



# **Do texto à imagem: a inteligência artificial como ferramenta de multimodalidade e reflexão crítica no ensino de Língua Portuguesa**

*From text to image: Artificial Intelligence as a tool for multimodality and critical reflection in Portuguese Language teaching*

Sulemi Fabiano Campos<sup>(a)</sup>; Jeferson Cruz<sup>(b)</sup>; Nathalia Maíra Cabral de Medeiros<sup>(c)</sup>

**a** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), RN, Brasil – sulemifabiano@yahoo.com.br

**b** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), RN, Brasil e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), PB, Brasil – jeferson.cruz.126@ufrn.edu.br

**c** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), RN, Brasil – nathaliamaira@gmail.com

---

**Resumo:** A inserção crescente da Inteligência Artificial (IA) no contexto educacional tem provocado debates sobre suas potencialidades e desafios pedagógicos. No ensino de Língua Portuguesa, a IA generativa, como o ChatGPT, pode ser utilizada para ampliar práticas de leitura, escrita e interpretação, especialmente ao integrar linguagem verbal e visual em processos multimodais de produção textual e imagética. Este estudo investiga como alunos do 3º ano do ensino médio da Escola Agrotécnica do Cajeiro (EAC), localizada em Catolé do Rocha-PB, utilizaram o ChatGPT para gerar imagens a partir da crônica "Raízes que Resistem ao Sol", de autoria própria. Após a escrita da crônica, os estudantes elaboraram *prompts* para direcionar a IA na criação das ilustrações, permitindo a análise da relação entre texto e imagem sob a perspectiva da multimodalidade (Kress e Van Leeuwen, 2020) e do dialogismo (Bakhtin, 1981). A análise da crônica considerou sua estrutura textual, temáticas e uso da linguagem, enquanto a análise das imagens avaliou fidelidade semântica, coerência narrativa e interpretação da IA. Os resultados apontam que, embora a IA estimule a criatividade e incentive a reflexão sobre a construção de sentidos, as imagens geradas refletem padrões visuais recorrentes do banco de dados da IA, por vezes distanciando-se das intenções culturais e identitárias dos alunos. Conclui-se que a mediação docente é indispensável para promover o uso crítico da IA, orientando a formulação de *prompts*.

mais descriptivos e reflexivos e ampliando a compreensão dos estudantes sobre os processos multimodais e suas implicações socioculturais.

**Palavras-chave:** Inteligência Artificial. Ensino de Língua Portuguesa. Multimodalidade. Produção Textual. Formação Crítica.

**Abstract:** The increasing integration of Artificial Intelligence (AI) in educational contexts has sparked discussions about its pedagogical potential and challenges. In the teaching of Portuguese Language, generative AI, such as ChatGPT, can be used to enhance reading, writing, and interpretation practices, particularly by integrating verbal and visual language in multimodal processes of textual and imagetic production. This study investigates how students from the 3rd year of high school at Escola Agrotécnica do Cajueiro (EAC), located in Catolé do Rocha-PB, used ChatGPT to generate images based on their self-authored chronicle, "Raízes que Resistem ao Sol." After writing the chronicle, students created prompts to guide the AI in producing illustrations, enabling the analysis of the relationship between text and image from the perspectives of multimodality (Kress and Van Leeuwen, 2020) and dialogism (Bakhtin, 1981). The analysis of the chronicle considered its textual structure, themes, and language use, while the image analysis evaluated semantic fidelity, narrative coherence, and the AI's interpretation. The results indicate that although AI stimulates creativity and encourages reflection on meaning-making, the images generated reflect recurrent visual patterns from the AI's training data, often diverging from the students' cultural and identity-based intentions. It is concluded that teacher mediation is essential to foster critical use of AI, guiding students to create more descriptive and reflective prompts and enhancing their understanding of multimodal processes and their sociocultural implications.

**Keywords:** Artificial Intelligence. Portuguese Language Teaching. Multimodality. Textual Production. Critical Education.

## Introdução

O Brasil enfrenta desafios estruturais no campo da educação, especialmente no desenvolvimento de competências essenciais para a leitura, escrita e interpretação de textos. De acordo com a 6ª Edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (Instituto Pró-Livro, 2024), houve uma redução de 6,7 milhões de leitores nos últimos quatro anos, sendo que 53% da população declarou não ter lido nem parte de um livro – impresso ou digital – nos três meses anteriores à pesquisa. Esse declínio afeta diretamente o desempenho dos estudantes em avaliações nacionais e internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), no qual o Brasil obteve 413 pontos em leitura em 2018,

bem abaixo da média de 487 pontos dos países da OCDE (OCDE, 2019). Ademais, cerca de 50% dos estudantes brasileiros não atingiram o nível 2 de proficiência em leitura, considerado o mínimo necessário para uma participação cidadã ativa.

Paralelamente, o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm reconfigurado a forma como os indivíduos acessam, produzem e interpretam informações. Se, por um lado, tais tecnologias ampliam as oportunidades de aprendizagem, por outro, sua incorporação na educação exige um planejamento pedagógico que direcione seu uso para o desenvolvimento de competências essenciais. A pesquisa da OCDE (2024) sobre identificação de *fake news* revelou que o Brasil está entre os países com os piores índices na distinção entre informações verdadeiras e falsas, evidenciando fragilidades na formação leitora e na capacidade de análise reflexiva dos estudantes.

Diante desse cenário, a Inteligência Artificial (IA) surge como um recurso pedagógico promissor para o ensino de Língua Portuguesa. Em diversos países, a IA já é utilizada para personalizar o ensino e mediar a aprendizagem (Luckin et al., 2016; UNESCO, 2021), proporcionando um suporte que pode atender às necessidades específicas dos alunos. No campo da leitura e escrita, ferramentas de IA baseadas em *machine learning*<sup>1</sup> são capazes de identificar dificuldades individuais dos estudantes e fornecer feedback adaptativo (Luckin, 2017). Além disso, estudos apontam que assistentes virtuais e *chatbots*, como o *ChatGPT*, podem contribuir para a escrita e leitura ao oferecer sugestões textuais,

---

<sup>1</sup> *Machine Learning* (Aprendizado de Máquina) é um subcampo da Inteligência Artificial que se baseia em algoritmos e modelos estatísticos para permitir que sistemas computacionais identifiquem padrões em grandes volumes de dados e façam previsões ou tomem decisões sem programação explícita. O aprendizado pode ocorrer de forma supervisionada, não supervisionada ou por reforço, sendo amplamente utilizado em aplicações como reconhecimento de fala, visão computacional e processamento de linguagem natural (Goodfellow; Bengio; Courville, 2016).

revisar conteúdos e estimular o desenvolvimento discursivo de maneira interativa (Rodrigues; Canan, 2024).

Esta pesquisa insere-se na perspectiva da integração entre tecnologia e ensino de Língua Portuguesa ao analisar a relação entre texto e imagem na construção de sentidos multimodais. A pesquisa investiga como o *ChatGPT* pode ser utilizado para materializar visualmente as narrativas criadas pelos alunos, sem substituir o papel do professor, mas fortalecendo as práticas pedagógicas. Para isso, foi analisada uma crônica desenvolvida por estudantes<sup>2</sup>, abordando temas ligados à cultura nordestina, à vivência no sertão e às manifestações simbólicas da região.

Após a produção textual, os próprios alunos elaboraram *prompts*<sup>3</sup> para a geração de ilustrações via *ChatGPT*, estabelecendo um vínculo entre a escrita e a visualização imagética das ideias expressas no texto. Essa conversão de descrições textuais em imagens proporciona uma experiência multimodal, combinando linguagem verbal e visual, o que amplia a compreensão dos estudantes sobre os processos de significação. Essa abordagem dialoga com as reflexões de Kress e Van Leeuwen (2006) sobre a interdependência entre texto e imagem na construção do discurso e com a perspectiva de Bakhtin (1981) sobre a natureza dialógica da linguagem, evidenciando como a IA pode atuar como um recurso mediador no ensino de leitura e escrita.

---

<sup>2</sup> Todos os alunos participantes da pesquisa assinaram previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando a utilização do texto produzido e das imagens geradas durante a atividade pedagógica. O termo garante a confidencialidade dos dados pessoais e estabelece que os materiais produzidos serão utilizados exclusivamente para fins de análise acadêmica e divulgação científica, assegurando o anonimato dos participantes. A participação foi voluntária, e os estudantes tiveram ciência sobre os objetivos, procedimentos e implicações do estudo.

<sup>3</sup> No contexto de ferramentas como *ChatGPT*, *DALL-E*, *MidJourney* ou *Stable Diffusion*, os *prompts* são instruções ou descrições textuais fornecidas pelo usuário para guiar a geração de imagens ou outros conteúdos. Esses *prompts* servem como entrada para o modelo de IA, que os interpreta e gera uma imagem correspondente com base nos padrões aprendidos durante o treinamento.

Este estudo não apenas avalia a eficácia do *ChatGPT* como ferramenta educacional, como também discute suas implicações pedagógicas, contribuindo para a formulação de estratégias didáticas alinhadas à realidade do ensino no Brasil. A integração entre produção textual e visualização imagética mediada por IA pode representar uma abordagem inovadora para o ensino da leitura e da escrita, promovendo um aprendizado mais dinâmico, engajador e significativo. Essa estratégia fortalece a multimodalidade no ensino de Língua Portuguesa, permitindo que os alunos articulem diferentes formas de representação semiótica, combinando elementos textuais e visuais na construção de sentido. Além disso, a experiência multimodal propiciada pelo *ChatGPT* pode ampliar as possibilidades expressivas dos estudantes, facilitando a compreensão dos processos de transposição de linguagem e significação. Assim, a IA pode se configurar como um recurso valioso para diversificar práticas pedagógicas, incentivando a interação entre diferentes modos de comunicação e aprimorando a experiência de ensino-aprendizagem de forma inovadora.

O presente artigo organiza-se em cinco seções principais. A primeira parte apresenta os fundamentos teóricos da pesquisa, discutindo conceitos relacionados à multimodalidade e à gramática visual, ao uso da Inteligência Artificial (IA) no ensino e à interação entre linguagem verbal e visual. Em seguida, a seção seguinte detalha a estrutura do corpus analisado, composto por uma crônica escrita por estudantes do 3º ano do ensino médio e pelas imagens geradas a partir de seus prompts no *ChatGPT*, além de descrever os critérios metodológicos utilizados para a análise.

