DOI: https://doi.org/10.18309/ranpoll.v57.e2092
v. 57, e2092, 2026

revista da anpoll
ISSN 1982-7830

DOSSIÊ

Produções multimodais e educação intercultural na escola: uma análise sob o olhar da Gramática do *Design* Visual

Multimodal productions and intercultural education at school: an analysis through the lens of Grammar of Visual Design

Elisângela Ladeira de Moura Andrade[1]
Anair Valênia Martins Dias[2]

[1]Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Uruaçu, GO, Brasil.
[2]Universidade Federal de Catalão, Catalão, GO, Brasil.

elisangela.ladeira@ifg.edu.br
anairvalenia@ufcat.edu.br

RESUMO: Este artigo objetiva apresentar resultados de uma pesquisa que propôs um trabalho a partir da pedagogia dos multiletramentos, em diálogo com a educação intercultural. Atendendo à necessidade do letramento multimodal previsto nos documentos norteadores da educação no Brasil, trabalhou-se a produção multimodal, no gênero quadrinhos, e sua posterior análise de acordo com as categorias das metafunções da Gramática do *Design* Visual. O tema das produções permeou os povos indígenas, sob uma perspectiva contra-hegemônica. Essa escolha se ampara na Lei n.º 11.645/2008 (Brasil, 2008), que alterou as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Por meio de uma pesquisa-ação, a investigação foi realizada com estudantes do ensino médio em uma escola pública do estado de Goiás. Os resultados mostraram o atendimento, nas produções multimodais, a aspectos relacionados à Gramática do *Design* Visual, o que se justifica devido à forte exposição das/os estudantes, como receptoras/es, a textos que transcendem o sistema grafocêntrico. No que tange à educação intercultural, foi possível estabelecer um diálogo crítico orientado a fortalecer a articulação entre igualdade e diferença, contribuindo para a reflexão crítica das/os participantes.

PALAVRAS-CHAVE: educação intercultural; Gramática do *Design* Visual; pedagogia dos multiletramentos; quadrinhos.

ABSTRACT: This article aims to present the results of a research project that proposed an approach based on the pedagogy of multiliteracies in dialogue with intercultural education. In response to the need for multimodal literacy, as established in the guiding documents of education in Brazil, the work focused on multimodal production in the comic book genre and its subsequent analysis according to the metafunction categories of Grammar of Visual Design.

COMO CITAR

ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura; DIAS, Anair Valênia Martins. Produções multimodais e educação intercultural na escola: uma análise sob o olhar da Gramática do Design Visua. *Revista da Anpoll*, v. 57, e2092, 2026. doi: https://doi.org/10.18309/ranpoll.v57.e2092

Este trabalho está licenciado sob a *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional.

EDITORAS-CHEFE: Andréia Guerini | Mailce Mota
RECEBIDO: 13/09/2025; ACEITO: 27/07/2026

The theme of the productions addressed Indigenous peoples from a counter-hegemonic perspective. This choice is supported by Law No. 11.645/2008 (Brasil, 2008), which amended the national education guidelines and curriculum framework to include the mandatory theme 'Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture' in the official curriculum. Through action research, the study was carried out with high school students in a public school in the state of Goiás. The results showed that the multimodal productions incorporated aspects related to Grammar of Visual Design, which can be explained by the students' strong exposure, as receivers, to texts that transcend the graphocentric system. Concerning intercultural education, it was possible to establish a critical dialogue aimed at strengthening the articulation between equality and difference, contributing to the participants' critical reflection.

KEYWORDS: intercultural education; Grammar of Visual Design; pedagogy of multiliteracies; comics.

1 Introdução

Os documentos norteadores da educação no Brasil, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), defendem o letramento por meio de textos multimodais para a construção de significado e a participação em práticas sociais. Porém, a partir da experiência como docentes da educação básica em escola pública, atestamos o quanto trabalhar o letramento multimodal ainda é um desafio para as/os professoras/es.

Essa dificuldade se agrava diante das limitações estruturais enfrentadas pelas instituições públicas de ensino, como é o caso da escola lócus desta pesquisa, que possui um laboratório móvel com alguns *chromebooks*, nem sempre em quantidade suficiente para o número de estudantes das turmas. Para utilizar esses aparelhos, é necessário fazer agendamento, porém, diversos projetos do sistema educacional obrigam o seu uso, o que faz com que professoras/es de algumas áreas os tenham agendados constantemente, restando poucas oportunidades para as/os demais. Além disso, a promulgação da Lei n.º 15.100/2025 (Brasil, 2025) agravou ainda mais esse cenário, quando regulamentou o uso de aparelhos eletrônicos portáteis nas escolas, dificultando, neste lócus, a implementação de trabalhos pedagógicos com a produção multimodal envolvendo recursos tecnológicos, mesmo havendo a sua previsão nos documentos norteadores da educação no Brasil. Dessa forma, o letramento multimodal acaba ficando restrito à recepção de textos, excluindo-se a produção, o que "parece completamente desalinhado daquilo que vemos acontecer na circulação social dos textos" (Ribeiro, 2016, p. 31).

Os multiletramentos, hoje tão presentes no ensino formal de línguas, configuram uma necessidade não só em função da forte exposição a textos multimodais, mas também da possibilidade de se trabalhar a produção desses textos no espaço escolar, tendo em vista que o ser humano está cada vez mais inserido, cotidiana e profissionalmente, em situações de criações/produções na língua materna que vão muito além da escrita alfabética.

