



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DAPARAÍBA
CAMPUS JOÃO PESSOA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB-IFPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO 2ª
LÍNGUA PARA SURDOS NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

RAQUEL PAULA DA SILVA

**A MULTIMODALIDADE NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR
ESTUDANTES SURDOS**

JOÃO PESSOA

2020

RAQUEL PAULA DA SILVA

**A MULTIMODALIDADE NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR
ESTUDANTES SURDOS**

TCC-Artigo apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, Polo Mari, para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª língua para Surdos, sob a orientação do(a) Prof.(a). Ma. Camila Michelyne Muniz da Silva.

JOÃO PESSOA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *Campus João Pessoa*

S586m

Silva, Raquel Paula da.

A multimodalidade na aquisição de segunda língua por
estudantes surdos / Raquel Paula da Silva. – 2020.
18 f.

Artigo (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa
como 2ª Língua para Surdos) – Instituto Federal da Paraíba –
IFPB / Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação.
Diretoria de Educação a Distância.

Orientadora: Prof. M.e. Camila Michelyne Muniz da Silva

1. Segunda língua - Aquisição. 2. Multimodalidade. 3.
Língua portuguesa. 4. Surdos - Estudantes. I. Título.

CDU 811.134.3:376

Bibliotecária responsável Taize Araújo da Silva – CRB15/536

RAQUEL PAULA DA SILVA

**A MULTIMODALIDADE NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR ESTUDANTES
SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora, do
Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia
da Paraíba (IFPB), para obtenção do título
de Especialista em Ensino de Língua
Portuguesa como 2ª Língua para Surdos.

João Pessoa, 01 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Camila Michelyne M. da Silva

Prof.(a.) Ma. Camila Michelyne Muniz da Silva
Orientador(a) – IFPB

Rafael Francisco Braz
Prof. Ms. Rafael Francisco Braz (UEPB)

Prof. Me. Rafael Francisco Braz

Avaliador(a) – UEPB

Clara B. de Almeida Vasconcelos

Prof.(a.) Ma. Clara Mayara de Almeida Vasconcelos
Avaliador(a) – IFPB

A multimodalidade na aquisição de segunda língua por estudantes surdos

Raquel Paula da Silva¹

Camila Michelyne Muniz da Silva²

Resumo: Levando-se em consideração os estudos sobre multimodalidade analisamos, neste trabalho, a interação entre texto verbal e não-verbal. Nossa finalidade é descrever as contribuições da multimodalidade para aquisição de segunda língua, na modalidade escrita, por estudantes surdos. No caso do Brasil, a segunda língua que o surdo deve adquirir é a Língua Portuguesa, a qual é a língua oficial do país. Nesta pesquisa discutiremos a necessidade da multimodalidade estar ancorada pelos recursos imagéticos, asseverando ao código visual do surdo, promovendo, assim, a construção de conhecimento e, conseqüentemente, favorecendo as relações interpessoais. Além disso, vamos conceituar a multimodalidade, de uma forma mais abrangente, e por conseguinte, pesquisaremos na literatura sobre a multimodalidade como ferramenta no ensino de Língua Portuguesa para estudantes surdos. Este artigo utilizará uma metodologia qualitativa de caráter analítico-interpretativa. Para tanto, nossa fundamentação teórica baseia-se nas perspectivas dos seguintes estudiosos Antunes (2014); Fraga (2017); Dionísio e Vasconcelos (2013); Koch (2013); Prodanov e Freitas (2013); Silva (2020) e Sousa (2018). Constatamos, nesta investigação, que os recursos imagéticos são ferramentas que contribuem positivamente para o processo de aquisição de segunda língua, na modalidade escrita, por estudantes surdos, ampliando, assim, as suas capacidades cognitivas, favorecendo a leitura e a escrita de textos verbais e multissemióticos.

Palavras-chaves: Multimodalidade. Aquisição de segunda língua. Surdo.

Abstract: Taking into account the studies on multimodality, in this work, we analyze the interaction between verbal and non-verbal text. Our purpose is to describe contributions of multimodality to the acquisition of a second language in written form, by deaf students. In the case of Brazil, the second language that the deaf must acquire is the Portuguese language, which is the official language of the country. In this research, we will discuss the necessity for multimodality to be anchored by imagery resources, asserting deaf's visual code, thus promoting the construction of knowledge and, consequently, favoring interpersonal relationships. Besides that, we will conceptualize multimodality, in a more comprehensive way, and therefore, we will search the literature on multimodality as a tool in teaching Portuguese language to deaf students. This article will use a qualitative methodology of an analytical-interpretative character. Therefore, our theoretical foundation is based on the perspectives of the following scholars Antunes (2014), Fraga (2017), Dionísio and Vasconcelos (2013), Koch (2013), Prodanov and Freitas (2013), Silva (2020) and Sousa (2018). We found in this investigation, that imagery resources are tools that contribute positively to the acquisition process of a second language in written form, by deaf students. In this way, expanding their cognitive abilities, favoring the reading and writing of verbal and multisemiotic texts.

Key words: Multimodality. Second language acquisition. Deaf.