Na terceira parte examina-se a produção textual dos alunos com base em critérios como estrutura narrativa, temáticas abordadas e recursos estilísticos, buscando compreender como os estudantes construíram suas narrativas e quais elementos identitários e culturais do Nordeste brasileiro

foram destacados. Em sequência, a seção "Análise das imagens geradas e multimodalidade" investiga a relação entre os *prompts* formulados pelos alunos e as ilustrações criadas pelo *ChatGPT*, explorando as potencialidades e limitações da IA na materialização visual dos textos. Por fim, as considerações finais apresentam as reflexões derivadas das análises, destacando as contribuições da IA como ferramenta pedagógica, os desafios enfrentados no processo e a necessidade de mediação docente para garantir um uso crítico e reflexivo da tecnologia no ensino de Língua Portuguesa.

### ***ChatGPT e multimodalidade no ensino de Língua Portuguesa***

Antes de aprofundarmos a discussão sobre o papel da Inteligência Artificial, especificamente do *ChatGPT*, na educação e sua aplicação como ferramenta pedagógica no ensino de Língua Portuguesa, é fundamental compreender o conceito de Inteligência Artificial (IA). Segundo Neil Selwyn (2022):

Em termos simples, 'inteligência artificial' pode ser descrita como sistemas computacionais que utilizam dados relacionados ao ambiente e a experiências passadas para tomar decisões e fazer previsões que, normalmente, exigiriam inteligência humana. Crucialmente, essas decisões e previsões permitem que tarefas sejam realizadas sem a necessidade de instruções explícitas de um ser humano. Nesse sentido, os sistemas de IA são desenvolvidos para simular formas específicas de lógica e construção de sentido humanas. As tecnologias contemporâneas de IA alcançam esse objetivo por meio da capacidade de processar grandes volumes de dados relacionados a tarefas específicas, algo que a mente humana não conseguiria processar no mesmo período de tempo. Por essa razão, as tecnologias de IA são frequentemente descritas como 'processamento algorítmico de dados' e 'tomada de decisão automatizada'. Essa terminologia destaca a IA como um processo computacional de tomada de decisões limitadas por meios automatizados,

baseado na análise de dados em grande escala (Selwyn, 2020, p. 146-147, tradução nossa).<sup>4</sup>

A definição de Selwyn (2020) ressalta um dos principais diferenciais da Inteligência Artificial (IA) em relação a outros sistemas computacionais: sua capacidade de tomar decisões e processar dados de maneira autônoma, sem a necessidade de comandos diretos a cada etapa do processo. No contexto educacional, essa característica amplia as possibilidades de desenvolvimento de ferramentas pedagógicas personalizadas, capazes de auxiliar estudantes e professores em diferentes aspectos do ensino e da aprendizagem. No entanto, a incorporação dessas tecnologias também impõe desafios, especialmente no que diz respeito à necessidade de um uso crítico e reflexivo, garantindo que a IA não substitua a mediação docente, mas sim potencialize os processos educacionais.

Entre as ferramentas baseadas em IA, o *ChatGPT* tem sido amplamente debatido no contexto educacional, tanto por suas potencialidades quanto por seus desafios. Segundo Rodrigues e Rodrigues (2023), a IA generativa<sup>5</sup> pode ser analisada sob duas perspectivas: uma que defende sua restrição nas instituições de ensino, devido à ausência de regulamentações éticas, e outra que propõe sua utilização de maneira crítica, dentro da lógica da inteligência aumentada. Esse debate ganha relevância à medida que plataformas como o *ChatGPT* impactam práticas acadêmicas, oferecendo

---

<sup>4</sup> "In simple terms, 'artificial intelligence' can be described as computer systems that take data relating to their surroundings and past experiences, in order to make decisions and predictions that would usually require human intelligence. Crucially, these decisions and predictions allow tasks to be performed without explicit human instructions. In this sense, AI systems are developed to simulate specific forms of human logic and sense-making. Contemporary AI technologies achieve this through a capacity to process huge amounts of data relating to specific tasks that the human mind is simply not capable of processing in a similar time. For this reason, AI technologies are often described as 'algorithmic data processing' and 'automated decision-making.' Such terminology draws attention to AI as a computerised process of making bounded decisions by automated means based on large-scale data analysis" (Selwyn, 2020, p. 146-147).

<sup>5</sup> A Inteligência Artificial Generativa (*Generative AI*) é um subcampo da inteligência artificial que se concentra na criação de novos conteúdos, como textos, imagens, áudios, vídeos ou até mesmo dados estruturados, a partir de padrões aprendidos em conjuntos de dados existentes. Diferente de sistemas tradicionais de IA, que são projetados para reconhecer padrões ou fazer previsões, a IA generativa é capaz de gerar *outputs* originais que imitam ou expandem os dados de treinamento.

suporte à produção textual, como também levantando questões sobre plágio e dependência excessiva das ferramentas digitais. Assim, mais do que simplesmente aceitar ou rejeitar a IA no ensino, torna-se fundamental compreender como seu uso pode ser mediado pedagogicamente, de forma a fomentar o pensamento crítico e a autonomia estudantil, evitando a mera reprodução de conteúdos.

Nesse sentido, a Teoria Crítica da Tecnologia, proposta por Andrew Feenberg (2003, 2004), oferece um arcabouço teórico para analisar os desafios da IA na educação, ressaltando que a tecnologia não é neutra, pois está inserida em um contexto social e político que influencia suas aplicações e limitações. Para o autor, o desenvolvimento tecnológico é moldado por interesses políticos e econômicos, que afetam sua acessibilidade e impacto na sociedade. No contexto educacional, essa teoria sugere que o uso da IA deve ser analisado criticamente, questionando quem controla a tecnologia, quais valores estão embutidos em seus algoritmos<sup>6</sup> e de que maneira seu uso pode reforçar ou mitigar desigualdades educacionais.

Conforme argumentam Rodrigues e Rodrigues (2023), a adoção do *ChatGPT* deve ser mediada por uma abordagem crítica e reflexiva, permitindo que os alunos utilizem a ferramenta como suporte na escrita, e também desenvolvam habilidades de análise, curadoria e validação de informações. Assim sendo, o *ChatGPT* pode potencializar a criatividade na produção textual, sem substituir integralmente o processo de aprendizagem. No entanto, para evitar que o uso acrítico da IA leve a uma educação mecanizada e descontextualizada, é fundamental que sua aplicação esteja vinculada a um debate sobre

---

<sup>6</sup> Os algoritmos são sequências finitas e bem definidas de instruções ou regras lógicas que orientam a execução de uma tarefa ou a solução de um problema. No contexto da Inteligência Artificial, os algoritmos estruturam o processamento de dados e a tomada de decisões automatizadas, funcionando como a base para a aprendizagem de máquina e o reconhecimento de padrões em grandes volumes de informação (Mitchell, 1997).

autonomia estudantil, apropriação crítica do conhecimento e o papel do professor na mediação desse processo.

Nesse contexto, torna-se evidente que a transformação digital tem impactado significativamente a forma como os estudantes acessam e processam informações, exigindo que as instituições de ensino repensem suas metodologias pedagógicas. Valente (2018) destaca que os alunos contemporâneos não aprendem como antes, preferindo ler em telas digitais, utilizar buscadores para pesquisas acadêmicas e recorrer a tutoriais online para a aquisição de novos conhecimentos. O ensino tradicional, por sua vez, baseado exclusivamente em aulas expositivas torna-se menos eficaz, pois os estudantes conseguem acessar as mesmas informações de forma mais dinâmica e interativa, por meio de recursos audiovisuais que facilitam a compreensão e promovem maior engajamento. Isso reforça a necessidade de integrar Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) ao ambiente escolar, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem esteja alinhado às novas formas de interação e construção do conhecimento.

A IA tem se consolidado como um elemento central da cultura digital, desempenhando um papel transformador no ambiente educacional. Seu impacto não está apenas na disponibilização de novas tecnologias, mas na reconfiguração das práticas pedagógicas, tornando-as mais alinhadas às dinâmicas sociais contemporâneas. Como aponta Valente (2018), a inovação no ensino não se dá necessariamente pela substituição dos conteúdos disciplinares, mas pela adoção de metodologias mais interativas e adaptáveis, que integrem as TDICs ao cotidiano escolar. Nesse sentido, ferramentas baseadas em IA, como o *ChatGPT*, oferecem aprendizado personalizado, acesso instantâneo a informações e suporte na produção textual, promovendo maior autonomia e engajamento dos estudantes.

Levando-se em conta essa perspectiva, o uso da IA no ensino de Língua Portuguesa evidencia a multimodalidade como um recurso pedagógico essencial. A aplicação de IAs generativas amplia as possibilidades de produção textual e imagética, permitindo que os alunos experimentem diferentes formas de expressão e interação com o conhecimento. Segundo França e Gomes (2024), o *ChatGPT* e outras tecnologias de IA inserem-se no campo dos multiletramentos, promovendo novas formas de leitura e escrita e demandando uma ressignificação dos processos de ensino-aprendizagem. A utilização de *prompts* pelos estudantes para gerar imagens a partir de suas crônicas ilustra esse processo, pois possibilita a construção semiótica integrada entre linguagem verbal e visual. Dessa forma, a IA complementa a produção textual e atua como um meio de explorar a relação entre discurso, representação e significado.

Porém, para que essa abordagem seja efetiva, a mediação do professor é fundamental. O docente assume um papel essencial na orientação crítica dos alunos, auxiliando-os a compreender e refletir sobre as escolhas realizadas ao longo do processo de construção textual e imagética. Mais do que um simples uso de tecnologia, a aplicação da IA no ensino deve ser estruturada para estimular o pensamento analítico, a interpretação de diferentes linguagens e a reflexão sobre a multimodalidade, de modo que os estudantes desenvolvam, de forma integrada, possibilitando que ao mesmo tempo em que aprimoram habilidades técnicas, os estudantes desenvolvem competências discursivas e cognitivas.

A formulação dos *prompts* para a geração das imagens destaca a importância da precisão e detalhamento na interação com a IA. Conforme discutido por Röhe e Santaella (2023), a IA generativa de imagens exige um certo nível de bagagem cultural e domínio técnico para que os resultados estejam mais alinhados às expectativas dos usuários. Quanto mais descritivos e específicos forem os comandos, maior a probabilidade

de a IA gerar uma ilustração fiel à intenção original do usuário. Nesse sentido, a construção dos *prompts* torna-se um processo interativo, no qual ajustes sucessivos refinam a relação entre o que se deseja representar e o que a IA efetivamente gera.

Os *prompts* são instruções textuais fornecidas pelo usuário a um sistema de Inteligência Artificial para direcionar a geração de conteúdos, seja em formato de texto, imagem ou áudio. Funcionam como comandos que delimitam e especificam os elementos a serem produzidos pela IA, podendo variar em complexidade e detalhamento. No contexto das IAs generativas, como o *ChatGPT*, os *prompts* não só simplesmente orientam a criação, também estabelecem uma relação dialógica entre usuário e máquina. Como apontam França e Gomes (2024), essa interação configura-se como um ciclo iterativo de experimentação e adaptação, no qual o usuário ajusta suas instruções com base nos resultados obtidos, refinando progressivamente a comunicação com a IA.

