

LEITURA MULTIMODAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA

Débora Cristhine Leite Lacerda (1); Philipe Pereira Borba de Araújo (2); Orientador: Marco
Antônio Margarido Costa (3)

Universidade Federal de Campina Grande - deboracristhine@hotmail.com (1)

Universidade Federal de Campina Grande - p.araujo@yahoo.com.br (2)

Universidade Federal de Campina Grande - marcoantoniomcosta@gmail.com (3)

Resumo: A leitura é uma atividade inerente ao ser humano, é uma aptidão que vai se construindo desde cedo e aperfeiçoada de várias maneiras ao longo do tempo. A escola possui a função de desenvolver e aperfeiçoar essa habilidade de modo a proporcionar aos alunos o exercício de sua cidadania, para que possam cumprir seus deveres e reivindicar seus direitos. Com a propagação do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, a construção textual tem adquirido novos formatos revelando diversas formas de ler e de compreender textos, que passaram a ganhar cores, imagens entre outros recursos. Com esses novos ícones vieram os novos sentidos, e quando utilizados de modo coerente, proporcionam uma grande potencialidade educativa. Alguns materiais didáticos, sobretudo o Livro Didático (LD) já apresentam, de alguma maneira, essas múltiplas linguagens exigindo o reconhecimento desses elementos multimodais como complementares as práticas educativas dos professores. Posto isto, o objetivo geral deste estudo é apresentar os principais conceitos sobre leitura multimodal, mostrando a importância do professor de Língua Espanhola (LE) em conhecer a leitura enquanto competência multimodal, que abarca diferentes gêneros discursivos constituídos por diferentes modos de linguagem: verbal oral, verbal escrita, não verbal, imagética, gestual, sonora etc. O modelo teórico-metodológico adotado neste estudo foi de natureza qualitativa por considerar a interpretação, a subjetividade e a flexibilidade no processo de construção da pesquisa. Recorreu-se, principalmente, a pesquisa bibliográfica por tratarmos de teorias já analisadas, e publicadas em meios escritos ou eletrônicos. Nosso trabalho aponta resultados ressaltando a importância de trabalhar a leitura enquanto competência multimodal no espaço de sala de aula, mostrando que o LD, mediante intensificação dos recursos multimodais, também tem acompanhado as mudanças ocorridas na sociedade. Assim, procedemos à discussão sobre leitura enquanto competência multimodal; leitura multimodal no LD de Língua espanhola - PNL D, Cercanía Joven, 2º ano do Ensino Médio (2013). A partir das contribuições de Cani e Coscarelli (2011); Kress (2003); Marengo (2014), Santaella (2012), entre outros. Acreditamos que LD não deve ser tomado como único e exclusivo material, contudo é preciso usá-lo adequadamente, com o propósito de contribuir para a aprendizagem de determinados conteúdos. Logo, o professor precisa ser conhecedor de teorias e conceitos sobre multimodalidade e multiletramentos para que o trabalho com a habilidade de leitura não se torne apenas mais um pretexto para aprendizagem de conteúdos meramente gramaticais.

Palavras-Chave: Leitura Multimodal, LD de Língua Espanhola, Ensino de LE.

INTRODUÇÃO

Qualquer investigação científica baseia-se em um tipo de prática construída e sedimentada ao longo de muitos anos. Em se tratando de leitura, a filosofia, “a pedagogia, a psicologia, a sociologia

e, acima de tudo, a linguística são campos do saber que, de modo estoico, produziram um considerável contingente de paradigmas em relação à leitura”. (SILVA; SOUZA; CIPRIANI 2015, p. 133). Os estudos e discussões sobre leitura, enquanto competência multimodal no espaço de sala de aula configura-se como sendo um campo abrangente que sempre proporciona novos caminhos a serem descobertos.