1 INTRODUÇÃO

A comunicação é um ato inerente ao ser humano, a qual ocorre pelos signos, significados e os significantes de uma dada língua. Os comportamentos que envolvem as

¹ Graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB (2018) E-mail: raquelpaulatt@hotmail.com

² Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.

situações comunicativas caracterizadas pela linguagem, são resultados de um longo processo evolutivo do homem em sociedade que tende a acompanhar a evolução do mundo.

Nessa perspectiva, percebemos que a língua existe independentemente da escrita, isto se dá pelo fato de que a língua falada e/ou gestual é a primeira modalidade de comunicação humana. Ainda mais, a língua falada e/ou gestual se adequa às várias situações comunicativas. Asseveramos que a língua (oral ou gestual) não é estática, por isso apresenta variações que perpassam por vários processos, como: sociais, fonológicos, culturais, econômicos e dentre outros.

Por outro lado, a língua é um sistema de sinais articulados que são utilizados pelos seres humanos para suas interações sociais. Por sua vez a língua, em suas distintas modalidades oral, gestual ou escrita, é uma facilitadora da interação social entre os sujeitos, permitindo a troca de informações e, possibilitando uma relação de reciprocidade comunicativa entre seus falantes.

De acordo com Antunes (2014, p.23) “qualquer língua do mundo é um conjunto de recursos vocais (ou gestuais, como no caso da língua de sinais) de que as pessoas dispõem para realizar seus objetivos sociocomunicativos em situação de interação uma com as outras”. Desse modo, o papel primordial da língua é estabelecer a relação comunicativa entre seus falantes.

Nesse processo, a escola tem um papel primordial, pois promove a interação social dos educandos, fomenta o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e auxilia na formação e orientação de cidadãos críticos e reflexivos para atuarem na sociedade a qual pertencem. Do mesmo modo, a escola também é responsável por ampliar a competência linguística dos alunos surdos, na língua majoritária, na modalidade escrita.

Levando em consideração que as primeiras modalidades de comunicação humana foram gestuais e/ou orais, e que os primeiros registros escritos foram as pinturas rupestres em cavernas, podemos afirmar que a língua existe, independentemente, de uma escrita. Compreendemos, então, que os textos em que há predominância de signos imagéticos estabelecem uma relação de sentido provenientes do conhecimento de mundo e/ou da cognição de seus receptores.

Diante do exposto e tentando coadunar com as experiências visuais dos sujeitos surdos, fomos impulsionados a analisar as contribuições da multimodalidade, em especial na aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita, por estudantes surdos. Vale ressaltar, que a aquisição de segunda língua por estudantes surdos é uma área de

pesquisa pouco explorada, sendo assim enfatizamos sua real importância e necessidade para comunidade surda, bem como a complexidade demandada em sua investigação.

Por esta linha de raciocínio, fica clara e inegável a necessidade de, em nosso estudo, dar ênfase à imagem como principal recurso semiótico para o surdo, o qual tem como propósito completar o texto escrito, uma vez que sua interpretação vai além da codificação e decodificação do signo linguístico. Em suma, podemos afirmar que a utilização de imagens auxilia no aprendizado dos textos verbais.

Partindo desse princípio podemos especificar nossos objetivos como: a) Conceituar a multimodalidade; b) Pesquisar na literatura sobre a multimodalidade como ferramenta no ensino de Língua Portuguesa para estudantes surdos; c) Descrever as contribuições da multimodalidade para aquisição de L2 por sujeitos surdos.

Nessa perspectiva, conduzimos a presente pesquisa buscando promover o senso crítico e analítico do sujeito enquanto ser social e histórico, tendo como princípio deste Trabalho de Conclusão de Curso discorrer sobre as contribuições da multimodalidade para aquisição de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, por estudantes surdos.

Como referencial utilizamos a perspectiva teórica de estudiosos como de Antunes (2014) no que diz respeito as interações comunicativas mediadas pela linguagem, assim como Koch (2013) evidenciando a contribuição dos textos no processo de aprendizagem sobre o funcionamento da língua. Também discutiremos os estudos de Nascimento (2019) que discorre sobre as abordagens metodológicas utilizadas no ensino de Língua Portuguesa para estudantes surdos. Além disso, Prodanov e Freitas (2013) que nos dão instrução sobre os métodos mais adequados para utilização em nossa pesquisa.

Acrescenta-se ainda, as contribuições de Brasil (2015), Fraga (2017), Silva (2020) e Sousa (2018), ambos pesquisadores abordam o uso da multimodalidade, principalmente o uso da imagem, com recurso que possibilita a construção de conhecimento pelo sujeito surdo. Tais estudiosos asseveram os esclarecimentos sobre as semioses no contexto escolar, especificamente para aquisição de segunda língua por estudantes surdos. Do mesmo modo, Dionísio e Vasconcelos (2013) retomam a importância do uso da multimodalidade na sociedade atual.