Em Andrade e Dias (2025), expusemos uma proposta que contempla a teoria dos multiletramentos a partir da educação intercultural, em consonância com a legislação educacional vigente no país, no que concerne ao letramento multimodal, e ainda com a Lei n.º 11.645 (Brasil, 2008), de 2008, que alterou as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo, no currículo oficial, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". A pesquisa, realizada com estudantes menores de 18 anos, passou por análise do Conselho de

Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), aprovada em 23 de novembro de 2023 sob o parecer n.º 6.528.402.

O objeto/tema de estudo da pesquisa consistiu na produção multimodal, por meio do gênero quadrinhos, a partir de uma proposta que permeou a educação intercultural, e na posterior análise dessas produções sob a perspectiva da Gramática do *Design* Visual (GDV). Questionamos como atender às orientações curriculares quanto ao letramento multimodal em trabalhos que vão além da recepção de textos, ou seja, que contemplem também a sua produção, tendo em vista os desafios quanto à disponibilidade de recursos tecnológicos e o fato de não haver a inclusão, no currículo, dos aspectos que permeiam a gramática do *design*. Questionamos, ainda, como a educação intercultural na escola pública pode contribuir para a reflexão e formação identitária de nossas/os estudantes. Objetivamos analisar as produções multimodais de estudantes do ensino médio, de uma escola pública de educação básica do estado de Goiás, sob a perspectiva da Gramática do *Design* Visual. Essas produções tinham como tema os povos indígenas, sua história, sua luta, sob o olhar não mais dos dominantes, mas dos dominados, em uma perspectiva contra-hegemônica.

Neste artigo, apresentamos os resultados da pesquisa, de acordo com os princípios da GDV, bem como a análise da contribuição da educação intercultural para a construção dos significados dos textos.

2 Revisão de literatura

A fim de conhecer os trabalhos já desenvolvidos acerca da temática pesquisada, realizamos uma pesquisa do tipo "estado da arte", investigando trabalhos acadêmicos que utilizassem o gênero quadrinhos em propostas pedagógicas de multiletramentos. Essa investigação era necessária para identificar em que medida o gênero ganhou espaço nos estudos e pesquisas voltados à educação escolar e quais aspectos já haviam sido desenvolvidos e aprofundados. O resultado, apresentado em Andrade e Dias (2023), não contou com muitas publicações, tendo em vista que o gênero era excluído do espaço escolar até poucos anos atrás e que, após sua inclusão, trabalha-se muito mais com sua recepção do que com sua produção.

As/Os pesquisadoras/es elencadas na investigação apresentaram pesquisas e propostas que reconhecem o uso dos quadrinhos no espaço escolar na perspectiva dos multiletramentos. "Multi", conforme citado por Rojo (2012), pela multiplicidade cultural das pessoas e pela multiplicidade semiótica dos textos. Afirmamos, portanto, que os quadrinhos abarcam essas multiplicidades, configurando um gênero característico da cultura popular que traz diversas semioses, uma vez que sua constituição inclui aspectos verbais e visuais.

Além dessa investigação, abordamos as teorias envolvidas na pesquisa: a pedagogia dos multiletramentos, a Gramática do *Design* Visual e a educação intercultural.

2.1 Pedagogia dos multiletramentos

Rojo (2012, p. 19) afirma que o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos, são "textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar". Para Kalantzis,

Cope e Pinheiro (2020, p. 181), multimodalidade é o "uso de mais de um modo em um texto ou um evento de construção de significado", textos estes que vão além da escrita alfabética, que usam diversas semioses e demandam mais que a leitura do "escrito" para o completo entendimento dos significados.

Segundo van Leeuwen (2021), no prefácio da obra *Reading Images: the Grammar of Visual Design*, de Kress e van Leeuwen (2021, p. XV, tradução nossa), "[...] A *multimodalidade* não é simplesmente uma questão de maior escolha, mas uma questão de 'adequação', da 'plenitude' de significados a serem construídos, superando a parcialidade de cada modo isoladamente"[1]. Ela integra modos diversos de construção de significados, também chamados de semioses, em que o textual (comunicação alfabética) está integrado a vários outros modos que também produzem significados.

Embora não seja algo novo, já que a multimodalidade sempre fez parte da construção de significado na história humana, com o avanço das tecnologias digitais novos gêneros discursivos surgiram e tornaram ainda mais evidentes gêneros intrinsecamente multimodais, pertencentes à mídia de massa, à multimídia e à hipermídia eletrônica. Dessa forma, a multimodalidade é muito mais significativa na era das novas mídias digitais (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020).

Importante salientar que, conforme Lemke (2010), as características tecnológicas dos textos multissemióticos não configuram grande desafio aos leitores. Prova disso é a facilidade que as crianças têm na navegação. O desafio é trabalhar os multiletramentos nas nossas práticas escolares, tão acostumadas ao tradicional "letramento da letra", que já era restrito e insuficiente nas práticas de leitura e escrita, mesmo na "era do impresso".

As novas práticas de multiletramentos possuem características importantes que as diferem das práticas anteriores: os textos são interativos e colaborativos, uma vez que contêm uma diversidade de linguagens em sua constituição e exigem, muitas vezes, a participação ativa do/a interlocutor/a para demonstrar as suas informações; eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, já que englobam uma diversidade cultural de produção e circulação; são híbridos, fronteiriços, mestiços, considerando as linguagens, os modos, as mídias e as culturas (Rojo, 2012). Quando possibilitamos às/aos nossas/os estudantes o trabalho com esses textos, o conjunto de convenções utilizado na produção de sentidos dos textos escritos é ampliado e ressignificado, devido a cada modalidade expressiva que integra o conjunto diferenciado de significados possíveis (Lemke, 2010).