De certa forma, os materiais didáticos, sobretudo o Livro Didático, doravante LD, já apresentam essas múltiplas linguagens exigindo o reconhecimento desses elementos multimodais como complementares as práticas educativas dos professores. Posto isto, o objetivo geral deste estudo é apresentar os principais conceitos sobre leitura multimodal, mostrando a importância do professor de Língua Espanhola (LE) em conhecer a leitura enquanto competência multimodal, que abarca diferentes gêneros discursivos constituídos por diferentes modos de linguagem: verbal oral, verbal escrita, não verbal, imagética, gestual, sonora etc.

Assim, além da Introdução este estudo apresentará: Discussões e análises - Considerações gerais sobre leitura; Leitura multimodal; Leitura multimodal no Livro Didático (LD) de Língua Espanhola (LE) -, as Considerações (nunca finais). Utilizaremos principalmente conceitos sobre Leitura e multimodalidade de Cani e Coscarelli (2016); Kress (2003); Marengo (2014); Santaella (2012), entre outros estudiosos.

METODOLOGIA

Para a realização do presente estudo, utilizamo-nos de algumas perspectivas metodológicas específicas. Recorreu-se, principalmente, a pesquisa bibliográfica por tratarmos de teorias já analisadas, e publicadas em meios escritos ou eletrônicos. A fim de reforçarmos as evidências de que a multimodalidade, de alguma forma, se faz presente nos LD, trazemos como exemplo uma atividade retirada do LD *Cercanía Joven*, 2º ano do Ensino Médio. O LD foi organizado por Barcia, Chaves e Coimbra (2013), faz parte do PNL D, possui 03 unidades temáticas e 06 capítulos. Foi adotado pelo MEC de 2015 a 2017, para a disciplina de Língua Espanhola no ensino público. Vale salientar, que nosso intuito não é fazer uma análise minuciosa da atividade, mas mostrar que esse material, traz essas múltiplas linguagens para a sala de aula. Porém, cabe ao professor saber conduzi-lo e promover realmente um ensino que desenvolva a competência multimodal.

O modelo teórico-metodológico adotado neste estudo foi de natureza qualitativa por considerar a interpretação a subjetividade e a flexibilidade no processo de construção da pesquisa

No tocante aos objetivos, depreende-se o seu caráter exploratório, uma vez que discutimos informações acerca da multimodalidade e sua inserção em contexto escolar.

DISCUSSÕES E ANÁLISES

Considerações gerais sobre leitura

A leitura é uma atividade inerente ao ser humano, é uma aptidão que vai sendo aperfeiçoada de várias maneiras ao longo do tempo. Lê-se por diversos motivos: entender, conhecer, questionar, sonhar, por prazer, por curiosidade. A escola tem função de desenvolver e aperfeiçoar essa habilidade, de modo a proporcionar aos alunos o exercício de sua cidadania, para que possam cumprir seus deveres e reivindicar seus direitos. Nesse contexto, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, OCEM/LE (2006), preconizam que:

No que concerne à leitura, contempla pedagogicamente suas várias modalidades: a visual (mídia, cinema), a informática (digital), a multicultural e a crítica (presente em todas as modalidades). Procura desenvolver um leitor como aquele que entende que aquilo que lê é uma representação textual, como aquele que, diante do que lê, assume uma posição ou relação epistemológica no que concerne a valores, ideologias, discursos, visão de mundo. (BRASIL, 2006, p. 98).

No cenário da educação no Brasil, uma das principais preocupações de alguns estudiosos da linguagem é de como trabalhar as práticas de leitura e escrita na escola, a fim de desenvolver a capacidade de construção de um sujeito/leitor crítico. Sendo assim, a sala de aula configura-se como sendo um espaço de desenvolvimento de atividades cognitivas e de constituição de sentidos. A necessidade de reavaliação das práticas de leitura tem sido constante nas discussões levantadas por correntes teóricas educacionais, que buscam uma melhoria nesse processo de apropriação de saberes. Mesmo havendo uma vasta literatura a respeito do ensino/aprendizagem de leitura, de acordo com Solé (1998, p. 32), ainda é perceptível “que a leitura é um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola”.