No ensino de Língua Portuguesa, os *prompts* desempenham um papel significativo, pois possibilitam a exploração da linguagem em diferentes níveis, desde a formulação textual até a interpretação de representações visuais, evidenciando a multimodalidade como um recurso essencial na construção de sentidos. Na presente pesquisa, os alunos desenvolveram *prompts* com base nas crônicas que escreveram, buscando gerar imagens que ilustrassem suas narrativas. O processo envolveu a escrita e reformulação dos comandos, a geração de diferentes versões das imagens e a seleção daquelas que melhor representavam o conteúdo textual. Esse exercício reforçou o entendimento dos alunos sobre a relação entre texto e imagem, além de proporcionar um espaço para reflexão crítica sobre a construção de significados na interface entre linguagem e tecnologia.

### A teoria semiótica social: conceitos centrais

Para compreender os fundamentos teóricos que orientam a análise imagética apresentada neste artigo, é necessário explicitar a base conceitual adotada, que se ancora na proposta de gramática visual desenvolvida por Kress e Van Leeuwen (2020). Essa proposta está inserida no campo da semiótica social, abordagem que entende os signos não como unidades fixas e universais, mas como construções significativas moldadas pelas práticas sociais, históricas e culturais em que são produzidos.

Diferentemente das tradições estruturalistas da semiótica, como a Escola de Paris, voltada à análise de categorias como signo, significante e significado, a perspectiva de Kress e Van Leeuwen é funcionalista, ou seja, está centrada na forma como os signos são usados socialmente para cumprir funções comunicativas específicas. Essa visão é fortemente influenciada pela linguística sistêmico-funcional de Michael Halliday, que comprehende a linguagem como um recurso semiótico para a construção de significados em contextos sociais diversos (Halliday, 1973; Halliday; Matthiessen, 2013).

Com base nessa orientação teórica, os autores entendem que a imagem pode ser analisada analogamente ao texto verbal, por meio de três metafunções semióticas: a representacional (o que está sendo representado), a interacional (a relação entre a imagem e o observador) e a composicional (a maneira como os elementos se organizam no espaço visual). Tais funções derivam diretamente das categorias estabelecidas por Halliday para o discurso linguístico, adaptadas ao campo da comunicação visual. Assim, elementos como posição (topo, base, centro), vetores, cores, direção do olhar das figuras e perspectiva são lidos como escolhas comunicativas culturalmente mediadas e intencionalmente estruturadas. A imagem, portanto, não é tratada como um simples reflexo da realidade,

e sim um artefato que possui sua própria gramática visual, um sistema de regularidades sociais e culturais que organiza a produção de sentido mesmo sem a rigidez sintática da linguagem verbal.

Essa gramática visual se ancora na ideia de que os sujeitos são agentes ativos no processo de significação, o que implica substituir a concepção clássica de signo (como relação estável entre significante e significado) pela noção de fabricação de signos (sign-making). Segundo Kress e Van Leeuwen (2020), os signos não preexistem às práticas sociais: eles são formados nas interações e nas escolhas dos sujeitos que representam algo a partir de recursos disponíveis em seus contextos socioculturais. Por isso, interpretar imagens requer não apenas atenção aos seus elementos formais, mas também uma compreensão crítica das condições de produção e circulação dessas representações. Essa abordagem dialoga diretamente com os estudos dos multiletramentos, ao reconhecer que o sentido emerge da articulação entre múltiplos modos, verbais, visuais, sonoros e digitais, e exige do leitor competências interpretativas ampliadas.

Em consonância com a abordagem da semiótica social, Kress e Van Leeuwen (2020) formulam uma crítica à história dominante da escrita, a qual privilegiou o modo verbal como forma hegemônica de produção e circulação de sentido. Esse processo está diretamente relacionado à padronização imposta pela escrita alfabética e à racionalização das formas linguísticas, o que resultou, sobretudo no contexto educacional, na marginalização da linguagem visual como ferramenta legítima de significação. No entanto, os autores evidenciam que diversas culturas preservaram formas autônomas de representação visual, como os quipus andinos, os ideogramas asiáticos ou as pinturas rupestres , revelando a coexistência de múltiplas gramáticas visuais em diálogo com a linguagem oral e escrita. À luz dessa perspectiva, a atividade pedagógica analisada neste artigo, na qual estudantes produzem crônicas e, a partir de prompts

textuais, geram imagens por meio de inteligência artificial, emerge como um movimento de valorização da linguagem visual enquanto prática expressiva, reflexiva e produtora de conhecimento.

Nesse contexto, as imagens não atuam como simples ilustrações do texto verbal, mas como recursos que contribuemativamente para a construção de sentidos. Tal compreensão alinha-se à proposição de Kress e Van Leeuwen (2020), segundo a qual os modos verbal e visual, em um mesmo texto multimodal, podem expressar significados distintos e até contraditórios. Ao elaborarem os prompts, os estudantes desempenham o papel de "autores multimodais", exercendo escolhas que envolvem a transposição de conteúdos da crônica para o campo visual, definindo quais aspectos narrativos serão enfatizados, quais metáforas e símbolos visuais serão empregados, e de que modo a imagem transmitirá emoções, intenções ou críticas. Essa prática amplia a leitura da crônica para além do verbal, promovendo uma experiência interpretativa mais complexa e sensível.

A noção de multimodalidade, segundo os autores (Kress; Van Leeuwen, 2020), parte do reconhecimento de que diferentes modos de representação, como imagem, som, gesto e escrita, realizam, por meio de suas materialidades específicas e histórias sociais, as funções semióticas fundamentais de uma comunidade. Essa concepção rompe com a primazia do verbal como único ou principal condutor de sentido, reposicionando a imagem como um sistema com regras próprias e estruturado por uma gramática visual. Na análise aqui apresentada, essa visão legitima o uso das imagens além de ornamentos ou apêndices ilustrativos, mas como instrumentos críticos e epistemológicos no processo de leitura e produção de textos.

Além disso, Kress e Van Leeuwen (2020) ressaltam que a multimodalidade implica, necessariamente, uma postura multidisciplinar. Os sentidos, no mundo contemporâneo, são construídos em intersecções cada vez mais

híbridas entre linguagens e campos do saber. A prática escolar de criação de prompts e análise crítica de imagens geradas por IA constitui, portanto, um exercício concreto de articulação entre linguagens e saberes diversos. A imagem, enquanto modo semiótico, materializa discursos afetivos, sociais e ideológicos, exigindo do leitor uma leitura crítica. Como destacam os autores supracitados, torna-se necessário desenvolver descrições formais que permitam compreender e interpretar os sentidos visuais de forma sistemática.

Os resultados da atividade didática apresentada neste artigo evidencia, assim, um deslocamento do paradigma tradicional da leitura e da escrita, aproximando-se da concepção de letramento defendida por Kress e Van Leeuwen (2020): um modelo que valoriza a integração entre diferentes modos de significação e reconhece a centralidade da imagem como forma ativa de produção discursiva. A geração de imagens a partir dos prompts não só potencializa a dimensão estética da narrativa, também permite aos estudantes experimentar criticamente os modos visuais como ferramentas de expressão autoral. As escolhas visuais realizadas, frequentemente simbólicas, estilizadas ou alegóricas, podem revelar um domínio intuitivo de repertórios coletivos e reforçam o valor pedagógico das práticas multimodais na formação de leitores e produtores de sentidos mais autônomos, críticos e criativos.

### **Crônica, IA e multimodalidade: constituição do *corpus* e procedimentos metodológicos**

O *corpus* deste estudo é composto pela crônica "Raízes que Resistem ao Sol", produzida por alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Agrotécnica do Cajueiro (EAC), situada em Catolé do Rocha-PB. No último semestre de 2024, recebemos a missão de engajar os estudantes na 21ª Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), cujo tema foi "Biomass

*do Brasil: diversidade, saberes e tecnologias sociais*". Considerando que a instituição está localizada no alto sertão paraibano, em uma região caracterizada pelo bioma caatinga, foi optado por trabalhar com o gênero textual crônica, dada sua estrutura narrativa breve e sua capacidade de retratar fatos cotidianos.

O enunciado proposto aos alunos foi: "Escreva uma crônica que represente aspectos culturais, sociais e ambientais do sertão nordestino, relacionando suas vivências, memórias e percepções do território em que vivem." Essa escolha permitiu que os alunos construíssem uma narrativa que refletisse suas percepções e vivências, proporcionando um olhar sensível e crítico sobre sua realidade sociocultural e ambiental, o que posteriormente influenciou a formulação dos prompts e a seleção das imagens geradas por IA.

Nessa direção, a atividade também incorporou o uso de tecnologia, em consonância com a proposta do evento, ao empregar recursos de Inteligência Artificial (IA) para a geração de imagens que ilustrassem as crônicas elaboradas pelos estudantes. A narrativa foi escrita sem a utilização de Inteligência Artificial e posteriormente ilustrada por meio de imagens geradas via *ChatGPT*, a partir de *prompts* desenvolvidos pelos próprios estudantes. Esse conjunto textual e imagético possibilita uma análise detalhada da relação entre linguagem verbal e visual, investigando como a IA interpretou e materializou as descrições fornecidas nos comandos textuais. Além disso, permite avaliar os desafios e potencialidades dessa interação no contexto educacional, com foco na produção e interpretação de sentidos.

A análise será conduzida em duas frentes principais. Primeiramente, a crônica será analisada a partir dos seguintes critérios: temáticas abordadas, estrutura textual e uso da linguagem. Esse procedimento visa

compreender como os alunos construíram suas narrativas, destacando elementos identitários e culturais do Nordeste brasileiro, a organização textual e os recursos estilísticos empregados. Em seguida, serão analisadas as imagens geradas pelos alunos por meio dos *prompts*, considerando aspectos como fidelidade semântica, coerência narrativa e interpretação tecnológica da IA. Assim, busca-se identificar em que medida as ilustrações correspondem ao que foi descrito no texto original e como as limitações da IA influenciam essa correspondência.

Para fundamentar essa análise, será adotada a abordagem da multimodalidade proposta por Kress e Van Leeuwen (2020), que considera a articulação entre diferentes modos de comunicação na construção de significados. Essa perspectiva teórica é fundamental para compreender como a linguagem verbal e visual interagem na produção das ilustrações e quais implicações pedagógicas esse processo pode ter para o ensino de Língua Portuguesa.

É importante reforçar que todos os estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a análise e publicação dos textos e imagens produzidos, com garantia de anonimato e uso exclusivo para fins acadêmicos.

