

Clipe musical, multiletramentos, multimodalidade e TDIC no contexto de ensino e aprendizagem de línguas adicionais

Francisco Reynaldo Martins Gabriel(1);

(Universidade Estadual da Paraíba; reygabriel2007@hotmail.com)

Resumo: Já há algum tempo, diversas pesquisas têm sido realizadas no campo da linguística aplicada. Tais investigações apontam para necessidades comuns, mas também pontuais nos mais diferentes espaços do globo. Todavia, ao passo que perguntas vão sendo respondidas, outras indagações vão sendo suscitadas no campo do ensino e aprendizagem de línguas. Mais especificamente, no que diz respeito ao ensino de línguas adicionais, é preciso repensar propostas que saiam do campo da superficialidade e permitam um aprofundamento dos níveis de aprendizagem e possam gerar maior desenvolvimento de competências comunicativas. Nesse sentido, as TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) têm se tornado um fator elementar, que aliado à prática mediadora, pode ser um instrumento significativo no processo educacional. “A era digital exige também da escola uma postura inovadora frente à necessidade de criação de estratégias de ensino e aprendizagem a partir do uso dos recursos tecnológicos” (GABRIEL, 2014, p. 21). Dentro desse viés, levantamos apontamentos teóricos com o objetivo de fomentarmos a discussão sobre essa temática. Dentre os vários meios alternativos dentro desse contexto multimidiático, visionamos o clipe musical. Compreendemos que tal recurso está também inserido dentro do contexto multimodal e das práticas dos multiletramentos. Acreditamos ainda que um bom planejamento, aliado à estratégia e dinamicidade podem propiciar uma boa aula, e acima tudo um excelente ambiente de aprendizagem. Não podemos ficar inertes e fazermos de conta que não estamos vendo a evolução do mundo, também dentro das nossas escolas. Cabe-nos, então, vestirmo-nos da busca, da pesquisa, da inovação, da criatividade e da intrepidez para oferecermos aos nossos alunos aquilo que temos de melhor: o conhecimento.

Palavras-chave: ensino de línguas adicionais; TDIC; clipe musical; multimodalidade; multiletramentos;

Introdução

É inegável que já há algum tempo, diversas pesquisas têm sido realizadas no campo da linguística aplicada. Tais investigações apontam para necessidades comuns, mas também pontuais nos mais diferentes espaços do globo. Todavia, ao passo que perguntas vão sendo respondidas, outras indagações vão sendo suscitadas no campo do ensino e aprendizagem de línguas.

Entretanto, mais especificamente, no que diz respeito ao ensino de línguas adicionais, é preciso repensar propostas que saiam do campo da superficialidade e permitam um aprofundamento dos níveis de aprendizagem e possam gerar maior desenvolvimento de competências comunicativas. Adotamos a terminologia "línguas adicionais" para línguas estrangeiras conforme a colocação de Souza (2014), ao afirmar que "o termo estrangeiro tem conotações que remetem ao que é alheio, diferente, oposto".

Diante da atual e difícil realidade encontrada na grande maioria das escolas brasileiras, onde a aprendizagem tem estado aquém do esperado, precisamos considerar os mecanismos que surgem como alternativas mediadoras no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, as TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) têm se tornado um fator elementar, que aliado à prática mediadora, pode ser um instrumento significativo no processo educacional. “A era digital exige também da escola uma postura inovadora frente à necessidade de criação de estratégias de ensino e aprendizagem a partir do uso dos recursos tecnológicos” (GABRIEL, 2014, p. 21).

Dentro desse viés, faremos apontamentos teóricos com o objetivo de fomentar a discussão sobre essa temática. Dentre os vários meios alternativos dentro desse contexto multimidiático, visionamos o clipe musical. Compreendemos que tal recurso está também inserido dentro do contexto multimodal e das práticas dos multiletramentos.