Portanto, nesta pesquisa decidimos dividir nosso trabalho em partes, assim descritas:

Na primeira seção, intitulada – O que é multimodalidade? - expomos o conceito de multimodalidade e suas contribuições para construção de sentidos do texto. Já no segundo momento, denominado – Multimodalidade e o ensino de segunda língua para surdos –

apresentamos uma visão sobre a contribuição da multimodalidade no processo de aquisição do Português, na modalidade escrita, por estudantes surdos.

Na segunda seção trataremos da metodologia empregada na construção deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Na terceira seção, designada – Análise dos dados - analisaremos abordagem de 4 autores, sejam eles: Brasil (2015), Fraga (2017), Silva (2020) e Sousa (2018), com o fito de explicar a visão de cada pesquisador a respeito das contribuições da multimodalidade para aquisição de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, por alunos surdos.

Por fim, na última seção discutiremos nossas considerações finais, e por conseguinte as referências utilizadas na produção desta pesquisa.

2 O QUE É A MULTIMODALIDADE?

A sociedade na qual estamos inseridos se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estruturam um grande mosaico multisemiótico.[...] (DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013, p.19)

Desde os tempos mais remotos, mais precisamente na pré-história, o homem procurava formas de se comunicar, deste modo a linguagem não-verbal, por meio das pinturas rupestres nas cavernas, foi uma das primeiras formas de comunicação. Nesse sentido, Silva (2020) define multimodalidade como o uso concomitante das diferentes modalidades de linguagens empregadas em um texto, ou seja, a utilização de mais de um recurso semiótico, sejam eles imagéticos, auditivos, orais, verbais, etc. Consoante Silva (2020),

Antes mesmo do surgimento da escrita, as primeiras formas de expressão humana ocorreram em forma de desenhos – as pinturas rupestres –, que, por meio de representações simbólicas dos acontecimentos do cotidiano dos grupos mais primitivos gravadas nas paredes das cavernas, buscavam contar e registrar esses acontecimentos com o uso de um sistema que funcionava como apoio à linguagem oral. (SILVA, 2020, p. 2)

Podemos afirmar que, inicialmente, a comunicação humana acontecia por meio dos recursos da linguagem não-verbal, através de símbolos utilizados para a representação da fala, e por conseguinte, as necessidades políticas, econômicas, sociais e culturais fizeram nascer, segundo Nascimento (2020, p.5) “há aproximadamente 1.500 a.C”, a primeira forma escrita alfabética, a qual serviu para ampliar a interação e os processos de construção de sentido das distintas situações cotidianas.

Vale ressaltar, que houve um momento em que o material escrito dominou a sociedade, submetendo a palavra à condição de poder e prestígio, pois sua prática estava associada às atividades intelectuais da classe dominante (MARCUSCHI, 2008). Nesse contexto, a função da multimodalidade era apenas decorativa, de embelezamento, e dessa maneira, desconsiderando as significações a partir das semioses empregadas.

Em meio à tantas modificações, alteraram-se a maneira como percebemos o mundo ao nosso redor, bem como a forma que realizamos nossas interações. Desse modo, as diversas formas de interação social impulsionaram a ampliação de novas formas de aprender e ensinar. Eis que surge os multiletramentos, com a perspectiva de ressignificar o uso social das diversas linguagens.

Multiletramento é uma modalidade da prática de leitura e escrita no contexto da linguagem não-verbal, e que devido ao grande avanço tecnológico do final do século XX, vem ganhando grande relevância no âmbito educacional, pois uma de suas principais características é abranger as diversidades culturais e distintas linguagens utilizadas na sociedade atual por intermédio das multissemioses.

Com a evolução social, houve a introdução de novos gêneros de discurso, novas mídias e novas tecnologias, ocasionando a multiplicidade de linguagens em textos de circulação social denominada de multimodalidade ou multissemiose.

Os gêneros textuais são de suma importância no ensino de língua, pois são carregados de sentido (efeitos), os quais auxiliam na formação de um sujeito crítico e reflexivo. Nessa perspectiva, os textos multimodais exigem do leitor uma capacidade de representação da realidade por meio da percepção verbal e não verbal, ambos favorecendo o desenvolvimento dos processos mentais do sujeito.

Os textos multimodais exigem uma compreensão, pelo aluno, como dito anteriormente, essa compreensão se dá de forma visual e/ou auditiva. À proporção que o aluno associa às imagens ao código linguístico que está aprendendo ele combina elementos iconicamente referenciados na imagem, tais como: fotografia, cores, diferentes tipos de letras, tamanho das letras, textura, sons, entre outros. Conforme nos mostra Silva (2020, p. 9) que,

[...] Mesmo os textos que não apresentem imagens como constituintes dos seus sentidos, como os textos mais formais de gêneros, como o curriculum vitae, a carta argumentativa, o bilhete, em que se percebe um baixo nível de informação visual, é possível explorar aspectos referentes à composição visual do texto, como a disposição das partes do texto (título, vocativo, parágrafos etc.) e, a partir daí, construir atividades de leitura e produção textual. (SILVA, 2020, p. 9)

Nessa conjectura a seleção de informações, a organização das informações e a ativação de conhecimento prévio fazem parte de um conjunto de processos cognitivos essenciais à aprendizagem referenciados pelos textos multimodais, tanto para alunos surdos quanto para alunos não surdos/ouvintes.