Kress (1997) afirma que a escrita é uma espécie de desenho. As crianças aprendem a desenhar ou a representar imagens antes de escrever. Elas progridem para a escrita por meio da imagem justaposta à escrita. Dessa forma, imagens e escrita se apoiam mutuamente para comunicar mensagens, emoções ou ideias.

A BNCC (Brasil, 2018) valoriza o letramento por meio de textos multimodais, contemplando não só imagens estáticas, mas também em movimento (filmes, vídeos etc.) e som (música). Da mesma forma, currículos em todo o mundo incluem e valorizam a interpretação de imagens. Isso posto, é importante o desenvolvimento de projetos pedagógicos que contemplem os multiletramentos e que, de certa forma, transgridam a hegemonia "do escrito", no

[1] [...] *Multimodality* is not simply a matter of greater choice but a matter of the 'adequacy', of the 'fullness' of meanings to be made, overcoming the partiality of each mode in isolation.

denominado "preconceito grafocêntrico", tornando conveniente a sinestesia, ou alternância de um modo de significado para outro. Esses modos de significados, mesmo sendo diferentes, "são capazes de se referir aos mesmos tipos de coisas, porém os potenciais representacionais e comunicativos de cada modo são únicos em si mesmos" (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 265). Palavras, imagens, cena teatral, dança, pintura, movimentos, todo tipo de representação da linguagem é capaz de construir significados.

A pedagogia dos multiletramentos se embasa nessa possibilidade de uso de diversos modos para construção dos significados e, ainda, no paralelismo entre eles, ou seja, um modo pode se transformar em outro para ampliar sua significação ou simplesmente para promovê-la de outro modo, como um livro em filme, uma planta (projeto arquitetônico) em casa, uma tragédia romântica em ópera. As pessoas recebem cada modo de forma diferente, o que faz com que haja preferência de um em detrimento de outro.

As características dos textos multissemióticos não são desafiadoras para as/os estudantes, enquanto receptoras/es. Prova disso é a facilidade e o prazer que elas/es têm na recepção de textos que transcendem o sistema alfabético, dentro e fora das tecnologias digitais. O desafio é implementar a nova teoria nas práticas escolares de leitura e escrita, abrangendo não só a recepção, mas também a produção desses textos. Conforme Rojo (2012, p. 27), "em vez de impedir/disciplinar o uso do internetês na internet (e fora dela), posso investigar por que e como esse modo de se expressar por escrito funciona". Isso envolve os letramentos críticos, possibilitando transformar o "consumidor acrítico" em "analista crítico" (Rojo, 2012, p. 28), dentro do espaço de atuação escolar.

Esta pesquisa foi executada no ano de 2024, antes da promulgação da citada lei. Promovemos, em uma escola pública de educação básica, uma proposta pedagógica que considera a pedagogia dos multiletramentos, contemplando as diversas semioses envolvidas no processo de comunicação e respeitando a multiplicidade cultural de nossa sociedade. Para referenciar os processos de escrita e leitura de imagens e a análise linguística realizada nas produções multimodais das/os estudantes, apresentamos, a seguir, aspectos relacionados à Gramática do *Design* Visual, de Kress e van Leeuwen (2021).

2.2 Gramática do *Design* Visual

A Gramática do *Design* Visual (doravante GDV), que prevê uma metodologia adequada para a análise dos textos multimodais, é parte importante dos estudos da multimodalidade, tendo como principais estudiosos Gunther Kress e Theo van Leeuwen, autores do livro *Reading Images: the Grammar of Visual Design* (2021), ainda não traduzido para a língua portuguesa. Ancorados nas efetivas transformações por que vem passando a paisagem semiótica da comunicação visual, já que os textos têm se tornado cada vez mais multimodais, os autores tratam da significação desses textos com suas implicações discursivas.

É por meio dos estudos desses teóricos que podemos, hoje, interpretar elementos que envolvem as diversas semioses nos textos multimodais. Segundo eles, os modos semióticos além do verbal, na era da multimodalidade, são completamente capazes de servir à representação e comunicação (Kress; van Leeuwen, 2001).

Os autores, ancorados na Gramática Sistêmico Funcional (GSF), propuseram que o visual se organiza em três metafunções: representacional, interacional e composicional. Elas

operam simultaneamente em toda imagem, por conseguinte, "são responsáveis por construir padrões de experiência, interação social e posições ideológicas a partir das escolhas de quais realidades estão sendo representadas" (Cardoso; Maciel, 2019, p. 228).

A GDV, assim como a gramática tradicional de uma língua, está fundamentada na ideia de servir como sistema de organização e interpretação de significados em seus respectivos contextos. Enquanto a gramática tradicional organiza a linguagem verbal, a GDV organiza os elementos visuais, como formas, cores e disposições espaciais.

> Assim como as gramáticas da linguagem descrevem como as palavras se combinam em orações, frases e textos, nossa 'gramática do visual' descreve como os elementos representados – pessoas, lugares e coisas – se combinam em 'declarações' visuais de maior ou menor complexidade e extensão. Para generalizar, podemos dizer que se a abordagem tradicional se concentrou na *representação*, nosso foco está no *arranjo*, na *composição*[2] (Kress; van Leeuwen, 2021, p. 1, tradução nossa).