1. Ensino-aprendizagem mediado pelas TDIC

Em meio a todo o processo multifacetado que o ensino de línguas adicionais está inserido, diversas dificuldades são encontradas em nosso contexto atual. Entraves esses que vão desde o Sistema Nacional de Educação até às nossas salas de aula.

Sendo assim, percebemos que vários fatores têm interferido no processo de ensino e aprendizagem de línguas adicionais e isso tem sido cada vez mais forte. Embora exista um longo histórico de ensino de língua em nosso país, toda a estrutura que envolve o ensino tem sofrido em diversos aspectos. Conforme atesta Pires (2010), a qualidade do ensino de línguas em escolas públicas é alarmante, cerca de 80% dos professores acreditam que o ensino é ruim devido à ausência de material didático, à quantidade exorbitante de alunos em sala de aula e à falta desvalorização do idioma por parte da comunidade escolar e governo.

Seguindo essa discussão, visualizamos que um dos principais desafios encontrados em nossos dias, pelos professores, é a implementação das TDIC como mediadoras da aprendizagem no ambiente escolar, especialmente no que diz respeito ao ensino de línguas adicionais. A maioria dos educadores não acompanha esse mesmo ritmo de avanços tecnológicos que os alunos têm fora da sala de aula, refletindo para os eles a imagem de uma pessoa descontextualizada e tradicional.

Dessa maneira, podemos compreender que a prática pedagógica, bem como o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula deve ser uma extensão da realidade diária, ou seja, todo o

contexto de aprofundamento científico, metodológico ou pedagógico, pelo qual o aluno tem de passar deve estar embasado nas necessidades sociais que o indivíduo tem fora da escola, considerando todas as questões sociais que circundam seu universo. Segundo os PCN, “a diferença é que, na sala de aula, o propósito do evento interacional é de ensino e aprendizagem e se baseia, quase sempre, em uma relação interacional assimétrica” (BRASIL, MEC, 1998, p. 59)

O uso de metodologias adequadas é fundamental. O ensino de línguas adicionais como um todo exige a aplicação de boas metodologias e práticas eficazes. Todo o contexto escolar, de sala de aula, de práticas e metodologias poderão contribuir tanto para ascensão do educando, como também inibir o seu crescimento diante da língua alvo.

Prensky (2001, p. 4) defende o seguinte: “Os professores de hoje têm que aprender a se comunicar na língua e estilo de seus estudantes. Isto não significa mudar o significado do que é importante, ou das boas habilidades de pensamento. Mas isso significa ir mais rápido, menos passo-a-passo, mais em paralelo, com mais acesso aleatório, entre outras coisas.”

Segundo as colocações de Demo (2011), inferimos que persiste ainda uma lacuna significativa entre o potencial das novas tecnologias e a prática escolar. Esta caminha tendencialmente com o mesmo perfil, e, quando lança mão das tecnologias digitais, as usa, majoritariamente, para apenas mudar a face das mesmas metodologias e ações tradicionais.

No entanto, conforme assegura Moran (2000), a construção do conhecimento, mediado tecnologias digitais é mais livre, com menos rigidez, com conexões mais abertas, que atravessam aspectos sensoriais, emocionais e pela organização do racional. Está relacionada a uma organização não perene, que se muda com facilidade, que cria convergências e divergências instantâneas, que precisa de processamento múltiplo e de resposta imediata.

Nesse sentido, compreendemos que diversos avanços tecnológicos nos permitem, nos dias atuais, estreitar os espaços existentes entre teoria e prática. O uso de mídias digitais tem se tornado um fator elementar, que aliado à prática mediadora, constitui um instrumento significativo no processo educacional.

Destacamos que o uso das tecnologias digitais ainda tem sido algo ainda em processo inicial, mas que ao longo dos anos, tem demonstrado avanços e evoluções. Ainda nos deparamos com problemas estruturais em nossas escolas e de capacitação. Isso reflete diretamente no modo como encaramos os novos meios de ensinar e aprender. Todavia, encontramos no processamento midiático, um meio alternativo para o ensino de línguas adicionais, podendo auxiliar de forma efetiva no desenvolvimento de competências comunicativas.