#### Análise da crônica "Raízes que resistam ao sol"

A crônica "Raízes que Resistam ao Sol" (indicada abaixo, quadro 1) será analisada com base nos seguintes critérios: temáticas abordadas, estrutura textual e uso da linguagem.

Quadro 1 – Crônica produzida pelos alunos da Escola Agrotécnica do Cajueiro (EAC)

- |     |  |
|-----|--|
| (1) | <b>Raízes que resistem ao sol</b>  |
| (2) | De calor intermitente, da vegetação que se esconde na seca, mas que no inverno |
| (3) | revele sua exuberante beleza, e dos pássaros que encantam quem escuta seus     |
| (4) | belos cantos. O homem que lá vive é forte e valente, capaz de suportar tamanho |

(5)sofrimento. A vida é difícil, mas eles se viram como podem, esperando as chuvas (6)demoradas e vivendo na caatinga que os acolhe. *O Auto da Compadecida* é apenas (7)um entre tantos filmes que retratam a vida no Nordeste. "A esperteza é a coragem (8)do pobre. A esperteza era a única arma de que você dispunha contra os maus (9)patrões."

(10)Essa citação do filme retratada por nossa senhora ilustra bem a força do (11)nordestino, que, diante das dificuldades, não baixa a cabeça e revela sua (12)sabedoria. A religiosidade, as crenças, a linguagem com seu tradicional "oxi", os (13)costumes e as tradições são marcas desse povo arretado. Do agricultor ao (14)vaqueiro, todos enfrentam os perigos da mata, como o xique-xique e o cardeiro, ou (15)as cruéis cascavéis e corais. As lendas que são transmitidas por caçadores, que (16)contam histórias sobre as trapaças da Caipora. E há também as músicas, que (17)abrilhantam nossa cultura, como as de Luiz Gonzaga, o famoso Rei do Baião.

(18)Nosso Nordeste é rico, carregado de histórias de força e superação. Quem conhece (19)não se arrepende; quem ainda não o conhece, venha, e mergulhe em nossas (20)culturas e tradições.

Fonte: *Corpus da pesquisa*.

### Temáticas abordadas

A crônica apresenta elementos identitários e culturais do Nordeste brasileiro, ressaltando a resiliência do povo nordestino, sua relação com o meio ambiente e a valorização das tradições. O texto enfatiza a força e resistência do sertanejo, evidenciando como ele enfrenta as adversidades climáticas, especialmente a seca, e como sua sabedoria e esperteza o auxiliam a superar dificuldades. Isso pode ser observado no trecho:

**Quadro 2 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"O homem que lá vive é forte e valente, capaz de suportar tamanho sofrimento. A vida é difícil, mas eles se viram como podem, esperando as chuvas demoradas e vivendo na caatinga que os acolhe."

Fonte: *Corpus da pesquisa*.

Além disso, a relação do sertanejo com o meio ambiente é representada por meio da descrição do ciclo da vegetação, que se adapta às condições climáticas severas, conforme evidenciado no fragmento da crônica:

**Quadro 3 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"De calor intermitente, da vegetação que se esconde na seca, mas que no inverno revela sua exuberante beleza, e dos pássaros que encantam quem escuta seus belos cantos."

Fonte: *Corpus da pesquisa*.

A crônica também evidencia a riqueza cultural do Nordeste, exaltando suas tradições, crenças e expressões linguísticas. Isso fica evidente quando o narrador menciona as lendas populares, a religiosidade e a importância da música na cultura nordestina:

**Quadro 4 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"As lendas que são transmitidas por caçadores, que contam histórias sobre as trapas das Caipora. E há também as músicas, que abrillantam nossa cultura, como as de Luiz Gonzaga, o famoso Rei do Baião."

Fonte: *Corpus da pesquisa*.

A referência a Luiz Gonzaga, ícone do baião, e à Caipora, figura do folclore regional, reforça o papel da oralidade na construção da identidade cultural nordestina, demonstrando como essas narrativas são passadas de geração em geração, fortalecendo os laços comunitários.

Dessa forma, a crônica constrói um retrato da realidade nordestina, combinando descrição sensorial, elementos históricos e culturais e uma perspectiva de resistência e superação, fundamentais para compreender a identidade desse povo e sua relação com o meio onde vivem.

Além disso, a religiosidade e a cultura popular desempenham um papel central na narrativa. A referência ao filme *O Auto da Comadecida*, uma obra icônica da dramaturgia brasileira, reforça o papel da fé e da astúcia no cotidiano nordestino. A presença de lendas e crenças populares, como a Caipora, e a menção a figuras emblemáticas da música nordestina, como Luiz Gonzaga, consolidam o caráter cultural e regionalista do texto.

### Estrutura textual da crônica

Para compreender a análise da produção textual dos estudantes, é essencial recuperar as características do gênero crônica, situando-o tanto em seu percurso histórico quanto em suas funções sociais e discursivas. O gênero crônica, surgido no Brasil no século XIX com o fortalecimento da imprensa, consolidou-se como um espaço de reflexão subjetiva e crítica sobre os acontecimentos cotidianos (Faria, 1995). Inicialmente veiculada como folhetim nos rodapés dos jornais dominicais, a crônica reunia, em um mesmo texto, comentários sobre política, cultura, sociedade e banalidades do dia a dia, revelando uma multiplicidade de temas e tons.

Köche e Marinello (2013) ressaltam que a crônica é marcada por sua brevidade, linguagem acessível e um estilo próximo da conversação, com foco subjetivo sobre fatos aparentemente triviais. O cronista, nesse gênero, destaca ângulos não evidentes, atribuindo novos significados a eventos cotidianos. A crônica não busca esgotar o assunto abordado, mas sim oferecer uma visão sensível e estética sobre ele, transformando dados objetivos em elementos simbólicos. Massaud Moisés (1979) complementa esse entendimento ao afirmar que a crônica é essencialmente subjetiva, escrita em primeira pessoa, e que sua força reside justamente na singularidade do olhar do autor, que filtra o mundo a partir de sua vivência individual.

É à luz dessa tradição que analisamos a crônica "Raízes que Resistam ao Sol", produzida pelos estudantes no contexto da atividade escolar. A produção apresenta uma estrutura textual coesa, com progressão narrativa bem definida, seguindo a sequência típica do gênero, conforme Marcuschi (2008). O texto inicia-se com uma descrição sensorial e lírica da paisagem nordestina, convidando o leitor a adentrar o universo simbólico do sertão:

**Quadro 5 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"De calor intermitente, da vegetação que se esconde na seca, mas que no inverno revela sua exuberante beleza, e dos pássaros que encantam quem escuta seus belos cantos."

Fonte: *Corpus da pesquisa.*

Esse trecho evoca elementos naturais e culturais do semiárido nordestino, mobilizando uma linguagem figurada e imagética que aproxima a escrita da experiência sensível. O uso de adjetivações poéticas, como “vegetação que se esconde na seca” e “pássaros que encantam”, indica um domínio intuitivo da função estética do gênero, em consonância com o que Köche e Marinello (2013) definem como crônica literária, aquela que transforma dados objetivos em arte pela liberdade imaginativa do autor. Na sequência, há o desenvolvimento dos desafios enfrentados pelos sertanejos, estruturado por meio da caracterização do sertanejo e de sua relação com o meio:

**Quadro 6 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"O homem que lá vive é forte e valente, capaz de suportar tamanho sofrimento. A vida é difícil, mas eles se viram como podem, esperando as chuvas demoradas e vivendo na caatinga que os acolhe."

Fonte: *Corpus da pesquisa.*

Essa construção fortalece a coerência do texto, pois estabelece uma relação causal e descritiva entre o ambiente hostil e a resiliência do sertanejo, seguindo uma lógica progressiva de apresentação das ideias. Segundo Koch e Elias (2011), a coerência textual é resultado da articulação entre o encadeamento de informações e a manutenção da relação temática ao longo do texto, o que se observa na progressão da crônica.

Por fim, o texto culmina com um convite ao leitor, reforçando seu caráter discursivo e interativo, conforme destaca Antunes (2010). A crônica muitas vezes propõe um diálogo com o leitor, mobilizando-o para uma reflexão ou identificação com o tema:

**Quadro 7 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"Nosso Nordeste é rico, carregado de histórias de força e superação. Quem conhece não se arrepende; quem ainda não o conhece, venha, e mergulhe em nossas culturas e tradições."

Fonte: *Corpus da pesquisa.*

Esse desfecho, de caráter injuntivo, reafirma a função interacional e discursiva do texto, criando um elo direto com o interlocutor e promovendo uma valorização identitária da cultura nordestina. Ainda que o uso da injunção possa parecer, à primeira vista, destoar da tipologia narrativa predominante nas crônicas, ele se insere dentro da heterogeneidade constitutiva do gênero. Como destaca Marcuschi (2002), os gêneros textuais são construções dinâmicas e sociocomunicativas que integram diferentes tipologias textuais de acordo com suas finalidades enunciativas.

Para além de Marcuschi, autores como Köche e Marinello (2013) ressaltam que a crônica é marcada pela subjetividade e pela valorização do cotidiano, assumindo frequentemente uma linguagem próxima à oralidade, leve e acessível, mas capaz de promover reflexão. A crônica, nesse sentido, não se restringe a um relato de eventos, mas incorpora elementos expressivos, afetivos e argumentativos. De forma similar, Massaud Moisés (1979) aponta que esse gênero combina o estilo jornalístico direto com traços da linguagem literária, permitindo a fusão entre descrição, narração e interpelação ao leitor.

Ferreira (2005) também contribui para esse entendimento ao observar que muitas crônicas contemporâneas encerram-se com apelos, reflexões ou provocações que rompem a neutralidade da narração e engajam o leitor em um posicionamento frente ao tema. Assim, o convite presente no encerramento da crônica "Raízes que Resistam ao Sol" atua como um recurso de envolvimento e identificação, reforçando a função social e estética do texto.

Portanto, a estrutura final da crônica não apenas retoma o cenário apresentado na introdução, fechando o texto em uma construção cílica, como também insere uma chamada à ação que reforça sua função discursiva.

### **Uso da linguagem na crônica: oralidade e expressividade**

A crônica utiliza uma linguagem marcada pela oralidade e pelo tom afetivo, elementos que aproximam o leitor do texto. A proximidade com o leitor é estabelecida por meio de uma estrutura textual que simula uma conversa natural, especialmente na conclusão, onde o autor convida diretamente o público a se conectar com a cultura nordestina.

