Santos da Silva é Engenheira Agrônoma, mulher camponesa do Assentamento Dois Riachões e docente do Curso de Agroecologia do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), onde lecionamos.

<sup>19</sup> COELHO, Eleondes S. *et al.* Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual de Paulo César de Almeida (CEPAN). Ibirapitanga, Bahia, 2021.

<sup>20</sup> ALMEIDA, Paulo César da Nova (10/04/1956 a 06/02/1993). Era professor de Estudos Sociais, Educação Artística, Estudos Baianos e de Jogos e recreação. Amante das Artes (plástica, teatral, dança etc.) e idealizador da Gincana Show Estudantil, que acontecia anualmente, no município de Ibirapitanga-BA. Disponível em: <https://colegiopaulonova.blogspot.com/p/paulo-cezar-da-nova-almeida.html>. Acesso em: 02 mar. 2024.

atividades pedagógicas coletivas e festivas. O Memorial é um espaço que contém fotos, álbuns e obras dos estudantes dos anos anteriores, que podem ser usados para pesquisa. Além disso, há uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para atender os estudantes com deficiência nos turnos matutino e vespertino, como também 01 secretaria, 01 sala da direção, 01 sala da coordenação pedagógica, 01 sala dos professores, 01 cozinha e 2 banheiros. Abaixo, apresentamos a fachada do colégio, situada logo após o primeiro portão de acesso.

**Figura 9** - Fachada do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN)



**Fonte:** Ibira Online (14 mar. 2021)<sup>21</sup>.

Conforme o Sistema Integrado de Gestão da Educação da Bahia (SIGEDUC), em 2025, o CEPAN atendeu 16 turmas de estudantes, distribuídas da seguinte forma: 6 turmas do Ensino Médio de Tempo Integral (1º, 2º e 3º anos); 5 turmas do Curso Técnico em Agroecologia (1º, 2º e 3º anos), com aulas nos turnos matutino e vespertino; 4 turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Terceiro Segmento, nas Etapas VI (1º e 2º anos) e VII (3º ano) do Ensino Médio, no turno noturno; e 1 classe de Atendimento Educacional Especializado (AEE), nos turnos matutino e vespertino.

O colégio conta ainda com um diretor escolar, uma vice-diretora, um coordenador pedagógico, 21 professores e 17 funcionários (secretária, merendeiras, porteiro, vigilantes e serventes). Em relação aos estudantes, havia 369 matriculados, sendo o colégio considerado de médio porte. Vale ressaltar que os professores utilizam um campo do sistema SIGEDUC, o

---

<sup>21</sup> Ibira Online (Facebook). Fachada do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida. Disponível em: <https://www.facebook.com/share/16Dh4fNKY4/>. Acesso em: 10 jun. 2025.

Diário de Classe Digital, para registrar e acompanhar a frequência, o desempenho nas atividades e as notas dos estudantes.

Assim, como salienta o PPP (2021, p. 2), “o CEPAN é uma Unidade Escolar muito importante na região do Baixo Sul, cumprindo o seu papel de agregar valores, difundir a cultura local, promover o desenvolvimento das comunidades”. Ele é conhecido por seus projetos pedagógicos em diversas áreas do conhecimento, como o Projeto Julinho, o Concurso de Barracas e a Feira Literária (Linguagens); a Feira de Ciências (Ciências da Natureza e Matemática) e o projeto sobre Consciência Negra (Humanas). Esses projetos são abertos à visitação da comunidade escolar e a estudantes de outras escolas, municipais e estaduais, dos municípios vizinhos. Além disso, os Projetos Artísticos e Culturais, a Feira de Ciências da Bahia (FECIBA) e os Jogos Escolares da Bahia (JEB), propostos pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) e integrados ao currículo escolar visam promover a cultura e a arte, incentivando a participação dos estudantes na produção de atividades práticas e no desenvolvimento de conhecimento científico e tecnológico. Esses eventos fortalecem a identidade cultural local e a diversidade de linguagens artísticas e corporais. Inclusive, os estudantes do CEPAN gostam de participar e estão sempre engajados nesses projetos, trazendo muitos troféus e medalhas para o acervo da escola.

A Horta Escolar, fruto do projeto dos estudantes, juntamente com a gestão escolar e as professoras Engenheiras Agrônomas, do Curso Técnico em Agroecologia, é um espaço onde os estudantes vivenciam na prática os conceitos estudados durante os três anos do curso. Vale frisar que uma parte da colheita das hortaliças é destinada à alimentação dos próprios alunos na escola, e outra parte eles levam para casa.

**Figura 10** - Mudas e plantio de hortaliças pelos estudantes do Curso Técnico em Agroecologia



**Fonte:** Acervo do CEPAN (2023).

Somado a isso, o Colegiado Escolar é um conselho muito importante dentro da escola, formado pelo diretor, professores, funcionários, estudantes e pais ou responsáveis pelos estudantes, por meio de eleição direta e secreta, envolvendo toda a comunidade escolar. Segundo o PPP (Coelho *et al.* 2021), o colegiado:

pode discutir o processo e os resultados da aprendizagem obtida pelos estudantes, aconselhar ou apoiar a equipe gestora nas questões pedagógicas e administrativo-financeiras, acompanhar e avaliar as ações e projetos desenvolvidos pela escola, além de ser essencial na mobilização, principalmente, de outros estudantes e das famílias para assumir a educação como um bem familiar e social. (Coelho *et al.* 2021, p. 18).

Dessa maneira, quando o colegiado participa efetivamente da gestão escolar, estimulando o vínculo, a integração entre a escola, a sociedade e o território, amplia o diálogo e o fortalecimento para a contextualização de um currículo escolar focado na formação integral dos discentes.

O CEPAN tem uma missão de “promover uma educação eficaz possibilitando o acesso à informação que contribuam para a formação integral dos educandos como cidadãos e para melhoria da sua qualidade de vida” (PPP, 2021, p. 8). Ao avaliarmos o Projeto Político-Pedagógico (PPP), constatamos que ainda há necessidade de atualizá-lo e revitalizá-lo, uma vez que se trata de um colégio de tempo integral, com carga horária de 35 horas/aula semanais, cuja estrutura física não contempla refeitório, quadra de esportes, auditório e laboratório de Ciências da Natureza. Porém, está sendo construído pelo Governo do Estado da Bahia, em parceria com a Prefeitura de Ibirapitanga, um novo Colégio Estadual de Tempo Integral, com estrutura moderna e ampla que cumprirá essa demanda.

Quanto ao currículo escolar, na parte diversificada, são propostos Itinerários Formativos (Estações dos Saberes), complementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), com uma proposta de metodologias ativas que permitem aos estudantes desenvolverem a autonomia, a pesquisa científica, o raciocínio lógico, trabalho em equipe, o protagonismo juvenil, aprofundando conhecimentos em diversas áreas de seu interesse. Contudo, faz-se necessário criar estratégias para articular os conhecimentos teóricos com a prática, para garantir uma educação integral, de qualidade e inclusiva para todos os estudantes.

### **4.3 Perfil dos participantes da pesquisa**

A presente pesquisa envolveu uma turma de estudantes do 2º ano do Ensino Médio, de tempo Integral, do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), na cidade de

Ibirapitanga-BA. A turma era composta por 26 estudantes, sendo que 21 eram frequentes assíduos e 5 não frequentaram as aulas, durante o período da pesquisa que aconteceu no período compreendido entre 11 de março a 13 de maio de 2025, no turno matutino, com 2 horas/aulas semanais, total de 20h. Vale ressaltar que um dos estudantes que frequentavam as aulas é uma pessoa com deficiência, não sabe ler e escrever, apresenta problemas de locomoção ao andar e estava sendo acompanhado pela professora na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no turno vespertino.

A escolha do colégio deveu-se ao fato de eu ser docente efetiva de Língua Portuguesa na unidade escolar; entretanto, encontrava-me de licença para cursar a pós-graduação em nível de mestrado. Assim, solicitamos à professora regente da turma que cedesse as aulas de Língua Portuguesa no período do levantamento dos dados, pedido ao qual ela se mostrou solícita em atender. Além disso, sentimos a necessidade de desenvolver um estudo sobre as múltiplas linguagens com uma turma do 2º ano do Ensino Médio, com foco no gênero *GIF comic*, visando ao aprimoramento das habilidades de compreensão e produção textual dos discentes, uma vez que a atividade de pesquisa estava alinhada à proposta curricular a ser desenvolvida neste ano letivo.

O Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN) atende estudantes provenientes de diversas regiões da zona rural e de distritos do município de Ibirapitanga, tais como Novo Horizonte, Travessão, Riacho de Areia, Três Morros, Dois Riachões, Mato Seco, Assentamento Paulo Jackson, Revés, entre outros. A maioria dessas localidades situa-se em regiões de difícil acesso, com estradas de terra, o que se torna um transtorno, sobretudo no período do inverno e de chuvas intensas. Os demais estudantes residem em diferentes bairros da cidade e estão distribuídos entre o regime de tempo integral (turnos matutino e vespertino) e o turno noturno, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De acordo com o Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC (2025), do total de 369 estudantes matriculados, o colégio conta com 140 oriundos da zona rural, os quais dependem do transporte escolar para frequentar as aulas na sede, uma vez que é a única instituição do município que oferta o Ensino Médio. A maioria dos estudantes é do sexo masculino, autodeclara-se negra, pertence à classe média baixa e reside, em sua maior parte, na zona urbana, com faixa etária entre 14 e 60 anos.

Desde 2019, o CEPAN foi escolhido como “escola-piloto” para a adoção do Ensino Médio em Tempo Integral, nos turnos matutino e vespertino, contemplando os três anos — 1º, 2º e 3º — nas modalidades de Ensino Integral e de Curso Técnico em Agroecologia. Com isso,

os estudantes passaram a receber quatro refeições diárias: café da manhã, lanche da manhã, lanche da tarde e almoço.

Outro aspecto relevante é que a maior parte dos estudantes possui acesso à internet e aparelho celular, o que favoreceu a produção dos dados da pesquisa. Para tanto, a coleta ocorreu no Laboratório de Informática do colégio, único espaço com capacidade de internet em gigabytes suficiente para o acesso aos sites necessários.

O Laboratório de Informática do CEPAN é climatizado e dispõe de 15 (quinze) computadores, 01 (um) televisor e 38 (trinta e oito) Chromebooks, todos instalados com senha fixa de acesso à internet, sendo utilizados para a realização de atividades e das avaliações do SABE (Sistema de Avaliação Baiano de Educação) nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Tais avaliações ocorrem três vezes ao ano, ao final de cada unidade, com estudantes das três séries do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª), por meio da Plataforma Digital de Avaliação e Monitoramento da Educação da Bahia (PLURALL). Ao ser matriculado em uma unidade escolar da rede estadual, o estudante recebe, por e-mail, um link, além de login e senha, para efetuar o cadastro na plataforma.

Seguem os resultados recentes, fornecidos pela técnica da Gestão da Aprendizagem, do Núcleo Territorial de Educação (NTE – 05), em Valença-BA, da 2ª avaliação SABE de Língua Portuguesa, das quatro turmas do 2º ano do Ensino Médio (Integral e do Técnico em Agroecologia), realizada na plataforma digital PLURALL, no mês de maio 2025, com base no Quadro 2 abaixo:

**Quadro 2 - Acompanhamento Escolar em Língua Portuguesa (Avaliações SABE)**



The image shows a screenshot of the PLURALL platform interface. At the top left is the logo for 'Gestão da Aprendizagem Bahia' with the text 'Acompanhamento Escolar'. To the right are five colored triangles (orange, green, purple, orange, purple). Below this, a grey box contains the following information: 'Série: 2ª Série', '2ª Avaliação Plurall', 'Unidade escolar: NTE 06 - 1178010 - COLEGIO ESTADUAL PAULO CESAR DA NOVA ALMEIDA - TEMPO INTEGRAL'. Below this is a table with two columns: 'Turmas' (4) and 'Estudantes' (115). At the bottom is a table titled 'Evolução da proficiência' with columns: 'Avaliações', 'Proficiência LP', 'Proficiência MAT', 'Proficiência média', 'Avanço', 'Tempo médio', and 'Participação'. The data rows are: 1ª avaliação (LP: 239.0, MAT: 230.1, Média: 234.6, Avanço: empty, Tempo: 00:36:10, Participação: 82.57%), 2ª avaliação (LP: 231.2, MAT: 241.0, Média: 236.1, Avanço: 1.5, Tempo: 00:24:17, Participação: 81.74%), and 3ª avaliação (all empty).

Turmas		Estudantes	
4		115	

Evolução da proficiência						
Avaliações	Proficiência LP	Proficiência MAT	Proficiência média	Avanço	Tempo médio	Participação
1ª avaliação	239.0	230.1	234.6		00:36:10	82.57%
2ª avaliação	231.2	241.0	236.1	1.5	00:24:17	81.74%
3ª avaliação						

**Fonte:** Gestão da Aprendizagem (NTE 05 – Valença, BA, 08 jul. 2025).

**Quadro 3 - Acompanhamento Escolar em Língua Portuguesa (Avaliações SABE)**

Habilidades – Língua Portuguesa		
	Descritor	Rendimento
P3MD01	Localizar informações explícitas em um texto.	28,47%
P3MD02	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	66,78%
P3MD03	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.	34,37%
P3MD04	Inferir uma informação implícita em um texto.	38,19%
P3MD05	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc).	43,26%
P3MD06	Identificar o tema de um texto.	39,88%
P3MD07	Identificar a tese de um texto.	26,39%
P3MD08	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	24,80%
P3MD09	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.	41,56%
P3MD11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.	31,38%
P3MD13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	28,43%
P3MD14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.	41,32%
P3MD15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.	19,97%
P3MD17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	44,67%
P3MD18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.	27,32%
P3MD19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.	42,06%
P3MD20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.	19,75%
P9D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.	47,98%
P9D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	43,42%
P9D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	19,65%

**Fonte:** Gestão da Aprendizagem (NTE 05 – Valença, BA, 08 jul. 2025).

Segundo informam os dados da evolução da proficiência em Língua Portuguesa no Quadro 2, houve um declínio na pontuação total de 239.0 da 1ª avaliação em relação a 2ª que foi de 231.2. Sabemos que as avaliações têm 40 questões (20 de Língua Portuguesa e 20 de Matemática) e tempo cronometrado para a sua realização. Outro ponto de inquietação na tabela 3, é o percentual das habilidades dos descritores de LP, os quais estão muito abaixo da meta que é de 60%, com exceção do descritor P3MD02 “Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto” (66,78%).

Nesse sentido, as habilidades de Língua Portuguesa no Ensino Médio são essenciais para o desenvolvimento da competência leitora e escritora dos discentes em cada etapa da aprendizagem, contribuindo para práticas de leitura e escrita mais críticas e eficazes. Vale destacar que tais habilidades também são fundamentais para avaliações externas, a exemplo do SAEB, elaborado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), cuja finalidade é diagnosticar o desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino

Médio. Esse diagnóstico ocorre por meio da aplicação, a cada dois anos, de avaliações de Língua Portuguesa e Matemática, acompanhadas de um questionário socioeconômico com informações do contexto dos discentes e das escolas.

Diante desse cenário, para que os estudantes avancem não apenas em termos quantitativos nas avaliações SABE (Avaliação Baiana da Educação) e SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), refletindo posteriormente no aumento do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), torna-se urgente que a equipe escolar desenvolva propostas pedagógicas significativas de leitura e escrita, abrangendo todas as áreas do conhecimento.

Assim, para dar continuidade à presente dissertação, compreendemos que os estudantes apresentam dificuldades evidentes na interpretação de textos de diferentes gêneros, como evidencia o descritor de Língua Portuguesa (P3MD05, 43,26%): “Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.)”. Nesse sentido, ao considerar tais lacunas, reforça-se a necessidade de trabalhar com múltiplas linguagens em sala de aula, possibilitando que os discentes leiam, produzam e compreendam os sentidos e os contextos de diferentes textos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e a exploração de novas formas de comunicação.

#### **4.4 Levantamento, organização e análise de dados**

Para operacionalizar a produção dos dados dos instrumentos de análise — o questionário, a observação, o diário de campo e a sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) —, dialogamos com a turma acerca da temática e da participação dos estudantes na pesquisa. Vale enfatizar que, embora eu atuasse simultaneamente como pesquisadora e docente de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida, os estudantes do 2º ano, turma A, de tempo integral, solicitaram um momento para deliberarem entre si sobre a aceitação ou não da participação na coleta de dados. Tal atitude evidenciou o quanto a turma se mostra unida e democrática em suas tomadas de decisão.

Após o aceite, procedi à leitura dos seguintes documentos: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice A) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice B), ambos elaborados por nós. Após a assinatura dos termos, na semana seguinte, o questionário — contendo perguntas abertas e fechadas — foi respondido individualmente pelos estudantes, via *Google Forms*, no Laboratório de Informática. As

observações e as anotações do diário de campo foram utilizadas para complementar as informações e percepções registradas durante todo o processo de produção textual do *GIF comic*, desenvolvido mediante uma sequência didática. Vale ressaltar que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UESB<sup>22</sup> (Anexo A).

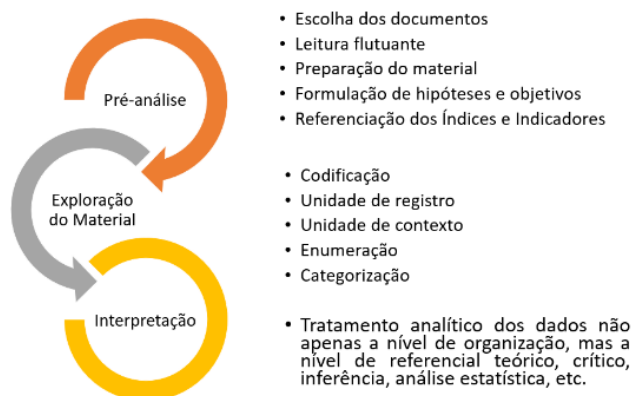
Para facilitar a comunicação entre a pesquisadora e os estudantes, criamos um grupo no *WhatsApp Web*, o qual auxiliou durante todo o processo de produção inicial e final do gênero *GIF comic*, bem como na sua divulgação no perfil do Instagram do CEPAN (@cepan.ibirapitanga).

Por conseguinte, os dados obtidos foram analisados e organizados em categorias, fundamentados na técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (1977). De acordo com a autora, a análise de conteúdo consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Ancoradas em Bardin (1977), procuramos apresentar os resultados levantados na produção dos dados que visa captar o conteúdo explícito e implícito do texto, ajudando na compreensão da comunicação em profundidade. Assim, a partir dessa técnica, a organização dos dados foi feita em três etapas - a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, observados na Figura 11 abaixo:

**Figura 11 - Desenvolvimento de uma análise**



Análise de Conteúdo (Bardin, 1977, p.103)

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir de Bardin (1977, p. 103).

<sup>22</sup> Pesquisa autorizada, conforme o Parecer nº. 7.403.843, de 22 de fevereiro de 2025, sob o protocolo de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de número: 84651324.2.0000.0055.

Diante disso, partindo da primeira etapa de análise proposta por Bardin (1977), é na etapa da pré-análise que se estabelece contato com os documentos para garantir que a análise subsequente seja eficiente e bem fundamentada. Assim, após a organização dos materiais para análise, a autora propõe que se faça uma “leitura flutuante” para a escolha do material, levando em consideração a formulação de hipóteses, os objetivos e as regras da exaustividade, representatividade, homogeneidade e da pertinência para que nenhum elemento importante fique de fora na constituição do *corpus*. No que se refere à exploração do material, entendemos que ela “[...] consiste essencialmente em operações de codificação, descarte ou enumeração, em função de regras previamente formuladas da categorização” (Bardin, 1977, p. 99).

Nesse caso, criamos quatro categorias de análise, embasadas na Análise de Conteúdo de Bardin (1977), com a finalidade de examiná-las, analisando os instrumentos e os resultados com mais detalhes, a saber: 1) Reconhecimento dos gêneros textuais: HQ e o GIF; 2) Letramentos múltiplos por meio das práticas sociais e do meio tecnológico; 3) *GIF comic* na perspectiva do ISD: contexto e estrutura composicional; 4) Multiletramentos e a construção de sentido: capacidade de interpretação, criatividade e autoria.

No que tange ao tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 1977), buscamos embasamento teórico para cada categoria, como Cope e Kalantzis (2007; 2008; 2009), Kalantzis (2020), Rojo (2009; 2013), Rojo e Moura (2012; 2019), entre outros, que nos ajudaram a entender melhor os letramentos múltiplos aos novos (multi)letramentos e a construção de sentido no ambiente escolar. Quanto aos gêneros textuais, suas características, finalidades comunicativas, contextos e forma de organização no ensino de Língua Portuguesa, na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), fundamentamo-nos em Marcuschi (2002; 2008; 2011) e Bronckart (1999), os quais destacam a importância da análise de textos para refletir como a linguagem funciona em diferentes contextos sociais e culturais.

De forma semelhante, Vygotsky (2005) enfatiza que a linguagem é construída nas interações sociais e contextuais, considerando aspectos sociais, culturais e históricos. O autor também introduz o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, destacando a importância do diálogo e da interação para a construção de níveis mais elevados de compreensão e habilidade. Assim, esses estudiosos ressaltam a mediação no processo de ensino-aprendizagem, no qual o professor atua como facilitador, auxiliando os alunos no desenvolvimento de competências linguísticas em contextos significativos.

Esse enfoque também ressalta a relação entre linguagem, pensamento e ação, propondo que a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação entre os estudantes, mas também uma ferramenta para construir conhecimento e interagir com o mundo, focando no

desenvolvimento das capacidades de compreensão e produção de textos e sua utilização no cotidiano.