2. Os multiletramentos

É interessante pensar que, ao longo do tempo, várias sociedades e culturas buscaram definir e nomear práticas de leitura e escrita, resultantes dos sistemas de escrita, geralmente mais avançados. Dessa maneira, podemos compreender a noção de letramento como a apropriação da leitura e escrita em contexto social, através de um processo significativo, sem neutralidade, apoiados em práticas de leitura e escrita. Atualmente, podemos agregar ao conceito de letramento, a noção dos multiletramentos, observando o envolvimento de diversos recursos, construção de sentidos e rotatividade, sejam eles impressos, digitais, imagéticos, gestuais ou espaciais (MAGDA SOARES, 2012).

A partir dos levantados teóricos de Hemais (2015, p. 225), podemos observar um recorte da trajetória da formação das nomenclaturas e termos ligados aos novos conceitos de multiletramento:

O termo *multiletramento* foi cunhado em um encontro de pesquisadores da linguagem, de diversas nacionalidades (*The London Group*), ocorrido na Inglaterra, em 1994. O conceito proposto pretende ir além da acepção de *letramento* ao deixar de se referir, exclusivamente, ao domínio das habilidades de leitura e escrita, para incluir a competência em outros modos de comunicação. Segundo esses novos parâmetros, uma pessoa *multiletrada* é capaz de operar em ambientes onde variadas modalidades de comunicação coocorrem e de atribuir significado a mensagens veiculadas pelas mais diversas formas de linguagem.

Para Rojo (2012), diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que diz respeito ao apontamento para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, sendo elas valorizadas ou não, de um modo geral, o conceito cunhado nas sociedades para multiletramentos, aponta para dois tipos de multiplicidade que estão presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais a sociedade se informa e se comunica.

O termo “multiletramentos” está ligado a muitos outros conceitos e práticas, segundo nos coloca Rojo (2012, p. 10):

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem –, os estudos são recorrentes em apontar para eles algumas características consideradas importantes: eles são interativos; mais que isso, eles são colaborativos; eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não)); eles são híbridos, fronteiros, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Assim

sendo, o melhor lugar para eles existirem é “nas nuvens” e a melhor maneira de se apresentarem é na estrutura ou formato de redes (hipertextos, hiperlinks).

Nesse sentido, Silva (2014) traz afirmações que dialogam com as ideias de Rojo (2012), quando pontua que a noção de multiletramentos deve ser abrangente, englobando as concepções de conhecimento linguístico-discursivo associado ao conhecimento visual, espacial, digital, posicionamento crítico. São eles necessários à sociedade atual, uma vez que, espera-se que o sujeito não seja apenas um repetidor, mas capaz de agir para uma transformação significativa da sociedade em que vive. As ações desse sujeito podem ocorrer socialmente por meio do uso das linguagens, interagindo, construindo significados ideacionais, interpessoais e textuais.

Dessa maneira conforme asseguram Coscarelli & Kersch (2016), o trabalho com multiletramentos remete a duas perspectivas: o uso das tecnologias digitais e a diversidade linguística e cultural, podendo a esfera local dialogar com a esfera global. As autoras defendem que é preciso preparar os alunos para essa (nova) compreensão da linguagem, o que passa pela Pedagogia dos multiletramentos. São novos letramentos, novos alunos, novos cenários.

Conforme ainda afirma Rojo (2012), a sociedade em que vivemos espera que as pessoas sejam capazes de guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e também do que é desejável, que desenvolvam autonomia e com habilidades para buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade.

Seguindo a observação dos levantamentos teóricos que fizemos sobre multiletramentos, há uma necessidade latente do desenvolvimento de práticas de letramento que condigam com o ritmo de transformação social que estamos vivenciando.