2.1 Multimodalidade e o ensino de segunda língua para surdos

Em um dado momento da história a escola passou a receber os estudantes portadores de algum tipo de deficiência. Tomando como base a educação de sujeitos surdos, segundo Nascimento (2019, p.2) “Surgiram, então, os marcos históricos da educação de surdos, normalmente apresentados sob três abordagens didaticamente organizadas como: Oralismo¹, Comunicação Total² e Bilinguismo³.”

Nascimento (2019) nos esclarece que o modelo educacional baseado no Oralismo era idêntico à metodologia utilizada para os estudantes ouvintes, porém com um agravante: não era levada em consideração a deficiência fisiológica do surdo. Neste modelo de ensino a sinalização era proibida e os surdos obrigados a oralização. Já no modelo educacional fundamentado na Comunicação Total há uma observância à língua de sinais, porém esta é vista apenas como instrumento para aquisição da Língua Portuguesa, desse modo, a língua de sinais é considerada, apenas, como segunda língua. Por sua vez o Bilinguismo se estrutura na concepção de que a língua de sinais é a língua materna do surdo e a língua portuguesa é a sua segunda língua. Esta modalidade de ensino potencializa a construção de conhecimento do sujeito surdo, aprimorando suas capacidades cognitivas, haja vista que a interação acontece através das trocas de experiências dentro da sua língua materna.

O bilinguismo deve viabilizar a comunicação e a interação social do sujeito surdo, por meio da ampliação de seu vocabulário, dando ênfase à língua materna (Libras) e possibilitando o acesso e aprendizagem do português como segunda língua. Desse modo, proporcionando aos estudantes uma formação que os possibilitem construir-se como sujeitos atuantes de uma sociedade onde as desigualdades sejam vistas como uma forma diferente de interagir com mundo ao seu redor.

Para viabilizar o processo de aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua concordamos com Koch (2003, p.1), que é uma das maiores incentivadoras do ensino voltado para a linguística textual, quando nos diz que devemos “tomar o texto como objeto central do ensino, isto é, a priorizar, nas aulas de língua portuguesa, as atividades de leitura e produção

de textos, levando o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal.”

Devido as múltiplas e complexas relações humanas e pelo fato de o texto levar em consideração a situação comunicativa, seus aspectos de produção e circulação, sua proximidade autor e leitor, ele, o texto, é considerado como ferramenta metodológica primordial para o processo de ensino/aprendizagem, pois abre um leque de possibilidades para compreender o mundo e suas relações interpessoais.

Todavia, é sabido que há um grande obstáculo quando nos deparamos com as dificuldades fisiológicas do sujeito surdo enquanto ser gesto-visual, o qual está inserido em uma sociedade majoritariamente oral-auditiva, que não compreende, na maioria das vezes, a fragilidade do ensino de Língua Portuguesa pautado nas metodologias com processos fonológicos. Arguindo com Sousa (2018, p. 37) “percebemos que o ensino de LP para surdos ainda é deficitário, pois muitas vezes o fazem como se o mesmo ensino para ouvintes fosse possível para o ensino de surdos, sem pensar nas suas especificidades no processo de ensino-aprendizagem.”

É imprescindível destacar que é através da experiência visual que o sujeito surdo vê, entende e transforma o mundo ao seu redor, sendo assim, a experiência visual possibilita a valorização e comprovação de seus potenciais cognitivos.

Partindo deste viés, a aquisição de segunda língua por estudantes surdos, na modalidade escrita, deve se embasar na exploração de textos multimodais, favorecendo a compreensão e produção escrita, para que conforme Sousa (2018, p. 42) “o seu uso possa auxiliar na construção de outros caminhos de aprendizagem, levando conhecimentos sobre sua ação e reflexão sobre os gêneros e as práticas sociais.” Isto coaduna para que o sujeito aprimore seus conhecimentos de mundo e os aplique em várias situações do seu cotidiano.

Explorar as múltiplas modalidades proporciona a construção de conhecimento do sujeito surdo, haja vista que o código visual favorece os processos cognitivos, ajudando-lhes a ir além dos conhecimentos linguísticos explícitos no texto. De acordo com Fraga (2017):

[...] Na perspectiva da surdez, a exploração de múltiplas linguagens concorre para a construção do conhecimento do sujeito surdo, haja vista que eles utilizam o canal visual para a apreensão das coisas. [...]os sujeitos surdos (re)conhece as coisas no mundo por meio dos olhos e emitem informações por meio das mãos. (FRAGA, 2017, p.24)

Podemos analisar pela linha argumentativa de Fraga (2017, p.27) que “dentre os sistemas semióticos, o mais discutido é a imagem” as quais “exercem demasiada influência na

constituição do sujeito surdo”. Vale lembrar, que os surdos reconhecem o mundo por meio dos olhos e suas práticas sociais decorrem de processos visuais, por esse motivo as imagens devem ser um rico aparato a ser trabalhado nos textos do surdo, pois tal recurso pode:

- Aperfeiçoar as capacidades cognitivas dos surdos, favorecendo o aprendizado da leitura e da escrita do texto verbal;
- Promover a contextualização dos conteúdos;
- Ampliar o conhecimento de mundo;
- Explicar conceitos abstratos;
- Auxiliar na compreensão de uma determinada situação.