Ao estudar os diversos procedimentos pedagógicos que envolvem a leitura chegou-se a conclusão, de que ler é mais do que um simples processo de decodificação envolvendo todo um conjunto de ações, como experiência prévia, conhecimento de mundo, conhecimento linguístico, interação leitor/texto. Constatando-se que a leitura é uma composição de aspectos cognitivos e comunicativos.

Os PCN preconizam um trabalho com leitura que vai além da perspectiva da decodificação. A leitura como “construção de sentido”. Assim, a leitura corroborada pelos PCN deve considerar diversos aspectos que não se circunscrevem apenas ao leitor e ao texto, mas também à sua exterioridade, ou seja, a subjetividade do leitor/autor que é constituída pelas experiências pessoais e culturais as quais é submetido desde que nasce.

Qualquer ideia de leitura como mera decodificação, deve ser desconsiderada, pois não há um código cartesianamente inserido no texto pronto a ser desvendado pelo leitor. Os textos sendo produtos das experiências de crenças se colocam como instrumentos políticos, que tendem a influenciar o outro a agir de acordo com certo direcionamento, nem o leitor nem o autor são dotados de neutralidade no ato de produção da linguagem, pois todo texto tem uma intencionalidade.

Leitura multimodal

Durante muito tempo, o conceito de leitura esteve diretamente relacionado a saberes puramente linguísticos. O texto em si era apenas palavras fazendo com que o leitor decodificasse o que estava escrito. Com os novos adventos tecnológicos, a construção textual tem adquirido novos formatos revelando novas formas de ler e de compreender textos, que passaram a ganhar cores, imagens recursos, cada vez mais inovadores. Com esses novos ícones vieram os novos sentidos. Dessa forma, o ato de ler não se restringe apenas a entender as letras do alfabeto, o texto deixa de ser exclusivamente verbal, sendo composto por uma multiplicidade de elementos. Assim, o que antes era apenas verbal passou a ser multimodal.

A perspectiva da multimodalidade, embora já existisse há algum tempo, só passou a ser amplamente discutida nos anos 2000, intensificando a articulação de elementos verbais e semióticos presentes nos textos. Segundo Sé (2008, p. 1), os textos multimodais são aqueles que “empregam duas ou mais modalidades de formas linguísticas, a composição da linguagem verbal e não verbal com o objetivo de proporcionar uma melhor inserção do leitor no mundo contemporâneo”. Assim, textos multimodais englobam registros da linguagem visual e verbal, desde as letras até os elementos imagéticos como cores, desenhos. Ao longo dos tempos, o caminho da leitura passou por diversas mudanças. Por exemplo, os Livros Didáticos e os Textos Digitais que possuíam mais palavras do que imagens passaram a ser compostos de uma multiplicidade de linguagens exigindo do leitor mais capacidades e prática de compreensão. Segundo Costa Val (2004, p. 1), “Hoje, com o avanço dos estudos linguísticos, discursivos, semióticos e literários, mudou bastante o conceito de

texto”. Diante dessa nova configuração, devemos repensar nossas noções sobre leitura, uma vez que falar em leitura multimodal é perceber novas formas de ler e compreender os sentidos presentes nos textos, nas imagens e até nos gestos.

Com esses novos formatos textuais, a tendência é que as imagens estejam mais presentes no dia-a-dia dos alunos sendo necessário que a habilidade de leitura seja intensificada no ensino aprendizagem de línguas. Logo, cabe ao professor trabalhar com os alunos os possíveis sentidos presentes nos textos multimodais, ensinando-os as diversas competências referentes a essas linguagens e não apenas conteúdos de cunho linguístico. Segundo Marengo (2014, p. 37), a competência de leitura multimodal “é a capacidade que cada ser humano possui para interagir com os diversos modos, em diversas esferas [...]”. Precisa ser desenvolvida na escola, uma vez que esta capacidade atua em qualquer área e em qualquer nível de ensino, até mesmo fora da escola. Sendo assim, não podemos negar que com o aumento do acesso à informação, somos expostos, enquanto alunos, professores, cidadãos, a diferentes materialidades de textos multimodais, o que nos leva a repensar novas maneiras de trabalhar os textos em sala de aula. Dionísio e Vasconcelos (2013), chamam atenção para o fato do professor estar sempre familiarizado com o texto, percebendo e considerando as diferentes formas de uso dos recursos semióticos. As OCEM/LE (2006) sugerem alguns objetivos para o ensino de Línguas Estrangeiras que compreende um trabalho voltado para a linguagem e as novas tecnologias, englobando (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto):