Enquanto a gramática tradicional fornece regras para o uso eficiente da linguagem verbal, a GDV oferece ferramentas para organizar e interpretar elementos visuais. Kress e van Leeuwen (2021) deixam claro que nem tudo o que pode ser realizado em linguagem pode ser realizado por meio de imagens, e vice-versa, porém, ambas compartilham um interesse comum: entender como os signos constroem significados e comunicam ideias de forma eficaz.

As três metafunções da GDV nos dão a perspectiva da visão de mundo apresentada, do tipo de proximidade entre os participantes da imagem e o leitor, como os participantes são construídos, quais são as cores da imagem e o que representam, sua textura, como as vestimentas, os gestos e as expressões faciais são combinados na imagem etc. (Cardoso; Maciel, 2019).

A metafunção representacional da GDV consiste na capacidade dos elementos visuais de representar o mundo, seja ele físico, social ou emocional, por meio de suas composições. Foca-se em como as imagens organizam e expressam experiências, ideias e relações, explorando os tipos de significados transmitidos por meio das representações visuais. As representações podem ser de dois tipos: narrativa e conceitual.

A metafunção interacional (ou interativa) refere-se à forma como os atores sociais são representados pelas imagens. Importam, aqui, a construção e o estudo da identidade dos atores sociais, o que se realiza por meio da interação social com os demais atores e a forma de representá-los nos textos multimodais. Os elementos visuais estabelecem uma relação entre a imagem, o produtor (quem a cria) e o observador (quem a interpreta). Concentram aspectos que regulam a interação social mediada por imagens, baseando-se na ideia de que toda imagem contém pistas que moldam como o observador deve interagir com ela, seja emocionalmente, socialmente ou cognitivamente.

Por fim, a metafunção composicional trata de como os elementos são organizados dentro de uma composição para criar um significado coerente, articulando a sintaxe visual. Para os

[2] Just as grammars of language describe how words combine in clauses, sentences and texts, so our 'grammar of the visual' describes how depicted elements – people, places and things – combine in visual 'statements' of greater or lesser complexity and extension. To generalize, we might say that if the traditional approach has focused on *depiction*, our focus is on *arrangement*, on *composition*.

autores, as funções da semiose verbal com a semiose visual articulam-se entre si para formar um todo que integra e relaciona todos os elementos presentes. Essa metafunção apresenta três pontos principais: valor informacional, moldura e saliência.

A GDV auxilia no letramento visual, tão necessário atualmente devido à forte presença das imagens em todo tipo de comunicação. As imagens, sob a perspectiva de Kress e van Leeuwen em sua abordagem sociossemiótica, são textos e sua leitura e interpretação dependem desse letramento. Nos textos multissemióticos, não podemos conceber as imagens como mera ilustração ou apoio ao texto verbal, elas são dotadas de significados que compõem a construção de sentido.

A gramática tradicional faz parte do currículo escolar, já a GDV não. Porém, por meio da análise dos quadrinhos produzidos pelas/os estudantes, é perceptível que muitas das características das três metafunções expostas nesta seção foram inconscientemente atendidas. Isso devido à alta exposição da população a textos multimodais.

Este trabalho alia uma proposta de multiletramentos com a educação intercultural. A seguir, apresentamos os aspectos relacionados a essa teoria.

2.3 Educação intercultural

Há uma relação intrínseca entre educação e cultura. Não há como se pensar em um processo educacional "desculturizado", alheio a traços culturais das/os participantes do processo (Candau, 2012c). Apesar disso,

> A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um "problema" a resolver (Candau, 2012b, p. 83).

Há que se romper com essa homogeneização, herança colonialista, e pensar em processos pedagógicos que não eliminem e nem neguem o "outro", mas que o reconheçam como personagem de nossa história, como sujeito ativo de nossa constituição, nossos valores, nossa formação identitária.

No contexto nacional, os trabalhos e as contribuições de Paulo Freire adiantavam aspectos importantes do que hoje se configura como a perspectiva intercultural na educação, por meio do reconhecimento da relevância da dimensão cultural nos processos de alfabetização de adultos, superando uma visão puramente classista, e pelo método dialógico que propunha implementar nos processos educativos (Candau, 2012b).

Mas em que consiste, de fato, a educação intercultural? Walsh (2019) aponta que esse conceito não se refere ao conflito entre o Ocidente e outras civilizações, mas possui relação com a geopolítica de lugar e espaço, partindo da resistência dos negros e indígenas, ou seja, grupos subalternizados, que é histórica e atual, e seus projetos de transformação social, cultural, político, ético e epistêmico em busca da descolonização. A autora afirma que a educação intercultural vai muito além da inter-relação ou comunicação entre povos diferentes, mas de construção de conhecimentos outros.

No contexto político nacional, a Lei n.º 11.645/2008 (Brasil, 2008) colaborou para que essa dimensão ganhasse espaço e corroborou a extensão da "transformação curricular à possibilidade de desenvolver projetos e atividades que suponham envolvimento direto e compromisso com diferentes grupos culturais, favorecendo a relação teoria-prática no que diz respeito à diversidade cultural" (Candau, 2012d, p. 40).