Além disso, o texto faz uso de expressões regionais, como "oxi", que reforçam a identidade linguística do Nordeste. Essas marcas de oralidade, conforme destacam Cavalcante e Silveira (2021), são essenciais para trazer autenticidade ao texto, permitindo que os alunos explorem a diversidade linguística e se reconheçam na produção textual.

A crônica também recorre a figuras de linguagem, como metáforas e personificações, que ampliam a expressividade da narrativa. O trecho ilustra essa característica: "A vegetação que se esconde na seca, mas que no inverno revela sua exuberante beleza." Aqui, a personificação da vegetação confere dinamismo ao cenário descrito, humanizando a paisagem e criando uma imagem mais sensorial para o leitor.

Outro recurso estilístico importante é a intertextualidade, por meio da referência ao filme *O Auto da Compadecida*, que reforça a temática da esperteza e resistência do povo nordestino: "A esperteza é a coragem do pobre. A esperteza era a única arma de que você dispunha contra os maus patrões." Como aponta Silva et al. (2024), a intertextualidade amplia a

compreensão textual ao relacionar a crônica a outras produções culturais, estimulando uma leitura crítica e reflexiva.

### Análise das imagens geradas e multimodalidade

Os alunos do terceiro ano do ensino médio da Escola Agrotécnica do Cajueiro, sob a nossa orientação, receberam a tarefa de ilustrar suas crônicas, analisadas na seção anterior, utilizando o *ChatGPT* como ferramenta para a geração de imagens. Para isso, cada estudante formulou *prompts* descritivos, direcionando a inteligência artificial na construção visual das cenas narradas em seus textos. Esse processo permitiu que os alunos atuassem como mediadores da relação entre texto e imagem, ajustando descrições até obterem uma representação imagética que melhor traduzisse a atmosfera e os elementos de suas crônicas.

A escolha das imagens foi realizada com mediação docente e integrou um processo pedagógico de curadoria orientada, no qual os alunos interagiram criticamente com diferentes versões visuais geradas a partir dos prompts textuais por eles mesmos formulados e reformulados. Longe de se tratar de uma aceitação imediata da primeira imagem produzida pela inteligência artificial, a atividade envolveu sucessivos ciclos de ajustes e refinamentos dos comandos, com base nas imagens intermediárias recebidas. Cada prompt apresentado na Tabela 1 representa, portanto, um estágio dentro desse percurso iterativo, no qual os estudantes buscaram aperfeiçoar visualmente a representação de suas crônicas.

Os critérios que nortearam a seleção das imagens incluíram: (1) fidelidade temática à narrativa construída; (2) correspondência visual com os elementos simbólicos e figurativos presentes no texto; e (3) expressividade estética e afetiva. O papel do professor foi essencial para estimular uma leitura crítica das imagens geradas, conduzindo os alunos a refletirem sobre como os sentidos visuais podem reforçar, tensionar ou

reconfigurar as intenções discursivas originalmente expressas na linguagem verbal. Assim, o processo de geração das imagens não se restringiu à reprodução de conteúdos textuais, mas se configurou como uma prática ativa de experimentação multimodal, em que os alunos atuaram como autores e curadores de sentidos.

Esse procedimento pedagógico está em consonância com a concepção de autoria multimodal proposta por Kress e Van Leeuwen (2020), segundo a qual os sujeitos produzem significados por meio de escolhas semióticas intencionais em diferentes modos, verbal, visual, gestual, espacial, levando em conta seus objetivos comunicativos, repertórios socioculturais e contextos de produção. A imagem, nesse contexto, é compreendida como um artefato semiótico que expressa, por sua própria gramática visual, uma intenção discursiva e estética. A curadoria visual realizada pelos estudantes, portanto, não se limitou à comparação entre imagens, mas implicou decisões baseadas em critérios narrativos, simbólicos e estilísticos, mobilizados conforme a leitura pessoal de cada autor-aluno.

Como exemplo, o processo de construção da Figura 2 ilustra esse refinamento: por meio de comandos sucessivos, como “crie uma imagem da caatinga no período das chuvas”, “inclua um córrego”, “adicone uma arara azul”, os alunos ajustaram diversos elementos visuais para alcançar uma imagem coerente com sua visão estética e temática da crônica. Tal prática revela uma articulação entre modos que é constitutiva da multimodalidade<sup>7</sup>: os estudantes não apenas traduzem o verbal em

---

<sup>7</sup> Para maiores informações sobre multimodalidade, consultar pesquisa anteriormente elaborada no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras). LIMA, Thiago Augustus Figueirêdo da Silva. **A prática de leitura e navegação hipertextual em ambientes digitais:** uma proposta de multiletramento em sala de aula a partir de hipercontos e ciberpoemas. 2018. 164f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras/NAT) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/25872>. Acesso em 29 de abril de 2025.

visual, mas reconfiguram o sentido por meio de operações interpretativas, afetivas e culturais.

Por fim, é importante destacar que, mesmo que cada crônica tenha sido acompanhada por uma imagem final selecionada, essa figura é fruto de um processo de escolhas conscientes e dialógicas, que envolveu comparação, avaliação crítica e intenção comunicativa. A curadoria realizada pelos alunos foi, portanto, tanto técnica quanto interpretativa, reafirmando o potencial formativo de práticas pedagógicas multimodais na formação de sujeitos leitores, produtores e críticos em ambientes educacionais mediados por tecnologias.

**Tabela 1:** *Prompts* utilizados pelos alunos para geração das imagens

Figura gerada	<i>Prompt</i> escrito pelo aluno para gerar a figura
<b>Figura 1</b>	"criar imagens de uma vegetação da caatinga."
<b>Figura 2</b>	"crie uma imagem da caatinga no período das chuvas."
<b>Figura 3</b>	"menos vegetação." "deixe uma imagem mas coloque um córrego." "faça uma correntinha." "resistência animais nativos da caatinga." "deixe a imagem com a arara azul." "pinte essa arara de azul."
<b>Figura 4</b>	"Agora crie uma imagem de um agricultor e de um vaqueiro no nordeste brasileiro." "faça o vaqueiro com o gibão de couro."
<b>Figura 5</b>	"Crie uma ilustração de nossa senhora do auto da compadecida."
<b>Figura 6</b>	"transformar em imagem" "conforme a imagem que forneci"

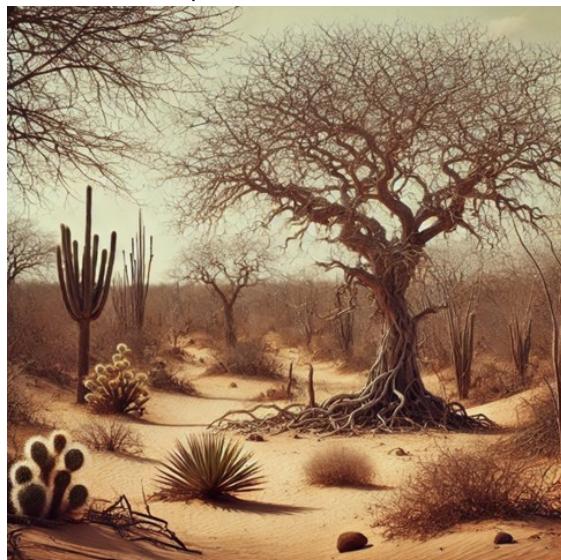
Fonte: Elaborada pelos autores.

A seguir, cada imagem será analisada em relação aos *prompts* que a originaram, com o objetivo de refletir sobre a multimodalidade e as

escolhas dos alunos na construção visual, considerando o processo de refinamento e seleção da imagem final.

A figura 1 foi gerada a partir do *prompt* "criar imagens de uma vegetação da caatinga" (tabela 1). Como aponta Kress e Van Leeuwen (2020), a multimodalidade envolve a articulação entre diferentes modos semióticos, e, nesse caso, observa-se a interação entre linguagem verbal (o *prompt* escrito pelos alunos) e linguagem visual (a imagem gerada pela IA). Esse processo evidencia uma escolha consciente dos alunos, que utilizaram um comando textual para orientar a IA na construção de uma ilustração que melhor representasse os elementos descritos na crônica "Raízes que resistem ao sol".

**Figura 1** – Imagem da caatinga no período seco gerada por Inteligência Artificial via ChatGPT por alunos do ensino médio



Fonte: ChatGPT (2024).

A imagem resultante apresenta uma paisagem árida e típica da caatinga, com a presença de cactos, arbustos secos e uma árvore central com raízes expostas, remetendo diretamente à resiliência da vegetação sertaneja (figura 1). A paleta de cores em tons terrosos e a textura da vegetação reforçam a ideia de um ambiente seco e hostil, um aspecto essencial da

paisagem nordestina. A escolha dessa imagem pelos alunos para representar a crônica não é aleatória; pelo contrário, ela reforça a narrativa textual ao traduzir visualmente a resistência da flora ao clima adverso, um tema central na crônica. Isso corrobora o argumento de Kress e Van Leeuwen (2020) de que os significados visuais são estruturados por meio da disposição espacial e da interação entre os elementos gráficos.

Além disso, a formulação do *prompt* evidencia as decisões dos alunos no direcionamento da criação da imagem. O uso da expressão "vegetação da caatinga" no comando textual revela uma escolha precisa de terminologia, guiando a IA para gerar uma representação visual alinhada ao bioma nordestino. Esse aspecto demonstra o envolvimento dos alunos não apenas na escrita da crônica, mas também na seleção da imagem capaz de ilustrar de forma significativa sua produção textual. Segundo Kress e Van Leeuwen (2020), as imagens não apenas representam, mas interpretam a realidade a partir de escolhas discursivas e estilísticas; aqui, o *prompt* funcionou como um filtro semiótico, moldando a resposta visual da IA e influenciando a construção do significado final.

Por fim, a seleção da imagem final pelos alunos também é um ponto relevante, pois reflete sua interpretação da crônica e a forma como deseja que sua história seja visualmente representada. Isso demonstra que, mais do que simples consumidores de tecnologia, os alunos atuam como coautores na construção multimodal do significado, articulando linguagem verbal e visual de maneira crítica e reflexiva.

A Figura 2 foi resultado de uma cadeia de comandos (ver Tabela 1), elaborados e sucessivamente ajustados pelos estudantes, configurando um processo iterativo de construção visual. A cada novo *prompt*, a imagem gerada pela IA era revista, reinterpretada e refinada, a partir da observação dos estudantes e de suas expectativas narrativas. Esse ciclo

de ação e reação entre os comandos verbais e os resultados imagéticos evidencia uma dinâmica de interação que pode ser interpretada à luz da concepção dialógica de linguagem proposta por Bakhtin (1981).

**Figura 2** – Imagem da Caatinga no período das chuvas, gerada por Inteligência Artificial via ChatGPT por alunos do ensino médio



Fonte: ChatGPT (2024).