Para o levantamento dos dados, utilizamos um questionário de avaliação diagnóstica (perguntas abertas e fechadas) sobre o gênero *GIF comic* e o modelo de uma sequência didática (SD), composta pela apresentação da situação de comunicação, produção inicial, módulos de estudo e produção final, baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Além disso, fizemos algumas adaptações propostas por Swiderski e Costa-Hübes (2009), de inserção de um módulo para o reconhecimento e a funcionalidade do texto, antes da produção inicial.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) afirmam que as sequências didáticas são instrumentos que podem orientar o trabalho docente na condução das aulas e no planejamento das intervenções. A sequência de atividades pode ser concebida com base nos conhecimentos prévios dos discentes e, a cada etapa, deve-se aumentar o grau de complexidade, ampliando tais conhecimentos. Assim, a atividade precisa possibilitar a transformação gradual do saber dos estudantes. Neste estudo, propõe-se uma investigação com alunos do 2º ano do Ensino Médio, de tempo integral, executando as etapas de uma intervenção pedagógica de análise e produção textual no ensino de Língua Portuguesa. Assim, as observações registradas no diário de campo foram integradas à SD durante a realização das oficinas.

Acrescentamos, ainda, que a pesquisa realizou uma intervenção pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa, com os estudantes do 2º ano, turma A, de tempo Integral, a fim de observar os resultados de um trabalho de compreensão e produção textual do gênero *GIF comic* em sequência didática, durante três meses (março, abril e maio), de 2025, no Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida, onde eu trabalho como docente de Língua Portuguesa. Nesse sentido, ficou evidente a necessidade de ampliação das concepções de multiletramentos, considerando sua diversidade linguística e cultural.

## **5 INSTRUMENTOS DE COLETA E CATEGORIAS DE ANÁLISE DE DADOS**

Neste estudo, abordam-se as etapas dos instrumentos de coleta e as categorias de análise dos dados. Para tanto, foram empregados instrumentos metodológicos como um questionário, composto por perguntas fechadas e abertas, e a Sequência Didática (SD), fundamentada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações propostas por Swiderski e Costa-Hübes (2009). Os autores supracitados enfatizam que a SD constitui uma abordagem pedagógica que promove a aprendizagem da escrita e aprimora a capacidade dos estudantes na produção de textos de diversos gêneros. Ao analisar um tipo textual específico, os estudantes desenvolvem

uma compreensão aprofundada de sua estrutura, linguagem e estilo, o que contribui para a elaboração de textos mais eficazes. É relevante salientar que as observações e reflexões registradas no diário de campo foram incorporadas ao longo de todo o processo da SD.

As atividades de pesquisa e as produções textuais da Sequência Didática (SD) com os discentes foram realizadas na sala de aula e no Laboratório de Informática do CEPAN no período de 13 de março a 20 de maio de 2025. Essas atividades totalizaram 20 horas-aula, distribuídas em duas horas-aula semanais no turno matutino. A infraestrutura da sala, equipada com televisor, 15 computadores de mesa e 36 Chromebooks com acesso à internet, revelou-se crucial para as pesquisas em plataformas digitais e redes sociais, bem como para a criação do gênero *GIF comic* (Figura 12). No entanto, é imperativo reconhecer que essa infraestrutura não espelha a realidade de muitas escolas públicas de tempo integral na Bahia. Conforme Santos (2025), para assegurar a expansão da educação integral, o Governo do Estado destinou um orçamento de R\$ 9,2 bilhões (2023-2025) à infraestrutura, visando à construção de 244 novas escolas e à modernização de centenas de unidades existentes. Tais investimentos objetivam garantir ambientes de aprendizagem qualificados que favoreçam o desenvolvimento pleno e a permanência dos discentes na rede pública. Não obstante, esses aportes financeiros ainda se mostram insuficientes frente à elevada demanda das instituições de ensino baianas.

**Figura 12** - Laboratório de Informática do CEPAN



**Fonte:** Acervo do CEPAN (2025).

## 5.1 O questionário

Após o convite à turma para participar da pesquisa de mestrado e o recolhimento dos termos de consentimentos assinados por vinte e um estudantes do 2º ano do Ensino Médio e pelos pais e/ou responsáveis, demos início ao desenvolvimento da sequência didática, aplicando um questionário (Apêndice C) com treze questões (fechadas e abertas), via *Google Forms*, dividido em duas partes com o intuito de sondar o perfil dos discentes, suas características e o que já sabiam ou não sobre os gêneros história em quadrinhos e GIF. Segundo Gil (2008) pode-se definir questionário como “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (Gil, 2008, p. 140).

Na primeira parte do questionário, as questões visavam identificar sexo, idade, residência em zona urbana ou rural do município, telefone de *Whatsapp* (para criação do grupo da turma), condições de acesso à internet e possíveis dificuldades que poderíamos encontrar durante o percurso. Já na segunda etapa, com o objetivo de compreendermos as práticas de multiletramentos pelos estudantes do CEPAN, perguntamos o que eles costumam ler com frequência, o que liam ou gostavam de ler nas aulas de Língua Portuguesa, se já conheciam e utilizavam o GIF e a HQ no seu cotidiano etc.

Assim, procuramos conhecer a realidade dos participantes que opinaram sobre suas atividades de leitura e escrita nos anos que estudaram anteriormente e seu acesso às redes sociais. É importante salientar que um dos estudantes da turma apresentava deficiência motora decorrente de paralisia infantil, baixa visão em ambos os olhos, não lia ou escrevia, mas sabia reconhecer e escrever o seu nome com letra de forma, conforme os laudos médicos, anexados na pasta do estudante. Por isso, todo o processo resposta ao questionário foram feitos oralmente e com o auxílio da professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no turno vespertino.

## 5.2 A Sequência Didática (SD)

As Sequências Didáticas (SD) foram desenvolvidas pelos pesquisadores suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), integrantes do Grupo de Genebra, que veem a linguagem como um fenômeno social e interativo, baseado no uso de gêneros textuais. Eles defendem que a

aprendizagem da língua ocorre por meio da produção e análise de textos em situações comunicativas reais.

Nesse contexto, os mesmos autores propõem uma intervenção didática-pedagógica, para o ensino e para a produção de textos orais e escritos em sala de aula, denominada Sequência Didática (SD) que:

[...] tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos e não privados [...]. (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 97).

Dessa forma, uma série de etapas estruturadas podem promover o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades cognitivas dos alunos. Portanto, como procedimentos metodológicos para a formulação da SD, seguimos os principais elementos dessa abordagem, como a apresentação da situação de comunicação, a produção inicial, os módulos de estudo e a produção final. Abaixo, segue a estrutura de uma sequência didática conforme proposição desses autores:

**Figura 13** - Esquema da Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly



**Fonte:** Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

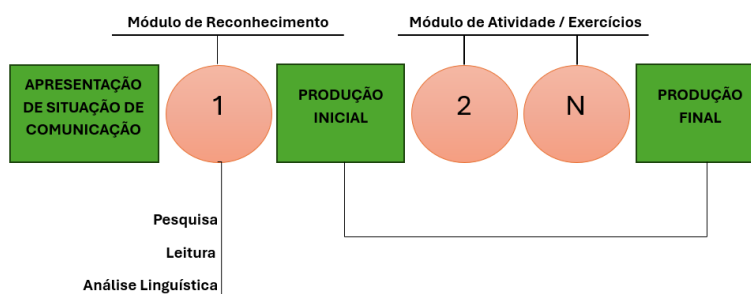
De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), após a apresentação da situação na qual a tarefa é descrita de forma oral ou escrita, os alunos escreverão um texto inicial correspondente ao gênero textual solicitado para ajustar as atividades previstas na SD. Por conseguinte, os módulos serão constituídos por várias atividades de maneira sistemática e detalhada. E, por fim, ocorre a produção final, que é o momento de os estudantes colocarem em prática os conhecimentos construídos e o professor avaliar o progresso alcançado. Assim, para os autores (2004):

O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero. No fim, o movimento leva novamente ao complexo: a produção final. (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 88).

Nesse contexto, pode-se considerar a SD um recurso no ensino da linguagem, pois permite que os estudantes explorem a produção textual do objeto da pesquisa de forma mais aprofundada e completa, visando não apenas resolver problemas específicos, mas também, desenvolver habilidades cognitivas essenciais. Nesse sentido, os pesquisadores afirmam que “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos as práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83).

Entretanto, para esta pesquisa, foi necessário inserirmos ao modelo da SD apresentada pelos autores genebrianos, um módulo de reconhecimento do gênero textual, após a situação de comunicação, para complementar a pesquisa, a leitura e a análise linguística, conforme proposto por um grupo de estudos do Paraná, sob a orientação e coordenação da pesquisadora Terezinha da Conceição Costa-Hübes, conforme a Figura 14 abaixo.

**Figura 14** - Esquema da Sequência Didática adaptada por Costa-Hübes



**Fonte:** Swiderski e Costa-Hübes (2009, p. 120).

Segundo essa adaptação de Swiderki e Costa-Hübes (2009), o discente tem contato com a pesquisa, a leitura e a análise linguística do texto antes da produção inicial, pois terá condições de produzir, reforçando o processo de produção para ajudá-lo a elaborar uma escrita mais organizada. Assim, para Costa-Hübes (2008, p. 120):

[...] se o aluno tiver mais contato com textos, pesquisando, lendo e refletindo sobre sua funcionalidade e suas marcas composicionais, terá melhores condições de produzir seu texto, tendo em vista os conhecimentos já adquiridos sobre o gênero. Em outras palavras: incentiva-se o processo de pesquisa, visto que o gênero não é tido como forma pronta, mas como um

caminho a ser percorrido. O estudante pesquisa para conhecer os elementos necessários à produção e à circulação do gênero; em seguida, realizando a leitura e análise de textos que já circulam socialmente, é reforçado o conhecimento sobre tais elementos.

Dessa forma, criamos uma Sequência Didática (SD) considerando os pressupostos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e e de Swiderki e Costa-Hübes (2009), para trabalhar o gênero textual *GIF comic*, com os seguintes módulos: apresentação da situação de comunicação, reconhecimento do gênero, produção inicial, módulos de atividades/exercícios e produção final.

### 5.2.1 As etapas da sequência didática

As atividades da nossa sequência didática foram divididas em onze momentos, totalizando 22 horas-aulas, com 2 aulas semanais de 50 minutos cada (duas aulas geminadas), no turno matutino, para oferecer aos estudantes meios que auxiliassem na superação das dificuldades para a leitura e produção textual do *GIF comic*. Durante a SD, enfrentamos desafios, mas consideramos a realidade da turma, estudantes do 2º ano do Ensino Médio, observando o perfil da turma e enfatizando o módulo de reconhecimento proposto por Swiderki Costa-Hübes (2009). No quadro abaixo, organizamos e descrevemos cada etapa da SD que realizamos em sala de aula e na sala do Laboratório de Informática, cujo passo a passo será detalhado na próxima seção.

**Quadro 4 - Cronograma da Sequência Didática trabalhada**

<b>CRONOGRAMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA PESQUISA</b>				
<b>TEMA da SD: GIF COMIC: embarque nessa viagem pelo mundo digital</b>				
<b>ETAPAS SD</b>	<b>DATA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>ATIVIDADES</b>
<b>APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO</b> (2h aulas)	11/03/25	Apresentar as propostas aos alunos e os procedimentos da pesquisa; Expor os conhecimentos prévios sobre o objeto de pesquisa a partir de um questionário de sondagem.	Proposta da pesquisa	Conversa com os estudantes sobre os procedimentos da pesquisa, a temática abordada; Leitura dos termos de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais (TCLE), o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido dos estudantes (TALE) e uso de imagens dos discentes participantes; Aplicação da atividade diagnóstica da pesquisa

				(questionário), presencial e individual.
<b>MÓDULO DE RECONHECIMENTO DA ESTRUTURA DOS GÊNEROS</b> (4h aulas)	18/03/25  25/03/25	Identificar a estrutura, os aspectos composicionais e o estilo do gênero, seu contexto de produção, circulação e função social.	Gênero HQ  Gênero GIF	Retomada da atividade diagnóstica (questionário) com os discentes; Explicação dos gêneros HQ e GIF em slides e vídeo aula do Youtube; Explicação da estrutura dos gêneros HQ e GIF (elementos da narrativa, características e linguagens).
<b>MÓDULO DE ESTUDO DOS GÊNEROS</b> (4h aulas)	01/04/25  08/04/25	Ler e interpretar os textos apresentados do gênero <i>GIF comic</i>	Gênero GIF comic (Estrutura)	Leitura e interpretação do texto <i>GIF comic</i> : “Cachorrinho cego descobre uma poça pela primeira vez”. Instagram do artista Franchesco (@frachecu, 2024); Leitura e interpretação do texto <i>GIF comic</i> “Quite the puzzle”, no Instagram da artista Kat Swenski (@katswenski); Tradução do texto, usando o Google Tradutor. Divisão dos estudantes em dois grupos para análise a partir dos textos: finalidade social, tipos de linguagens e a quem se destina.
<b>PRODUÇÃO INICIAL</b> (4h aulas)	15/04/25  22/04/25	Produzir o <i>GIF comic</i> , a partir de temáticas do cotidiano e/ou de textos literários estudados.	Gênero <i>GIF comic</i>	Explicação do roteiro para a produção dos textos; Divisão dos grupos e elaboração de textos com as temáticas escolhidas (em grupo).
<b>MÓDULO DE PRODUÇÃO DOS GIF COMIC</b> (2h aulas)	29/04/25	Produzir o <i>GIF comic</i> , a partir de temáticas do cotidiano e/ou de textos literários estudados.	<i>GIF comic</i> produzidos pelos participantes	Continuação da produção do <i>GIF comic</i> em grupo, com a mediação da pesquisadora; Pesquisa de aplicativos e/ou sites que produzem o GIF e HQ.
<b>REESCRITA DO GIF COMIC</b> (2h aulas)	06/05/25	Reescrever os textos produzidos, observando os aspectos estruturais,	Reescrita dos textos dos participantes	Reescrita e ajustes dos textos dos alunos, observando sua estrutura, os elementos essenciais da narrativa e o

		gramaticais e do conteúdo		conteúdo temático, com as orientações da pesquisadora.
<b>PRODUÇÃO FINAL</b> (2h aulas)	13/05/25	Identificar o conteúdo temático, público-alvo, a sequência dos fatos, as linguagens utilizadas e os recursos linguísticos presentes no texto.	Leitura, diagramação e edição dos textos dos <i>GIF comic</i>	Leitura dos textos produzidos; Edição e diagramação em formato digital dos textos (conclusão); Envio dos textos do <i>GIF comic</i> para a pesquisadora pelo link para o aplicativo Canva.
<b>AVALIAÇÃO, PUBLICAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO GÊNERO GIF COMIC</b> (2h aulas)	20/05/25	Avaliar a aceitação e as opiniões dos alunos sobre a eficácia e o impacto na sua experiência de aprendizado. Apresentar os textos do <i>GIF comic</i> , produzidos pelos discentes.	Autoavaliação, apresentação e publicação do gênero <i>GIF comic</i>	Autoavaliação dos estudantes sobre sua experiência e aprendizado (diálogos em sala); Apresentação dos textos dos estudantes para a direção, professores, pais e divulgação no Instagram do colégio (@cepan.ibirapitanga).

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Como consta no cronograma das atividades, organizamos a SD no período de 11/03/2025 a 20/05/2025, no turno matutino, observando o perfil da turma, o processo de aplicação da pesquisa, desde a atividade diagnóstica sobre o gênero textual *GIF comic* até a autoavaliação dos participantes. Para a avaliação, foram consideradas, também, a participação, a assiduidade, as reflexões em cada etapa e as produções textuais dos discentes.

### 5.3 Categorias de análise e discussão dos dados

Para que pudéssemos responder a nossa questão de pesquisa: “De que modo a compreensão e produção do GIF comic podem contribuir no processo de aprendizagem dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa?”, realizamos uma análise de conteúdo, considerando a categorização dos dados obtidos a partir do questionário, das atividades da sequência didática realizadas com os participantes e as anotações do diário de campo.

Para tanto, baseamo-nos em Bardin (1977), para quem:

A análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos, ou não). (Bardin, 1977, p.38).

No que tange ao tratamento dos resultados, à inferência e à interpretação (Bardin, 1977), buscamos embasamento teórico para cada categoria, utilizando Cope e Kalantzis (2007; 2008; 2009), Kalantzis *et al.* (2020), Rojo (2009; 2013), Rojo e Moura (2012; 2019), entre outros autores, que nos ajudaram a entender melhor os letramentos múltiplos / (novos) multiletramentos e a construção de sentido no ambiente escolar. Quanto aos gêneros textuais, suas características, finalidades comunicativas, contextos e forma de organização no ensino de Língua Portuguesa, sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), fundamentamo-nos em Marcuschi (2002; 2008; 2011) e Bronckart (1999), os quais destacam a importância da análise de textos para se refletir sobre como a linguagem funciona em diferentes contextos sociais e culturais.

A seguir, na Figura 15, apresentamos a proposta de categorização dos dados desta pesquisa, composta por quatro categorias e respectivas subcategorias, consideradas essenciais para a análise das produções textuais dos estudantes. Para tanto, foram elaboradas quatro categorias de análise embasadas na Análise de Conteúdo de Bardin (1977), com o objetivo de examinar os instrumentos e os resultados de forma mais detalhada.

**Figura 15** - Categorias e subcategorias



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Durante a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), a leitura flutuante realizada para a pré-análise, na fase de exploração dos materiais, e a escolha das categorias foram feitas a partir dos instrumentos analisados referentes aos letramentos e aos novos multiletramentos no ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, para o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação das produções textuais, consideramos os referenciais teóricos, para fundamentar as categorias e subcategorias, de Cope e Kalantzis (2007; 2008; 2009), Kalantzis *et al.* (2020), Rojo (2009; 2013), Rojo e Moura (2012; 2019), Marcuschi (2002; 2008; 2011); Bronckart (1999) e Vygotsky (2005).

## **6 LEITURA E PRODUÇÃO DO GÊNERO GIF COMIC**

Esta seção apresenta os resultados da aplicação da Sequência Didática (SD), incluindo dados de um questionário individual sobre o perfil da turma, o reconhecimento do gênero *GIF comic*, as produções textuais dos participantes em grupo de acordo com a análise de conteúdo (considerando as categorias e subcategorias apresentadas anteriormente) e as anotações do diário de campo da pesquisadora. Esses dados foram analisados em conjunto, para oferecer uma visão abrangente dos resultados do trabalho.

### **6.1 Apresentação da situação**

A Sequência Didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) inicia-se com a apresentação da situação inicial, na qual o professor descreve o trabalho com o gênero oral ou escrito, permitindo que o estudante tenha contato com o gênero e construa uma ideia sobre o objeto de estudo. Conforme explicam os autores:

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado "verdadeiramente" na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 99).

Iniciamos essa primeira etapa da SD no dia 11 de março de 2025, com duração de 2 aulas, nas quais tivemos um contato com os estudantes e uma conversa sobre a proposta de trabalho.

Comunicamos aos discentes que a pesquisa fazia parte do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), localizada na cidade de Vitória da Conquista - BA. A recepção da turma foi muito boa; porém, antes de aceitarem a proposta de intervenção com o gênero *GIF comic*, pediram para se reunir para decidir se todos iriam ou não participar da pesquisa. Essa atitude nos deixou felizes, pois vimos nossos discentes tomando decisões próprias sobre suas ações.

Após aceitarem participar deste trabalho, demos continuidade, lendo os documentos dos termos de consentimento: TCLE e o TALE, para que levassem para casa e mostrassem aos pais, para assinarem e trazerem na aula seguinte. Ao explicarmos de maneira geral sobre o gênero *GIF comic*, percebemos que os discentes ficaram eufóricos em saber mais e que seriam protagonistas em todo o processo de intervenção durante a SD. Assim, informamos também que os textos finais produzidos por eles iriam ser publicados no Instagram do colégio (@cepan.ibirapitanga), que é um veículo já conhecido por eles para as postagens das atividades principais desenvolvidas durante todo o ano.

No decorrer das conversas, a turma continuou sendo positiva e aproveitamos para informar que iríamos para a sala de informática (agendada antecipadamente) para responder um questionário pelo *Google Forms*, cujo objetivo era de compreendermos qual era o perfil da turma e o que os estudantes já traziam de conhecimento sobre o *GIF comic*.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 99) enfatizam que “a apresentação da situação é um momento crucial e difícil, na qual duas dimensões principais podem ser distinguidas, como apresentar um problema de comunicação bem definido e preparar o conteúdo dos textos que serão produzidos”. Quando ligamos os Chromebooks, alguns estudantes não tinham acesso, porque precisavam do e-mail institucional (fornecido na matrícula do estudante) e uma senha. Com a ajuda de um funcionário da secretaria escolar, eles puderam acessar o formulário e outros responderam pelo seu aparelho celular. Vale frisar que devido à proibição do uso de celulares no ambiente escolar, de acordo a Lei nº 15.100/2025, eles foram utilizados apenas para as pesquisas e atividades sobre a temática, em todas as etapas da SD.

Nesse momento, o estudante com deficiência não conseguiu responder ao questionário na aula pelo *Google Forms*, pois não lê e escreve sozinho, mas conseguiu acessar o Youtube na internet, mesmo com a limitação motora de uma das mãos. Desse modo, o questionário foi impresso e respondido pelo estudante oralmente, com a professora da sala de AEE sendo escriba, no turno oposto.

Para concluir o encontro desse dia, entregamos aos discentes um kit escolar com um cartão adesivo que dizia: "Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes" (Paulo

Freire) para enfatizar que todos os conhecimentos, trocas de experiências, o respeito e união são importantes em um grupo.