Uma política comprometida com as relações sociais e culturais em nome do respeito à cidadania de todos os povos é imprescindível para o avanço nas discussões acerca dessa temática. A herança colonial do apagamento de culturas diversas da cultura dominante provocou em nosso país, além de injustiças sociais incalculáveis, um atraso na consciência cultural que acarretou enormes problemas sociais e culturais, com os quais nossa população sofre ainda hoje. Preconceitos relacionados à raça, cor, etnia, religião, hábitos, crenças e tantos outros mais que se caracterizam como verdadeira violência a nossos povos, povos constituintes de nossa história, nossa sociedade, corresponsáveis por toda a formação da rica identidade nacional.

3 Aspectos metodológicos

Para a realização deste estudo, propusemos uma pesquisa de abordagem qualitativa. Para conhecer o que já se pesquisou acerca da temática estudada, bem como para obter a base teórica necessária à análise dos dados, foi realizada uma revisão bibliográfica. A coleta de dados foi executada por meio de uma pesquisa-ação estratégica – uma vez que houve um planejamento prévio – e crítica – pois previu um processo de reflexão crítica coletiva, pretendendo não apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-lo (Franco, 2005).

A pesquisa-ação consistiu em uma proposta de ensino que visava aos multiletramentos, abrangendo atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multimodais em enfoque intercultural, ou seja, uma proposta pedagógica de educação intercultural voltada à recepção e produção textual sobre a temática da importância da cultura indígena na construção de nossa sociedade. A proposta pedagógica, detalhada em Andrade e Dias (2025), foi baseada em ações propostas por Candau (2012a), seguindo aspectos da educação intercultural, com as devidas adaptações.

A pesquisa-ação aconteceu no primeiro semestre de 2024 em uma escola pública do interior do estado de Goiás. A temática foi amplamente trabalhada no sentido de desconstruir as inverdades que os livros de História sempre nos contaram a respeito dos povos indígenas. Foi proporcionada a oportunidade de conhecer o outro lado da história, do indígena brutalmente dominado. As/os participantes da pesquisa tomaram consciência da manipulação historicamente empreendida pelos povos dominantes, os brancos colonizadores. Empreendemos, também, uma discussão acerca do currículo escolar como espaço de disputas e de constituições de subjetividade, sobre o currículo ser uma escolha a serviço de uma narrativa interessada em controlar pensamentos e conhecimentos, ou seja, capaz de manter as relações de poder vigentes.

A produção multimodal no gênero quadrinhos foi antecedida por ampla discussão acerca da temática, bem como pela recepção da História em Quadrinhos "Ajuricaba" (Figura 1), do artista amazonense Ademar Vieira. A história trata da ocupação europeia na Amazônia e do avanço do colonialismo português, marcado pelo genocídio de centenas de povos nativos. Mesmo mostrando uma reviravolta com o surgimento de um grande líder, a história retrata com clareza a realidade vivida e sofrida pelos povos indígenas em terras brasileiras em face da colonização europeia.

Figura 1 – Capa do quadrinho "Ajuricaba"
Fonte: Black Eye Estúdio ([2026]).

As produções em quadrinhos foram realizadas por meio do aplicativo digital Pixton, uma ferramenta destinada à sala de aula, para criação de quadrinhos, que permite o desenvolvimento de habilidades de escrita multimodal de forma criativa. Cada estudante escolheu um codinome indígena, dado o compromisso ético de não identificação das/os participantes da pesquisa. As histórias em quadrinhos[3] demonstraram a efetividade do trabalho acerca da temática intercultural indígena. Muitos deles abordaram as questões da luta indígena contra a colonização de seus povos, sua cultura, crenças, tradições, bem como o preconceito que sofreram e sofrem desde a chegada dos europeus em suas terras.

[3] Disponível no *link*: https://drive.google.com/file/d/13idGgKCQtgPbyy04xbM3G8fXtivz14t-/view?usp=sharing.

Como procedimento de análise, valemo-nos do Quadro 1 abaixo. Analisamos quadrinhos das HQs das/os estudantes participantes da pesquisa que se adequaram a cada categoria das metafunções da GDV.

Quadro 1 – Categorias das metafunções da GDV

Metafunção representacional	Representação narrativa	- Processos de ação (ator e meta) - Processos de reação (reacter e fenômeno) - Processos verbais e mentais
	Representação conceitual	- Classificacional - Analítica - Simbólica
Metafunção interacional	Olhar (contato visual)	- Interação por demanda - Interação por oferta
	Distância (afinidade social)	- Plano fechado (close-up) - Plano médio - Plano aberto
	Ângulo e ponto de vista	- Imagens subjetivas - Imagens objetivas
Metafunção composicional	Valor informacional	- Dado e novo - Ideal e real
	Moldura	- Conexão ou isolamento dos elementos
	Saliência	- Elementos mais ou menos atrativos visualmente

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Por meio das categorias das metafunções da GDV, de Kress e Van Leeuwen (2021), analisamos alguns quadrinhos, conforme o objetivo da pesquisa, sob os aspectos formais da teoria.

4 Resultados da pesquisa

A intensa imersão das/os estudantes nas tecnologias digitais, bem como a recente inclusão do gênero quadrinhos no contexto escolar, fazem delas/es constantes receptoras/es de textos multimodais. Avaliamos, a partir da proposta pedagógica executada, se foram capazes de construir os significados possíveis por esse modo de escrita, que transcende o sistema grafocêntrico.