- (1) retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas;
- (2) reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras;
- (3) discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras;
- (4) introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e
- (5) dar sugestões sobre a prática do ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas. (BRASIL, 2006, p. 87).

O documento sinaliza a multimodalidade como uma abordagem importante para o trabalho com a atividade de leitura. “As atividades de leitura (mas, não apenas essas) e concepções como letramento, multiletramento, multimodalidade aplicadas ao ensino podem contribuir igualmente.” (p. 92). Assim, para a efetivação do ensino de uma Língua Estrangeira, no que se refere à

abordagem de leitura, é preciso que o professor se preocupe com os aspectos multimodais presentes nos diversos textos.

Ainda segundo o documento, “a multimodalidade requer outras habilidades de leitura, interpretação e comunicação, diferentes das tradicionais ensinadas na escola”. (BRASIL, OCEM/LE 2006, p. 97-98). Pois, não é mais possível afastar da escola essa pluralidade de recursos semióticos presentes dos textos que permeiam o ensino de Línguas Estrangeiras, sendo necessário um tipo de leitura diferenciada para esses textos de múltiplas linguagens.

De acordo com Cani e Coscarelli (2011, p. 24), vivemos uma era onde as imagens tomam conta da sala de aula e das telas. “É preciso que os alunos percebam as várias informações, valores e ideologias que são transmitidas pelas imagens e pelos recursos não verbais presentes nos textos para agir criticamente sobre eles”. A aplicabilidade da Teoria da Multimodalidade apresenta desafios para que a leitura vá além da linguagem verbal. Para Kress e Van Leeuwen (2006), a língua enquanto discurso permanecerá sendo fundamental como meio de comunicação, porém, as imagens cada vez mais estarão atreladas a escrita provocando diversas mudanças na forma de produzir conhecimento.

Segundo Cani e Coscarelli (2011, p. 5), os autores apresentam a Gramática do Desing Visual (GVD), como sugestão teórico-metodológica para análise crítica de textos visuais. A GVD “possibilita lidar com a leitura de imagens diante de suas diferenças sociais, políticas e culturais”, podendo conceber um apoio importante para leitura no ambiente de ensino aprendizagem. Para Kress (2003):

A tela é o lugar do visual. Isso não significa que a escrita não possa aparecer na tela, mas quando isso acontecer, ela vai parecer subordinada à lógica visual. Isto terá muitas consequências: leituras cada vez mais procedem em termos de aplicação da lógica da imagem para escrita. (KRESS, 2003, p. 149).

Logo, é preciso um cuidado maior com o ensino de leitura, sobretudo em Língua Estrangeira, para que essa competência multimodal seja alcançada. As informações geradas através dos recursos semióticos não podem ser negligenciadas, o professor deve estar atento para essa composição textual, que deixa de ser somente escrita, englobando as múltiplas e diversificadas semioses.

Leitura multimodal no LD de LE

A partir da expansão da fotografia, em meados do século XIX, a relação entre a imagem e a linguagem verbal escrita começou a invadir cada vez mais a sala de aula, através não só do LD, mas dos jornais, revistas e recursos midiáticos. Impulsionado pelo advento das tecnologias, da mídia e da internet, essa mistura entre imagens e texto escrito, hoje, é crucial no ensino aprendizagem, visto que não é mais possível deixar de lado essa modalidade de leitura.