A relação entre a crônica, os *prompts* e a imagem final reforça essa perspectiva dialógica, na medida em que a geração da ilustração não ocorreu de forma linear ou estática, mas sim como um diálogo contínuo entre os alunos e a IA. Embora Bakhtin originalmente se refira ao diálogo entre sujeitos humanos, sua teoria permite pensar a linguagem como um fenômeno responsivo e responsorial, em que todo enunciado se constitui como resposta a um outro. Nesse sentido, ao invés de aplicarmos de maneira literal a teoria bakhtiniana à IA, propomos uma leitura ampliada, inspirada em análises contemporâneas sobre o uso de tecnologias de linguagem (Tierno, 2025)<sup>8</sup>, nas quais o “outro” da interação pode ser

<sup>8</sup> A menção ao dialogismo bakhtiniano neste contexto não implica atribuir à IA a capacidade de intencionalidade discursiva ou consciência enunciativa. Inspiramo-nos, contudo, na noção ampliada

compreendido como o enunciado anterior, mesmo quando mediado por sistemas algorítmicos.

No contexto desta atividade, os prompts produzidos pelos alunos são enunciados que provocam uma “resposta visual” da IA, a qual, embora não possua intencionalidade discursiva própria, é interpretada pelos estudantes e serve de base para novos enunciados. Há, portanto, uma cadeia dialógica mediada por linguagem, na qual os estudantes assumem a posição ativa de interlocutores, negociando sentidos com a máquina a partir de seus objetivos comunicativos, repertório sociocultural e visão narrativa.

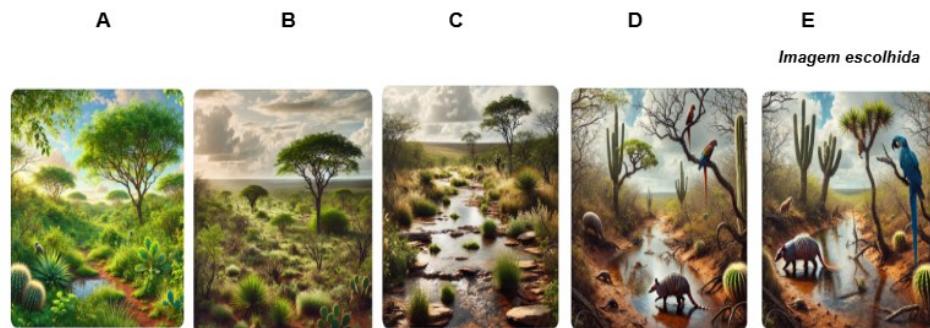
Essa interação, ainda que não entre sujeitos conscientes, revela o caráter dialógico da construção de sentido, pois cada imagem gerada convoca uma nova resposta dos alunos, gerando um processo de ajuste, negociação e aperfeiçoamento do conteúdo visual. Assim, a IA não é tratada simplesmente como coautora, mas como ferramenta interativa que permite a reconfiguração contínua do signo visual. O aluno, por sua vez, assume papel de autor responsável, exercendo domínio sobre o processo comunicativo e criativo.

Com isso, o processo de geração da imagem deixa de ser um ato técnico isolado para se constituir como um acontecimento discursivo, em que a linguagem, ainda que expressa em modos diferentes (verbal e visual), assume um papel central na construção de sentidos. Esse entendimento reforça o caráter multimodal da atividade proposta, ao mesmo tempo em que reconhece os limites e as possibilidades da mediação algorítmica no processo de autoria. Vejamos:

---

de interação verbal proposta por Bakhtin (1981), para pensar como os enunciados dos alunos (prompts) se relacionam responsivamente com os “retornos imagéticos” da IA, criando uma cadeia discursiva em que há troca de sentidos, ainda que mediada por uma máquina operando por padrões estatísticos.

**Figura 3 –** Processo de seleção da imagem representativa da Caatinga no período das chuvas, gerada por Inteligência Artificial via ChatGPT por alunos do ensino médio



Fonte: ChatGPT (2024).

A escolha da imagem final (Figura 2) resultou da comparação entre cinco versões, orientadas por critérios discutidos coletivamente e mediados pelo professor (releitura da crônica, especificamente focalizando no contexto da narrativa, e a formulação de prompts mais específicos). A imagem A foi considerada pelos alunos como excessivamente idealizada, enquanto as imagens B e C, apesar da força simbólica, desviavam o foco ao não incluir alguns animais mencionados na narrativa. Já as imagens D e E se aproximaram mais do cenário descrito, sendo a última, imagem E, escolhida principalmente por apresentar o pássaro arara-azul<sup>9</sup>, inserido intencionalmente no prompt pelos estudantes para reforçar a fauna regional.

A imagem escolhida (figura 2), retrata a caatinga no período das chuvas, trazendo elementos que diferenciam esse cenário da versão seca representada na figura 1. Há um córrego no centro da composição, cercado por vegetação mais verde e por uma fauna diversa, incluindo um tatu, um veado e uma arara azul. Esses elementos refletem as escolhas dos alunos, que inseriram a água e os animais nativos como símbolos de resistência e adaptação ao ambiente sertanejo. Assim, a presença do córrego é um aspecto significativo, pois representa a mudança cíclica do

<sup>9</sup> Apesar de não estar diretamente mencionada na narrativa, a imagem foi escolhida intencionalmente pelos alunos por apresentar a arara-azul-de-lear (*Anodorhynchus leari*), endêmica da caatinga baiana. A escolha visou representar simbolicamente a fauna nordestina.

bioma, um elemento central na crônica "Raízes que resistem ao sol". A inclusão do animal tatu, do veado e da arara azul reforça a percepção de resiliência e adaptação, conceitos explorados na narrativa textual.

Segundo Kress e Van Leeuwen (2020), as imagens possuem uma gramática visual própria, na qual elementos como composição, cor e disposição espacial estruturam significados de maneira semelhante à linguagem verbal. Aqui, a disposição do córrego no centro da imagem, cercado por vegetação e animais, cria um eixo narrativo visual, no qual o contraste entre a seca anterior (Figura 1) e a fertilidade pós-chuvas (Figura 2) se torna evidente.

A figura 4 foi gerada a partir dos *prompts* "Agora crie uma imagem de um agricultor e de um vaqueiro no Nordeste brasileiro." e "Faça o vaqueiro com o gibão de couro." (Tabela 1). O refinamento da representação por meio de instruções detalhadas evidencia o envolvimento ativo dos estudantes na definição dos elementos visuais, garantindo que a ilustração refletisse com precisão os elementos abordados na crônica. Observemos a seguir.

**Figura 4 –** Processo de seleção da imagem representativa de um agricultor e um vaqueiro no Nordeste, gerada por Inteligência Artificial via ChatGPT por alunos do ensino médio



Fonte: ChatGPT (2024).

As imagens A e B foram geradas com o objetivo de representar visualmente o cotidiano do homem sertanejo na caatinga. Ambas apresentam composições muito semelhantes, com personagens rurais, presença do gado e paisagem típica do semiárido. No entanto, a escolha da imagem B, conforme destacamos anteriormente, foi resultado de um processo de refinamento e detalhamento promovido pelos próprios estudantes.

A imagem escolhida (figura 4 B) apresenta um agricultor e um vaqueiro, personagens emblemáticos da cultura nordestina, posicionados no centro da composição. O cenário ao fundo retrata um ambiente rural típico do Nordeste, incluindo solo seco, plantações, uma casa simples e um boi, reforçando a autenticidade da paisagem. O agricultor, de aparência mais velha, veste chapéu de palha, camisa de manga longa e botas, consolidando a imagem tradicional do trabalhador rural. Já o vaqueiro é representado com trajes típicos, incluindo gibão de couro, chapéu e um laço, remetendo à iconografia clássica do sertanejo que lida com o gado.

A escolha do gibão de couro, detalhada no segundo *prompt*, destaca um elemento cultural e funcional essencial para a vida no sertão, pois essa vestimenta protege dos espinhos da caatinga. Essa seleção demonstra a intenção dos alunos em garantir autenticidade cultural na ilustração, evidenciando um processo de curadoria consciente na construção visual.

Segundo Kress e Van Leeuwen (2020), a gramática do design visual organiza significados por meio da composição, do uso de cores e da disposição dos elementos na cena. Aqui, os protagonistas ocupam a posição central e são destacados pelo contraste entre suas vestimentas e o fundo árido, reforçando sua relevância na narrativa visual.

A relação entre a crônica e a imagem gerada é estabelecida pela escolha dos personagens e do cenário. Em "Raízes que resistem ao sol", a figura do sertanejo é exaltada por sua força, resiliência e conexão com a terra:

**Quadro 8 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"O homem que lá vive é forte e valente, capaz de suportar tamanho sofrimento. A vida é difícil, mas eles se viram como podem, esperando as chuvas demoradas e vivendo na caatinga que os acolhe."

Fonte: *Corpus da pesquisa.*

A imagem traduz visualmente esse trecho, representando dois trabalhadores do campo em um ambiente árido, mas produtivo, onde a cultura sertaneja se mantém viva. Essa construção reforça a ideia bakhtiniana de que o discurso nunca é isolado, mas está sempre em interação com outros discursos e contextos socioculturais (Bakhtin, 1981). Nesse caso, a crônica, os *prompts* e a imagem dialogam entre si, criando uma narrativa interligada que reafirma a identidade nordestina.

Além disso, o processo de geração da imagem ilustra a negociação entre os estudantes e a IA na formulação do conteúdo visual. Detalhes como a vestimenta do vaqueiro foram refinados pelos alunos, que atuaram como coautores na construção do significado visual, moldando a ilustração de acordo com sua percepção da realidade sertaneja. Esse mesmo fenômeno já havia sido observado na geração da Figura 2, demonstrando como a interação com a IA possibilitou uma abordagem reflexiva sobre a relação entre texto e imagem. Assim, a IA não apenas gera imagens, mas responde às escolhas discursivas dos alunos, consolidando seu potencial pedagógico na construção de sentidos e representações culturais.

A figura 5 foi gerada a partir do *prompt* "Crie uma ilustração de Nossa Senhora do Auto da Comadecida." (tabela 1), demonstrando o direcionamento intencional dos alunos na construção de uma imagem que dialogasse com a crônica e com a referência cultural do filme. O uso da

inteligência artificial como mediadora do processo criativo permitiu que os estudantes explorassem elementos iconográficos e estilísticos, consolidando a relação entre a linguagem verbal dos *prompts* e a materialização visual gerada pela IA.

**Figura 5** – Ilustração de Nossa Senhora do Auto da Compadecida, gerada por Inteligência Artificial via ChatGPT por alunos do ensino médio



Fonte: ChatGPT (2024).