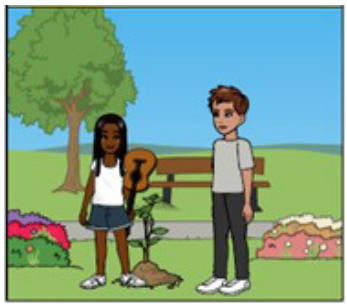
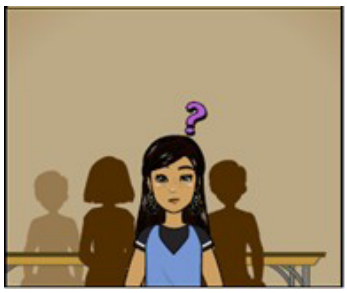
Tivemos um *corpus* muito extenso, 60 páginas de quadrinhos. Neste artigo, nos ocuparemos em apresentar, conforme o Quadro 2 abaixo, cada categoria das três metafunções da GDV com um quadrinho que se adequou a ela.

Quadro 2 – Análise de quadrinhos em cada categoria das metafunções da GDV

Metafunção representacional			
Representação narrativa	Processo de ação transacional (ator e meta)		Em "Maracanã", Ayra construiu um quadrinho que mostra uma representação narrativa em que ambos os participantes são atores e metas, tendo em vista que a direção do olhar de um se dirige ao outro, estão executando a mesma ação. Neste caso, a ação transacional é bidirecional.
Representação narrativa	Processo de ação não transacional (ator)		No quadrinho "A invasão", Jurema retrata um processo de ação não transacional em que há somente um participante (ator), no caso, uma garota indígena, sem uma meta claramente definida na cena. Como não há interação, não é possível saber para quem ela direciona o olhar.
Representação narrativa	Processo de reação transacional (reacter e fenômeno)		Raira construiu um caso de reação transacional no quadrinho "O conto da floresta". Do lado esquerdo, Aracê (reacter) tem olhar visivelmente direcionado para um grupo de indígenas (fenômeno). Cada indígena da direita pode também ser considerado reacter, uma vez que todos direcionam o olhar para Aracê, neste caso, fenômeno. Conseguimos perceber a direção do olhar pelo fato de os participantes terem pupilas visíveis.
Representação narrativa	Processo de reação não transacional (reacter)		Não sabemos para quem Apuã (reacter) direciona seu olhar. Ou seja, não há fenômeno nesta cena. Quadrinho da HQ "Kenai em Pindorama", de Anahi.

Metafunção representacional			
Representação narrativa	Processo verbal e mental		O processo de ação verbal nos conta que o indígena acabou de ver um animal. A imagem, no processo de ação mental, nos conta que ele pretende atirar a flecha no animal visto. O cenário, o arco e flecha e a posição do participante criam esse significado. Trata-se do indígena Peri, na HQ "A memória do herói", de Waiãpi.
Representação conceitual	Classificacional		O quadrinho, da HQ "Jaxi" e produtor de mesmo nome, categoriza duas classes de participantes: os portugueses e o indígena. Isso pode ser notado pela cor da pele, características físicas, vestimentas e adornos.
Representação conceitual	Analítica		A imagem, embora seja só parte de um todo, deixa claro que se trata de um navio. O autor Jaxi representou o cenário com partes importantes de um navio, de forma que não restasse dúvida dessa representação.
Representação conceitual	Simbólica		Moacir, em "Peixe brasileiro em prato português", construiu uma representação conceitual simbólica com a cor vermelha (sangue) sobre a bandeira do Brasil, representando o massacre dos indígenas no território brasileiro.

Metafunção interacional			
Olhar (contato visual)	**Interação por** demanda		**O produtor** Moacir, neste quadrinho da HQ "Peixe brasileiro em prato português", colocou o participante representado olhando para o participante interativo, construindo um alto nível de engajamento do observador com relação ao medo que estava sendo expresso.
Olhar (contato visual)	**Interação por** oferta		**Nesta cena** de "Pindorama", Anahi criou o participante indígena direcionando o olhar para o bebê Kenai que acabara de nascer, enquanto a indígena aparece com olhos fechados com semblante que denota a dor do parto. O participante interativo é posicionado como observador da cena, sem interpelação direta dos participantes representados.
Distância (afinidade social)	**Plano fechado** (*close-up*)		**A indígena** Iraci, personagem criada por Inara, neste quadrinho, é representada em plano fechado, denotando um maior nível de intimidade com o observador, quem é convidado a estabelecer proximidade pessoal com ela ao conhecer a triste história da perda de seu amor e seu bebê.
Distância (afinidade social)	**Plano médio**		**Os participantes** deste quadrinho de "Kenai em Pindorama", de Anahi, são representados da cintura para cima, em plano médio, estabelecendo distância social moderada com o participante interativo, posicionando-o como observador externo à intimidade da cena, mas suficientemente próximo para acompanhar a interação e realizar a interpretação.

Metafunção interacional			
Distância (afinidade social)	**Plano aberto**		**Yara, em** "Anahi entre dois mundos", construiu a maior parte dos quadrinhos com participantes representados em plano aberto, estabelecendo distância social ampliada com o observador. O plano aberto frequentemente funciona para situar o participante em seu ambiente, permitindo compreensão mais ampla da cena.
Ângulo e ponto de vista	**Imagens subjetivas**		**Nayeli, participante** representada por Lauany em "Busca pelos antepassados: a verdade antes não vista", foi criada em ângulo frontal, plano médio e posição central no enquadramento, recursos que estabelecem envolvimento direto com o observador e marcam o protagonismo da participante. As silhuetas ao fundo, representadas com menor saturação cromática e detalhamento, funcionam como participantes secundários que contextualizam Nayeli em espaço comunitário, sugerindo camadas temporais ou dimensões cosmológicas da narrativa.
Ângulo e ponto de vista	**Imagens objetivas**		**No quadrinho** da HQ "Peixe brasileiro em prato português", Moacir representa uma imagem objetiva que não requer nenhuma relação ou nível de envolvimento com o observador. A imagem mostra tudo o que precisa ser visto, independentemente de ângulo ou ponto de vista.