Essa vinculação da multimodalidade atrelada ao sujeito surdo não deve remeter ao equívoco que há base hierárquica entre a palavra e a imagem, mas colocar em evidência a potencialidade de ambas para a construção de sentido e dos processos cognitivos do surdo. Do mesmo modo, Silva (2020, p. 7) discorre:

Embora os recursos multimodais tragam para o texto uma grande contribuição para a construção dos sentidos, como já mencionado, é importante salientar que não se trata de uma suposta supremacia dos recursos multimodais sobre a palavra ou vice-versa, mas sim de uma contribuição mútua entre os elementos constitutivos do texto para que o conteúdo seja apresentado ao leitor da melhor maneira possível. [...] (SILVA, 2020, p.7)

Da mesma forma Brasil (2015, p. 584) acredita que não há e nem deve haver dualidade, isolando ou priorizando de forma a colocar em evidência ou grau de superioridade, qualquer uma das modalidades existentes em um texto, seja ela verbal ou não-verbal. Sua postura ideológica ressalta a posição de destaque dos recursos visuais sobre a aquisição de segunda língua para alunos surdos.

[...] Não objetivo, entretanto, ressaltar a dualidade entre textos verbais e não verbais, mas sim valorizar o visual como forma plena de comunicação, o que constitui os dizeres surdos, compostos por imagens produzidas pela configuração e movimento das mãos, além de expressões faciais. (BRASIL, 2015, p. 584)

À luz dessa ideologia, destacamos que alunos surdos podem e devem ser favorecidos em sua aprendizagem pelo uso dos recursos visuais, nas aulas de Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, em especial a imagem, haja vista sua capacidade de desenvolver o raciocínio, aprimorando a cognição, e possibilitando o entendimento do funcionamento da língua alvo.

Essa abordagem da multimodalidade contempla um ensino para surdos direcionado para suas especificidades linguísticas. Concordamos com Fraga quando a autora nos mostra tal implicação, pois:

No cenário educacional, a operacionalização de semioses concorre para a promoção de eventos e práticas de (multi)letramentos, sobretudo de alunos surdos. Quando o docente lança mão de atividades que envolvem semioses ocorrem implicações diretas em novas possibilidades para educação de surdos. Talvez seja uma maneira de vislumbrar maiores aproximações com a Língua Portuguesa [...] (FRAGA, 2017, p.27)

Para tanto, a escola é a principal mediadora dessa construção de sentidos embasada nos textos multimodais, preparando os indivíduos para atuar socialmente. Preconizamos que tais aspectos vão ao encontro do que coaduna Souza (2018, p. 42) quando diz que “A escola passa a ser uma grande responsável nesse processo de (re)construção dos sentidos e modos de ensino”.

Acrescenta-se ainda que a sociedade está emergida em um sistema globalizado, o qual exige dos sujeitos uma ampla bagagem de habilidades que os favoreça ultrapassar os muros da escola, ampliando seus horizontes de conhecimento.

Desse modo, Sousa (2018, p.51) nos mostra que os textos multimodais “devem ser alimentados no processo de ensino para que possamos engajar nossos alunos nas práticas que são realizadas na escola ou mesmo com o reflexo para/na sociedade”. Desse modo, entendemos o quão é fundamental inserir tais textos nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente porque auxiliam a aquisição de segunda língua por estudantes surdos, e assim “contribuindo para a produção de sentidos dos sujeitos frente ao texto”.

Para o processo de aquisição de segunda língua por estudantes surdos, Fraga (2017, p. 26) ressalta que “As imagens, associadas ao texto escrito ou de forma autônoma, podem ressaltar os sentidos criados por esta (inter)relação entre linguagem verbal e não verbal”. Em outras palavras, reiteramos que os textos multimodais, ricos em recursos imagéticos “significativos”, propiciam a apreensão das informações, corroborando para a construção de conhecimento do sujeito surdo.

A ampliação de conhecimento pelo estudante surdo é asseverada quando, para produção de significados, constatamos as modificações e ampliações em seu repertório linguístico e/ou quando notamos que o surdo está utilizando novas estratégias em sua interação social.

A luz de tudo apresentado nas nossas discussões entendemos que o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, na modalidade escrita, deve ser embasado na

realidade linguística do sujeito surdo, evidenciando os textos multimodais, com ênfase nos recursos imagéticos, e dessa maneira contribuindo para sua atuação em sociedade.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido por meio da pesquisa qualitativa, que segundo Prodanov e Freitas (2013, p.70) “tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem”.

A pesquisa é vista como parte de um processo de produção de conhecimento, auxiliando assim, o processo ensino-aprendizagem, por meio de procedimentos científicos. Desse modo, este artigo está condicionado a uma pesquisa de caráter analítico-interpretativa, sendo conduzida por uma pesquisa, que busca descrever como a multimodalidade contribui na aquisição de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, por alunos surdos.