**Figura 16 - Kit escolar**



**Fonte:** Arquivo da autora (2025).

Registramos a primeira impressão da turma no diário de campo: percebermos que era uma turma muito unida, comprometida com os estudos, participativa, o que nos deixou entusiasmadas para continuarmos o trabalho nas próximas aulas. Nesse dia, constatamos o quanto é importante desenvolver atividades que despertem a curiosidade e a autonomia dos educandos, para promover a motivação para que expressem suas opiniões, valores e interesses.

No que tange as análises das respostas do questionário realizado individualmente pelos estudantes, buscamos não somente identificar o perfil da turma, mas também reconhecer os gêneros textuais HQ e GIF, conforme a categoria 1 – Reconhecimento do gênero (citada na seção 5.3 - categorias de análise e discussão dos dados). Na Figura 17, a seguir, apresentamos o momento da aplicação do questionário, no Laboratório de Informática do CEPAN.

**Figura 17 - Aplicação do questionário**



**Fonte:** Arquivo da autora (2025).

Nesse contexto, ao analisarmos as questões iniciais sobre o perfil dos estudantes, constatamos que a faixa etária variou entre 15 e 18 anos, com predominância de jovens de 16

anos. Observamos, ainda, uma maioria de alunos do sexo masculino e que a maior parte da turma reside na zona urbana, no município de Ibirapitanga-BA. Em relação à questão “Você tem acesso à internet na escola?”, como resposta, 52,4% disseram que sim, mas o acesso é lento, principalmente nas salas de aula. Outros 42,9% afirmaram que têm acesso rápido à internet em alguns pontos da escola, como no pátio e na sala de informática, de acordo com o Gráfico 1 a seguir:

**Gráfico 1 – Influência da tecnologia no ambiente escolar**

3-Você tem acesso à internet na escola?  
21 respostas



**Fonte:** *Google Forms*. Acesso em 7 jul. 2025.

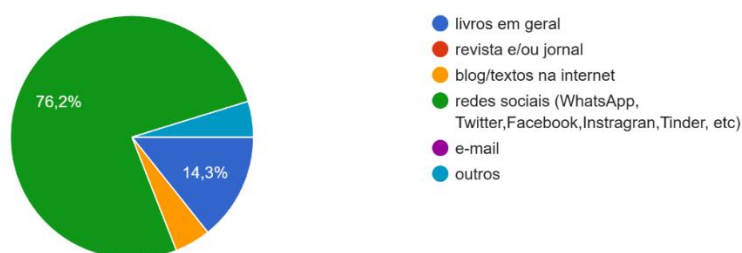
Observamos que a relação da tecnologia com os discentes está cada vez mais emergente no contexto de vida deles e no ambiente escolar. Isso enfatiza a pergunta anterior sobre se eles possuíam aparelho celular e 95,2% afirmaram que sim e com acesso à internet, o que evidencia que os avanços tecnológicos mudaram a forma como aprendemos, tornando o conhecimento mais acessível e flexível por meio das plataformas digitais. Nesse contexto, Fadel *et al.* (2016) discutem como a hiperconectividade está mudando as relações e a sociedade, e enfatizam que a educação precisa se adaptar para preparar os estudantes para os desafios e oportunidades dessa nova interconexão global.

Em seguida, perguntamos aos estudantes o que costumam ler com mais frequência. De acordo com o gráfico abaixo, a maioria (76,2%) respondeu ler em redes sociais (WhatsApp, Twitter, Facebook, Instagram...); 14,3% disseram ler livros em geral; outros 4,8% disseram ler a Bíblia e blog/textos da internet (4,7%); não apareceram as respostas no gráfico de quem lê revistas e/ou jornais e por e-mail.

**Gráfico 2 – Práticas de multiletramentos na escola**

B- Práticas de multiletramentos na escola: 1-O que costuma ler com maior frequência?

21 respostas



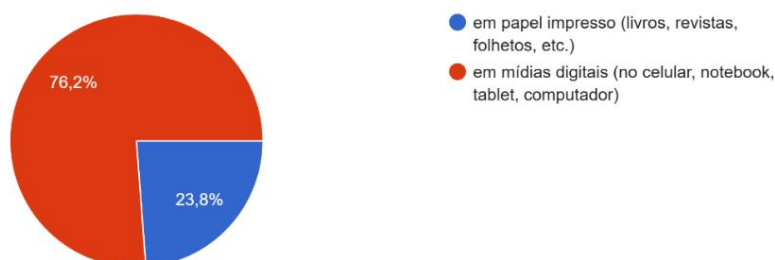
**Fonte:** : *Google Forms*. Acesso em 7 jul. 2025.

Como observado, em primeiro lugar, a maioria dos discentes utilizam as redes sociais para a leitura de textos diversos (WhatsApp, Twitter, Facebook, Instagram...) e por conseguinte, a leitura de livro em geral, o que reforça que eles estão cada mês mais lendo textos virtualmente, conforme a questão 4 do questionário abaixo: “Em que tipo de material/suporte você tem o hábito de ler com mais frequência?”.

### Gráfico 3 – Práticas de multiletramentos na escola

4- Em que tipo de material/suporte você tem o hábito de ler com mais frequência:

21 respostas

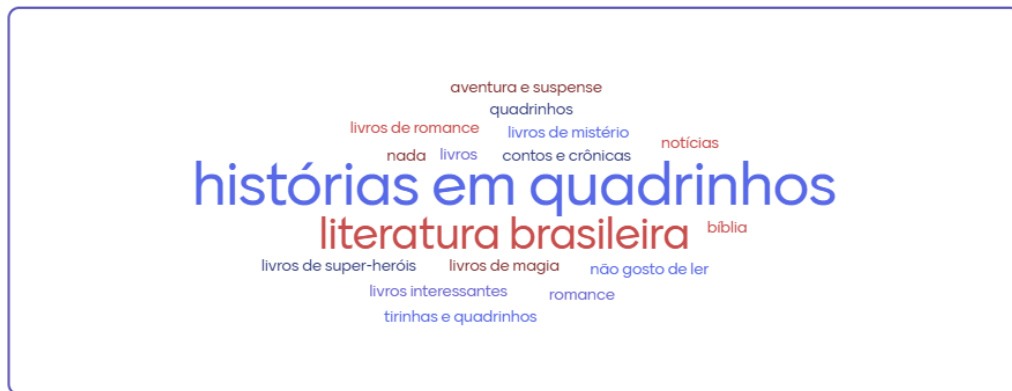


**Fonte:** *Google Forms*. Acesso em 7 jul. 2025.

Sendo assim, diante das mudanças no processo de globalização e dos avanços tecnológicos nas mídias digitais, o Grupo de Nova Londres (Cazden *et al.* 2021, p. 102) considera “a variedade crescente de formas de texto associadas às tecnologias de informação e de multimídia”, o que amplia o ensino de leitura e escrita para uma visão mais ampla e autônoma dos multiletramentos, superando a centralidade do trabalho em sala de aula baseado exclusivamente na leitura de livros impressos.

Na quinta questão, quando indagados: “O que mais gostam de ler nas aulas ou o que gostariam de ler nas aulas de Língua Portuguesa?”, obtivemos às seguintes respostas:

**Figura 18** - Respostas do questionário



**Fonte:** Mentimeter. Acesso em 14 ago. 2025.

A Figura acima destaca duas expressões: "histórias em quadrinhos" e "literatura brasileira", além de outros termos apresentados em menor destaque, conforme as respostas dos estudantes. Tal fato indica que a maioria dos participantes manifestou preferência pela leitura de histórias em quadrinhos e livros de literatura brasileira nas aulas de Língua Portuguesa. É fundamental assinalar que as histórias em quadrinhos foram oficialmente introduzidas no ambiente escolar, a partir de 2009, por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola para o Ensino Médio (PNBEM). Este programa focava na diversificação dos acervos, incluindo poemas, contos, crônicas, peças teatrais, textos de tradição popular, romances, obras clássicas, diários, biografias, ensaios e, notadamente, histórias em quadrinhos, entre outros gêneros.

Conforme explicam Vergueiro e Ramos (2009, p. 24), "a interpretação sugerida pelo Governo era a de que os quadrinhos constituíam uma ferramenta – mais atraente que o livro tradicional por articular imagens e palavras – que poderia levar os estudantes a outras formas de leitura". Desse modo, torna-se plausível considerar o início de uma mudança, com os quadrinhos sendo efetivamente reconhecidos como material de leitura.

Quando os participantes foram perguntados sobre: O que você já aprendeu sobre gêneros textuais? O que são eles? Quais você gosta mais? Que tipos de gênero textual gostaria que a escola trouxesse? Para manter o anonimato dos participantes, usamos o código com letras do alfabeto. Assim, as respostas dadas foram:

**Quadro 5** - Gêneros textuais na escola

ESTUDANTE	O que você já aprendeu sobre gêneros textuais? O que são eles? Quais você gosta mais? Que tipos de gênero textual gostaria que a escola trouxesse?
-----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

A	“Eu prefiro narrativas breves e textos curtos reflexivos, pois apresentam histórias envolventes”.
B	“A escola poderia incorporar mais áudios, textos dramatizados e conteúdos humorísticos para tornar as aulas mais interativas”.
C	“Aprendi a interpretar . Fábulas, quadrinhos. Não tenho nenhum específico. Romance”
D	“Eu gosto mais de contos e crônicas porque contam histórias interessantes”.
E	“A escola poderia trazer mais podcasts, roteiros e memes para deixar as aulas mais dinâmicas”.
F	“Gênero textual é o que define como o texto será produzido. O gênero Poema é o que mais gosto. Gostaria que a escola trouxesse um pouco mais do gênero Poema”.
G	“Eu gosto mais de narrativas e crônicas porque trazem histórias envolventes”.
H	“A escola poderia usar mais áudios, roteiros e conteúdos divertidos para tornar as aulas mais dinâmicas”.
I	“gêneros textuais são as características dos textos. Eu gosto de poesia. Gostaria que a professora trouxesse poesia”.
J	“Tirinhas, quadrinhos”
K	“Nada”
L	“Gosto de HQ, queria que a escola trouxesse mais livros de desenhos e super-heróis”
M	“Aprendi o básico que toda criança do 5 ano sabe. E eu amo poesias, escrevo algumas, mas infelizmente não sou tão boa”.
N	“Eu aprendi que os gêneros textuais são textos que tem característica semelhantes”
O	“Não muita coisa, meu ensino do 1º ano do ensino médio foi diferente pois eu estava em uma escola de cursos técnicos”
P	“Conto de fadas”
Q	“Sobre como eles funcionam. Diversos tipos de leitura. Conto, livros de ficção”.
R	“Nem lembro”
S	“aprendi um pouco sobre os gêneros, alguns deles como a fábula, o conto, a poesia. E eu gostaria que trouxesse mais contos épicos”
T	“Aprendi poucas coisas sobre os gêneros textuais, mas sei q eles são necessários para poder produzir um texto, tanto de romance quanto suspense”
U	“Quadrinhos, me ensina a resolver problemas de outras formas, daí quadrinhos de história diversas”

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

As respostas apontaram que os estudantes reconhecem que há uma diversidade de gêneros textuais, orais e escritos, que circulam em seu cotidiano e no contexto escolar, porém a escola ainda precisa aderir a textos orais, que são previstos na BNCC (2018, p. 500), conforme indica uma das habilidades de Língua Portuguesa: (EM13LP14) “Produzir

e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada” [...]. Além disso, as respostas dos participantes mostraram que eles têm interesse por textos narrativos, como: contos, crônicas, poema/poesia, tirinhas e quadrinhos, entre outros.

Com o objetivo de reconhecimento dos gêneros textuais GIF e História em quadrinhos e sua aplicabilidade nas redes sociais e na escola, os estudantes foram questionados sobre esses gêneros e quais assuntos lhes interessavam. É importante frisar que nem todos os estudantes participantes da pesquisa responderam às questões abertas, colocando um ponto (.) para sua resposta, já que todas as questões eram obrigatórias.

**Quadro 6** - GIF e o uso nas redes sociais

Quantidade de estudantes	O GIF é um formato de imagem em que é possível criar imagens em movimento nas redes sociais. Você conhece e/ou utiliza o gênero textual GIF nas redes sociais? Se sim, quais os assuntos te interessam? Por quê?
5	“Não”
3	“Não uso”
2	“Não utilizo”
1	“Utilizo os gifs com amigos, a maioria deles são de animais, pessoas e desenhos”
1	“Não, não me interessa e acho cringe”.
1	“Conheço, mas não o utilizo”
1	“Não uso, não acho interessante”
1	“eu utilizo no tiktok para acender os meus foguinhos”.
1	“Sim, mas não lembro”
1	“Uso, geralmente no Instagram como Meme”
4	Não responderam

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

De acordo com o Quadro 6 sobre o GIF e seu uso nas redes sociais, apenas dois participantes disseram que acessam o GIF com amigos e para acender os “foguinhos” na rede social do TikTok e seis responderam que não utilizam, não usam, não se interessam ou que acham “*cringe*”<sup>23</sup>. Os demais não quiseram responder, utilizando um ponto (.) para sua resposta.

<sup>23</sup> Cringe é uma gíria adaptada do inglês para designar alguém que é visto como brega, vergonhoso, ultrapassado e fora de moda. No Brasil, no fértil ambiente virtual, nossos internautas adaptaram a palavra em seu segundo sentido, transformando-a em um adjetivo. Isso não é novo, a palavra já se encontra em nossa internet há alguns

Dessa forma, constatamos que a maioria dos estudantes participantes não utiliza o GIF nas redes sociais, contudo quando indagados sobre utilizar o GIF para desenvolver uma atividade em sala de aula, 57% afirmaram que é importante usar equipamentos tecnológicos para deixar as aulas mais dinâmicas; 19% nunca tiveram contato, mas gostariam de aprender; 4,9% já utilizavam e foi uma experiência boa e 19% responderam que não acreditavam que o GIF fizesse alguma diferença no seu aprendizado, conforme o Gráfico abaixo:

**Gráfico 4 – GIF como atividade em sala de aula**

9 - Qual é a sua opinião sobre utilizar o GIF para desenvolver uma atividade em sala de aula?  
21 respostas



**Fonte:** Google Forms. Acesso em: 7 jul. 2025.

No questionário, também havia as perguntas: “Você já estudou e/ou produziu alguma atividade com o GIF ou histórias em quadrinhos (HQs)? Conte um pouco como foi sua experiência. Se não fez, gostaria de ter a experiência? Por quê?” E as respostas foram dadas, de acordo com o Quadro 7 abaixo:

**Quadro 7 - Experiências com as histórias em quadrinhos (HQ)**

ESTUDANTE	Você já estudou e/ou produziu alguma atividade com o GIF ou histórias em quadrinhos (HQs)? Conte um pouco como foi sua experiência. Se não fez, gostaria de ter a experiência? Por quê?
A	“Sim, história em quadrinhos”
B	“Histórias em quadrinhos. Foi uma boa experiência, pq me ajudou a como fazer”.
C	“Sim, já utilizei a HQ em um trabalho do ensino fundamental 2. Ele tinha como tema o bullying e o cyberbullying, achei o trabalho muito legal”.
D	“Sim”
E	“Já fiz!”
F	“Não, estou tendo essa experiência agora, gostaria de ter para ver como eu me saio a decorrer sobre este desafio”

G	“já, escrevi uma história em quadrinhos sobre o golpe do segundo governo do Brasil, o de Dom Pedro segundo. Eu gostei, mas não faria de novo”.
H	“Já fiz histórias em quadrinhos e gostei muito da experiência”
I	“Não fiz nenhuma ainda”
J	“Não”
K	“eu fiz em um trabalho no ensino fundamental 2 sobre HQ e foi muito legal pra chegar ao resultado com o tema bullying e cyberbullying”
L	“Sim, mas não lembro muito!”
M	“Não, gostaria de ter essa experiência pelo fato de eu querer aprender um pouco sobre essas atividades”
N	“Ainda não fiz, porém, estou em andamento desse projeto”
O	“Nunca fiz”
P	“Já fiz uma história em quadrinhos, foi uma história sobre uma batalha histórica”
R	“Já fiz, foi um trabalho de escola. Não me recordo muito.”
S	“Talvez”
T	“Nunca estudei”

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

No que diz respeito aos estudos e experiências dos participantes com a histórias em quadrinhos, observamos que onze participantes já estudaram e/ou produziram alguma atividade com as HQs. Dos seis estudantes que afirmaram nunca ter estudado ou produzido, três disseram que gostariam de ter uma experiência durante a pesquisa. E apenas um respondeu “talvez”, por não se lembrar se já tinha estudado ou produzido esse gênero. Mesmo questionando os participantes com três perguntas para que contassem sobre sua experiência com a HQ, percebemos que as respostas foram sucintas, mas a maioria deles teve boas experiências ao estudar e/ou produzir a história em quadrinhos.

Dessa forma, os dados mostraram que os discentes estão familiarizados e/ou têm uma noção dos gêneros GIF e das HQs para as práticas dos multiletramentos dentro e fora da escola, pois entendem que podem desenvolver habilidades como leitura, interpretação de imagens e de textos orais e escritos, para a comunicação eficaz em diferentes formatos, aliadas à Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC). Como afirmam Rojo e Moura (2012), as linguagens são diversas quando usadas nas mídias e na sociedade. Assim, a escola pode trabalhar com os textos orais ou escritos, para que os estudantes aprendam a interpretar, avaliar e ver o mundo de jeitos diferentes.

## 6.2 Módulo de reconhecimento da estrutura dos gêneros

Dando prosseguimento, no dia 18 de março de 2025, demos início às atividades dos módulos. Nessa etapa, seguimos a proposta de Swiderski e Costa-Hübes (2009) referente ao módulo de reconhecimento do *GIF comic*, em dois dias, totalizando 4 horas/aulas. Antes da apresentação do gênero em slides e videoaula, retomamos as respostas dos estudantes ao questionário do *Google Forms*, para que percebessem o que já sabiam e o que queriam aprender sobre os gêneros HQ (História em quadrinhos) e GIF. Apesar das respostas abertas, os educandos não escreverem muito, porém mostraram interesse e curiosidade em aprender mais e produzir o texto, o que nos animou a continuar com a sequência didática. Vale frisar, que esse momento de trocas de experiências e discussões foram de suma importância para demonstrar que os educandos se comunicam melhor quando estão motivados.

Em seguida, sugerimos que a turma criasse um grupo no *WhatsApp* para facilitar a comunicação, o esclarecimento de dúvidas, a socialização de atividades e a interação entre os estudantes. Todos concordaram e uma das alunas criou o grupo. Por conseguinte, realizamos a explicação em slides sobre o gênero HQ (Anexo B) em uma aula e, na aula seguinte, sobre o gênero GIF, na qual utilizamos uma videoaula da professora Vanessa Maria (2019), disponível no YouTube<sup>24</sup>. Nesse momento, detalhamos os elementos das estruturas composicionais da HQ (fatos, personagens, balões, legendas, onomatopeias, interjeições, tipos de linguagem, função social etc.) e do GIF (imagens sequenciais, duração e tempo, loop, cores e transparência). Optamos por organizar o estudo dos gêneros em slides e vídeos devido à praticidade de compartilhá-los no grupo da turma no *WhatsApp*, possibilitando a consulta sempre que necessário. Ademais, observamos que, durante a explicação, os estudantes demonstraram maior familiaridade com o gênero HQ, por já o conhecerem e terem produzido anteriormente, em comparação ao gênero GIF.

Nessa perspectiva, observamos a vantagem de se trabalhar inicialmente os gêneros HQ e GIF de forma separada, abordando sua estrutura e seus aspectos composicionais, mas também seu contexto de produção, circulação e função social. Assim como a língua varia, os gêneros também variam, renovam-se e multiplicam-se. Esse entendimento corrobora o que afirma Marcuschi (2011), ao destacar que o gênero não é estanque nem serve apenas para o entretenimento de um determinado público, mas é dinâmico, processual, interativo e social.

Após essa explicação, realizamos com a turma uma atividade de pesquisa para o reconhecimento da estrutura do GIF, a ser posteriormente socializada no grupo da turma no

---

<sup>24</sup> VANESSA, Maria (2019, 10min 8s – 13min 42s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3F7qu-hPRY>. Acesso em: 4 mar. 2025.

*WhatsApp*. Solicitamos aos estudantes que pesquisassem o gênero na internet e respondessem às seguintes questões, conforme o Quadro 8:

**Quadro 8 - Perguntas para o GIF pesquisado**

**1. Como as imagens sequenciais do GIF foram organizadas?**

**2. Como a estrutura do GIF (tamanho, resolução, cores) contribui para a expressividade da mensagem?**

**3. Quais elementos visuais (gestos, expressões, cenário) são destacados na estrutura do GIF?**

**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

Um dos GIFs que mais chamou à atenção da turma foi o de Davi Brito, campeão do Big Brother Basil 2024. Segue o GIF a seguir:

**Figura 19 - GIF escolhido para análise**



**Fonte:** GIF Calma Calabreso. Tenor (2024)<sup>25</sup>.

Os discentes não só analisaram a estrutura dos elementos composicionais do GIF, mas trouxeram o contexto, a circulação, a função social de quando Davi Brito usou a expressão “Calma Calabreso” durante uma briga com outros participantes do programa, Lucas Henrique e MC Bin Laden. A frase foi considerada ofensiva por alguns participantes, causando controvérsia, mas descobriu-se que Davi não foi o primeiro a usá-la na casa. A expressão foi

<sup>25</sup> GIF Calma Calabreso. Disponível em: <https://tenor.com/pt-BR/view/calma-calabreso-calma-calma-calabreso-davi-davi-ex-bbb-dan%C3%A7ando-gif-3712367955816683875>. Acesso em: 25 mar. 2025.

originalmente criada pelo humorista Toninho Tornado e já era registrada no Instituto Nacional da Propriedade Industrial (INPI) desde fevereiro de 2024.

Diante disso, selecionamos três respostas das discussões em sala sobre o GIF “Calma Calabreso” para demonstrar, de maneira sucinta, como os estudantes compreenderam o gênero, além de sua estrutura e características. Vejamos a seguir.