3. Multimodalidade

Ao longo da construção teórica desse trabalho, temos sinalizado a concepção da língua adicional a partir de diferentes modos e formas de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, queremos destacar ainda a questão da multimodalidade, que tem sido, em nossos dias, amplamente discutida e analisada. Buscamos nos adentrar mais nesse debate e perceber como a observação desse aspecto pode ser relevante no processo que temos percorrido durante a nossa investigação.

Hemais (2015) conceitua a multimodalidade como a combinação de mais de uma linguagem na comunicação. Trata-se de um fenômeno que já tem sido percebido há vários séculos com estudos em áreas como comunicação visual, artes e design e linguística.



Para Oliveira e Dias (2016), a multimodalidade é o nome dado à recente diversidade de recursos semióticos para composição de textos impressos ou digitais, que se insere nas interações através da linguagem oral ou escrita. Para as autoras, mesmo nas mais simples interações face a face, os textos são dotados de mais de um modo de representação, configurando-se como um constructo de gestos, expressões faciais, imagens, sons e o texto verbal. A comunicação interpessoal, nessa perspectiva, ultrapassa o que é material e elabora seu significado a partir de diferentes modos de representação.

Conforme as colocações de Lemke (2005), multimodalidade refere-se à combinação ou integração de diversos sistemas de sinais ou sistemas de recursos semióticos, tais como linguagem, representação, gesto, matemática, música, entre outros. O meio como tal é a tecnologia material através por meio da qual os sinais do sistema são realizados ou instanciados.

Cani & Coscarelli (2016) acrescentam que a multimodalidade é uma questão em expansão que tem ocorrido a partir dos meios de informação e comunicação. Os textos multimodais exigem do leitor habilidades para lidar com múltiplas linguagens, semioses e modos para deles fazer sentido. Dessa maneira, é imprescindível a interface com o visual, ora, gestual, tátil e outros recursos semióticos na constituição de gêneros textuais que circulam socialmente.

No que diz respeito à discussão sobre a multimodalidade, Hemais (2015, p. 32) ainda destaca o seguinte:

Como diz o nome, a multimodalidade é caracterizada pela presença de mais de uma modalidade de linguagem, ou seja, a co-presença de vários modos de comunicação. O que é importante assinalar é que os modos interagem na construção dos significados da comunicação oral, e cada modo contribui para os significados de acordo com sua capacidade de criar significados. O texto verbal em um anúncio, por exemplo, cria parte dos significados por meio de escolha dos elementos gramaticais e lexicais que expressam os conteúdos. De modo diferente, a foto de uma celebridade em um anúncio constrói parte dos significados por meio da organização espacial e do olhar da pessoa que está na foto. O verbal e o visual se complementam e potencializam os efeitos de sentido para o leitor.

De acordo com essas pontuações, inferimos que a multimodalidade ou a produção, leitura de textos multimodais, exige mais de um elemento/modo em sua composição. Essa demanda está diretamente ligada aos novos modos de comunicação e linguagem que estamos construindo enquanto mundo globalizado e em constante avanço tecnológico.

Com base nesses posicionamentos, mais uma vez, retomamos a pujante necessidade das instituições educacionais de atentarem e irem de encontro às provocações múltiplas que ora surgem. De acordo com Nogueira (2014), atualmente, o grande desafio da escola é a libertação dos grilhões

de um paradigma educacional tradicional onde a reprodução e a transmissão do conhecimento dominam, passando a exercer o papel de mediadora e incentivadora de práticas de leitura e escrita num contexto digital forte, marcado pelo trânsito de culturas e linguagens diversas que se cruzam fora do seu domínio, enquanto que na escola parece predominar a cultura oral e impressa.

Para Ribeiro (2016) não dá mais para ficar apenas no texto oral e escrito. Há muito mais no que podemos pensar e fazer. A autora destaca ainda a importância de criar, planejar, selecionar recursos que vão além do lápis ao computador mais atualizado. É preciso conhecer linguagens e os modos de dizer, sem deixar de lado os efeitos de sentido desejados.