A fundamentação de nosso trabalho teve sua estrutura elaborada através de pesquisa bibliográfica. Houve a seleção de 12 (doze) publicações, das quais: 3 (três) publicações foram selecionadas na plataforma Google Acadêmico, 4 (quatro) publicações foram selecionadas em material impresso, 2 (duas) publicações foram extraídas da plataforma Google, e 3 (três) publicações foram retiradas dos materiais de leitura do curso de Especialização em Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos. A partir da análise dos textos pesquisados foram encontrados alguns critérios relativos à multimodalidade que foram apresentados na seção 2 do nosso Trabalho de Conclusão de Curso.

Silva (2020) em sua teoria argumenta que a linguagem verbal representada pela multimodalidade é uma ferramenta relevante para o ensino de língua. Ainda mais, a autora afirma que, baseada em estudos de renomados autores como Dionísio (2011) e Fernandes (1990), os gêneros textuais são a âncora apoiadora para o processo de aquisição de segunda língua por estudantes surdos. Do mesmo modo Sousa (2018) discute a importância da multimodalidade subsidiada pelos gêneros textuais figurados em suas diversas práticas sociais, bem como em sua produção de significados.

Além disso, Fraga (2017) coaduna com ambos os estudiosos citados anteriormente à medida que discorre que a capacidade de apreensão de informações por parte do estudante surdo é ampliada quando lhe é apresentado textos multimodais. Por sua vez, Brasil (2015) dialoga sobre a funcionalidade da multimodalidade para a construção de sentidos do sujeito surdo. Tais entendimentos vão ao encontro com o que assevera Koch (2003) quando defende

o ensino de Língua Portuguesa alicerçado em textos, os quais conduzem os estudantes a refletir sobre o funcionamento da língua através das interações sociais.

Por fim, Dionísio e Vasconcelos (2013) nos dão um panorama amplo sobre o conceito de multimodalidade.

No próximo capítulo analisaremos os dados obtidos na presente pesquisa, enfatizando a concepção que cada autor apresentou em suas teorias sobre os multiletramentos e a aquisição de segunda língua por estudantes surdos.

4 ANÁLISE DE DADOS

Iniciamos esta secção analisando o que os autores explicam a respeito das contribuições da multimodalidade para aquisição de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, por alunos surdos. Destacamos, em nosso estudo, a utilização da imagem como principal recurso semiótico, o qual corrobora significativamente com o processo de desenvolvimento mental do sujeito surdo, uma vez que sua interação com o mundo acontece por meio da percepção visual. Essa vinculação se dá ao fato do sujeito surdo ser um ser gesto-visual, que emite informações por meio das mãos e reconhece o mundo por meio dos olhos.

Com isso, consideramos valioso destacar, em nosso estudo, as considerações feitas sobre a multimodalidade no universo do estudante surdo por: Brasil (2015), Fraga (2017), Silva (2020) e Sousa (2018).

Brasil (2015) em sua pesquisa destacou, como ponto primordial, a proposta do ensino bilíngue, cuja Língua de Sinais seria a língua de instrução do surdo e a Língua Portuguesa escrita seria ensinada como segunda língua, defendendo a necessidade da valorização da cultura surda, a qual está intimamente ligada a experiência visual. Para tal, o autor destaca a importância da multimodalidade para construção de sentidos do sujeito surdo, oportunizando suas trocas de experiência e de conhecimento.

Sabemos que os desafios para alcançar uma educação de qualidade, com igualdade e equidade, são inúmeros, mas o trabalho deve começar no seio da comunidade escolar, nesse sentido, concordamos com Brasil (2015) quando nos defende a necessidade de valorização da cultura surda. Salientamos que os sistemas de ensino devem adequar a sua grade curricular conteúdos que abordem de maneira abrangente toda forma de diversidade, seja ela auditiva, motora e/ou mental, proporcionando aos estudantes uma formação que os possibilitem construir-se como sujeitos atuantes de uma sociedade onde as desigualdades sejam vistas como uma forma diferente de interagir com mundo ao seu redor.

Fraga (2017) em sua dissertação de mestrado entende a linguagem como uma manifestação humana vinculada às práticas sociais, cujos gêneros textuais têm papel de destaque nos atos comunicativos. A autora esclarece a heterogeneidade das práticas sociais associada às linguagens verbais e não-verbais, o que implica nos multiletramentos, uma vez os textos que circulam na atualidade estão carregados de recursos multissemióticos, em especial a imagem. As imagens vinculadas ao texto escrito contribuem para aquisição de segunda língua por estudantes surdos, desse modo “as imagens são tomadas como item primeiro para a produção de sentido do mundo das coisas” (FRAGA, 2017, p. 27).

Além disso, Fraga (2017) vislumbra a utilização da multimodalidade no contexto escolar, considerando as especificidades do sujeito surdo como pessoa visual. Acrescenta-se ainda, que a autora reconhece a multimodalidade como uma ferramenta elucidativa para questões que promovam maior aproximação com a Língua Portuguesa.