#### Quadro 9 - Respostas de alguns estudantes sobre a questão 3

##### 3. Quais elementos visuais (gestos, expressões, cenário) são destacados na estrutura do GIF?

**ESTUDANTE 1:** “Davi era pobre, motorista de Uber e depois que ganhou o prêmio do BIG Brother passou a usar terno e gravata todos os dias para ostentar”.

**ESTUDANTE 2:** “Nesse GIF Davi está se achando, dançando com as mãos no sentido de parar, pedindo calma aos ‘calabresos’”.

**ESTUDANTE 3:** “Davi fica dançando e dando risada das pessoas que criticaram ele no BIG Brother”.

**Fonte:** Registro do diário de campo (25/03/2025).

No que diz respeito às respostas acima apresentadas, percebemos que os discentes fizeram uma análise mais criteriosa do GIF, além da estrutura dos elementos composicionais do gênero. As discussões foram calorosas, pois os estudantes trouxeram o seu contexto social, suas percepções acerca da importância do conteúdo e de mundo, rompendo com as formas tradicionais de ensino. Segundo ressalta Marcuschi (2007, p. 1) “Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Foi nítido vivenciar a empolgação dos educandos quando o tema foi relacionado ao programa de entretenimento de TV, o Big Brother. Nosso objetivo foi alcançado nessa etapa da SD de sensibilizá-los sobre o reconhecimento do gênero na vida deles. Assim, entendemos que o ensino deve ser contextualizado, aproveitando as múltiplas formas de comunicação no âmbito digital.

### 6.3 Módulo de estudo dos gêneros *GIF comic*

Antes de explanarmos sobre a análise de reconhecimento do *GIF comic*, nosso objetivo com a SD era ler e interpretar os textos desse gênero, porque, no primeiro momento, os discentes ficaram curiosos e com muitas expectativas em como iriam unir os dois gêneros HQ e GIF para

produzir seus textos. Dessa forma, fizemos uma pesquisa no Instagram do cartunista Franchesco (@frachecu) e da artista Kat Swenski (@katswesnki) para compreender a junção de dois gêneros em um só texto, que reúne as histórias em quadrinhos e GIF que se repete, e, por isso, nomeado, por Castro, Melo, Dias e Silva (2021), de *GIF comic*.

O primeiro cartunista traz uma abordagem em suas postagens de vídeos curtos de animação e textos do GIF comic, em Língua portuguesa, voltado para o público infanto-juvenil, com temáticas do cotidiano, ressaltando o humor e a reflexão. Já a segunda, Kat Swenski, é uma artista que desenvolve textos com temáticas de animais e bichinhos de estimação, em Língua Inglesa. Apesar de sua última publicação ter sido feita no ano 2022, seus textos abordam animais que agem, conversam e interagem com as pessoas, o que cria humor e reflexões nas histórias, atingindo o público infantil, jovens e adultos.

Dando seguimento a este módulo de reconhecimento, fizemos a leitura e interpretação de dois textos *GIF comic*: “Cachorrinho cego descobre uma poça pela primeira vez”, do Instagram do artista Franchesco (2024), e do texto “*Quite the Puzzle*”, que significa “Um grande quebra-cabeça”, da artista Kat Swenski (2022). Apresentamos o Quadro com esses textos, evidenciando a estrutura e fazendo as análises das ocorrências em sala de aula durante a SD, a saber: A análise textual a partir dos textos, analisando a finalidade social, os tipos de linguagens e a quem se destina.

Para essa atividade, dividimos a turma em dois grupos. O grupo A escolheu o texto “Cachorrinho cego descobre uma poça pela primeira vez”, de Franchesco, e o grupo B, o texto “*Quite the Puzzle*” (Um grande quebra-cabeça), de Kat Swenski, para abordarem os aspectos composicionais do gênero. Nosso objetivo nesta atividade era apresentar a estrutura que compõe o gênero *GIF comic*. Segue os quadros dos textos do *GIF comic* para leitura e análises feitas pelos grupos.

**Figura 20** - Quadros do *GIF comic* (Grupo A)



**Fonte:** Franchesco (2024).

Com base no texto acima, o qual foi publicado em 17 de novembro de 2024, no Instagram do cartunista Franchesco (@frachecu), trazendo uma descrição na postagem que dizia: “A vida sempre tem algo para nos mostrar independente da situação”. Durante o período de leitura e interpretação do texto pelo grupo, essa reflexão chamou a atenção deles, que associaram o tema à inclusão de estudantes com deficiência no ambiente escolar. Inclusive, nas discussões, trouxeram as dificuldades que o colega da turma enfrenta, como o preconceito, a falta de acessibilidade e de empatia. Nesse viés, dois pontos pertinentes foram discutidos entre os participantes:

- (i) Quanto à estrutura, os estudantes observaram que o texto do *GIF comic*, apresentava 7 quadros que compõem a narrativa, com três personagens (o homem, a menina e o cachorro). Em relação ao quadro do GIF, vídeo de aproximadamente 32 segundos, os estudantes retiraram dois *frames* que compõem os quadros 5 e 6 da narrativa, que mostraram imagens com duas ações do cachorrinho ao descobrir a poça de lama. Nos balões, o autor traz dois ou três balões em uma sequência de falas para representar o que os personagens estão pensando ou sentindo, como nos três primeiros quadros. Há também, o quadro 4 de legenda com uma seta no meio, instigando o leitor para saber o que acontecerá na cena seguinte e convida-o para ver o GIF. Essas setas são importantes, dando direção para que os quadros sejam adiantados.
- (ii) Quanto a linguagens verbal, constataram que existem fontes de letras diferentes entre os quadros da HQ e do GIF. Assim também, há palavras que o autor utilizou para expressar a risada dos personagens, como a expressão comum para eles, como “kkkkkk” e “HMMMM”. No que se refere à linguagem visual, os educandos perceberam a mudança no rosto do cachorro ao longo da narrativa, de alegria quando a menina lhe dá carinho e ao se sujar na poça de lama e o rosto da menina, no primeiro quadro a boca dela está fechada e depois nos quadros seguintes ela está sorrindo ao encontrar o cachorrinho, arregalando os olhos.

O segundo texto “*Quite the Puzzle*” (Um grande quebra-cabeça), analisado pelos estudantes do grupo B, foi traduzido por eles na Língua Portuguesa, conforme quadros a seguir.

**Figura 21** - Quadros do *GIF comic* (Grupo B)



**Fonte:** Kat Swenski (2022).

Após a tradução do texto, os discentes socializaram com a turma, o que observaram para discutir sobre a estrutura composicional e o estilo da linguagem.

- (i) Os estudantes abordaram a estrutura do texto, formado por 8 quadros, com dois personagens (um rapaz e o seu gato). O grupo fez um resumo da história, que se passa em uma sala com um sofá e uma mesa. Nos diálogos, o rapaz pergunta ao gato sobre quem viu a sua carne de hambúrguer e o gato faz de conta que não sabe de nada. Como o rapaz não encontra a carne, sugere, no último quadro (o GIF), que o próprio gato seja a carne do seu hambúrguer.
- (ii) No que se refere à linguagem verbal, os discentes ressaltaram que o texto trazia palavras, como “Haha”, “Hum” e algumas frases com reticências. Quanto à linguagem visual, destacaram as pegadas vermelhas dos pés do gato, perto do prato vazio (quadro 3) e acharam o rapaz esquisito, cabeludo e o gato fofo.

Após a socialização dos textos produzidos por cada grupo, iniciamos um debate para obter as contribuições dos colegas e da pesquisadora, a fim de compreender como os discentes leram e interpretaram o *GIF comic*. Questionamos sobre o público-alvo e o espaço de circulação desses textos. A maioria da turma considerou que as produções eram voltadas ao público

infantil, ressaltando, contudo, que muitas crianças não possuem acesso ao Instagram. Sugeriram, então, que os autores publicassem os textos em outras redes sociais.

Outro ponto levantado pela pesquisadora referiu-se às expressões comuns na internet, como “kkkkkk”, “HMMMM”, “haha” e “hum”, indagando se elas teriam o mesmo sentido e significado. Os estudantes concordaram que cada uma possuía um significado distinto: “kkkkkk” representaria uma risada mais intensa; “HMMMM” indicaria que o personagem estava refletindo sobre algo agradável; “haha” denotaria uma risada simples; e “hum” seria a expressão utilizada pelo rapaz ao tentar compreender o desaparecimento da carne. No entanto, admitiram não ter se atentado a essas nuances durante a análise inicial dos textos.

Diante do exposto, percebemos que novos gêneros textuais surgem constantemente nas mídias, com novos propósitos e linguagens. Essa dinâmica dialoga com a perspectiva de Marcuschi (2007, p. 02), que afirma: “[...] A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica, assemelhando-se a uma coreografia e, no caso das publicidades, por exemplo, nota-se uma tendência a servirem-se de maneira sistemática dos formatos de gêneros prévios para objetivos novos”.

Essa realidade reforça a necessidade de o professor estar familiarizado com os materiais que serão trabalhados em sala de aula, conhecendo a estrutura composicional e a linguagem dos gêneros para auxiliar o educando a utilizá-los de forma mais criativa e flexível. No caso analisado, os textos geraram discussões amplas e promoveram um maior engajamento dos estudantes, pois abordavam assuntos de seu interesse. Isso os tornou mais atentos e participativos, contribuindo significativamente para a evolução da aprendizagem dos conteúdos.

#### **6.4 Produção inicial**

Nos dias 15 e 22 de abril de 2025, começamos a produção dos textos do *GIF comic* com a turma, para verificarmos o nível de aprendizagem conquistado. Essa etapa teve como objetivo produzir o *GIF comic*, a partir de temáticas do cotidiano e/ou de textos literários estudados. Para dar início às atividades programadas, encontramos contratempos, pois alguns estudantes sempre chegavam atrasados para a aula do 1º horário, às 7h30 e acabavam atrapalhando o andamento da aula e o grupo. Após uma conversa com a pesquisadora, os participantes se mostraram bastante solícitos em colaborar e chegarem no horário da aula.

Inicialmente, pedimos que os discentes se dividissem em quatro grupos de quatro componentes e um com cinco componentes. Cada grupo escolheu seus componentes, o nome

ficício para o grupo e qual temática gostaria de estudar, resultando em cinco grupos no total de 21 estudantes, de acordo com o Quadro 10:

**Quadro 10** - Temáticas dos grupos para a produção inicial (Produção Inicial)

GRUPOS	TEMÁTICAS ESCOLHIDAS
1. Quarteto Fantástico	O Racismo e a Literatura
2. Quarteto Mágico	Cyberbullying
3. Hot Wheels	Inclusão de estudante com deficiência
4. Os Quatro Elementos	Esporte: Torcida organizada de futebol
5. Quinteto Elegante	Proibição do uso do celular na escola

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Após esse momento de escolha dos nomes e das temáticas de cada grupo, passamos à explicação do Roteiro da produção inicial dos textos (Apêndice D). Abaixo, na Figura 22, observam-se os estudantes reunidos em sala de aula, produzindo os textos em grupos, com os rostos borrados a fim de preservar o anonimato.

**Figura 22** - Estudantes reunidos em grupos na sala de aula



Durante o processo de explicação do roteiro, criamos um passo a passo com a intenção de ajudar os estudantes a se organizarem na escrita do texto inicial, na escolha dos personagens, descrevendo o esboço da história, do cenário, do enredo e de outros elementos. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 101), “no momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade”. Segue abaixo o quadro com a síntese do esboço das histórias do *GIF comic*.

**Quadro 11** - Esboço das histórias dos grupos para a produção inicial

GRUPOS	ESBOÇOS DAS HISTÓRIAS
<p><b>1. Quarteto Fantástico</b></p>	<p><b>Título: Vozes na margem</b>  <b>Cenários:</b> Sala de aula da escola e na casa do estudante.  <b>Personagens:</b> Estudante negro (Lerisvaldo), professora e estudantes;  <b>Resumo:</b> A professora pede a seus estudantes para pesquisar sobre autores clássicos, mas um dos estudantes tem a curiosidade de estudar sobre os escritores negros e o inspira a escrever.  <b>GIF escolhido:</b> Lerisvaldo na biblioteca (criado pelo grupo)</p>
<p><b>2. Quarteto Mágico</b></p>	<p><b>Título: Internet: O problema</b>  <b>Cenários:</b> Em uma casa (quarto e na sala).  <b>Personagens:</b> Mãe e filho.  <b>Resumo:</b> Um garoto estava sofrendo bullying pela internet por outro garoto que estava acima do peso. O garoto estava tão triste que vai para um lugar escuro para tomar muitos remédios, mas sua mãe dá conselhos. Algumas horas depois ele pensa melhor e vai para o colo de sua mãe, abraçando-a. Depois, volta feliz para jogar online no seu computador.  <b>GIF escolhido:</b> “One Day At A Time; Temporada 2 – Episódio 1 “The Turn” (Netflix: 24:10 min.)</p>
<p><b>3. Hot Wheels</b></p>	<p><b>Título: Rodas de esperança</b>  <b>Cenários:</b> Colégio (cafeteria, área da piscina e área externa).  <b>Personagens:</b> Um jovem com deficiência e seus amigos  <b>Resumo:</b> Um jovem que usa cadeira de rodas enfrenta dificuldades de locomoção nas áreas do colégio porque não tem rampas, sem atividade física, mas ele encontra verdadeiros amigos que não o deixa sozinho.  <b>GIF escolhido:</b> Homem cadeirante (WhatsApp Web)</p>
<p><b>4. Os Quatro Elementos</b></p>	<p><b>Título: Casal rival</b>  <b>Cenários:</b> Ponto de ônibus, dentro do ônibus e no Estádio de futebol.  <b>Personagens:</b> Um homem e uma mulher.  <b>Resumo:</b> Um homem que torce para o time do Vitória encontra uma mulher torcedora do Bahia, time rival, no caminho ao Estádio de futebol. No trajeto do ônibus fazem uma aposta de quem ganhar paga um sorvete. E no final... Eles se beijam!  <b>GIF escolhido:</b> Rivais só de time - Bahia e Vitória - BA x VI (Tik Tok)</p>
<p><b>5. Quinteto Elegante</b></p>	<p><b>Título: Conectados sem celular na escola</b>  <b>Cenários:</b> Sala de aula, área externa da escola e a imagem da praça da cidade.  <b>Personagens:</b> Professora e os estudantes  <b>Resumo:</b> Os estudantes ficaram surpresos ao saber que dentro da escola não poderão mais utilizar seus aparelhos celulares para acessar as redes sociais e os jogos. Mas, depois percebem que podem jogar Uno, conversar mais, estudar junto com os colegas e concordaram que a mudança ajudou a melhorar a concentração durante às aulas. Porém, em casa... continuaram usando o celular.  <b>GIF escolhido:</b> Uma jovem mexendo no celular.</p>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

Observamos que os discentes preferiram fazer o esboço da história digitado no seu aparelho celular, dispensando a folha de papel do caderno. Então, na outra semana da aula os convidamos para a sala de Informática por causa do acesso à internet para a produção dos textos. Alguns estudantes preferiram utilizar seus aparelhos de celular e outros os notebooks que já ficavam na sala de informática. Vale frisar, que os computadores da sala de informática estão desatualizados e alguns quebrados, por falta da manutenção de um técnico. Apresentamos, na Figura 23, uma imagem que representa esse momento.

**Figura 23** - Estudantes produzindo os textos no Laboratório de Informática



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora (2025).

No que diz respeito aos GIFs, somente o grupo 1, "Quarteto Fantástico", criou o seu próprio; os demais preferiram pesquisar um GIF para dar início às suas histórias. Durante a pesquisa dos discentes, algumas falas foram pertinentes para a escolha do gênero em questão. Um dos estudantes dirigiu-se à pesquisadora para agradecer a oportunidade de manusear o Chromebook e pesquisar na internet, pois não tinha essa prática em casa. Outra participante nos disse: “Professora, eu nunca tinha acessado o ChatGPT, foi a primeira vez e gostei muito”. Houve também uma aluna que nos surpreendeu pelo manuseio e pela facilidade em pesquisar nos sites e aplicativos, tendo inclusive ajudado alguns colegas na busca pelos GIFs.

As falas e observações evidenciam a necessidade de planejarmos atividades que motivem nossos estudantes. Conforme afirma Geraldi (1997), devemos propor atividades de leitura e produção de textos que sejam legítimas, ou seja, que façam sentido e tenham propósito para os educandos. Sendo assim, é preciso que as atividades de leitura e escrita sejam relevantes e interessantes para eles, a fim de que se sintam engajados a aprender e a produzir.

Nesse viés, fizemos uma análise dos cinco GIFs escolhidos por cada grupo sob a perspectiva dos multiletramentos, conforme os pressupostos teóricos de Rojo (2009; 2013), Rojo e Moura (2012; 2019), entre outros. Esses autores nos ajudaram a entender melhor os

letramentos múltiplos e os novos (multi)letramentos, levando em conta seu contexto: objetivo, público e intertextualidade (Bronckart, 1999).

**Quadro 12** - GIF escolhido por cada grupo

GRUPOS	DESCRIÇÃO DO GIF	GIF
1. Quarteto Fantástico	<b>GIF: "Lerisvaldo na biblioteca do CEPAN"</b>  Criado e editado pelo grupo no WhatsApp Web. Duração: 15 segundos.	
2. Quarteto Mágico	<b>GIF: "Mãe abraça o filho"</b>  Disponível em: "One Day At A Time"; Temporada 2 – Episódio 1 "The Turn" (Netflix: vídeo 24:10 min.). Acesso em: 22 abril 2025. Duração: 6 segundos.	
3. Hot Wheels	<b>GIF: "Homem na cadeira de rodas"</b>  Disponível em: GIPHY - WhatsApp Web. Acesso em: 22 abril 2025. Duração: 10 segundos.	
4. Os Quatro Elementos	<b>GIF: "Rivals só de time (BA x VI)"</b>  Disponível em: <a href="https://vm.tiktok.com/ZMANW4efX/">https://vm.tiktok.com/ZMANW4efX/</a> . Acesso em: 22 abril 2025. Duração: 6 segundos.	
5. Quinteto Elegante	<b>GIF: "Uma jovem mexendo no celular"</b>  Disponível em: GIFER: <a href="https://i.gifer.com/Km6O.gif">https://i.gifer.com/Km6O.gif</a> . Acesso em: 22 abril 2025. . Duração: 15 segundos.	

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

### Análise do GIF 1: “Lerisvaldo na biblioteca do CEPAN” (Quarteto Fantástico)

**Figura 24** - *Frames* do GIF que compõe o GIF comic “Vozes na margem”



**Fonte:** Grupo Quarteto Fantástico (2025).

O GIF “Lerisvaldo na biblioteca do CEPAN” foi criado pelo grupo 1 – “Quarteto Fantástico”, o qual converteu o conteúdo original de uma gravação de vídeo curto para outra tecnologia, usando o *WhatsApp*. Foi necessário gravar vários vídeos curtos do estudante, pegando e abrindo o livro que estava na estante na biblioteca para ver o qual ficaria melhor. Posteriormente, editou o vídeo pelo *WhatsApp* para diminuir o tempo de duração. No GIF, o estudante pega o livro na estante e começa a folhear as primeiras páginas, no total de 15 segundos. O objetivo era que o GIF abordasse a importância de os estudantes pesquisarem sobre os escritores negros na biblioteca do colégio, cuja temática era o racismo. Na Figura 24, o grupo traz o estudante negro, cabelos pretos cacheados, usando a camisa azul da farda escolar, com listras vermelhas e brancas nas mangas, manuseando um livro da estante verde para mostrar ao público que é preciso conhecer mais sobre os escritores marginais, os quais estão fora do circuito literário tradicional. O cenário sugere um momento de leitura e descoberta, ressaltando que a biblioteca é um ótimo espaço para pesquisas e estudos. O grupo ainda relatou que a rede social do *WhatsApp* tem uma ferramenta de opção de criar GIF e que não sentiram dificuldades na gravação e edição. Antes de todo esse momento, Lerisvaldo concordou e autorizou publicar a sua imagem na pesquisa, conforme o termo de autorização (Apêndice E).

### Análise do GIF 2: “Mãe abraça o filho” (Quarteto Mágico)

**Figura 25** - *Frames* do GIF que compõe o GIF comic “Internet: O problema”



**Fonte:** Netflix. Disponível em: “*One Day At A Time*”; Temporada 2 – Episódio 1 “*The Turn*” (vídeo 24:10 min.). Acesso em: 22 abril 2025.

O grupo “Quarteto Mágico” escolheu uma cena da série da Netflix “*One Day At A Time*” que significa “Um dia de cada vez”, Temporada 2, do episódio 1 “*The Turn*” (A Virada). Nessa série, há um menino chamado Alex que está vivenciando muitos desafios de crescimento e identidade, e a sua mãe, Penelope, fica preocupada com as mudanças de seu filho. O GIF tem duração de 6 segundos, de um filho indo correndo abraçar e se sentar no colo de sua mãe. A mãe também corresponde com um olhar de amor e acolhimento, abraçando-o com uma expressão carinhosa.

Como vimos na seção 3.4, o GIF animado sobre as novas formas de narrar e comunicar, Manovich (2001) destaca que muitos processos das "novas mídias" envolvem a tradução de um meio para outro. Isso significa que conteúdos criados em um formato estão sendo adaptados ou convertidos para outros formatos, plataformas ou tecnologias.

Nesse contexto, o grupo converteu uma cena série da Netflix em um GIF de 6 segundos para compor sua história sobre o dilema de um menino que sofria *cyberbullying* na internet, mostrando que o apoio da família, no caso a mãe, presente na vida de um menino faz toda a diferença. A intenção dos estudantes é que essa temática fosse refletida e divulgada nas redes sociais, para conscientização dos usuários, principalmente nas redes sociais, pois o *cyberbullying* pode causar doenças emocionais graves na vida de um adolescente.