4. Clipes musicais como recursos multimodais e potencializadores de representação cultural

É interessante perceber que temos à nossa disposição recursos diversos que podem ser pedagogicamente úteis e eficazes. Se pensarmos a concepção da educação no início do século passado, vamos chegar a diferentes e limitadas formas de recursos. Todavia, os passos largos que o mundo deu, em termos de tecnologia, podem nos suportar mais ainda quanto ao contingente de possibilidades que podemos ter ao nosso lado. Voltamos o nosso olhar para os clipes musicais e buscamos compreender como tal recurso pode ser válido nesse processo educativo, especialmente no que diz respeito ao letramento audiovisual no contexto de aprendizagem virtual e colaborativa de línguas adicionais.

Nessa perspectiva, discorreremos a respeito do clipe musical ou videoclipe, como um recurso audiovisual que também é multimodal, além de uma abordagem sobre sua potencialidade como mecanismo de representação cultural. Trazemos assim, à tona, a afirmação de Barboza (2015, p. 13)

O videoclipe além de ser, por natureza, um formato comercial que dialoga desde o seu princípio incerto com a estratégia de comunicação de bandas e cantores, sobretudo, é um formato de ampla abertura e experimentação. E, por isso, talvez, seja o produto audiovisual que mais está na borda entre o artístico e o comercial e que sabe lidar com uma aproximação entre essas formas. Apesar da existência de uma enorme camada produtiva que replica as formas consagradas de sucesso (por exemplo, clipes em que a banda ou artista canta a canção ao longo do vídeo, ou narrativas que apresentam de modo literal a letra das músicas), por outro lado, algumas bandas ou cantores buscam no videoclipe uma forma de produzir diálogo com as novas formas artísticas e/ou com as novas mídias.

Sobre o clipe musical, Sedeño Valdellós (2007) assegura que tem como característica uma capacidade de sedução, concentrando sua mensagem em um objeto. Esse objeto absoluto é exibido

por uma cena início hiper-realista com o auxílio de uma fotografia de alta qualidade, códigos visuais, mudanças de plano, ângulos da câmera, iluminação, ou seja, permitindo a troca de imagens num processo como infinito e, tudo ao ritmo da música.

Dessa maneira, conseguimos enxergar no clipe musical, um recurso de linguagens múltiplas. Não está limitado apenas ao audiovisual. O clipe musical pode apresentar recursos diversos como visuais, linguísticos, sonoros, imagéticos, tipográficos, culturais. Essa gama de modos que podem ser concebidos através do clipe musical pode propiciar ao leitor/expectador um posicionamento crítico no uso da linguagem para criar e comunicar significados.

Nessa perspectiva, Mozdzenski (2012, p. 14), em confirmação com o que defende Sedeño Valdelós (2007), aponta os elementos que orquestram um discurso multimodal, nesse sentido, comum aos clipes musicais:

- textos verbais essenciais: letras das canções (canção = letra + melodia);
- textos verbais acessórios: por exemplo, diálogos incidentais ou elementos textuais gráficos integrantes das imagens do próprio videoclipe;
- componentes paratextuais: créditos e textos informativos que acompanham marginalmente os clipes, inseridos pelos canais televisivos, tais como nome do artista, título da canção e do álbum, gravadora, diretor do vídeo, logotipo do canal, etc.;
- música: organização melódica, rítmica e harmônica das canções;
- sons eventuais: ruídos e efeitos sonoros, como por exemplo, sons de motor de carro, trovões, pássaros cantando, etc.;
- imagem: cor, iluminação, angulação e velocidade de câmera, montagem e edição, layout da tela, e uma série de outros modos semióticos imagéticos que lhe são característicos.

Conforme já sinalizamos, podemos conceber o clipe musical como um potencializador de representação cultural. Lins & Souza (2016) apontam que o desenvolvimento da alteridade e da competência intercultural apresenta-se como um fator relevante com a mediação tecnológica. Para os teóricos, esse processo sempre ocorreu na aprendizagem de línguas, no entanto, atualmente tem adquirido uma crescente importância.