É imprescindível destacar que é através da experiência visual intermediada pela Língua de Sinais que o sujeito surdo vê, entende e transforma o mundo ao seu redor. Dito isto, defendemos, assim como Fraga (2020), a importância da multimodalidade para aquisição de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, por estudantes surdos.

Os estudos de Silva (2020) corroboram para expandir as discussões a respeito da multimodalidade, afirmando que tanto as pessoas ouvintes quanto as não ouvintes, percebem o mundo por meio das imagens, porém esta ganha destaque quando se trata de questões relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, na modalidade escrita, para surdos. Nesse sentido, a linguagem verbal está intrinsecamente enredada à linguagem não verbal, devendo ser utilizada no ensino de língua. Silva (2020, p. 6) destaca que “é possível perceber aspectos multimodais em menor ou maior grau” nos gêneros textuais que circulam na sociedade. Desse modo, cada texto multimodal carrega um objetivo comunicativo, cujos recursos se atrelam a sua função social.

A respeito disso a autora ressalta que não há uma supremacia entre os recursos multimodais sobre a palavra, mas esclarece que ambos “complementam a composição de sentidos” e “transmitem algum significado para a interpretação do texto” (SILVA, 2020, p. 7).

Concordamos com Silva (2020, p. 9) quando nos revela que mesmo “os textos que não apresentem imagens como constituintes dos seus sentidos, como os textos mais formais de gêneros [...] é possível explorar aspectos referentes à composição visual do texto, como a disposição das partes do texto (título, vocativo, parágrafos etc.)”. A respeito da multimodalidade, a autora enfatiza que deve haver coerência entre os recursos verbais e não verbais, pois a falta de coerência visual implicaria na má compreensão do texto.

Para Sousa (2018) o ensino para surdos e, conseqüentemente, a aquisição de segunda língua devem “contemplar sua cultura, sua língua”. Ele elenca que os recursos tecnológicos devem constituir importantes subsídios a serem utilizados nas aulas, “com aulas mediadas por aplicativos tecnológico-educacionais, aprendizagem colaborativa com aplicativos de comunicação [...] e muitos outros que perpassam as práticas tradicionais de ensinar”. (SOSUSA, 2018, p. 24). Mesmo percebendo a importância dos recursos tecnológicos para o de processo ensino-aprendizagem, não nos aprofundaremos na questão, pois não faz parte do objetivo deste trabalho.

Sousa (2018) também menciona o ensino bilíngue para estudantes surdos, e seu entendimento sobre tal aspecto vai ao encontro do que reflete Brasil (2015). O autor percorre caminhos que nos mostram que a multimodalidade é uma ferramenta que promove o acesso à Língua Portuguesa, na modalidade escrita, por estudantes surdos. Em todo seu trabalho Sousa elucida questões relativas ao ensino-aprendizagem de estudantes surdos, comparando-as com o ensino-aprendizagem de estudantes ouvintes. Vale salientar que, em seu estudo, o autor leva em consideração as especificidades sensoriais do sujeito surdo.

Defendemos que a Educação Bilíngue serve de alicerce para dirimir preconceitos, uma vez que a interação acontece através das trocas de experiências dentro da língua materna. Além disso, a aquisição da Língua Portuguesa, como segunda língua é mais eficiente, se considerarmos o nível de conhecimento dos alunos, suas capacidades cognitivas, seus conhecimentos de mundo, entre outros aspectos.

Tais aspectos vão ao encontro do que diz a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos dos Surdos, que assegura que todo cidadão tem o direito de ser instruído, se comunicar e interagir socialmente de acordo com a sua língua de conforto, ou seja, aquela que melhor lhe convém. Em outras palavras, o direito linguístico do surdo, enquanto sujeito bilíngue, lhe permite comunicar-se utilizando a língua que mais favorece sua comunicação interpessoal.

Acrescenta-se ainda, que através da Educação Bilíngue o processo ensino-aprendizagem flui melhor, pois além de elevar a autonomia dos surdos, também possibilita a valorização e comprovação de potenciais cognitivos do sujeito surdo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para iniciar nossas considerações finais, não podemos deixar de rememorar que os textos multimodais abrangem as distintas linguagens utilizadas na sociedade atual, por

intermédio das multissemioses, os quais conduzem o sujeito à uma aprendizagem direcionada para a construção de conhecimento, transformando-o. Neste trabalho, evidenciamos multimodalidade como recurso favorável e agente transformador do sujeito surdo em um ser crítico e reflexivo diante da sociedade a qual está inserido.

A aquisição da língua escrita pela pessoa surda atualmente ainda se confronta com muitas limitações, e o trabalho pedagógico requer muita flexibilidade e criatividade dialógica, reafirmando a importante necessidade de inserir os textos multimodais nas aulas de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, o professor de português vai auxiliar o sujeito surdo, assegurando o desenvolvimento de suas competências linguísticas para que possa se comunicar e interagir em qualquer situação.