### **Análise do GIF 3: “Homem na cadeira de rodas” (Grupo Hot Wheels)**

**Figura 26-** *Frames* do GIF que compõe o GIF comic “Rodas de esperança”

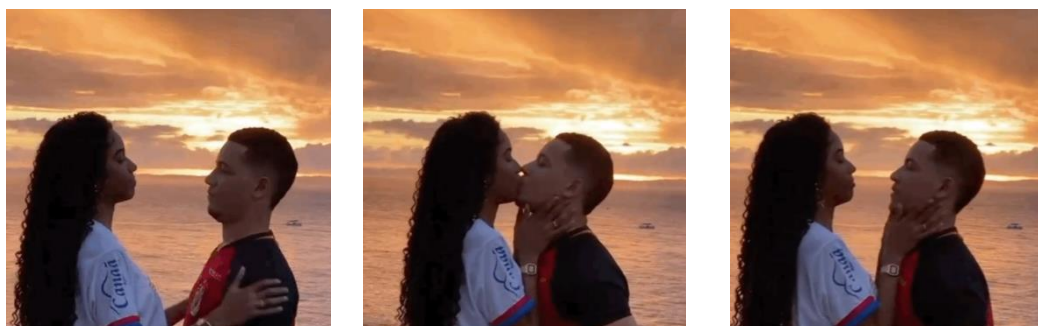


**Fonte:** GIPHY - *WhatsApp Web*. Acesso em: 22 abril 2025.

O grupo “Hot Wheels”, que significa “Rodas Quentes”, escolheu a temática sobre pessoas com deficiência, em especial, as que usam cadeira de rodas porque existem muitas dificuldades de acesso e de locomoção nos ambientes, como escadas, acesso ao banheiro, às atividades físicas, sinalização nos pisos etc. O GIF utilizado na história foi retirado do GIPHY do *WhatsApp*, com duração de 10 segundos, no qual um homem de camisa branca e calça preta tenta descer as escadas do colégio, sentado em uma cadeira de rodas, mostrando ao público que muitos lugares são praticamente impossíveis sem as rampas de acesso. Na sequência dos *frames*, observamos que no início o rosto do homem não aparece, dando ênfase à cadeira de rodas e aos degraus que ele teria que descer. Posteriormente, mostra o homem fazendo manobras de descida, segurando firme as rodas traseiras para descer cada degrau. Isso mostra, que rampas de acesso são fundamentais para garantir a acessibilidade e inclusão em lugares públicos e privados. Vale destacar que no Brasil, existem várias leis que garantem o acesso a pessoas com deficiência (PCD) em diferentes espaços, principalmente as pessoas com mobilidade reduzida se desloquem de forma segura e autônoma.

#### **Análise do GIF 4: “Rivals só de time (BA x VI)” (Grupo Os Quatro Elementos)**

**Figura 27** - *Frames* do GIF que compõe o GIF comic “Casal Rival”



**Fonte:** TikTok. Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMANW4cfX/>. Acesso em: 22 abril 2025.

Assim como o grupo 2 “Quarteto Mágico” converteu uma cena da série da Netflix para o GIF, também o grupo 4 “Os Quatro Elementos” converteram um vídeo curto do TikTok, intitulado “Rivals só de time” em um GIF de duração de 6 segundos. Esse vídeo foi criado no TikTok por Cléo Moraes com duração de 22 segundos, com a imagem de dois jovens, uma mulher torcedora do time de futebol do Bahia e um homem torcedor do time do Vitória. O vídeo apresenta um fundo musical: “Amor dos Deuses” do cantor Mário Sérgio, porém os estudantes não utilizaram a música ao converter o vídeo em GIF. Na figura acima, o casal se beija apaixonados, em um pôr do sol com o céu alaranjado e marrom, trazendo beleza e um ar romântico para o momento. O objetivo dos estudantes foi mostrar que, apesar da rivalidade desses times, as pessoas podem conviver sem brigas e violência e até se apaixonarem.

Nessa perspectiva, o GIF pode ser criado a partir de material midiático preexistente, como filmes, séries e programas de TV. Os grupos “Quarteto Mágico” e “Os Quatro Elementos”, por exemplo, optaram por converter, respectivamente, um trecho de uma série da Netflix e um vídeo do TikTok em GIFs de curta duração. Conforme aponta Booth (2015), cenas da cultura pop são frequentemente recortadas e compartilhadas, ganhando novos contextos. Tal prática demonstra como os fãs se conectam com os conteúdos de que gostam, criando novos sentidos e transformando produtos midiáticos na cultura contemporânea.

#### **Análise do GIF 5: “Uma jovem mexendo no celular” (Grupo Quinteto Elegante)**

**Figura 28-** *Frames* do GIF que compõe o GIF comic “Conectados sem celular na escola”



**Fonte:** GIFER. Disponível em: <https://i.gifer.com/Km6O.gif>. Acesso em: 22 abril 2025.

O grupo 5 “Quinteto Elegante” retirou seu GIF de uma plataforma online (GIFER) que oferece uma coleção de GIFs para todos os gostos e necessidades. É um recurso gratuito e fácil de usar, tornando-se uma opção popular para quem deseja encontrar e compartilhar GIFs em diferentes contextos. Por causa da temática escolhida do grupo que é com base na Lei 15.100/2025, sancionada pelo presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, que proíbe o uso

de celulares e outros aparelhos eletrônicos portáteis em escolas públicas e privadas, com algumas exceções, para fins pedagógicos.

A sequência dos frames acima mostra uma jovem com um casaco cinza, mexendo no celular na cor branca. O GIF tem duração de 15 segundos, realçando a expressão do rosto dela, a qual parece de insatisfação por não ter encontrado o que estava pesquisando, como também há mudanças dos seus dedos indicadores e polegares, procurando algo na barra de rolagem do celular. No *frame 2*, tivemos a sensação de que ela deu um suspiro de impaciência, pois as expressões do olhar e da boca dão ideia de descontentamento. Os estudantes escolheram este GIF com a finalidade de refletir sobre a proibição do uso de celulares no ambiente escolar, em contraste com outros locais — como suas casas, ruas, restaurantes e estabelecimentos comerciais —, onde o acesso é irrestrito.

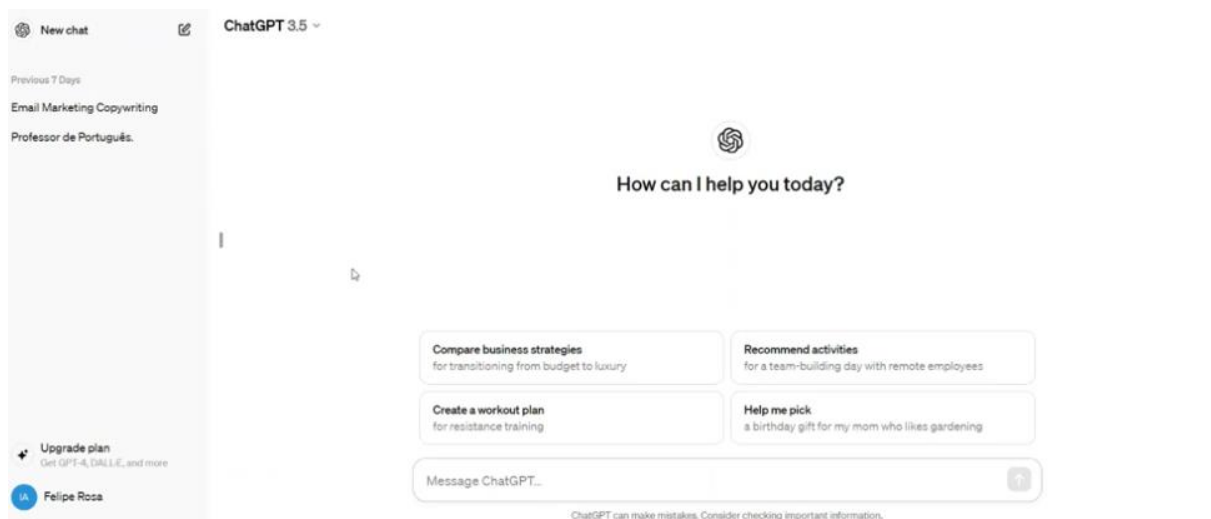
Nesse sentido, os GIFs selecionados pelos grupos dialogam com as narrativas produzidas pelos discentes e as complementam. Segundo Nadal (2014), a repetição infinita não é uma característica original dos GIFs, mas uma solução técnica para prolongar a visualização, que se tornou um traço marcante do formato. Essa particularidade contribuiu para definir tanto o estilo quanto a forma como os GIFs animados são consumidos e compartilhados. Assim, no item a seguir, faremos as análises dos textos no formato de *GIF comic* produzidos pelos estudantes.

### **6.5 Módulo de produção dos *GIF comic***

Nessa etapa da sequência didática, os estudantes preferiram produzir as imagens das histórias em quadrinhos, utilizando a plataforma da Inteligência Artificial (IA), do ChatGPT, o qual é uma combinação de “chat” – refere-se a um bate-papo com capacidade de manter conversas e interagir com os usuários e GTP é um acrônimo para "*Generative Pre-trained Transformer*", que se refere à arquitetura do modelo, que é baseada em transformadores (*transformers*) e foi treinado para gerar texto de forma autônoma. Assim, o ChatGPT é um modelo de linguagem que pode gerar texto e manter conversas de forma autônoma, utilizando técnicas de inteligência artificial e processamento de linguagem natural. Conforme Xames e Shefa (2023), a tecnologia em questão pode ser útil para pesquisadores de várias áreas, incluindo ciências sociais, ciências da vida, medicina, negócios e engenharia, desde que seja utilizada de forma adequada, e não se limita apenas a especialistas em Processamento de Linguagem Natural e Aprendizado de Máquina.

Ao entrar na plataforma, o usuário encontrará uma tela com um campo de texto onde poderá iniciar a conversa com o ChatGPT (Figura 29). É nesse espaço que devem ser inseridas as perguntas ou mensagens destinadas ao sistema.

**Figura 29** – A Interface do ChatGPT



**Fonte:** IA Online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xxu-skukWZU>. Acesso em: 15 jul. 2025.

Para interagir de forma eficaz com o ChatGPT, é fundamental formular perguntas claras e concisas. A ferramenta é capaz de processar uma vasta gama de tópicos e, após submeter uma consulta, gera uma resposta correspondente. No entanto, é crucial avaliar criticamente o resultado para verificar se ele atende à necessidade original. Caso contrário, deve-se refinar a pergunta ou fornecer detalhes adicionais para obter uma resposta mais precisa e alinhada às expectativas.

Além de responder a perguntas, o ChatGPT destaca-se na produção de conteúdo, como apontam Brown *et al.* (2020). Escritores e criadores podem utilizá-lo para gerar ideias, esboçar artigos, criar descrições de produtos e até mesmo roteiros, otimizando o tempo e servindo como um poderoso estímulo à criatividade. Essa capacidade de criação foi explorada em uma atividade prática com estudantes na elaboração de histórias em quadrinhos.

Durante o processo, embora as imagens começassem a ganhar forma quadro a quadro, notou-se uma inquietação entre os alunos. A principal dificuldade residia na formulação de prompts eficazes — os comandos de texto — para que a Inteligência Artificial mantivesse a consistência visual dos personagens e cenários na sequência da história. É necessário empregar uma linguagem específica, fornecer contexto detalhado para evitar ambiguidades e, por vezes,

realizar múltiplos comandos para guiar a plataforma ao resultado desejado. Fica evidente, portanto, que a habilidade de se comunicar com a IA é uma competência que precisa ser desenvolvida e refinada.

Em outra análise, os estudantes tentaram inserir na imagem criada pelo ChatGPT os diálogos criados previamente pelo grupo, como visto no quadro síntese. No entanto, não tiveram sucesso, pois a plataforma convertia as frases em imagem, com erros ortográficos, tornando inviável a correção. Assim, foi necessário utilizar outra plataforma, o Canva, que é uma ferramenta de design gráfico online que permite criar apresentações, oferecendo uma variedade de templates, fontes e elementos gráficos, além de ser fácil de usar. Observamos que os discentes não tiveram dificuldades em usá-la, mesmo alguns não tendo experiência em design.

A utilização de *GIF comic* como prática social de leitura e escrita na escola é uma abordagem que pode promover a motivação e o engajamento dos estudantes com a linguagem e a comunicação. De acordo com a perspectiva sobre os multiletramentos de Rojo e Moura (2012), é fundamental considerar as práticas sociais de leitura e escrita como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Importante ressaltar que, de acordo com Bronckart (1999), o ISD (Interacionismo Sociodiscursivo) destaca a importância da linguagem como uma atividade social que se desenvolve em contextos específicos. A criação de *GIF comic* pode ser vista como uma prática social de leitura e escrita que se insere nesse contexto. A interação com outras abordagens teóricas é viável para o ISD, uma vez que este incorpora, em sua essência, a intertextualidade, pressupondo que o conhecimento humano é gerado a partir das práticas sociais. Bronckart (1999) ainda reforça que a intertextualidade preserva conhecimentos coletivos, e é por meio da interação com ela que os agentes humanos elaboram suas representações, por meio de apropriação e interiorização.

Em consonância com os autores supracitados e outros, analisamos as produções textuais do *GIF comic* dos discentes, levando em consideração a categorização pré-estabelecida na pesquisa e a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), a qual nos permitiu uma melhor visualização da estrutura, linguagem e contexto do gênero. As histórias em quadrinhos foram produzidas com o auxílio da IA (ChatGPT) e os textos foram publicados no dia 28 de maio de 2025, no Instagram do CEPAN (@cepan.ibirapitanga), e podem ser acessados através do QR code que está ao lado dos textos do *GIF comic*.

### **Análise do Texto 1 produzido pelo grupo Quarteto Fantástico**

**Figura 30** – Sequência dos quadrinhos do *GIF comic* “Vozes na margem”



Veja: *GIF comic*  
"Vozes na  
margem"

Fonte: Produzido pelo grupo "Quarteto Fantástico" como resultado da sequência didática (2025).

O *GIF comic* tem como título "Vozes na margem", produzido pelos estudantes do "Quarteto Fantástico", trata-se de uma narrativa que alterna momentos de introspecção e interação social, reforçando o crescimento interno do personagem, um jovem estudante, chamado Lerisvaldo. A narrativa acompanha a trajetória de um jovem negro que encontra na leitura e na escrita um espaço de expressão e resistência. O enredo é simples e linear: inicia-se com o estudante Lerisvaldo, protagonista em contato com livros e com sua própria sensibilidade, que passa pelo conflito vivido na escola - marcado pelo silenciamento, pelo deboche dos colegas e pela falta inicial de reconhecimento - e avança para a superação, quando a escrita se transforma em ferramenta de afirmação pessoal e pertencimento.

Em relação à estrutura, o texto foi organizado em doze quadros, sendo que o quadro onze é um GIF animado, com duração de 15 segundos, já analisado no tópico anterior. Do ponto

de vista estrutural, a narrativa é organizada de forma progressiva e clara, com quadros de sequências de imagens estáticas, com textos verbais nos balões de fala ovais e retangulares (quadros 2, 3, 4, 5, 9 e 10), balões de pensamento (quadros 6 e 10) e legendas (quadros 4, 7, 8, 9 e 12). A linguagem é simples, acessível e adequada ao formato dos quadrinhos e ao público jovem, mas sem perder densidade temática. O tempo é predominantemente cronológico, acompanhando a evolução do protagonista ao longo de sua formação escolar, enquanto o espaço se concentra em ambientes simbólicos — a escola, a biblioteca, o quarto — que representam tanto opressão quanto possibilidade de liberdade.

Considerando que não é comum os textos nas histórias em quadrinhos apresentarem narrador, mas a legenda é essencial para o contexto, fornecendo informações adicionais que não estão presentes nas imagens ou nas falas. Segundo Vergueiro (2005, p. 68), a legenda “representa a voz onisciente do narrador da história, sendo utilizada para situar o leitor no tempo e no espaço”. Alguns intitulam este tipo de legenda como balão-recordatório, pois apresenta uma forma retangular, aparecendo na parte superior do quadro.

No caso, as legendas (quadros 4, 7, 8, 9 e 12) servem para entender o contexto e informações adicionais sobre a história e o personagem Lerisvaldo, ajudando a entender melhor a narrativa e o crescimento dele. Em relação ao quadro 6, o personagem Lerisvaldo fica pensativo, triste e com lágrimas no rosto quando é debochado pelos colegas, e a professora coloca a mão na cabeça, demonstrando desespero e frustração sem saber o que fazer diante da situação na sala de aula. Quando os colegas riem do protagonista, aparecem as onomatopeias “HAHA”, com a intenção de zombar, com conotação de ironia e sarcasmo dos colegas. Para Vergueiro (2005, p. 62), as onomatopeias “são responsáveis por ‘colocar vida’ às ações dos personagens”, e assim, são formas de representar os sons através das palavras.

Em outro quadro, o de número 9, nos chamou a atenção o momento em que o estudante leu sobre o que aprendeu a respeito da importância de sua cor na sala de aula, deixando todos tocados e em silêncio, representando o momento em que o protagonista reflete sobre a importância de autodeclarar sua cor negra para reconhecer sua ancestralidade, ajudando a construir uma identidade forte e um senso de pertencimento a uma comunidade. Diante disso, Eisner (2010) destaca a importância do silêncio como um elemento narrativo na HQ, que pode ser usado para criar efeitos dramáticos e emocionais.

No decorrer da narrativa, no que se refere à intertextualidade, no quadro 2, o estudante Lerisvaldo está na biblioteca e encontra o livro "Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada", um romance autobiográfico escrito por Carolina Maria de Jesus, publicado em 1960. O livro narra a vida da autora, uma mulher negra e pobre que vive em uma favela no Rio de Janeiro, e

sua luta diária para sobreviver e criar seus filhos. A obra de Carolina Maria de Jesus pode ser comparada à de Machado de Assis, citado no quadro 5 pelo jovem, quando pergunta à professora se o autor era negro, no que diz respeito à crítica social e à representação da vida marginalizada.

Bronckart (1999) articula a intertextualidade ao conceito de vozes presentes no texto. Todo texto é polifônico, isto é, carrega diferentes vozes sociais, institucionais ou individuais que se manifestam por meio de discursos relatados, modalizações e escolhas lexicais. Essas vozes evidenciam a presença do outro no dizer e reforçam a ideia de que o texto é um espaço de diálogo entre discursos. Assim, para o ISD, a intertextualidade revela o caráter social, histórico e dialógico da linguagem, sendo fundamental para a análise do funcionamento dos textos e das práticas sociais em que eles se inserem. Assim, o GIF comic aborda os letramentos múltiplos, a exemplo do visual, digital, literário e crítico, como também, temas sociais relevantes: exclusão, racismo estrutural, desigualdade de oportunidades e o poder transformador da educação, mostrando como a literatura pode dar voz a quem historicamente foi colocado à margem.

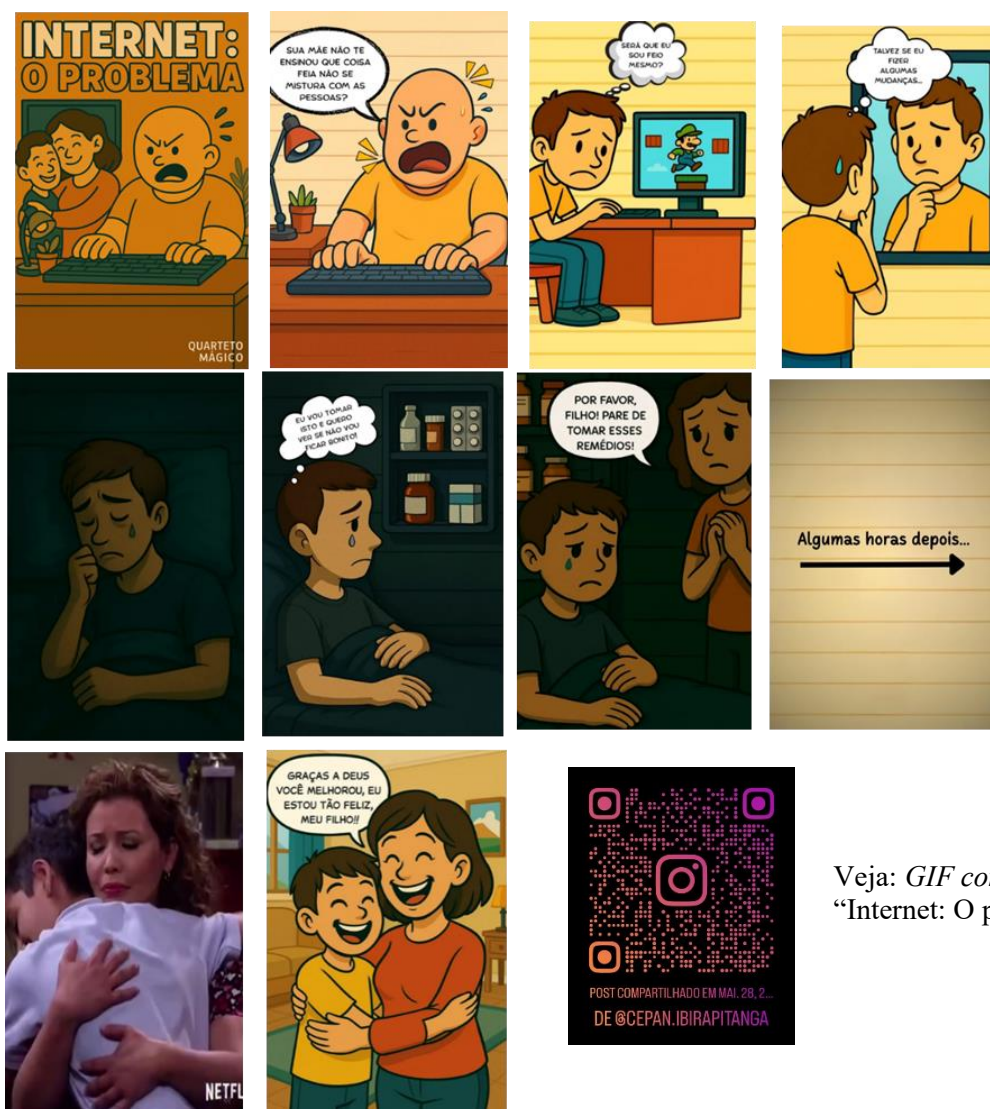
Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) reforçam que os letramentos críticos lidam com a ideia de que:

Os letramentos estão no plural, reconhecendo as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para a sala de aula, os diversos locais da cultura popular, as novas mídias e as diferentes perspectivas que existem em textos do mundo real. Além disso, defendem a ideia de que os estudantes são construtores de significado, agentes, participantes e cidadãos, que usam a aprendizagem dos letramentos como uma ferramenta que lhes permite maior controle sobre os modos como agem para construir significados em suas vidas, em vez de elemento destinado a torna-los alienados, inundados ou excluídos por textos com os quais não são familiarizados. (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020, p. 141).