Metafunção composicional			
Valor informacional	**Dado e** novo		**Na escrita** ocidental, os elementos se posicionam da esquerda para a direita. O mesmo ocorre nas imagens. À esquerda, temos a indígena Iraci, já conhecida do observador pelos quadrinhos anteriores (dado). À direita, sua mãe, em sua primeira aparição na história (novo). Inara construiu esse significado de acordo com a teoria da GDV.
Valor informacional	**Ideal e** real		**Neste quadrinho** de "Jaxi", o elemento ideal, a líder do santuário, uma figura idealizada, foi posicionada na parte superior da imagem. Já os indígenas, figuras reais, foram posicionados na parte inferior da imagem. É possível revelar uma assimetria de poder pela divisão espacial: os indígenas como sujeitos subordinados diante de figura representada por códigos estéticos ocidentalizados, ironicamente, entidade de sua própria cosmologia. Essa escolha composicional pode expressar crítica à colonialidade: indígenas aparecem subordinados à versão ocidentalizada de sua própria espiritualidade, evidenciando como narrativas e cosmologias indígenas são reconfiguradas por códigos culturais dominantes.

Metafunção composicional			
Moldura	**Conexão ou** isolamento dos elementos		**Nas HQs,** por conterem narrativas, a moldura é um elemento muito importante para garantir a coesão das imagens. No Pixton, as linhas são todas iguais, porém, algumas/uns produtoras/es se valeram das cores e espaços para realizar a conexão ou o isolamento dos elementos. Nesta sequência de quadrinhos de "A memória do herói", Waiãpi se valeu de cores bem contrastantes para estabelecer a coesão das imagens. Havia um indígena caçando, avistou um animal e em seguida o quadrinho com a onomatopeia "Bang!" e as cores vivas em vermelho, amarelo e laranja denotam o fato ocorrido, que foi o indígena acertar a flecha no animal.
Saliência	**Elementos mais** ou menos atrativos visualmente		**Neste quadrinho** construído por Tainá em "O eterno amor do filho da floresta e da filha das águas", a posição e as cores do indígena com sua bebê chamam a atenção do observador para eles, em detrimento dos demais participantes, representados em tons sombreados e localizados em segundo plano.

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Concluída a etapa das análises, observamos que as produções das/os estudantes articulam recursos verbais e visuais na construção dos sentidos, de modo compatível com as metafunções propostas pela GDV, contemplando um conjunto amplo de suas categorias. Consideradas assim, em conjunto, as três metafunções (representacional, interacional e composicional) revelam que as produções das/os estudantes não se limitam à organização sequencial de eventos, mas articulam representação, interação e composição de forma integrada. A predominância de processos narrativos, associada ao uso estratégico do olhar e à organização informacional coerente dos elementos visuais, demonstra que os significados não são construídos de maneira aleatória, mas orientados por padrões relativamente estáveis do *design* visual. Tais resultados indicam que a imersão contínua em práticas multimodais contemporâneas contribui para a internalização de recursos semióticos complexos, ainda que não formalmente sistematizados. Assim, as HQs analisadas evidenciam que a competência multimodal pode se desenvolver pela exposição e prática social, reforçando a pertinência da GDV como ferramenta no contexto escolar.

Antunes (2014, p. 31) afirma que

> A aprendizagem que, pouco a pouco, uma criança faz da língua de seu grupo é, na verdade, a apreensão das particularidades gramaticais e lexicais dessa língua. Pelo convívio com falantes de seus grupos, a criança vai identificando que padrões morfossintáticos são adotados e vai, naturalmente, incorporando esses padrões e estendendo-os a contextos similares, quase sempre na suposição de que a língua é inteiramente regular.

Além das crianças, podemos fazer uma analogia com uma situação de um falante nativo da língua portuguesa não escolarizado. Mesmo sem conhecer os aspectos formais da gramática da língua, atenderá, na oralidade, a diversas regras, por exemplo, à ordem SVO (Sujeito-Verbo-Objeto). Dificilmente um falante nativo, por desconhecer as regras gramaticais, falará: "Gosto eu de você." A ordem da oração será instintivamente seguida devido à sua imersão em situações de uso concreto da língua e ele falará na ordem correta: "Eu gosto de você."

Portanto, mesmo não tendo havido um trabalho prévio com as/os estudantes sobre a GDV, restou claro que vários aspectos gramaticais relacionados ao *design* visual são inconscientemente conhecidos e praticados por elas/es. Na metafunção representacional, percebemos representações narrativas e conceituais bem definidas, organizando e transmitindo significados relacionados ao mundo real ou imaginário. Na metafunção interacional, percebemos as diferentes formas de contato visual, distância e ângulos, de acordo com a necessidade de cada quadrinho no desenrolar das histórias, moldando a relação entre quem cria, quem vê e o que é visto nos quadrinhos, regulando como a imagem comunica emoções, autoridade e engajamento. Já na metafunção composicional, o valor informacional, a moldura e a saliência são facilmente notadas na disposição dos elementos visuais, de forma a orientar a interpretação do leitor.