Nessa perspectiva, Sedeño Valdelós (2007) assegura que por meio dos clipes musicais, ideologias e modos de comportamento criam estereótipos e referências que podem ser sociais e culturais vitais. Há nesse sentido uma efetiva aproximação, não apenas da linguagem, mas também dos aspectos e contextos socioculturais. Permitem o compartilhamento de elementos culturais do país da língua-alvo.

Destarte, conforme temos apreciado até aqui, essa composição multifacetada de mediação por meio dos clipes musicais, está relacionada ao que já sinalizamos como pedagogia dos multiletramentos. Nesse sentido, Ormond (2016, p. 35) pontua:

A pedagogia dos multiletramentos abarca práticas que fazem parte das culturas vivenciadas pelos alunos, linguagens e gêneros que são comuns no seu cotidiano. Busca interpretar os contextos sociais e culturais tendo em vista uma prática transformadora. O objetivo é aprender a relacionar-se com o mudo e a refletir sobre ele de uma maneira diferente da habitual, que já não nos traz muitos significados. Os letramentos multissemióticos propõem a leitura e a produção textual em diversas linguagens e semioses (verbal, oral, escrita, musical e imagética). Portanto, se faz necessário trabalharmos não apenas com os textos impressos, mas também com as mídias analógicas e digitais.

Como já apontamos, enquanto escola e educador, devemos voltar o nosso o olhar para aquilo que pode aproximar a nossa prática pedagógica ao cotidiano dos nossos alunos, de forma a favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

5. Considerações Finais

No âmbito da educação, como formadores, somos desafiados ao desapego das aulas tradicionais. Somos chamados a vivenciamos com dinamicidade, criatividade e pontualidade tudo o que precisamos compartilhar na sala de aula. Não resta mais dúvidas, que o contexto em que vivemos nos permite, na maioria das vezes ter à mão diversos recursos que podem nos auxiliar nessa trajetória.

Nesse sentido, é do professor a missão de dar sentido às metodologias e recursos que são utilizados ao longo desse processo. É preciso haver uma harmonia entre as tecnologias (recursos) e os métodos que adotamos para obtenção do resultado que almejamos.

Observamos a partir dos levantamentos teóricos desse trabalho, que a complexidade do processo de ensino e aprendizagem de línguas, nos aponta para constantes discussões. Compreendemos que nos contextos discutidos ao longo desse texto, o uso de clipes musicais pode ser mais um recurso alternativo para o professor de línguas.

Dessa maneira, acreditamos que um bom planejamento, aliado à estratégia e dinamicidade podem propiciar uma boa aula, e acima tudo um excelente ambiente de aprendizagem. Não podemos ficar inertes e fazermos de conta que não estamos vendo a evolução do mundo, também dentro das nossas escolas. Nos cabe, então, vestirmo-nos da busca, da pesquisa, da inovação, da

criatividade e da intrepidez para oferecermos aos nossos alunos aquilo que temos de melhor: o conhecimento.

Referências

BARBOZA, E. M. R. Música, audiovisual e interatividade: um estudo sobre videoclipe iterativo a partir da banda Arcade Fire. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora: 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANI, J. B.; COSCARELLI, C. V. **Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas**. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.) Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 15-47.

CAVICCHIOLI, G. S. **As competências audiovisuais e novos letramentos na escola**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina: 2015.

COSCARELLI, C. V.; KERSCH, D. F. **Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? Novas escolas + novos professores**. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.) Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 7-14.

COUTINHO, L. M. **Audiovisuais: arte, técnica e linguagem**. Brasília: Ed. da UnB, 2006.

DEMO, P. **Olhar do educador e novas tecnologias**. B. *Téc. Senac*: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 37, n. 2, p. 15-26, mai./ago. 2011.