A abordagem em questão destaca a interconexão entre letramentos e identidades como um meio de análise e expressão. O letramento crítico, por sua vez, relaciona-se a temas de justiça social, buscando capacitar indivíduos para que atuem como agentes de transformação social (Coelho, 2022). Como exemplo, pode-se citar o uso de um *GIF comic* sobre racismo, que aborda a literatura brasileira e a discussão sobre identidade e herança cultural, explorando como a representação e a comunicação se conectam às identidades humanas.

## **Análise do Texto 2 produzido pelo grupo Quarteto Mágico**

**Figura 31** – Sequência dos quadrinhos do *GIF comic* “Internet: O problema”



Veja: *GIF comic*  
“Internet: O problema”

**Fonte:** Produzido pelo grupo “Quarteto Mágico” como resultado da sequência didática (2025).

O *GIF comic* tem como título "Internet: O problema", produzido pelos estudantes do “Quarteto Mágico”, apresenta uma narrativa em quadrinhos que aborda temas contemporâneos como o *cyberbullying*, a solidão e os conflitos na adolescência. No que se refere ao conteúdo, mostra um garoto que está sofrendo agressões verbais e psicológicas por outro garoto na internet, que diz e escreve palavras ofensivas, atacando a aparência da vítima através do computador, deixando-o inseguro, abalado e triste. A vítima, porém, tem uma mãe carinhosa e acolhedora que percebe as mudanças de comportamento do filho em casa.

O enredo desenvolve-se de forma linear e dramática, ilustrando como a violência virtual invade a realidade física e psicológica do garoto, vítima do *cyberbullying*. O texto é organizado em dez quadros com balões de fala, balões de pensamento, legenda com uma seta, apontando para a próxima página, e um GIF, já analisado no tópico anterior (com duração de 6 segundos,

convertido da série da Netflix, intitulada “*One Day At A Time*”; Temporada 2 – Episódio 1 “*The Turn*”.

No que tange à linguagem utilizada, é coloquial e direta, criando um contraste entre a agressividade do ataque "Coisa feia não se mistura" (quadro 2) e a ingenuidade do raciocínio do garoto "Vou tomar isto e quero ver se não vou ficar bonito", referente ao remédio (quadro 6), evidenciando a vulnerabilidade emocional do público infantil na internet. Como também, no quadro 5, no qual o garoto está deitado em um quarto escuro, isolado e com expressão de muita tristeza, criando na narrativa uma tensão e suspense.

No tempo e espaço, a narrativa transita do ambiente virtual (a tela do computador) para a intimidade isolada do quarto — que se torna um espaço de confinamento e depressão (quadros 5 a 7), culminando na sala de estar, local da reintegração familiar. A temporalidade é marcada pela rápida escalada do trauma e um salto temporal explícito "Algumas horas depois..." (quadro 8) que conduz à resolução da história.

Nesse momento de expectativa do clímax da narrativa, quando o leitor não imagina o que irá acontecer no desfecho da história, os estudantes utilizam um recurso de metalinguagem ao inserir um GIF animado, quadro 9, (da série “*One Day at a Time*”, da Netflix) para intensificar o drama, embora o desfecho simplifique a complexidade de uma crise de saúde mental ao resolvê-la com o abraço e carinho materno (quadro 10).

Contudo, o texto cumpre eficazmente seu papel de alerta aos pais e responsáveis sobre a necessidade de vigilância e acolhimento diante dos perigos do assédio digital. Além disso, o *GIF comic* aborda sobre os letramentos e multiletramentos, principalmente o letramento digital.

Nesse sentido, a pesquisa de Couto (2012) conceitua o letramento digital como:

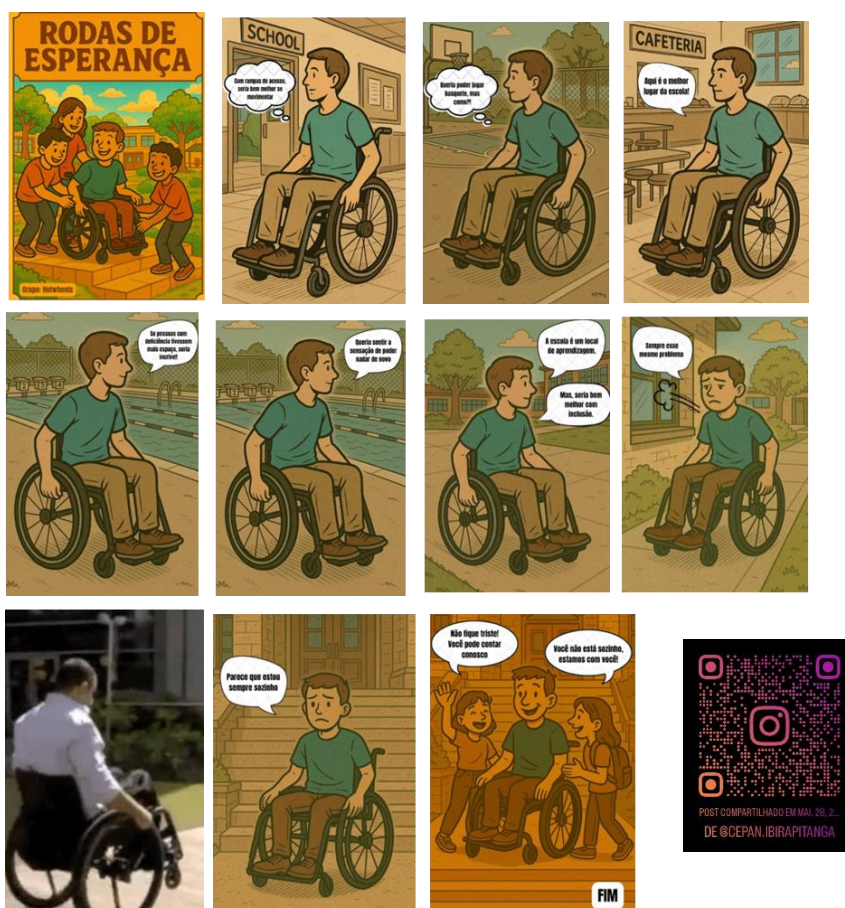
estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. Com esse conceito está o de alfabetização digital, que tem a sua especificidade. [...] esse termo pode ser utilizado para os alfabetizados e que alcançam o domínio dos códigos que permitem acessar a máquina, manuseá-la e utilizar seus comandos para práticas efetivas de digitação, leitura e produção de mensagens para efeitos de interação à distância ou para leitura de informação ou leitura e escrita de outras linguagens (visuais, sonoras etc.) (Soares, 2002 *apud* Couto, 2012, p. 48).

Nesse viés, destacamos que as ferramentas digitais estão mudando a forma como lemos, priorizando a leitura superficial em detrimento da análise crítica. Estudos indicam que o uso consciente de plataformas virtuais pode melhorar as habilidades de leitura e interpretação (Kenski, 2007). A aplicação pedagógica das tecnologias digitais possibilita abordagens

inovadoras, tornando o estudante um participante ativo na construção do conhecimento. No entanto, conforme Coscarelli e Ribeiro (2011), o letramento digital no ensino de Língua Portuguesa enfrenta desafios, como a falta de capacitação dos professores, infraestrutura inadequada e o excesso de estímulos digitais aos discentes pode prejudicar a atenção e a concentração, tornando essencial ensinar estratégias de leitura eficazes. Além disso, a escola pode ajudar os estudantes a lidarem com a dispersão e a navegar com autonomia nos meios digitais. Mais do que adicionar tecnologias, é crucial formar leitores críticos que compreendam os textos e os contextos de produção e consumo no universo digital, assim também, a formação continuada docente é fundamental para superar esses obstáculos e implementar o letramento digital de forma eficaz.

### Análise do Texto 3 produzido pelo grupo Hot Wheels

Figura 32 – Sequência dos quadrinhos do *GIF comic* “Rodas de esperança”



Veja: *GIF comic* “Rodas de esperança”

Fonte: Produzido pelo grupo “Hot Wheels” como resultado da sequência didática (2025).

O *GIF comic* tem como título "Rodas de esperança", produzido pelos estudantes do grupo “Hot Wheels”, a história aborda a trajetória de um estudante que usa cadeira de rodas,

enfrentando ao longo de sua rotina escolar e social, diversas situações de exclusão, obstáculos de locomoção e solidão. Nos primeiros quadros, ele aparece observando espaços como a escola, a cantina e a quadra esportiva, sentindo-se deslocado e impedido de participar plenamente das atividades comuns aos outros colegas. O enredo mostra seus sentimentos de frustração e tristeza, até que ocorre uma mudança significativa: o contato com seus colegas, os quais tornam-se amigos, o acolhimento e a convivência solidária transformam sua experiência, resultando em uma mensagem final de esperança, inclusão e amizade, simbolizada pelo convívio coletivo e pela expressão “FIM” em tom positivo.

Do ponto de vista estrutural, a narrativa é linear e simples, organizada em sequência com onze quadros, balões de fala e de pensamento em toda a sequência, como um desabafo e reivindicação do jovem estudante e um GIF (quadro 9). Segundo Vergueiro e Ramos (2009), os balões podem ser o recurso que mais identifica os quadrinhos como linguagem. O conteúdo trata sobre a inclusão de pessoas com deficiência física, destacando barreiras físicas e sociais, mas também o poder da empatia e da cooperação. A linguagem é acessível, com falas curtas e diretas, adequadas ao público jovem, e fortemente apoiada pela expressão visual dos personagens. O tempo narrativo é curto, concentrado em momentos do cotidiano escolar, e o espaço se restringe a ambientes comuns, como escola, quadra e áreas abertas, o que aproxima o leitor da realidade apresentada. Essa combinação torna a história eficaz ao sensibilizar o leitor e promover reflexão crítica sobre inclusão e convivência social.

Compreendemos que o trabalho com gêneros textuais oferece uma oportunidade de construir significados mais profundos e complexos na sala de aula, pois exige uma mobilização cognitiva e permite uma reflexão social diversificada, como é o caso do *GIF comic*.

Ao associar o texto a uma prática de ensino inclusiva, cria-se espaços de aprendizado e ampliação de conhecimentos, desafiando as tentativas de homogeneização e padronização do conhecimento. No âmbito das discussões sobre os gêneros textuais no ensino de LP, podemos destacar conforme Silva (2024):

Os novos gêneros que surgem a partir das redes sociais são utilizados fervorosamente pelos nossos alunos. A produção escrita nesses espaços ganha notoriedade pela grande demanda de sua aplicabilidade nas interações contemporâneas. Da conversa informal no WhatsApp ao comentário argumentativo em uma notícia, as pessoas estão constantemente produzindo textos no ambiente digital. Segundo Zacarias (2016, p. 20), ‘o aparecimento de formas de comunicação como as redes sociais (a exemplo do WhatsApp e do Facebook) implica transformações no processo de criação e de recepção dos textos, uma vez que exploram aspectos como a multimodalidade, a hipertextualidade e a interatividade’. A escola precisa acompanhar essas inovações e direcionar o ensino para ser estabelecido o vínculo escola-aluno-

sociedade, fortalecido pelo desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita dos sujeitos sociais. (Silva, 2024, p. 47).

Isso significa que, a partir da compreensão das novas mídias e dos textos multimodais, pode-se oferecer a possibilidade de transitividade de maneira plural e transcultural, ou seja, esses textos podem ser aplicados em diversas situações e representar significados de diferentes culturas para os estudantes.

### Análise do Texto 4 produzido pelo grupo Os Quatro Elementos

Figura 33 – Sequência dos quadrinhos do *GIF comic* “Casal rival”



Fonte: Produzido pelo grupo “Os quatro Elementos” como resultado da sequência didática (2025).

O *GIF comic* tem por título "Casal Rival", produzido pelos estudantes do grupo Os Quatro Elementos, discute de forma leve e bem-humorada, o encontro e a convivência de um casal formado por torcedores de times rivais do futebol brasileiro Bahia e Vitória (BA x VI). O enredo se desenvolve a partir de um diálogo cotidiano, em que provocações esportivas surgem naturalmente, mas nunca ultrapassam o tom de brincadeira. A narrativa é simples e linear, centrada em um único conflito simbólico: a rivalidade futebolística contraposta ao afeto entre os personagens. Ao longo das cenas, o amor e a cumplicidade se mostram mais fortes do que a disputa entre clubes, culminando numa mensagem positiva de tolerância e convivência entre diferenças.

Do ponto de vista da estrutura, percebemos que é curta e eficiente, típica de tirinhas ou quadrinhos narrativos breves, com começo, desenvolvimento e desfecho bem definidos. A sequência apresenta treze quadros, sendo que contém onze com balões de falas e um GIF (quadro 13). A linguagem é coloquial e acessível, aproximando o leitor da realidade urbana da Bahia e do universo popular do futebol. O tempo é cronológico e imediato, acompanhando um recorte específico da relação do casal, enquanto o espaço se concentra em ambientes cotidianos da cidade, como ruas e locais de convivência social. Quanto ao conteúdo valoriza o humor, o diálogo e a identificação cultural, utilizando o futebol como elemento simbólico para discutir relações humanas, respeito e afeto, o que torna a história simples, mas eficaz em sua proposta comunicativa.

Para a surpresa do leitor, no último quadro 13, que contém o GIF, a narrativa surpreende com o beijo do casal, em um pôr-do-sol. Assim, a comunicação humana se baseia em códigos e símbolos que dão significados e novos sentidos que se refletem nesse gênero. Como explica Lupinacci (2017, p. 130) que “a resignificação do GIF é um elemento central nesse processo, pois é anexado um conteúdo sob a forma de um título ou chamada, que transforma o significado da imagem, ao conferir a ela um contexto completamente novo”. Sendo assim, quando as animações são resignificadas, são utilizadas para expressar diversos tipos de emoções com viés humorístico, reforçando a capacidade de evoluírem e ganharem novos sentidos, ao serem associados a um título ou a um gênero textual diferente, como as histórias em quadrinhos.

Para Barbosa (2015) é importante destacar que uma grande parte do conteúdo compartilhado online visa o entretenimento e o humor. Dado que muitos GIFs animados na internet têm um tom cômico e considerando a presença marcante do humor nos resultados da pesquisa, pareceu-nos pertinente trazer o papel do humor como fator que impulsiona a disseminação de conteúdo no ambiente digital. Sob essa ótica, conforme Rojo e Barbosa (2015), enfatizam que os multiletramentos mostram-se fundamentais no cenário educacional atual, uma

vez que consideram a variedade de textos e práticas comunicativas presentes no cotidiano dos estudantes. Essa perspectiva pedagógica valoriza as múltiplas formas pelas quais os educandos se relacionam, interpretam e constroem sentidos a partir do mundo que os cerca.

### Análise do Texto 5 produzido pelo grupo Quinteto Elegante

**Figura 34** – Sequência dos quadrinhos do *GIF comic* “Conectados sem o celular na escola”



Veja: *GIF comic* “Conectados sem o celular na escola”

**Fonte:** Produzido pelo grupo Quinteto Elegante como resultado da sequência didática (2025).

O *GIF comic* “Conectados sem o celular na escola”, produzido pelos estudantes do grupo “Quinteto Elegante”, apresenta uma narrativa que aborda a temática da implantação de uma nova regra escolar que proíbe o uso de celulares durante as aulas e os intervalos, de acordo com o Decreto nº 12.385/2025, que regulamenta a Lei nº 15.100/2025, a qual dispõe sobre a restrição do uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nas escolas. Ao longo do enredo, os estudantes demonstram resistência e preocupação, sentindo falta do aparelho e temendo dificuldades sem ele; contudo, passam a redescobrir interações presenciais, jogos coletivos e o estudo em grupo, percebendo melhorias na concentração, no aprendizado e nas relações sociais. A escola é retratada como um espaço que se torna mais agradável e produtivo sem a distração

constante do celular. No desfecho, a narrativa mostra que, fora do ambiente escolar, o uso do celular volta a ocorrer, sugerindo um equilíbrio entre tecnologia e convivência.

A estrutura narrativa é linear e simples, organizada em doze quadros sequenciais que facilitam a compreensão da mensagem e conduzem o leitor da resistência inicial à aceitação da mudança. Em relação ao enredo ocorre em um ambiente escolar, com foco em uma situação realista vivenciada por estudantes no início do ano letivo de 2025, quando se deparam com a proibição do uso do celular na escola. O tempo narrativo é curto, descrevendo alguns dias da rotina escolar, enquanto o espaço se divide principalmente entre a escola e, de forma breve, a casa, ao final.

A linguagem verbal é acessível, coloquial e adequada ao público jovem, com diálogos curtos e diretos, apresentados nos balões de fala dos estudantes e da professora (quadros 3 a 9). Em relação ao quadro 11, os estudantes utilizaram a imagem da Praça Dona Vani que é um espaço público com muitas residências em volta, no bairro Antônio Carlos Magalhães (ACM) em Ibirapitanga, planejado com pista de skate, área de lazer, academia ao ar livre e iluminação, com foco em lazer familiar e social. A imagem da praça no texto foi criada pelo ChatGPT, trazendo uma releitura da praça no fim da tarde e a frase, acompanhada de uma seta, “depois em casa...”, a fim de marcar a passagem do tempo na narrativa. Vale frisar, que o uso de setas dentro do quadro, os discentes se inspiraram nas publicações dos textos GIF comic de Franchesco (@frachecu), conforme comparação das Figuras abaixo:

**Figura 35** – Praça Dona Vani  
(Ibirapitanga-BA)



**Fonte:** Post Ibira Online<sup>26</sup>.

**Figura 36** – Praça Dona Vani  
(releitura)



**Fonte:** Criada por IA (ChatGPT).

Apesar da imagem da Praça Dona Vani, gerada pelo ChatGPT, não estar tão idêntica à imagem tirada pelo fotógrafo do Ibira Online, o objetivo dos educandos foi criar uma releitura

<sup>26</sup> Imagem da Praça Dona Vani, em Ibirapitanga-BA. Post Ibira Online. Disponível em: <https://www.facebook.com/IbiraOnline/posts/imagens-da-pra%C3%A7a-dona-vanium-pedacinho-de-ibirapitanga-para-matar-a-suasaudade/739673624390665/>. Acesso em: 15 abr. 2025.

da praça original e suspense antes do desfecho, aproveitando um local público, ao qual os jovens têm acesso após as aulas, onde conversam, praticam esportes e acessam as redes sociais. O efeito de humor é ancorado no último quadro com o GIF de uma menina concentrada e com a expressão de frustração, mexendo insistentemente no celular, em casa. Além do mais, produzir um texto, o indivíduo mobiliza gêneros já estabilizados, apropriando-se de estruturas, estilos e finalidades comunicativas que remetem a usos anteriores da linguagem. Pensando nisso, a intertextualidade não é apenas um recurso estilístico, mas um mecanismo social e cognitivo que permite a compreensão e a produção de textos em situações concretas de interação (Bronckart, 1999).

Dessa forma, o *GIF comic* analisado apresenta uma visão crítica acerca do uso excessivo da tecnologia, ao valorizar a interação social e a atenção plena. Contudo, a solução é apresentada de maneira otimista, sem aprofundar os possíveis desafios e as complexidades que essa proibição poderia gerar no contexto escolar. Observamos que há diversos conflitos e dificuldades na aceitação de uma lei imposta sem diálogo com a comunidade escolar, pois há pessoas que contestam as regras e não as cumprem, ainda que se reconheça que ela tenha sido estabelecida com uma boa finalidade.

O surgimento de tecnologias digitais e suportes comunicativos criam concepções de linguagem, modifica processos culturais e gera novos gêneros textuais. Esses elementos transformam a comunicação, permitindo a difusão cultural sem fronteiras e ampliando as possibilidades de significado. Rojo (2012) destaca que a leitura digital é não linear, tornando o leitor também um espectador que faz escolhas. A escola precisa se adaptar para implementar os multiletramentos, o que inclui reestruturação física e tecnológica, capacitação dos profissionais e uma abordagem pedagógica flexível que valorize a diversidade cultural e semiótica da sociedade.

## **6.6 Reescrita do *GIF comic***

Conforme mencionado no tópico anterior, os estudantes enfrentaram desafios na produção dos textos e imagens da história em quadrinhos (HQ), utilizando a inteligência artificial (ChatGPT). No entanto, segundo Gusmão (2013, p. 08), “A reescrita de texto é o procedimento essencial para a apropriação da língua padrão”. Para a reescrita dos textos, as correções gramaticais e ortográficas, bem como as alterações nas características físicas dos personagens, exigiram maior especificidade nos comandos (prompts) fornecidos ao ChatGPT.