5 Considerações finais

Os resultados dessa proposta intercultural sugerem que foi possível alcançar o reconhecimento e a valorização de sujeitos que foram historicamente invisibilizados, fortalecendo a construção de identidades abertas e plurais entre diferentes grupos socioculturais. Contribuímos com a construção de saberes que incorporam referentes de universos culturais distintos e que têm compromisso com a verdade, formando e transformando mentes em prol do respeito e da cidadania e contribuindo com a redução dos conflitos culturais.

Em relação à educação intercultural, percebemos que foi possível estabelecer um diálogo crítico orientado a fortalecer a articulação entre igualdade e diferença, rompendo com o processo educativo historicamente padronizador que valorizava a hegemonia eurocêntrica e colocava "o outro" como vilão para respaldar as atrocidades cometidas contra ele. Dessa forma, a educação intercultural trabalhada na escola pública pode contribuir para a reflexão crítica das/os estudantes.

Quanto à produção multimodal, sabemos que, apesar de avanços pontuais e iniciativas inovadoras em alguns contextos educacionais, sua incorporação como prática pedagógica regular e intencional ainda não se efetivou amplamente no cenário da educação básica brasileira. O letramento multimodal, abordado pelos documentos norteadores da educação no Brasil, é trabalhado mais no aspecto relacionado à recepção de textos. Com o auxílio do aplicativo

digital Pixton, foi possível trabalhar a produção, porém, há alguns desafios. Em primeiro lugar, não há, por parte do sistema educacional público, a disponibilização de verbas para acesso à versão paga desse aplicativo ou de qualquer outro que professoras/es queiram usar. Esse acesso só foi possível devido ao fato de a pesquisadora realizar o investimento.

Com relação aos recursos tecnológicos, houve problemas com alguns *chromebooks* e a demanda de uso por outras turmas no mesmo horário de aula. Porém, mesmo havendo a necessidade de algumas/uns estudantes usarem seus próprios *smartphones* ou *notebooks* para concluírem as HQ's, percebemos que é, sim, possível trabalhar com aplicativo digital em sala de aula, no contexto desse lócus.

A GDV trata da leitura e interpretação de elementos visuais. Não faz parte do currículo, arriscamos dizer, "ainda". Há anos estudamos a gramática tradicional da língua, necessária, mas ela não dá conta da leitura e interpretação dos textos multimodais. Há que se pensar na gramática do *design*, pois as imagens cada vez mais vêm contribuindo com a formação de significados em textos que se valem de diversos modos semióticos. A nós, professoras/es e pesquisadoras/es, cabe a tarefa de permanecer em busca de estudos, pesquisas e práticas pedagógicas que contribuam para a formação integral das/os nossas/os estudantes, visando à sua emancipação e participação na vida social e no trabalho, sendo capazes de ler, interpretar e produzir textos dotados dos mais diversos modos e sentidos. Almejamos que nossas/os estudantes deixem de ser apenas receptoras/es, mas também produtoras/es de textos multimodais e que sejam capazes de sobressair nos mais diversos campos, na vida pessoal e profissional. Não podemos perder de vista o compromisso com uma formação que oportunize mobilidade social e sucesso na escola e fora dela.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura; DIAS, Anair Valênia Martins. Quadrinhos na escola: propostas de multiletramentos. *Fólio - revista de letras*, *[S. l.]*, v. 14, n. 2, p. 235–245, 2023. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/folio/article/view/15304. Acesso em: 13 set. 2025.

ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura; DIAS, Anair Valênia Martins. Multiletramentos na escola: uma proposta intercultural. *Entretextos*, Londrina, v. 25, n. 1, p. 128–148, 2025. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/51200. Acesso em: 13 set. 2025.

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada*: limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BLACK EYE ESTÚDIO. Manaus, [2026]. Disponível em: https://blackeyeestudio.com.br/. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. *Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 10 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. *Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025*. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 13 de janeiro de 2025. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 jun. 2023.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática Crítica Intercultural*: aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012a.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática Crítica Intercultural*: aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012b. p. 81-106.

CANDAU, Vera Maria. O/A educador/a como agente sociocultural. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática Crítica Intercultural*: aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012c. p. 55-80.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). *Didática Crítica Intercultural*: aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012d. p. 19-54.

CARDOSO, Jairo Barrera; MACIEL, Ruberval Franco. Letramento visual: Gramática do Design Visual e construção de sentido. *Revista de Estudos Acadêmicos de Letras*, v. 12, n. 1, p. 224-239, jul. 2019. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/reacl/article/view/2584. Acesso em: 20 nov. 2024.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/. Acesso em: 30 jul. 2023.

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

KRESS, Gunther. *Before writing*: rethinking the paths to literacy. London: Routledge, 1997.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Multimodal Discourse*: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images*: the grammar of visual design. 3. ed. London: New York: Routledge, 2021.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Revista Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tla/a/pBy7nwSdz6nNy98ZMT9Ddfs/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 29 maio 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais*: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

VAN LEEUWEN, Theo. Prefácio. *In*: KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images*: the grammar of visual design. 3. ed. London: New York: Routledge, 2021, p. XIII-XVIII.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder: um pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. Tradução de Daniele da Silva Proença, Andrea Cristiane Kahmann, Márcia Rodrigues Bertoldi. *Revista da Faculdade de Direito de Pelotas*, v. 5, n. 1, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002. Acesso em: 8 fev. 2025.