Ressaltamos que o espaço escolar é o lugar onde essas competências linguísticas se desenvolvem com maior vigor e acreditamos que as sociedades contemporâneas devem compreender a real necessidade de inserir os sujeitos surdos no ambiente acolhedor, onde a troca de informações e a comunicação ocorram de forma síncrona e recíproca.

Esse ambiente só será realmente proporcionado se os alunos surdos realmente estiverem envolvidos em uma metodologia de aprendizagem que contemplem suas especificidades. Mas como essas especificidades podem ser contempladas no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua? Categoricamente, afirmamos que tal questionamento é solucionado através da inserção dos textos multimodais nas aulas citadas anteriormente.

Podemos concluir que os objetivos propostos neste trabalho, foram alcançados à medida que conseguimos demonstrar de maneira clara e objetiva que a multimodalidade é uma ferramenta valiosa para o trabalho de aquisição do Português, na modalidade escrita, por estudantes surdos.

Portanto, observamos que este trabalho buscou atingir um público leitor engajado nas lutas sociais voltadas para os surdos, servindo de aparato e encorajamento na formação do cidadão enquanto ser social e histórico.

Por fim, nesta pesquisa buscamos evidenciar o poder da multimodalidade para aquisição de segunda língua por estudantes surdos. Propomo-nos, embasados na teoria de estudiosos/pesquisadores, analisar e interpretar como as semioses auxiliam os processos cognitivos dos estudantes surdos. Acrescenta-se ainda, que tal estudo perpassa o campo literário, expandindo-se para o campo social, à medida que sua contribuição é relevante para toda comunidade surda, bem como para todo sujeito que esteja engajado na luta pela

diminuição das desigualdades sociais, em especial contra o preconceito intelectual destinado a aprendizagem da pessoa surda.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. Linguagem como interação social: língua, gramática e ensino. In: **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola, 2014, p.15-29.

BRASIL. Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Barcelona, Junho de 1996. Disponível em < file:///C:/Users/DS/Documents/IFPB%20ESPECIALIZAÇÃO/LIBRAS%20I/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf > Acesso em 20 outubro de 2020 às 13h40min.

BRASIL, Eduardo. **Dizeres em imagens: compreendendo a cultura surda e o ensino de segunda língua**. International Congress of Critical Applied Linguistics. Brasília, 2015, p. 576-584. Disponível em: < <http://www.uel.br/projetos/iccald/pages/arquivos/ANAIS/IDENTIDADE/DIZERES%20EM%20IMAGENS%20COMPREENDENDO%20A%20CULTURA%20SURDA%20E%20O%20ENSINO%20DE%20SEGUNDA%20LINGUA.pdf> > Acesso em: 14 de setembro de 2020 às 10h30min.

DIONÍSIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. (Orgs.) BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. São Paulo: Parábola, 2013, p.19-42.

FRAGA, Moanna Brito Seixas. **Eventos e Práticas de (multi)letramento de alunos surdos em uma escola pública do interior do nordeste brasileiro**. Dissertação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Programa De Pós-Graduação Em Letras: Cultura, Educação E Linguagens – PPGCEL. Vitória da Conquista/BA 2017, p. 22 a 27. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgcel/wp-content/uploads/2017/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Mestrado-em-Letras-UESB-Turma-2015-Moanna-Brito-seixas-Fraga-ilovepdf-compressed-1.pdf> Acesso em: 10 de setembro de 2020.

KOCH, Ingedore Villaça. Linguística Textual: uma entrevista com Ingedore Villaça Koch. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**. Vol.1, n.1, agosto de 2003. ISSN 1678-8931. Disponível em: < www.revel.inf.br >. Acesso em: 12 de setembro de 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

NASCIMENTO, Gláucia Renata Pereira do. A escrita, suas funções sociais e a origem das dificuldades de escrita das pessoas surdas. In: NASCIMENTO, Gláucia Renata Pereira do. **Ensino de escrita em Língua Portuguesa como L2 para surdos**. João Pessoa: IFPB, 2020. p. 01-06 (no prelo)

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do. Um breve panorama da educação de surdos: Bilinguismo versus Educação Bilingue de e para surdos. In: NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do. **Educação Bilíngue para surdos**. João Pessoa: IFPB, 2019. p. 01-06 (no prelo)

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Métodos de Procedimento – Meios Técnicos da Investigação. In: **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. Ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013, p., 36-80.

SILVA, Camila Michelyne Muniz da. Multimodalidade, gêneros textuais e ensino de Língua Portuguesa para surdos. In: SILVA, Camila Michelyne Muniz da. **Recursos tecnológicos para o ensino de Língua Portuguesa para surdos**. João Pessoa: IFPB, 2020. (no prelo)

SOUSA, Francisco Ebson Gomes. **As tecnologias digitais como instrumentos potencializadores no ensino de Língua Portuguesa para surdos**. Dissertação. Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO. Mossoró, 2018, p. 22-55. Disponível em: <
https://repositorio.ufersa.edu.br/bitstream/prefix/5174/1/FranciscoEGS_DISSERT.pdf>
Acesso em: 18 de setembro de 2020 às 10h20min.