No processo de reescrita dos textos, reunimos cada grupo para analisar e refletir novamente sobre os procedimentos adotados desde a produção inicial. Ao longo da realização deste estudo, constatamos que a proposta de trabalho com o gênero *GIF comic* possibilitou que a turma compreendesse efetivamente suas características, reconhecendo tanto a estrutura quanto a organização desse gênero.

Apresentamos, a seguir, de forma geral, alguns aspectos observados nas produções das notícias durante a etapa de reescrita. O tempo destinado à pesquisa mostrou-se insuficiente para que fosse possível atribuir maior destaque ao processo de reescrita. Dessa forma, procedemos à análise da estrutura composicional dos quadros da HQ reescritos, conforme Figuras a seguir:

**Figura 37** – Quadro 3 do *GIF comic*  
“Internet: O problema”



**Fonte:** Imagem gerada por IA (ChatGPT)

**Figura 38** – Quadro 4 do *GIF comic*  
“Internet: O problema”



**Fonte:** Imagem gerada por IA (ChatGPT)

Quando os estudantes se reuniram para refazer as imagens geradas pela IA (ChatGPT) e corrigir os erros ortográficos das palavras “qué” e “soú”, que estavam indevidamente acentuadas com acento agudo (Figura 37), perceberam que tais palavras não deveriam receber acentuação. Também foi identificado um erro no uso das reticências (Figura 38), que estavam representadas por apenas dois pontos, quando o correto é o uso de três pontos, indicando que o garoto teria mais coisas a dizer. Diante disso, os estudantes constataram a existência de uma limitação técnica do ChatGPT na produção de imagens e falas nos balões, mesmo quando as frases curtas da história eram digitadas corretamente.

Isso ocorre porque a IA não processa o texto como linguagem regida por regras gramaticais, mas como um elemento visual, reproduzindo padrões gráficos sem compreensão

semântica. Os erros ortográficos presentes nas imagens evidenciam uma limitação técnica recorrente em sistemas de geração de imagens por inteligência artificial, especialmente quando há inserção de texto em idiomas como o português. Esses equívocos podem envolver ausência ou troca de acentos, grafia inadequada de palavras e inconsistências na segmentação textual, o que compromete a clareza da mensagem e a credibilidade do material produzido.

Para solucionar o problema, os discentes optaram por gerar as imagens sem qualquer texto e, posteriormente, inserir os balões e as frases por meio do Canva, garantindo a revisão ortográfica humana antes da finalização. Dessa forma, o uso crítico e consciente da IA, aliado à intervenção humana, torna-se essencial para assegurar a qualidade linguística, a precisão comunicativa e a adequação acadêmica do material visual. Na versão final, o grupo realizou as devidas correções das palavras com erros ortográficos e da pontuação adequada das reticências.

**Figura 39** – Quadro 10 do *GIF comic* “Casal Rival”



**Fonte:** Imagem gerada por IA (ChatGPT)

**Figura 40** – Quadro 11 do *GIF comic* “Casal Rival”



**Fonte:** Imagem gerada por IA (ChatGPT)

No que diz respeito à revisão feita por outro grupo, observaram que os personagens, ao longo da sequência da narrativa, não mantinham as características. O homem torcedor do Bahia apresenta características físicas alto e cabelos pretos; no entanto, quando aparece em outro quadro, essas características mudam completamente, passando a ter cabelos loiros e baixa estatura, assemelhando-se à mulher torcedora do Bahia.

Cada imagem é produzida como um evento independente, baseada em probabilidades estatísticas derivadas do prompt textual e de padrões aprendidos durante o treinamento. Mesmo quando o usuário descreve detalhadamente os personagens, o modelo interpreta essas descrições de forma aproximada, priorizando a coerência estética geral e o estilo visual, e não a reprodução exata de traços específicos, como rosto, proporções corporais ou detalhes de

vestimenta. Assim, pequenas variações acumulam-se ao longo da sequência, resultando em personagens que parecem “os mesmos”, mas que não são visualmente idênticos.

De acordo com Lin *et al.* (2026), a geração de imagens de personagens em narrativas sequenciais enfrenta desafios de consistência visual: modelos de texto para imagem geralmente produzem cada quadro de forma independente, o que resulta em variações indesejadas nos traços, proporções e vestuário do personagem ao longo da história. Nesse contexto, o problema não se trata de um “erro do usuário”, mas de uma limitação fundamental dos modelos atuais de IA, que não mantêm memória visual persistente e tratam cada imagem como uma criação independente. Pesquisadores vêm desenvolvendo métodos para amenizar essa questão, mas ainda não existe uma solução perfeita amplamente disponível. Assim, essas limitações podem ser contornadas por intervenções externas. O criador pode auxiliar, redesenhando imagens e reformulando os comandos dos prompts.

**Figura 41** – Quadro 7 do *GIF comic*

“Internet: O problema”



**Fonte:** Imagem gerada por IA (ChatGPT)

**Figura 42** – Quadro 8 do *GIF comic*

“Internet: O problema”



**Fonte:** Imagem gerada por IA (ChatGPT)

Os estudantes do grupo “Quinteto Elegante” também identificaram erros nas duas Figuras (41 e 42), tanto no uso de determinadas palavras quanto nas estruturas linguísticas do texto, como o emprego recorrente de “mais” (“mais concentrados”, “mais conectados”, “mais divertindo”), o que evidencia uma limitação comum em conteúdos gerados por modelos de IA: a tendência à redundância lexical como forma de reforçar uma mensagem positiva. Embora essa repetição favoreça a compreensão imediata da ideia central, a valorização da mudança representada, os discentes observaram que ela empobrece o discurso crítico, tornando-o previsível e pouco sofisticado. Em uma análise mais aprofundada, tal escolha linguística pode

ser compreendida como um recurso de simplificação que, ao evitar ambiguidades, acaba por reduzir a diversidade expressiva e a possibilidade de múltiplas interpretações.

Durante as revisões, percebemos que a tecnologia digital pode exercer impactos tanto positivos quanto negativos no processo de leitura, a depender da forma como é utilizada. No que se refere às características das personagens, atentou-se que, na primeira figura, a menina apresenta cabelos castanho-escuros, enquanto, na outra, seu cabelo é curto e de tom castanho-claro. O grupo notou, assim, uma alteração sutil, porém significativa, entre as cenas. Apesar de manter certa coerência no estilo visual, há variações nos traços físicos, nas expressões faciais e até na composição do grupo, o que pode provocar uma sensação de inconsistência narrativa. Outro ponto a ser observado é que, após diversas tentativas de correção, o ChatGPT persistentemente adicionava ou removia elementos da imagem. Por exemplo, ele cortou os balões de fala na parte superior, além de ter acrescentado uma mochila nas costas do menino e da menina. Esse fenômeno é característico de imagens geradas por IA, nas quais a “memória” visual dos personagens não se mantém totalmente estável entre diferentes quadros.

Dessa forma, averiguamos que, apesar de os estudantes demonstrarem familiaridade com o ChatGPT, eles se mostraram surpresos diante das limitações técnicas da IA, que apresentou dificuldade em preservar a consistência da aparência dos personagens ao longo dos quadros, comprometendo a identidade visual e podendo causar confusão na leitura sequencial da HQ. Como também, no que diz respeito à inserção de textos nos balões, mesmo que a IA seja capaz de incluir diálogos, são recorrentes problemas de recorte, duplicação ou formatação inadequada, o que torna necessária a realização de ajustes posteriores em *softwares* de edição gráfica. Vale ressaltar que os textos de dois grupos não necessitaram de reescrita.

### **6.7 Produção final (releitura, edição, publicação e circulação do gênero *GIF comic*)**

Conforme explicam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática se conclui com a realização de uma produção final. Segundo esses autores, é nesse momento que os participantes aplicam os conhecimentos construídos ao longo das etapas anteriores, nas quais cada componente constitutivo do gênero em foco foi abordado de forma específica e individualizada.

Por isso, pedimos que os participantes produzissem a versão final de seus textos e ressaltamos a possibilidade de reescrita da produção inicial. Nesse período, realizamos a leitura dos *GIF comics* para edição, conforme o cronograma da sequência didática. Todos participaram

ativamente da aula, pois as temáticas abordadas nos textos suscitaram intensas discussões, além de relatarem que as produções precisavam ser publicadas o quanto antes no Instagram da escola.

Um dos relatos, feito por um estudante do grupo “Hot Wheels”, chamou nossa atenção ao narrar o *bullying* sofrido na infância, o qual quase o levou a tentar o suicídio. No entanto, com o apoio da família e dos amigos, conseguiu superar a depressão. Nesse momento, todos na sala ficaram emocionados e sensibilizados pela coragem do colega ao compartilhar sua doença, seus medos e frustrações. Esse depoimento também encorajou outros estudantes a relatarem experiências relacionadas ao racismo sofrido por pessoas consideradas pardas ou pretas.

Dando seguimento, solicitamos que todos os GIF comics produzidos fossem socializados no grupo de *WhatsApp*, por meio do link do Canva, com os demais participantes, a fim de que todos pudessem visualizar os textos de cada grupo. Para o processo de edição e circulação dos *GIF comics*, uma comissão de estudantes ficou responsável pela publicação dos textos no Instagram (@cepan.ibirapinga).

Para o processo de divulgação, a equipe elaborou um texto descrevendo a importância de cada temática e seu impacto na sociedade. Contudo, teve o cuidado de preservar o anonimato dos estudantes, mantendo apenas o nome de cada grupo, o objetivo da pesquisa, os nomes da pesquisadora e da professora orientadora responsáveis, bem como a instituição acadêmica. Após a publicação, os posts foram enviados ao grupo de *WhatsApp* dos professores e da direção, com o objetivo de apresentar um *feedback* sobre a pesquisa acadêmica realizada com os discentes. Essa ação foi essencial para fortalecer a qualidade da produção científica e valorizar o papel docente no processo formativo.

Diante disso, esse retorno possibilitou a reflexão crítica sobre metodologias, orientações e resultados, contribuindo para ajustes futuros e para uma formação mais consistente dos discentes. Além disso, promove a transparência e a ética na pesquisa, reforça a colaboração entre professores e pesquisadores, estimulando uma cultura institucional de avaliação contínua e de melhoria do ensino e da pesquisa.

## **6.8 Avaliação do trabalho desenvolvido na sequência didática**

Ao final das atividades realizadas, fizemos uma avaliação com toda a turma em sala de aula, discutindo todo o processo. Os estudantes relataram que apreciaram as aulas propostas, o aprendizado sobre o gênero e, em alguns casos, encontraram dificuldades em responder às perguntas abertas do questionário. A maioria manifestou satisfação, afirmando que o momento proporcionou informações relevantes, despertou interesse pelos fatos noticiados nos jornais,

ofereceu a oportunidade de ampliar seus conhecimentos e sugeriu que fossem abordados temas de seu interesse (conforme registrado no diário de campo).

De acordo com Vygotsky (1991), os processos colaborativos são elementos essenciais para a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades cognitivas. Em um cenário contemporâneo, marcado pela ascensão de novas formas de interação social mediadas pela internet, a escola precisa adaptar-se a essa realidade. Nessa perspectiva, os processos interativos defendidos pelo autor mostram estreita consonância com os princípios da pedagogia dos multiletramentos, que busca integrar as múltiplas linguagens da era digital ao ambiente educacional.

A aplicação desses conceitos foi observada na sequência didática (SD). A experiência de organizar os estudantes em grupos mostrou-se bastante positiva, pois o agir comunicativo estimulou o interesse e o engajamento, gerando interações significativas que contribuíram para o sucesso da proposta. Ao final, os educandos não apenas apreciaram as atividades, como também se sentiram mais confiantes para aprofundar seus conhecimentos no tema, validando a eficácia da abordagem colaborativa. A única ressalva foi a ausência pontual de participação de alguns discentes, um desafio a ser trabalhado em futuras implementações.

Desse modo, é relevante o fato de que Rojo (2013) destaca a necessidade de apresentar a esses sujeitos outros textos multimodais, para além daqueles já vinculados aos conhecimentos prévios dos estudantes. Nessa perspectiva, torna-se significativo analisar os obstáculos que precisam ser enfrentados para que as instituições escolares disponham de condições efetivas para superá-los. Para a autora (2013, p. 8) “Falamos em mover o letramento para os multiletramentos. Em deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como o nativo digital que é: um construtor- colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas”.

Para concluir as etapas da SD, enviamos um convite aos pais e/ou responsáveis pelos estudantes, participantes desta pesquisa, para que assistissem à apresentação de suas produções do GIF comic, realizada na Sala de Informática. Além dos pais e dos estudantes, estiveram presentes o diretor, a vice-diretora, a professora de Língua Portuguesa, regente da turma, bem como alguns funcionários e professores. Apesar da presença de poucos pais, em razão do horário, no turno matutino, foi um momento de grande aprendizado, de trocas de experiências e de gratidão.

Logo, a partir das considerações supracitadas, acreditamos que o estudante deve ser compreendido como sujeito ativo e corresponsável na construção das produções coletivas. Para

que isso efetivamente se concretize, torna-se necessária a superação de determinados paradigmas, reforçando a importância de reconhecer os letramentos já dominados por ele.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação, ao se debruçar sobre o gênero textual *GIF comic* e sua utilização no ensino de Língua Portuguesa, buscou analisar as contribuições dos multiletramentos para o desenvolvimento de competências linguísticas e de uma atuação cidadã mais ampla por parte de estudantes do Ensino Médio. A trajetória investigativa, de natureza qualitativa e participante, permitiu não apenas a aplicação de uma Sequência Didática (SD) exitosa, mas também uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, em um contexto social em constante transformação e sob influência cada vez maior das tecnologias digitais.

O objetivo geral que norteou este trabalho foi o de analisar como os multiletramentos, por meio do trabalho com o *GIF comic*, poderiam incentivar, nos discentes, tanto o desenvolvimento das capacidades de compreensão e produção textual, articulando as linguagens verbal e visual, quanto as habilidades para agir no mundo de forma crítica e consciente com a linguagem. Os resultados obtidos, a partir da análise de questionários, diários de campo e das produções dos próprios estudantes, confirmam o alcance deste objetivo, revelando um processo de apropriação significativo.

Em relação aos objetivos específicos, apontamos, primeiramente, que os estudantes possuíam concepções ainda iniciais sobre os multiletramentos, muitas vezes restritas ao uso de tecnologias digitais. A intervenção pedagógica foi fundamental para ampliar essa visão, levando-os a reconhecer a diversidade de linguagens e marcações culturais que constituem os textos contemporâneos. A inclusão dos gêneros GIF e histórias em quadrinhos (HQs) demonstrou ser uma estratégia eficaz para aprimorar a compreensão de textos literários, ao estabelecer pontes entre o universo juvenil e os autores e obras que a escola costuma ensinar, tornando a aprendizagem mais contextualizada.

O estudo sobre as contribuições e os impasses da adoção do *GIF comic*, cerne desta pesquisa, mostrou resultados, em sua maioria, positivos. A produção textual deste gênero híbrido impulsionou o desenvolvimento de habilidades de organização, adequação da linguagem e compreensão da finalidade social e comunicativa dos textos. Mais do que isso, a atividade promoveu engajamento, estimulou a criatividade e despertou uma consciência social ampliada, concretizada na abordagem de temáticas relevantes para a comunidade escolar. Os

impasses observados, como dificuldades técnicas iniciais, foram superados ao longo do processo, reforçando o papel da mediação docente e da aprendizagem colaborativa.

Nesse contexto, a compreensão dos processos de apropriação da leitura e produção do *GIF comic*, com base em seus elementos composicionais, evidenciou uma articulação cada vez mais coerente e expressiva das múltiplas linguagens por parte dos discentes. A combinação de imagem estática e em movimento, aliada à concisão do texto verbal, exigiu dos estudantes um planejamento cuidadoso, resultando em produções que demonstraram não apenas a compreensão do gênero, mas também a capacidade de o utilizar para construir sentidos complexos e posicionar-se criticamente.

Outro ponto que merece reflexão está relacionado ao desenvolvimento da SD com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio, por meio da qual eles leram e produziram o gênero textual *GIF comic*, o que contribuiu para o desenvolvimento da autonomia e da criticidade em situações sociais reais. A produção textual abordou temáticas, como racismo, cyberbullying e inclusão, que foram fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico, da empatia e da cidadania. Ao escrever sobre esses temas, os discentes compreenderam melhor as questões, desenvolvendo uma voz própria e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A exploração aprofundada do objeto da pesquisa, por meio da produção textual, visou não apenas à resolução de problemas específicos, mas também ao desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais. Verificamos que, inicialmente, três grupos da turma apresentaram dificuldades no manuseio das plataformas ChatGPT e Canva. Contudo, a proposta da SD evidenciou um processo capaz de superar limitações dos estudantes, no que se refere à leitura, à produção de textos do gênero *GIF comic* e ao uso de plataformas digitais e redes sociais. Assim, a condução da SD favoreceu uma abordagem mais colaborativa de temáticas sociais, permitindo atender às especificidades, aos interesses e às necessidades de cada grupo, ao longo de todo o processo de orientação.

Na produção final, averiguamos que os resultados de nosso trabalho contribuíram para formar discentes críticos e preparados, capazes de filtrar e amadurecer suas ideias em relação ao que é lido, ouvido e visualizado tanto no ambiente digital quanto no cotidiano. Os estudantes que participaram da pesquisa apresentaram respostas positivas, reconhecendo o potencial de sua autonomia ao longo das etapas do estudo, uma vez que exercitaram os hábitos de leitura e escrita e participaram da elaboração de textos.

Nesse sentido, fundamentada nos pressupostos do Grupo de Nova Londres, nos estudos de Rojo e Moura (2012; 2019), dialogando com as perspectivas do Sociointeracionismo de

Vygotsky (1991; 2000; 2005) e do Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (1999), esta pesquisa reafirma a viabilidade de se repensar o ensino de língua materna. A Pedagogia dos Multiletramentos (Cazden *et al.* 2021) emerge, assim, não como um modismo, mas como uma necessidade diante das novas configurações da comunicação. Valorizar a diversidade de linguagens, mídias e culturas, inserir novos gêneros textuais no currículo e promover a reflexão sobre as práticas sociais de leitura e escrita são ações que transcendem a formação de simples decodificadores de textos, visando à formação de sujeitos ativos, críticos e participativos na sociedade.

Por fim, os resultados desta dissertação demonstraram que a articulação entre a teoria sobre os multiletramentos e uma prática pedagógica bem estruturada, como a SD com o gênero *GIF comic*, é um caminho eficaz para a renovação do ensino de Língua Portuguesa. Essa experiência contribuiu não só para a ampliação do nosso conhecimento e dos estudantes, mas também reforçou a convicção de que a escola pode e deve ser um espaço de diálogo entre a cultura digital e a tradição letrada, preparando os discentes para novos desafios e possibilidades do século XXI.

## REFERÊNCIAS

AUMONT, Jacques. **A imagem**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2002.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado (SEC). **Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio**: volume 2. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-documentocurricular-referencial-da-bahia-dcrb-volume-2-etapa-ensino-medio,80946d45-2c07-4d60-9262-ec91b2d97bac>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BAKHSI, Saeideh et al. **Rápido, barato e bom**: porque GIFs animados nos cativam. In: ANAIS DA CONFERÊNCIA CHI DE 2016 SOBRE FATORES HUMANOS EM SISTEMAS DE COMPUTAÇÃO, 2016. p. 575-586.

BARBOSA, Camila Cornutti. **Celebridades e apropriações humorísticas em blogs**: uma análise do Morri de Sunga Branca e do Te Dou um Dado? 2015. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARI, Valéria Aparecida. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores**: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu. 2008.

Tese (Doutorado em Ciência da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BOOTH, Paul. **Playing Fans: Negotiating Fandom and Media in the Digital Age**. Iowa City: University of Iowa Press, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v. 6, n. 1, 2007. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662>. Acesso em: 19 jul. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 15, de 1º de junho de 1998. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Par1598.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação. **LDB – Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 19 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acesso em: 20 mar. 2025.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BROWN, Tom et al. Language models are few-shot learners. **Advances in Neural Information Processing Systems**. V. 33, p. 1877-1901, 2020.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

CASTRO, Kleissiely de; MELO, Guilherme; DIAS, Jaciluz; SILVA, Marta Cristina da. Boneco de posto em GIF comic: fronteiras borradas de gênero e análise a partir da GDV. In: BARROSO, Roberta. Santana.; FOFANO, Clodoaldo. Sanches, SILVA, Sinthia. Moreira.; LUQUETTI, Eliana. Crispim. França. (orgs.) **Letramentos múltiplos, multimodalidades e multiletramentos: os usos da linguagem na era digital (Vol. 2)**, Tutóia: Editora Diálogos, 2021. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/642990>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CAZDEN, Courtney B. et al. **Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais**. Organização: Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa. Tradução: Adriana Alves Pinto et al. Belo Horizonte: LED, 2021.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva. **Desenvolvimento da competência comunicativa e letramento crítico**: reflexões e possíveis caminhos. *Revista Ensin@ UFMS*, v. 3, n. 7, p. 247-265, 2022.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Multiletramentos**: novos letramentos, novas aprendizagens. *Pedagogies: An International Journal*, v. 4, n. 3, p. 164–195, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>. Acesso em: 19 jan. 2025.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Language Education and Multiliteracies. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (orgs. ). **Encyclopedia of Language and Education**. [S.l.]: Springer, 2008. v. 1, p. 195-211. Disponível em: <http://newlearningonline.com/multiliteracies/references/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. New Media, New Learning. **International Journal of Learning**. V. 14, n. 1, p. 75-79, 2007. Disponível em: <http://newlearningonline.com/kalantzisando/research-and-writing/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Qual é a tua obra?** Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em Língua Portuguesa. 2008. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem ) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

COUTO, Marília dos Santos. **Alfabetização e letramento digital**. *Estudos IAT*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 45-62, jan./jun. 2012.