A imagem apresenta Nossa Senhora com um véu azul ricamente ornamentado com bordados dourados, uma coroa sobre a cabeça e um halo circular com estrelas, características que remetem à iconografia clássica da Virgem Maria. A posição das mãos em oração e a expressão serena reforçam a conotação sagrada e benevolente da figura, alinhando-se à forma como a personagem é retratada no filme *O Auto da Compadecida*.

No contexto do longa-metragem, Nossa Senhora desempenha um papel central na intercessão pelos personagens, simbolizando misericórdia, justiça e compaixão. Essa mesma perspectiva é refletida na crônica "Raízes que resistem ao sol", onde a religiosidade surge como um elemento essencial da cultura sertaneja, conforme evidenciado no trecho:

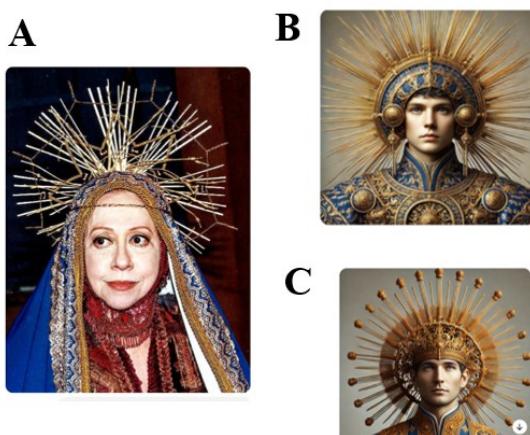
**Quadro 9 – Trecho da crônica "Raízes que resistam ao sol"**

"O Auto da Comadecida é apenas um entre tantos filmes que retratam a vida no Nordeste. 'A esperteza é a coragem do pobre. A esperteza era a única arma de que você dispunha contra os maus patrões.' Essa citação do filme retratada por nossa senhora ilustra bem a força do nordestino, que, diante das dificuldades, não baixa a cabeça e revela sua sabedoria."

Fonte: Corpus da pesquisa.

Deve-se, entretanto, enfatizar que para a geração da figura 4 passou por um processo de mediação tecnológica no qual a intenção original dos alunos nem sempre foi plenamente atendida (figura 5). Inicialmente, os estudantes buscaram utilizar como referência visual a representação de Nossa Senhora presente no filme *O Auto da Comadecida*, uma figura culturalmente reconhecida e marcada por elementos simbólicos ligados à estética religiosa popular nordestina (figura 5A). Para isso, além de elaborar o *prompt* destacado na Tabela 1 ("Crie uma ilustração de Nossa Senhora do Auto da Comadecida"), os alunos também recorreram a outros comandos adicionais diretamente vinculados à imagem fornecida ao *ChatGPT*, tais como "transformar em imagem" e "conforme a imagem que forneci". Essas instruções indicam uma tentativa ativa de moldar a produção da IA para que ela dialogasse diretamente com o referencial cultural que os alunos desejavam incorporar à ilustração. Vejamos a seguir.

**Figura 6** – Processo de tentativa de geração de imagem de Nossa Senhora do Auto da Comadecida via ChatGPT, com base em imagem de referência fornecida pelos alunos do 3º ano do ensino médio.



Fonte: ChatGPT (2024).

Apesar das tentativas dos alunos em direcionar a criação da imagem por meio do envio de uma referência visual (Figura 6A) e da formulação de *prompts* complementares, o resultado obtido divergiu significativamente da representação esperada.<sup>10</sup> As imagens geradas apresentam uma figura com feições eurocêntricas e um padrão visual mais próximo de ícones religiosos clássicos ocidentais (Figura 6B e 6C), distanciando-se da estética específica do filme *O Auto da Comadecida* e da religiosidade popular nordestina. Esse descompasso evidencia uma limitação estrutural das IAs generativas, que operam a partir de padrões estatísticos recorrentes em seus bancos de dados de treinamento, priorizando representações visuais globalizadas e culturalmente hegemônicas. Como apontam Röhe e Santaella (2023), as IA generativas constroem suas produções a partir de repertórios culturais majoritariamente eurocêntricos, o que frequentemente gera distorções ao representar contextos culturais específicos e periféricos.

<sup>10</sup> Figura 6A – Imagem de referência retirada do filme *O Auto da Comadecida*, enviada pelos alunos para o ChatGPT como modelo visual. 6B e 6C – Imagens intermediárias geradas pela IA em resposta ao comando “transformar em imagem” e a outros prompts de ajuste. Essas imagens não foram selecionadas pelos alunos como ilustração final, sendo descartadas por destoarem da estética e do contexto cultural desejado.

Ainda que os alunos tenham validado a imagem final como representação de sua crônica (Figura 5), essa escolha não significa, necessariamente, que ela corresponde fielmente à intenção inicial de representação. Trata-se, na verdade, da melhor aproximação possível dentro das limitações da ferramenta utilizada. Esse aspecto reforça a importância da mediação crítica do professor, orientando os estudantes a compreenderem como suas intenções discursivas podem ser ressignificadas ou filtradas pelas tecnologias digitais. Além disso, essa mediação deve promover debates sobre representação cultural, viés algorítmico e os desafios da construção multimodal de sentidos no contexto escolar (Kress; Van Leeuwen, 2020).

A escolha dos alunos de representar essa figura sagrada, por sua vez, demonstra a relevância da religiosidade na construção da identidade cultural nordestina, evidenciando o caráter intertextual da produção. Como destaca Bakhtin (1981), todo discurso é dialógico e estabelece relações com outros discursos e contextos socioculturais. Assim, a ilustração gerada pela IA dialoga simultaneamente com a tradição religiosa ocidental, com alguns traços representativos da figura religiosa da obra cinematográfica de *O Auto da Comadecida* e com a leitura particular que os alunos fizeram desse universo simbólico, resultando em uma releitura visual da temática abordada na crônica.

A Figura 5 revela uma construção imagética que mobiliza convenções compostionais enraizadas em tradições visuais ocidentais. A centralidade da figura de Nossa Senhora, emoldurada por um fundo dourado difuso e adornada por tons de azul e dourado, remete à iconografia sacra clássica do catolicismo europeu. Conforme já discutido anteriormente com base em Kress e van Leeuwen (2020), os significados visuais são organizados por sistemas semióticos específicos, como a disposição dos elementos, o uso de cores e a hierarquia de saliência, que orientam a construção de sentidos. Nesse caso, a IA, ao processar os prompts fornecidos pelos

alunos, acionou repertórios visuais historicamente legitimados, reproduzindo padrões estilísticos consagrados em detrimento de representações culturais locais. Isso evidencia como os modos de produção visual mediados por IA tendem a refletir estruturas simbólicas hegemônicas, mesmo quando a intenção comunicativa busca evocar universos culturais alternativos ou regionais.

### **Considerações finais**

O processo de criação das imagens pelos alunos do terceiro ano do ensino médio utilizando inteligência artificial evidencia a complexidade da interação entre linguagem verbal e visual no contexto educacional. A proposta inicial consistia na ilustração da crônica previamente analisada, utilizando o *ChatGPT* como ferramenta de geração de imagens a partir de *prompts* textuais. Dessa forma, os alunos atuaram como mediadores no processo de construção semiótica, formulando comandos que guiaram a IA na produção das representações visuais. Como observado por Kress e Van Leeuwen (2020), a multimodalidade permite que diferentes modos de comunicação, verbal e visual, se complementem na construção do significado, sendo esse um elemento fundamental na análise das imagens geradas.

A relação entre as imagens e a crônica revela tanto o potencial quanto os limites da inteligência artificial na materialização das representações imaginadas pelos alunos. As Figuras 1, 2, 3 e 4 evidenciam um alinhamento significativo entre os elementos textuais da crônica e os visuais gerados, representando com fidelidade o cenário árido da caatinga, a transição para o período chuvoso e figuras emblemáticas do sertanejo, como o vaqueiro e o agricultor. Todavia, a Figura 5, que buscava representar Nossa Senhora do Auto da Comadecida, revela uma limitação importante: a dificuldade da IA em romper com iconografias tradicionais enraizadas em imaginários eurocêntricos. Embora os estudantes tenham solicitado uma imagem da

personagem com base em seu conhecimento prévio do filme, a IA recorreu a padrões estéticos hegemônicos da Virgem Maria, resultando em uma representação distante da figura simples e popular nordestina apresentada na obra cinematográfica.

Esse resultado está ligado a dois fatores principais que influenciam diretamente a qualidade e a adequação das imagens geradas. O primeiro diz respeito ao próprio processo de formulação dos prompts pelos alunos, que, por estarem em fase de formação, nem sempre dominam as estratégias linguísticas específicas exigidas para instruções multimodais detalhadas em ferramentas de IA. A criação de comandos eficazes demanda familiaridade com o funcionamento da tecnologia, precisão lexical e clareza na mediação semiótica, elementos que ainda estão em construção no repertório dos estudantes.

O segundo fator, de natureza mais estrutural, refere-se à base de dados que alimenta os modelos de IA, a qual tende a refletir repertórios visuais majoritariamente eurocêntricos e ocidentalizados. Conforme destaca Duque (2024), essa característica limita a capacidade da IA em reconhecer e representar adequadamente especificidades culturais locais, como a iconografia popular nordestina, analisadas neste artigo.

Nesse contexto, mesmo quando há uma intenção clara dos alunos em representar uma figura culturalmente situada, como a Nossa Senhora nordestina do Auto da Compadecida, a IA frequentemente reconstrói a imagem a partir de padrões estéticos hegemônicos, mais próximos da tradição católica europeia do que das expressões populares brasileiras. Esse desencontro evidencia que o uso da IA para fins pedagógicos e criativos, embora potente, implica desafios importantes. A geração imagética, nesse caso, exige não apenas um letramento multimodal

progressivo por parte dos alunos, mas também uma consciência crítica sobre os limites tecnológicos e epistemológicos da própria ferramenta.

Dessa forma, a imagem final não deve ser interpretada como uma falha dos estudantes, mas sim como resultado de um processo interpretativo e dialógico, em que os sentidos são constantemente negociados entre os repertórios culturais dos autores e as respostas padronizadas da IA. Esse processo, por sua vez, reforça a importância da curadoria docente como mediação crítica, capaz de auxiliar os alunos a reconhecer os limites e potencialidades das tecnologias no contexto educacional.

Além disso, vale observar que o grau de detalhamento dos prompts formulados também influenciou diretamente os resultados obtidos. Em casos como o da Figura 3, foi possível acompanhar uma progressão significativa na construção da imagem, com os alunos aprimorando sucessivamente suas instruções para incluir elementos mais representativos da caatinga durante o período chuvoso. No entanto, de modo geral, os comandos tenderam a ser curtos e pouco descriptivos, o que pode ter comprometido a precisão semiótica da IA na representação de aspectos mais específicos das crônicas. Como argumenta Duque (2024), a interação eficaz entre usuários e inteligências artificiais requer um processo de aprendizagem contínua, no qual os comandos vão se tornando progressivamente mais assertivos e sofisticados.