DUDENEY, G; HOCKY, N; PEGRUM, M. **Letramentos Digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

HEMAIS, B. J. W. (Org.) **Gêneros discursivos e multimodalidade: desafios, reflexões e propostas no ensino de inglês**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

HEMAIS, B. J. W. **Práticas pedagógicas no ensino de inglês integrando gêneros discursivos e multimodalidade**. In: HEMAIS, B. J. W. (Org.) Gêneros discursivos e multimodalidade: desafios, reflexões e propostas no ensino de inglês. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

LEMKE, J. **Towards Critical Multimedia Literacy: Technology, Research, and Politics**. Handbook of Literacy & Technology, v 2.0. Erlbaum, 2005.

Lins, E. F; Souza, F. M. **Letramento digital e o audiovisual como potencializadores da aprendizagem colaborativa de português e espanhol como línguas adicionais**. In: GAMA, A. P. F; OLIVEIRA, A. M. S; SOUZA, F. M; GUNUTZMANN, P. Tecnologias, culturas e linguagens no universo das artes. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 47-72.

LOCATELLI, A. S; ROSA, C. O. **A linguagem audiovisual em foco: a experiência do cineclubinho UFTOCA.** Em Extensão, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 158-167, jul. / dez. 2013.

MENESES; R. D; SOUZA, F. M. **O audiovisual como mediador do registro e difusão da literatura produzida por surdos.** In: GAMA, A. P. F; OLIVEIRA, A. M. S; SOUZA, F. M; GUNUTZMANN, P. Tecnologias, culturas e linguagens no universo das artes. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 93-115.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MOZDZENSKI, L. P. **O ethos e o pathos em clipes femininos: construindo identidades, encenando emoções.** Tese (Doutorado) Universidade Federal de Pernambuco: 2012.

NOGUEIRA, M, G. **Letramento(s) digital(is) e jovens de periferia: o transitar por (multi)letramento(s) digital(is) durante o processo de produção de vídeos de bolso.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco: 2014.

OLIVEIRA, T. L. M; DIAS, R. **Multimodalidade ontem e hoje nas Homepages do Yahoo: trilhando uma análise diacrônica de textos multimodais.** In: KERSCH, D. F; COSCARELLI, C. V; CANI, J. B. (Orgs.) Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 15-47.

ORMOND, R. C. S. **Uma proposta de multiletramentos através co curta-metragem A Ilha.** In: GAMA, A. P. F; OLIVEIRA, A. M. S; SOUZA, F. M; GUNUTZMANN, P. Tecnologias, culturas e linguagens no universo das artes. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p.35-46

PIRES, Diego Magno. **Dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da habilidade da escrita (writing) na Língua Inglesa.** Minas Gerais: 2010. p.11 Disponível em: <http://www.sk.com.br/diegopires.pdf> acesso em 19/06/2016

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants.** De On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais: leitura e produção.** 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

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

SEDEÑO VALDELLÓS, A.M. **El videoclip como mercanarrativa.** Signa, n. 16, 2007, p. 493-504, 2007.

SILVA, E. F. **Multiletramentos: os games como interface para o ensino de língua portuguesa.** Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: CEALE, Autêntica, 2012.

SOUZA, A. L.; SOUZA, F. M. **Aprendizagem interativa e colaborativa de português e espanhol (Línguas adicionais) mediada pelo Teletandem: desafios e possibilidades.** *In:* SANTOS, E. C.; SOUZA, F.M.; SOUSA, K. C. T. (Org). Tecnologias educacionais e inovação: diálogos e experiências. v.2. Curitiba: Appris, 2016. p. 213-229

SOUZA, F. M. de. **O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial.** Tese (Doutorado em Educação: cultura, organização e educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: USP, 2014.

TELLES, J. A. **Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies.** *In:* Delta, 31-3, 2015 (603-632)

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. **Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives.** *The Specialist*, v. 27, p. 29-56, 2006.

XAVIER, A. C. Letramento digital e ensino. *In:* SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 133-148.