De acordo com Santaella (2012, p. 132), “A leitura das relações entre texto e imagem, sob variados pontos de vista que ela implica é uma tarefa que requer cuidado e morosidade”. Em alguns casos, o ensino da habilidade de leitura desconsidera essa relação que existe entre imagem e texto verbal escrito, não explorando de forma coerente os diversos sentidos que esses dois tipos de linguagem apresentam. A autora apresenta algumas relações que são estabelecidas entre o texto verbal e uma imagem: relações sintáticas; relações semânticas e relações paradigmáticas. Iremos nos deter em nossa análise, apenas as relações semânticas que podem ser de: Dominância; Redundância; Complementariedade e Discrepância.

Na relação semântica de dominância, ocorre uma sobrevalorização da imagem sobre o texto, ela possui um valor informativo mais elevado. Por sua vez, o texto também pode ser dominante em relação à imagem, isso acontece quando ela possui apenas a função ilustrativa. A redundância segundo Santaella (2012, p. 114), caracteriza-se como “a contraparte extrema da dominância”. A imagem torna-se redundante quando não contribui para a compreensão do texto, ou seja, possuem apenas a função decorativa desviando-se do conteúdo proposto. A complementariedade ocorre quando texto verbal e imagem possuem a mesma importância, ambos se integram e interagem para cumprir o propósito da atividade. Por fim, a discrepância ou contradição “são formas de combinação equivocadas ou desviantes entre texto e imagem”, os conteúdos são postos lado a lado, mas não possuem nenhuma coerência. (SANTAELLA, 2012, p. 115).

O uso das imagens no LD ainda sofre uma brusca redução de suas probabilidades de interpretação. Segundo Belmiro (2000), isso se dá mediante:

A adaptação a uma configuração analítica que aponta para um modo de compreensão próprio de um objeto de estudo que é a linguagem verbal". A subordinação a um padrão conceitual que não lhes é próprio faz as imagens se ajustarem a uma lógica textual de produção de sentidos linear, argumentativa e unívoca. (BELMIRO, 2000, p. 16).

Diante desse contexto de assimilação de novas linguagens, nos questionamos se os professores realmente estão preparados para lidar com esses aspectos em sala de aula. O LD parece incorporar, timidamente, essas múltiplas linguagens para relações de ensino-aprendizagem.

Além da língua padrão escrita, esses e outros materiais didáticos continuam se transformando e incorporando outros conteúdos de aprendizagem, como por exemplo, atividades de oralidade, de leitura de imagens, bem como outros meios de produção de sentido. Assim, para promover o desenvolvimento de processos cognitivos relacionados à imagem, é necessário que o professor conheça um pouco de teoria, que aliada a sua prática poderá surtir o efeito necessário para o ensino de leitura enquanto competência multimodal.

No que diz respeito ao LD, as imagens, na maioria das vezes, aparecem apenas com função ilustrativa servindo para enfeitar o LD. Em outros casos reforçam o sentido de um texto verbal, ou até mesmo reproduzem o mesmo sentido de uma forma diferente. Diante desse contexto educacional, a escola, os professores estão imersos nessas linguagens e a convivência com esses multiletramentos os impulsionam a desvelarem capacidades de linguagem com diferentes semioses.

Exemplo:

Figura 8: Publicidade en foco

1. En la publicidad, el lenguaje es ágil, sintético y se relaciona directamente con la imagen. A continuación, hay tres campañas. Relaciona las frases de abajo con las imágenes. Luego, oralmente, discutan qué elementos de las imágenes se asocian a ellas.

escritura:
Vender una idea

- Tema: Prejuicio
- Tipo de producción: Interacción en tríos
- Lectores: Comunidad escolar

2a. 1. No podemos conducir por ti. 2. Defendamos nuestro derecho a respirar aire puro. 3. Alcohol. Tú verás lo que te mola.
2b. 1. Ministerio del Interior y Dirección General de Tráfico (España). 2. Ministerio de Salud (Argentina). 3. Ministerio de Sanidad y de Consumo (España).