DIAS, Jaciluz; FERREIRA, Helena Maria. **O gênero GIF comic**: um estudo à luz da referenciação. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 52, n. 2, p. 369-386, ago. 2023. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/issue/view/95/114>. Acesso em: 5 fev. 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**: princípios e práticas do lendário cartunista. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FADEL, Charles; BILIAK, Maia; TRILLING, Bernie. **Educação em quatro dimensões**: as competências que os estudantes precisam ter para atingir sucesso. Tradução: Lilian Bacich. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2016.

FLUSSER, Vilém. **No universo das imagens técnicas**. [S.l.]: Imprensa da Universidade de Minnesota, 2010. v. 32.

FRANCHESCO. **Cachorrinho cego descobre a poça pela primeira vez**. 17 nov. 2024. Instagram: @frachecu. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DCehQjwvS4d/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

FRANCO, Edgar Silva. **HQtrônicas**: as histórias em quadrinhos na rede internet. 2000. Disponível em: <http://www.cap.eca.usp.br/wawrwt/version/textos/texto29.htm>. Acesso em: 24 fev. 2025.

GEE, James Paul. **Situated Language and Learning**: A Critique of Traditional Schooling. London: Routledge, 2004.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Gilberto. **Pela Internet**. In: GIL, Gilberto. Quanta. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1996. 1 CD. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xgKS11CPSY>. Acesso em: 19 maio 2025.

GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. **A reescrita de textos no 7º ano do ensino fundamental**: reflexões e intervenção didática. In: ANAIS V FIPED... Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

IA ONLINE. **ChatGPT Para Iniciantes** - Como Acessar e Usar a IA da OpenAI. YouTube, 25 abr. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xxu-skukWZU>. Acesso em: 15 jul. 2025.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento**. Não basta ensinar a ler e a escrever. [S.l.], v. 1, 2005.

KLEIMAN, Angela B. (org. ). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. **A New Literacies Sampler**. New York: Peter Lang, 2007.

KRESS, Gunther. **Multimodalidade**: uma abordagem sociosemiótica para a comunicação contemporânea. London: Routledge, 2009.

KRESS, Gunther. **Literacy in the New Media Age**. London: Routledge, 2003.

KRESS, Gunther; STREET, Brian V. Foreword. In: PAHL, K.; ROWSELL, J. (orgs.). **Travel Notes from the New Literacy Studies**. New York: Multilingual Matters, 2006.

LIN, Zhedong et al. **Narratology meets text to image**: a survey of consistency in AI generated storybook illustrations. *Artificial Intelligence Review*, 12 jan. 2026. DOI: 10.1007/s10462-025-11482-6.

LUPINACCI, Ludmila. **Uma imagem (em movimento) vale mais do que mil palavras**: GIF animado como recurso expressivo. *Revista Comunicare*, São Paulo, v. 16, n. 2, 2017. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2017/03/Artigo7.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2025.

MANOVICH, Lev. **The Language of New Media**. Cambridge: MIT Press, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configurações, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mario; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs. ). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MENDO, Anselmo Gimenez. **História em quadrinhos: impresso vs. Web**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 194-207.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NADAL, João Henrique Duarte. **A cultura do GIF: reconfigurações de imagens técnicas a partir dos usos e apropriações de narrativas cíclicas**. 2014. 185 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Linguagens) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1407>. Acesso em: 25 fev. 2025.

PALMA FILHO, João Cardoso. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 3, n. 3, 1997.

REZENDE, Claudinei. **Pesquisadores da UFLA nomeiam novo gênero textual que circula no Instagram**. Portal da Ciência da Universidade Federal de Lavras, 24 jan. 2023. Disponível em: <https://ciencia.ufla.br/reportagens/educacao/895>. Acesso em: 10 jun. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Tecnologia e poder semiótico: escrever, hoje**. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 112-123, 31 jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16691>. Acesso em: 26 set. 2025.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs. ). **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane. **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

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

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009.

SANTOS, Emerson. **Bahia amplia Educação Integral da rede estadual com novos investimentos em 2025**. Salvador: SEC-BA, 12 fev. 2025. Disponível em: <https://www.ba.gov.br/educacao/noticias/2025-02/1438/bahia-amplia-educacao-integral-da-rede-estadual-com-novos-investimentos-em>. Acesso em: 10 dez. 2025.

SILVA, Rejane Maria Macena da. **O gênero comentário on-line nas aulas de Língua portuguesa do 9 ano**: uso dos articuladores argumentativos. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2024. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/4914>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SOARES, Magda. Letramento em verbete. O que é letramento. In: **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 1998. p. 13-16.

STREET, Brian V. **Literacy and Multimodality**: STIS Lecture. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 9 mar. 2012.

STREET, Brian V. **Literacy in Theory and Practice**. New York: Cambridge University Press, 1984.

SWENSKI, Kat. **Quite the puzzle**. 10 maio 2022. Instagram: @katsweski. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CdYS28yuvqY/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SWIDERSKI, Rosane Maria da Schildberg; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Abordagem sociointeracionista e sequência didática**: relato de uma experiência. *Línguas & Letras*, Cascavel, v. 10, n. 18, 2009.

TERZI, Sylvia Bueno. Transformações do letramento nas práticas locais. In: KLEIMAN, Angela B.; CAVALCANTI, M. (orgs. ). **Linguística Aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VAL, Maria da Graça Costa. **Alfabetização**: educadores discutem como melhorar o ensino da área. *Nova Escola*, São Paulo, n. 197, p. 58, nov. 2006.

VANESSA MARIA. **Gêneros midiáticos**: Meme, GIF e Charge. YouTube, 2019. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=3F7qu\\_hPRY](https://www.youtube.com/watch?v=3F7qu_hPRY). Acesso em: 4 mar. 2025.

VERGUEIRO, Waldomiro. In: SANTOS NETO, Elydio; SILVA, Marta Regina de Paula da. (orgs.). **Histórias em quadrinhos e educação**: formação e prática docente. São Bernardo do

Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. (orgs.). **Quadrinhos na Educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos uma “alfabetização” necessária. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2005.

VOLOSHINOV, Valentin Nikolaevich . **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem** / L. S. Vygotsky; tradução Paulo Bezerra. - São Paulo : Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAMES, Md Doulotuzzaman ; SHEFA, Jannatul. **Chatgpt for research and publication: Opportunities and challenges**. Journal of Applied Learning and Teaching, v. 6, n. 1, 2023. Disponível em: <https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/741/565>. Acesso em 10 jul. 2025.

ZACARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. **Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino**. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p.15-26.

## APÊNDICE A: TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
informe Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS



Prezado(a) Senhor(a)

Este documento é um convite para o(a) filho(a) participar da pesquisa intitulada: **“Multiletramentos e o gênero GIF Comic: Contribuições para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA”**. Essa pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora Daniele Leite Andrade, professora de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), sob orientação da Prof.ª Dra. Sílvia Regina Marques Jardim, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Este projeto visa entender como os estudantes do 2º ano do ensino médio em Tempo Integral analisam os diferentes tipos de textos e comunicação para utilizar imagens animadas (GIFs) e histórias em quadrinhos para melhorar o ensino de Português. Nossa finalidade é utilizar esses recursos para ajudar os alunos a compreenderem melhor os textos literários e a desenvolver habilidades de leitura e escrita. Além disso, queremos saber como as novas tecnologias e formas de comunicação podem tornar as aulas mais interessantes.

A participação do (a) estudante é voluntária, sem ônus ou bônus financeiro entre as partes. Porém, reitero que esta é muito importante para nós. Além disso, está pautado, nas resoluções nº 466/2012, que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, a qual estabelece normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, sendo tomadas, assim todas as medidas éticas necessárias, visando a proteção do participante e implicação mínima de riscos.

O estudo será feito em três etapas, durante 20 horas de aula, no turno matutino. Primeiro, vamos fazer uma atividade para saber o que os alunos já sabem sobre imagens animadas (GIFs) e histórias em quadrinhos. Vamos usar um questionário com perguntas abertas e fechadas. A pesquisadora também vai registrar as etapas em um diário de campo. Depois, os alunos vão ler e interpretar textos para fazer atividades de leitura e escrita no laboratório de informática. Em seguida, criarão seus próprios textos, usando diferentes linguagens, baseados em temas literários ou contextos locais. Por fim, vamos avaliar os trabalhos dos alunos para ver se a experiência de aprendizado foi produtiva e compartilhar os resultados para postar no Instagram da escola com o objetivo de refletir sobre como melhorar o ensino de Língua Portuguesa.

A pesquisa será feita durante às aulas na Unidade Escolar do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), na cidade de Ibirapitanga-Bahia com a turma do 2º ano A, de Tempo Integral, do ensino médio, durante onze semanas dos meses de março a maio de 2025, divididos em oito etapas.

Esperamos que, com os resultados desta pesquisa, os estudantes possam melhorar sua escrita e entender melhor os textos. Isso ajudará a aprender coisas novas e a ampliar o vocabulário. Além disso, eles se tornarão mais participativos em sua própria aprendizagem.

Caso, você julgue necessário o esclarecimento de alguma dúvida refere à pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Daniele Leite Andrade, pelo e-mail: 2024m0219@uesb.edu.br ou pelo telefone (73) 98234-5842.

A pesquisa segue os princípios do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, localizado na Avenida José Moreira Sobrinho, S/N, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho, Jequié - Bahia – CEP 45208-091. Além do endereço, o contato poderá ocorrer pelo telefone: (73)3528-9727 ou pelo e-mail: cepjq@uesb.edu.br, de segunda a sexta –feira, das 08:00 às 18:00 h.

### AUTORIZAÇÃO (PAIS OU RESPONSÁVEIS PELO (A) ESTUDANTE)

Eu \_\_\_\_\_ declaro para os devidos fins, que **estou ciente e concordo com a participação do(a) meu/minha filho(a) pelo(a) qual sou responsável para participar da pesquisa “MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC: Contribuições para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA”**.

Ibirapitanga-BA, 14 de março de 2025

Assinatura dos pais ou responsável

Assinatura da Pesquisadora

## APÊNDICE B: TALE



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)  
informe Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS  
(Para participantes de 12 a 17 anos)



Olá, estudantes!

Gostaríamos de te CONVIDAR para participar de uma pesquisa científica intitulada: **“Multiletramentos e o gênero GIF Comic: Contribuições para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA”**. Essa pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora Daniele Leite Andrade, professora de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), sob orientação da Prof.ª Dra. Sílvia Regina Marques Jardim, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Este projeto visa entender como os estudantes do 2º ano do ensino médio em Tempo Integral analisam os diferentes tipos de textos e comunicação para utilizar imagens animadas (GIFs) e histórias em quadrinhos para melhorar o ensino de Português. Nossa finalidade é utilizar esses recursos para ajudar os alunos a compreenderem melhor os textos literários e a desenvolver habilidades de leitura e escrita. Além disso, queremos saber como as novas tecnologias e formas de comunicação podem tornar as aulas mais interessantes.

Sua participação é voluntária, sem ônus ou bônus financeiro entre as partes. Porém, reitero que esta é muito importante para nós. Além disso, está pautado, nas resoluções nº 466/2012, que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, a qual estabelece normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, sendo tomadas, assim todas as medidas éticas necessárias, visando a proteção do participante e implicação mínima de riscos.

O estudo será feito em três etapas, durante 20 horas de aula, no turno matutino. Primeiro, vamos fazer uma atividade para saber o que os alunos já sabem sobre imagens animadas (GIFs) e histórias em quadrinhos. Vamos usar um questionário com perguntas abertas e fechadas. A pesquisadora também vai registrar as etapas em um diário de campo. Depois, os alunos vão ler e interpretar textos para fazer atividades de leitura e escrita no laboratório de informática. Em seguida, criarão seus próprios textos, usando diferentes linguagens, baseados em temas literários ou contextos locais. Por fim, vamos avaliar os trabalhos dos alunos para ver se a experiência de aprendizado foi produtiva e compartilhar os resultados para postar no Instagram da escola com o objetivo de refletir sobre como melhorar o ensino de Língua Portuguesa.

A pesquisa será realizada durante às aulas na Unidade Escolar do Colégio Estadual Paulo César da Nova Almeida (CEPAN), na cidade de Ibirapitanga-Bahia com a turma do 2º ano A, de Tempo Integral, do ensino médio, durante onze semanas dos meses de março a maio de 2025, divididos em oito etapas.

Esperamos que, com os resultados desta pesquisa, os estudantes possam melhorar sua escrita e entender melhor os textos. Isso ajudará a aprender coisas novas e a ampliar o vocabulário. Além disso, eles se tornarão mais participativos em sua própria aprendizagem.

Caso, você julgue necessário o esclarecimento de alguma dúvida refere à pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Daniele Leite Andrade, pelo e-mail: 2024m0219@uesb.edu.br ou pelo telefone (73) 98234-5842.

A pesquisa segue os princípios do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, localizado na Avenida José Moreira Sobrinho, S/N, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho, Jequié - Bahia – CEP 45208-091. Além do endereço, o contato poderá ocorrer pelo telefone: (73)3528-9727 ou pelo e-mail: cepjq@uesb.edu.br, de segunda a sexta –feira, das 08:00 às 18:00 h.

### AUTORIZAÇÃO (CONCORDÂNCIA DO (A) ESTUDANTE)

Eu \_\_\_\_\_ declaro que **estou ciente e concordo em participar deste estudo de pesquisa: “MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC: Contribuições para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA”**.

Ibirapitanga-BA, 14 de março de 2025

Assinatura do (a) participante

Assinatura da Pesquisadora

## APÊNDICE C: Questionário para reconhecimentos dos gêneros GIF e HQ



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – PPGEn  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



**Título da Pesquisa:** MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC:  
**Contribuições para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA**  
**Orientadora da Pesquisa:** Profa. Dra. Sílvia Regina Marques Jardim  
**Orientanda da pesquisa:** Daniele Leite Andrade

### QUESTIONÁRIO

#### A-Dados Pessoais:

**Turma:** 2ª série A de Tempo Integral do Ensino Médio

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo:

masculino  feminino  outros.

Qual? \_\_\_\_\_

Você mora na zona rural ou urbana? Se zona rural, qual a região?  
\_\_\_\_\_

#### B- Práticas de multiletramentos na escola:

1-O que costuma ler com maior frequência?

livros em geral  
 revista e/ou jornal

\_\_\_\_\_

7- O GIF é um formato de imagem em que é possível criar imagens em movimento nas redes sociais. Você conhece e/ou utiliza o gênero textual GIF nas redes sociais? Se sim, quais os assuntos te interessam? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8 - Qual é a sua opinião sobre o uso de GIF na internet?

Não interfere em meu aprendizado.  
 É importante para minha aprendizagem, pois ajuda a compreender alguns conteúdos.  
 Uso como passatempo.  
 Outros \_\_\_\_\_

9 - Qual é a sua opinião sobre utilizar o GIF para desenvolver uma atividade em sala de aula?

É importante usar equipamentos tecnológicos para deixar as aulas mais dinâmicas.  
 Nunca tive contato, mas gostaria muito de aprender.  
 Já utilizei esse texto e foi uma experiência muito boa.  
 Não acredito que faça alguma diferença em meu aprendizado.  
 Outros \_\_\_\_\_  
Quais? \_\_\_\_\_

10- Você já estudou e/ou produziu alguma atividade com o GIF ou histórias em quadrinhos (HQs)? Conte um pouco como foi sua experiência. Se não fez, gostaria de ter a experiência? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

blog/textos na internet  
 redes sociais (WhatsApp, Twitter, Facebook, Instragram, Tinder, etc)  
 e-mail  
 outros.  
Quais? \_\_\_\_\_

2-Você possui celular?

não  sim, mas sem acesso à internet  sim, com acesso à internet.

3-Você tem acesso à internet na escola?

não  
 sim, mas o acesso à internet é lento.  
 sim, com acesso rápido à internet em alguns pontos. Quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4- Em que tipo de material/suporte você tem o hábito de ler com mais frequência:

em papel impresso (livros, revistas, folhetos, etc.)  
 em mídias digitais (no celular, notebook, tablet, computador)

5- O que vocês mais gostam de ler nas aulas ou o que gostariam de ler nas aulas de Língua Portuguesa?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6- O que você já aprendeu sobre gêneros textuais? O que são eles? Quais você gosta mais? Que tipos de gênero textual gostaria que a escola trouxesse?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11 - Ao ler uma HQ você observa aspectos da linguagem como ela foi produzida? Quais?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12 - Se eu pedisse para que você produzisse um texto, juntando os dois gêneros Gif e comic (HQ) e te desse a oportunidade para escolher um tema do cotidiano ou de textos literários, qual temática você escreveria? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13 - Quais são as suas expectativas em participar dessa pesquisa de mestrado em ensino?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Obrigada pela participação!

## APÊNDICE D: Roteiro de produção inicial do *GIF comic*

COLÉGIO ESTADUAL PAULO CÉSAR DA NOVA ALMEIDA



NOME DO GRUPO: \_\_\_\_\_

COMPONENTES:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

TEMA: \_\_\_\_\_

SÉRIE: 2º A INTEGRAL DATA: \_\_\_\_\_

Para produzir uma história em quadrinhos, pode seguir os seguintes passos:

1. **Esboçar a história:** Criar um *storyboard*, ou seja, um esboço da história, com início, meio e fim.
2. **Definir o formato:** Escolher o número de quadrinhos (de 10 a 15), que determinará o ritmo da narrativa.
3. **Criar os personagens:** Definir os personagens, seus sonhos, esperanças, desafios e superações.
4. **Escrever o roteiro:** Descrever os cenários, diálogos, apresentação dos personagens, desenvolvimento do enredo, dramas e finalização.
5. **Definir o estilo de desenho:** Escolher o estilo de desenho, a tonalidade de luz e cor, e a densidade.
6. **Distribuir o espaço gráfico:** Reservar espaço para os diálogos e legendas.
7. **Desenhar a história:** Desenhar os personagens, os cenários, e escrever as falas dentro dos balões.
8. **Escolher um GIF animado para inserir na HQ.**
8. **Finalizar a arte:** Fazer o acabamento, desde o traço das tintas até a cor das ilustrações.
9. **Editar o texto digital:** Editar o texto, processo chamado *lettering*, utilizando um programa de edição.
10. **Planejar a capa e o título:** Planejar a capa, que deve chamar a atenção do leitor.  
 Revisão do texto e publicar: Publicação do GIF comic no Instagram do CEPAN.

**APÊNDICE E: Termo de autorização de imagem (Lerisvaldo)****TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E  
DIVULGAÇÃO DO NOME**


Eu \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador da Cédula de identidade RG nº. \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob nº \_\_\_\_\_, residente à Av./Rua \_\_\_\_\_, nº. \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_/Bahia. **AUTORIZO** o uso da minha imagem e do meu nome (sob minha responsabilidade) em todo e qualquer material entre imagens de vídeo e fotos para fins de divulgação de trabalho acadêmico, à nível de mestrado para a produção e análise dos dados da dissertação, realizado pela pesquisadora Daniele Leite Andrade, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), na cidade de Vitória da Conquista-Bahia. Fica, portanto, autorizada de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

---

(Assinatura)

## ANEXO A: Parecer consubstanciado nº 7. 403.843 DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** MULTILETRAMENTOS E O GÊNERO GIF COMIC: Contribuições para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Ibirapitanga-BA

**Pesquisador:** DANIELE LEITE ANDRADE

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 84651324.2.0000.0055

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio


**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 7.403.843

**Apresentação do Projeto:**

Apresentado pela pesquisadora como a seguir: O gênero textual GIF comic é apresentado como a junção de dois gêneros textuais: o GIF e a história em quadrinhos (HQ), com foco na sua aplicação no ensino de Língua Portuguesa. Este projeto de pesquisa tem como eixo central esse gênero textual e busca responder à seguinte questão: De que modo a compreensão e a produção do gênero GIF comic podem contribuir no processo de aprendizagem dos estudantes da 2ª série do ensino médio, nas aulas de Língua Portuguesa? Para isso, considera-se necessário investigar como os multiletramentos podem desenvolver nos estudantes tanto capacidades linguísticas (verbal e visual) voltadas à compreensão e à produção de textos na escola, quanto capacidades para agir no mundo através da linguagem. O estudo será realizado com discentes de uma turma de 2ª série, de tempo integral, de um colégio público na cidade de Ibirapitanga-BA. (...) Trata-se de uma pesquisa qualitativa (Brandão e Borges, 2007; Minayo, 2002; Moreira e

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
SUDOESTE DA BAHIA -  
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.403.843

aprovados, você precisará submeter uma EMENDA, para avaliação do CEP.

As instruções para tanto estão nas páginas 67 a 78 do Manual do Pesquisador da Plataforma Brasil. Mas cuidado! Emendas não podem fazer mudanças profundas, que descaracterizem o projeto em execução. Pequenas alterações textuais podem ser informadas nos relatórios.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em reunião por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária do CEP UESB autorizou a liberação deste parecer por ad referendum.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2436917.pdf	06/02/2025 12:22:54		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CEP.pdf	06/02/2025 12:21:54	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Outros	TALE_CEP_12_a_17_anos.pdf	06/02/2025 12:20:07	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_de_pesquisadores.pdf	22/10/2024 07:29:55	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_brochura_investigador.docx	14/10/2024 14:56:17	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Orçamento	Orçamento.pdf	14/10/2024 14:47:30	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Declaração de concordância	Termo_uso_de_imagens.pdf	14/10/2024 14:46:02	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_PESQUISA.pdf	14/10/2024 14:34:42	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_Daniele_Leite_Andrade.pdf	14/10/2024 14:07:05	DANIELE LEITE ANDRADE	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida  
Bairros: Jequiázzinho CEP: 45.206-510  
UF: BA Município: JEQUIE  
Telefone: (73)3528-9727 Fax: (73)3525-6683 E-mail: cep@uesb.edu.br

## ANEXO B: Exposição de slides sobre HQ