Dessa forma, os resultados demonstraram que o *ChatGPT* pode ser uma ferramenta pedagógica interessante para a prática textual e visual, mas sua aplicação exige um acompanhamento criterioso. A materialização da crônica em imagens geradas por IA evidencia a relevância da multimodalidade na construção de significados, ao mesmo tempo que ressalta a importância da reflexão sobre a adequação das representações visuais ao contexto narrativo original. O estudo reforça, assim, que a

produção de imagens via IA não deve ser um processo passivo, mas um exercício de interação e análise crítica por parte dos alunos, de modo que possam compreender tanto as potencialidades quanto às limitações dessa ferramenta na construção do discurso visual.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ARAÚJO, Cristiane Menezes de; BARBOSA, Sara Rogéria Santos. Crônica: gênero textual a serviço da formação de leitores. *Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura*, v. 17, 2013.

BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovich. *The dialogic imagination: four essays*. Tradução de Caryl Emerson e Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981.

CAVALCANTE, Sandra Araujo Lima; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. A crônica e a prática escolar da leitura no ensino médio. *Debates em Educação*, v. 13, n. esp. 2, p. 668-692, 2021.

DUQUE, Paulo Henrique. ChatGPT 4.0: desafios na interpretação de textos multimodais. *Revista Linguagem em Foco*, v. 16, n. 2, p. 110-130, 2024.

FARIA, João Roberto. Prefácio. In: ALENCAR, José de. *Crônicas escolhidas*. São Paulo: Ática, 1995.

FEENBERG, Andrew. Looking backward, looking forward. In: TABACHNICK, David; KOIVUKOSKI, Timothy (org.). *Globalization*,

*technology, and philosophy.* New York: State University of New York Press, 2004. p. 93–105.

FEENBERG, Andrew. Values and the environment. *Logos*, v. 2, n. 2, p. 31–45, 2003.

FERREIRA, Simone Cristina Salviano. *A crônica: problemáticas em torno de um gênero*. 2005. 206 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005.

FRANÇA, C.; GOMES, L. Multiletramentos e Inteligência Artificial no ensino de Língua Portuguesa: desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação e Tecnologia*, v. 12, n. 2, p. 45-67, 2024.

GIFONI TIERNO, Mariana. Entre humanos e algoritmos: autoria, estilo e enunciação em tempos de inteligência artificial. *Open Minds International Journal*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 52–64, jan./abr. 2025. ISSN 2675-5157. DOI: <https://doi.org/10.47180/omij.v6i1.335>.

GOODFELLOW, Ian; BENGIO, Yoshua; COURVILLE, Aaron. *Deep Learning*. Cambridge: MIT Press, 2016.

HALLIDAY, M. A. K. *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold, 1973.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4. ed. London: Routledge, 2013.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2024. Disponível em:  
[https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%C3%A7a%C3%A3o\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_2024\\_13-11\\_SITE.pdf](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%C3%A7a%C3%A3o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf). Acesso em: 22 jan. 2025.

KLEIMAN, Angela. *Modelos de leitura e a prática pedagógica*. Campinas: Pontes Editores, 2006.

KOCH, Ingodore G.; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2011.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali. O gênero textual crônica: uma sequência didática voltada ao ensino da leitura e escrita. *Revista E-Scrita*. Nilópolis, vol. 4, n. 3, p. 256-271, 2013.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images: the grammar of visual design*. 2. ed. London: Routledge, 2006.

LIMA, Thiago Augustus Figueirêdo da Silva. *A prática de leitura e navegação hipertextual em ambientes digitais: uma proposta de multiletramento em sala de aula a partir de hipercontos e ciberpoemas*. 2018. 164 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras/NAT) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/25872>. Acesso em: 29 abr. 2025.

LUCKIN, Rose et al. *Intelligence unleashed: an argument for AI in education*. London: Pearson, 2016.

LUCKIN, Rose. Towards artificial intelligence-based assessment systems. *Nature Human Behaviour*, v. 1, p. 1-3, 2017. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41562-016-0028>. Acesso em: 15 maio 2023. <https://doi.org/10.1038/s41562-016-0028>.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

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

MITCHELL, T. *Machine Learning*. New York: McGraw-Hill, 1997.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária: prosa*. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1979.

OPENAI. *ChatGPT (Image Generator Tool)*. Plataforma de inteligência artificial para geração de imagens. Imagens geradas em: nov. 2024. Disponível em: <https://chat.openai.com/>. Acesso em: 27 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *PISA 2018 Results: Combined Executive Summaries*. Paris: OECD Publishing, 2019. Disponível em: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2018/Combined\\_Executive\\_Summaries\\_PISA\\_2018.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/national-reports/pisa-2018/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf). Acesso em: 22 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *The OECD Truth Quest Survey*. Paris: OECD Publishing, 2024. Disponível em: [https://www.oecd.org/en/publications/2024/06/the-oecd-truth-quest-survey\\_a1b1739c.html](https://www.oecd.org/en/publications/2024/06/the-oecd-truth-quest-survey_a1b1739c.html). Acesso em: 22 jan. 2025.

RODRIGUES, Maria Lúcia; CANAN, Silvia Regina. Como a inteligência artificial poderia ajudar na leitura nos anos iniciais. *Literatura em Debate*, v. 19, n. 33, p. 274-290, 2024.

RODRIGUES, Olira Saraiva; RODRIGUES, Karoline Santos. A inteligência artificial na educação: os desafios do ChatGPT. *Texto Livre*, Belo Horizonte, v. 16, e45997, 2023. DOI: 10.1590/1983-3652.2023.45997.

RÖHE, A.; SANTAELLA, L. IAs generativas: um novo paradigma na criação digital? *Revista de Semiótica e Tecnologia*, v. 15, n. 1, p. 23-41, 2023.

SELWYN, Neil. *Education and technology: key issues and debates*. 3. ed. London: Bloomsbury, 2022.

SILVA, Dayse Ferreira da. et al. Leitura e produção: o uso da crônica na construção do sujeito crítico no 2º ano do ensino médio. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 10., 2024, Campina Grande. *Anais X CONEDU*. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/109872>. Acesso em: 29 abr. 2025.

TÜCKE, Christoph. *Sociedade excitada: filosofia da sensação*. Campinas: Editora Unicamp, 2010.

UNESCO. *AI and education: guidance for policy-makers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2021.

VALENTE, José Armando. Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. In: VALENTE, J. A.; FREIRE, F.-M. -P.; ARANTES, F. L. (org.). *Tecnologia e educação: passado, presente e o que está por vir*. Campinas: NIED/Unicamp, 2018. p. 17-41.

#### NOTAS DE AUTORIA

**Sulemi Fabiano Campos** (sulemifabiano@yahoo.com.br): Graduada em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1997) - Campus de Alto Araguaia, especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Rondônia (1999) - Campus de Ji-Paraná, Mestra (2003) e Doutora (2007) em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Atualmente, é Professora Associada IV no Departamento de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde também atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem e no Mestrado Profissional - PROFLETTRAS. É líder do Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso (GETED), coordenadora do Curso de Letras a Distância (EAD) da UFRN e do Curso de Especialização em Fundamentos Linguísticos para o Ensino da Leitura e da Escrita (CEFLE). Além disso, desenvolve atividades de internacionalização, no âmbito de um acordo de cooperação entre a UFRN e o Instituto Superior de Ciências da Educação do Sumbe (ISCED/Sumbe/Angola), coordenando o Grupo de Pesquisa em Línguas Angolanas no Contexto de Ensino (LAnCE) e orientando mestrandos e doutorandos. Também apoia a coordenação do Programa de Doutoramento em Ciências da Educação e atua como professora no Mestrado em Ciências da Educação, na área de Especialização em Língua Portuguesa. É autora do livro "Pesquisa na Graduação: A Produção do Gênero Acadêmico" e organizadora do livro "Ensino da Leitura e da Escrita".

**Jeferson Cruz** (jeferson.cruz.126@ufrn.edu.br): Possui Graduação em Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB (2021). Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (2022). Mestrado em Estudos da Linguagem, na área de Estudos em Linguística Teórica e Descritiva, linha de pesquisa Estudos Linguísticos do Texto, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2024) e Doutorado em andamento pelo mesmo programa e instituição (PPgEL/UFRN). Integrante do Grupo de Pesquisa em Estudos do Texto e do Discurso (GETED), coordenado pela professora Dra. Sulemi Fabiano Campos (UFRN). Atualmente é professor da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, lotado no Departamento de Letras e Humanidades. Tem experiência na área de Letras, com ênfase no campo da Linguística Textual. Tem como interesse em pesquisas relacionadas ao texto, escrita, leitura, argumentação, ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

**Nathalia Maíra Cabral de Medeiros** (nathaliamaíra@gmail.com): Bióloga, graduada em Ciências Biológicas, em Bacharel e Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2011 e 2016, respectivamente. Possui o título de mestrado em Bioquímica pela mesma universidade, em 2014, cujo tema da monografia foi: Análise filogenética e funcional de dois genes de reparo homólogos a AP endonuclease em cana-de-açúcar: ScARP1 e ScARP3. Em 2018, defendeu a tese de doutorado, tendo como o título “Identificação e caracterização de componentes da via de excisão de bases (BER) em cana-de-açúcar (*Saccharum spp.*)”. Apresenta experiência na área de Bioquímica, com ênfase em Biologia Molecular, atuando principalmente nos seguintes temas: melhoramento vegetal, biologia molecular e genética, genética vegetal e bioinformática.

**Como citar este artigo de acordo com as normas da revista?**

CAMPOS, Sulemi Fabiano; CRUZ, Jeferson; MEDEIROS, Nathalia Maíra Cabral de. Do texto à imagem: a inteligência artificial como ferramenta de multimodalidade e reflexão crítica no ensino de Língua Portuguesa. *Texto Digital*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 111-157, 2025.

**Contribuição de autoria**

Não se aplica.

**Financiamento**

Não se aplica.

**Consentimento de uso de imagem**

Figuras 1 a 6 geradas por ChatGPT a partir de instruções de alunos do 3º ano do ensino médio da Escola Agrotécnica do Cajueiro (EAC), de Catolé do Rocha-PB, Brasil.

**Aprovação de comitê de ética em pesquisa**

Não se aplica.

**Licença de uso**

Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar, criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

**Histórico**

Recebido em: 01/05/2025.

Aprovado em: 02/07/2025.