(3) **Con el alcohol puedes descubrir nuevas sensaciones.**
(2) **Ambiente libre de humo de tabaco.**
(1) **Basta una copa de alcohol para que confundas la realidad.**

2. Una campaña se diseña para alcanzar un conjunto de objetivos y resolver algún problema crucial. Relee las campañas y haz lo que se te pide:

- Circula las frases de efecto, que son breves y originales.
- Subraya la identificación del emisor del mensaje.
- Describe oralmente la imagen y di qué problema crucial se intenta resolver en cada caso.

Es importante explicarle a los alumnos qué significa el verbo molar, expresión típica del lenguaje de los jóvenes; algo que resulta agradable o estupendo.

A atividade acima pertence ao 3º capítulo da 2ª unidade. Composta por 02 questões e se encaixa na seção *Escritura* e subseção *Conociendo el género*. O tema geral desse capítulo é preconceito, o gênero em destaque é campanha institucional. O objetivo principal da atividade é exatamente mostrar a relação entre as imagens e o texto escrito para a composição do gênero em destaque, e posteriormente o aluno produzir uma campanha.

A estratégia persuasiva da campanha é aproveitar o contexto sobre vários acidentes trágicos, para conscientizar a sociedade a respeito dos perigos sobre álcool e cigarros. As três campanhas apresentadas, na primeira questão da atividade, tem o objetivo de divulgar ideias de caráter social. Assim, a linguagem verbal e visual geralmente está presentes nesse texto, porém nem sempre há a garantia de um trabalho voltado para a competência multimodal.

Podemos dizer baseado em Santaella (2012), que ocorre nos textos uma relação de complementariedade, pois o modo visual representado pelas imagens se integra ao modo verbal.

No primeiro texto, a imagem de uma longa estrada com uma placa de sinalização e uma espécie de portal imaginário representando a visão, desfocada, de uma pessoa que bebeu. Podemos afirmar que, modo verbal ressalta os riscos de beber e dirigir. As logomarcas de órgãos responsáveis por questões de trânsito chamam atenção para o fato de que esses órgãos apenas podem alertar sobre esses perigos, mas não podem dirigir pela população.

O segundo texto apresenta a imagem de uma mulher grávida e a seguinte frase: “Defendamos nosso direito de respirar ar puro”, ou seja, o verbo defender usado no plural se refere diretamente a imagem no sentido de defender um ambiente externo livre de fumo da mãe e o ambiente interno do bebê. O terceiro texto apresenta uma imagem de uma mulher vomitando e a frase que dá a ideia de que com o álcool descobrirás novas sensações, nesse caso, a de vomitar sem parar.

Baseando-nos em Kress e van Leeuwen (2006), percebemos que os três textos apresentam uma composição interativa, com modos salientes que captam a atenção dos leitores. Logo, a atividade também foi elaborada de forma a explorar a multimodalidade presente no gênero.

Na questão 1, o comando solicita que o leitor relacione frases e imagens e depois discuta quais elementos da imagem se relaciona com o texto verbal. Ao passo que o leitor observa as imagens ele pode refletir sobre tais perigos. Na questão 2, o item a e b solicita do leitor a leitura apenas das frases contidas na imagem, o item c solicita mais uma vez a leitura do modo visual propondo que o leitor identifique o problema central e encontre uma solução. (Nesse caso, o comando pede que o leitor faça isso oralmente). Assim, o modo visual e o modo verbal são

indispensáveis para a compreensão desse texto multimodal. As potencialidades foram alcançadas nessa atividade, havendo equivalência dos modos presentes. (MARENCO, 2014)

Diante do exposto, evidencia-se no LD mencionado um avanço positivo, tendo em vista que os materiais em LE quase não têm explorado a multimodalidade. Contudo, percebe-se que apesar de certa ênfase nos elementos não verbais, essa abordagem ainda é limitada. Como afirma Moura e Rojo (2012), essas novas práticas de leitura e produção de texto onde aparecem: imagens estáticas, em movimento, sons, vídeos, já fazem parte do cotidiano dos alunos e não podem ser negligenciados na escola.

CONSIDERAÇÕES (NUNCA FINAIS)

As mudanças ocorridas ao longo dos tempos fizeram com que as imagens cada vez mais estivessem presentes nos materiais didáticos. A partir dos conceitos sobre leitura multimodal e do exemplo citado, é possível perceber que as múltiplas linguagens podem gerar diversos sentidos e dependendo da abordagem, esses modos podem ser explorados de forma isolada ou em conjunto fazendo com que a discursividade proporcionada pelos elementos semióticos alcance um papel crucial, no que diz respeito à leitura e à compreensão de textos.

Assim, os sentidos dos textos não podem ser construídos considerando-se apenas os aspectos verbais. O professor deve se atentar para o trabalho com o letramento visual, que precisa ser ensinado para que a competência da leitura multimodal seja alcançada, pois “Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações o sentido de um texto. E a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um [...]” (LAJOLO, 2009, p. 59).

Embora todos os textos sejam multimodais, é perceptível que há textos em que modos sobressaem sobre outros. Segundo Marengo (2014 p. 17), “A escolha entre um modo e outro, portanto, diz respeito aos objetivos determinados pelo produtor, considerando que tudo que é produzido, foi ou é pensado para que seja compreendido por outrem”. O interessante é que os professores saibam lidar com esses modos presentes nos textos, saber diferenciá-los para que a prática da leitura não se restrinja apenas às letras grafadas em destaque no texto, mas que as imagens também ganhem espaço contribuindo para a formação de um leitor experiente apto a agir perante a sociedade, a mídia, e no ciberespaço.

Entendemos que o trabalho com a multimodalidade é algo recente no ensino de LE, no entanto é preciso compreender bem as propostas apresentadas nos materiais didáticos, saber aproveitá-las para desenvolver a competência leitora multimodal nos alunos. Acreditamos que LD não deve ser tomado como único e exclusivo material, mas já que as escolas contam com esse item é preciso saber usá-lo adequadamente, com o propósito de contribuir para a aprendizagem de determinados conteúdos. Logo, o professor precisa ser conhecedor de teorias e conceitos sobre multimodalidade e multiletramentos, para que o trabalho com a habilidade de leitura não se torne apenas mais um pretexto para aprendizagem de conteúdos gramaticais.

REFERÊNCIAS

BARCIA, P. L; CHAVES, L.S; COIMBRA, L (org). **Cercanía Joven**: espanhol, 3º ano: ensino médio. 1ª edição - São Paulo: Edições SM, 2013.

BELMIRO, C. A. **A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português**. In: Educação & Sociedade, ano XXI, n 11, o 72, Agosto/2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4191.pdf>. Acesso em: 02.Jan.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)**. Vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

_____. _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANI, J.B; COSCARELLI, C.V. **Textos multimodais como objeto de ensino**: Reflexões em propostas didáticas. In: Dorotea Frank Kersch; Carla Viana Coscarelli; Josiane Brunetti Cani (Orgs.). Multiletramentos e Multimodalidade: Ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas-SP: Pontes, 2016.

CIPRIANI, L.C; SILVA, S, P; SOUZA, F. E. B. **Textos multimodais**: um novo formado de leitura. In: Linguagem em (Re)vista, vol. 10, n. 19. Niterói, jan.-jun./2015

COSTA VAL, M. G. **Texto, textualidade e textualização**. In: CECCANTINI, J.L. Tápias; PEREIRA, Rony F.; ZANCHETTA JR., Juvenal. Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa. v. 1. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2004.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.). Múltiplas linguagens para o ensino médio. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

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

_____.; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. Second edition. New York: Routledge, 2006.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2009.

MARENCO, A. R. de L. **Questões de leitura multimodal no ensino de Língua Inglesa**: Paralelo entre o livro didático e o Exame Nacional do Ensino Médio–ENEM. Campina Grande, 2014. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação Linguagem e Ensino), Universidade Federal de Campina Grande.

MOURA, E.; ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Coleção Como eu ensino).

SÉ, E. V. G. **Tecnologia**: manuais de aparelhos devem ter linguagem multimodal. Portal Vya Estelar, 2008. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/vyaestelar/multimodal.htm>. Acesso em: 02.jan.2017.