



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
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**

**EDICLÉCIA SOUSA DE MELO**

**O USO DO *GIF* COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA PARA SURDOS**

**JOÃO PESSOA**

**2020**

**EDICLÉCIA SOUSA DE MELO**

**O USO DO *GIF* COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA PARA SURDOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus I, Polo João Pessoa, para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª língua para Surdos, sob a orientação do(a) Prof.(a). Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega.

**JOÃO PESSOA**

**2020**

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

M528u

Melo, Ediclécia Sousa de.

O uso do GIF como recurso didático no ensino de língua portuguesa para surdos / Ediclécia Sousa de Melo. – 2020.  
24 f. : il.

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.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega.

1.Língua portuguesa. 2.Surdos. 3.Multimodalidade. 4. Recurso didático. 5.GIF. Título.

CDU 81'246.2:376

**EDICLÉCIA SOUSA DE MELO**

**O USO DO *GIF* COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª língua para Surdos, sob a orientação do(a) Prof.(a). Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega.

João Pessoa, 02 de dezembro de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**

*Paulo Vinícius Ávila Nóbrega*

Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega  
Orientador(a) – IFPB

*Verônica Pessoa da Silva*

Prof.(a.) Dra. Verônica Pessoa Silva  
Avaliador(a) –UEPB/CH/DE

*Luiz Henrique Santos de Andrade*

Prof. Dr. Luiz Henrique Santos de Andrade  
Avaliador – IFPB

## RESUMO

É sabido que no ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos é necessária a utilização de estratégias didáticas que considerem o caráter visuogestual das línguas de sinais, garantindo, assim, o aprendizado adequado da língua portuguesa. Partindo dessa premissa, buscamos analisar de que forma a multimodalidade pode favorecer o ensino de Língua Portuguesa como L2 através da utilização de *gifs*. Para fundamentar nossa discussão, tomamos como ponto de partida as contribuições de Lacerda (1998) e Lodi (2013) acerca das abordagens de educação para surdos. No que se refere ao conceito de multimodalidade, fundamentamo-nos em Kress (2010), Dionísio (2011, 2014) e em Ferraz (2011), que discute o texto multimodal no ensino de língua portuguesa como segunda língua. E, por fim, apresentamos algumas orientações sobre os gêneros digitais trazidas na BNCC (2017), e as discussões de Lupinacci (2016), Miglioli e Barros (2013), acerca da ferramenta de mídia *gif*. Metodologicamente, esta pesquisa possui natureza qualitativa, documental e interpretativa, ancorada em estudos bibliográficos. Nosso *corpus* é formado por *gifs* que circulam no WhatsApp e fazem parte do contexto dos surdos. A análise revela que o *gif* é um gênero textual dinâmico, constituído, sobretudo, por elementos multimodais visuais; e que aplicado ao ensino de surdos, nas aulas de língua portuguesa, pode atuar como uma ferramenta potencializadora e enriquecedora da prática de ensino.

**Palavras-chave:** Ensino; língua portuguesa; multimodalidade; surdos; *gifs*

## ABSTRACT

It is known that in the teaching of Portuguese as a second language for the deaf, it is necessary to use didactic strategies that consider the *visuogestual* characteristic of sign languages, thus assuring the appropriate learning of the Portuguese language. Based on this premise, we seek to analyze how multimodality can favor the teaching of Portuguese as L2 through the use of *gifs*. To support our discussion, we take as a starting point the contributions of Lacerda (1998) and Lodi (2013) about education approaches for the deaf. With regard to the concept of multimodality, we based on Kress (2010), Dionísio (2011, 2014) and Ferraz (2011), who discusses the multimodal text in the teaching of Portuguese as a second language. And, finally, we present some guidelines on digital genres brought in BNCC (2017), and the discussions by Lupinacci (2016), Miglioli and Barros (2013), about the *gif* media tool. Methodologically, this research has a qualitative, documentary and interpretative nature, anchored in bibliographic studies. Our corpus is formed by *gifs* that circulate on WhatsApp and are part of the context of the deaf. The analysis reveals that the *gif* is a dynamic textual genre, composed mainly by visual multimodal elements; and that applied to the teaching of the deaf, in Portuguese language classes, it can act as a potentializing and enriching tool for teaching practice.

**Key words:** Teaching; Portuguese Language; Multimodality; Deaf; Gifs.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	7
2. EDUCAÇÃO DE SURDOS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS .....	8
3. MULTIMODALIDADE E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS	10
4. A UTILIZAÇÃO DO WHATSAPP NO ENSINO DE SURDOS .....	14
5. METODOLOGIA.....	18
6. O USO DOS <i>GIFS</i> NO CONTEXTO DA SURDEZ .....	18
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21

## 1. INTRODUÇÃO

O ensino de Língua portuguesa para surdos é um tema discutido por pesquisadores de diferentes vertentes e abordagens teórico-metodológicas. De uma forma geral, a literatura aponta que, historicamente, um dos problemas vivenciados pelos surdos é a dificuldade na aprendizagem de Língua portuguesa escrita. Assim, as atividades com ênfase em L2 tornam-se um desafio, principalmente por não se levar em consideração as demandas linguísticas desses sujeitos, as quais devem ser fundamentadas em sua língua materna, a Língua Brasileira de Sinais (FERNANDES, 2008; SANTOS; ALMEIDA, 2013).

No que se refere ao ensino de LP como segunda língua, uma dessas demandas é a elaboração de estratégias didáticas que considerem o caráter visuogestual das línguas de sinais, garantindo o aprendizado adequado da L2. Nesse sentido, o uso das tecnologias digitais no contexto educacional é indispensável para a construção do conhecimento, e a utilização dos *gifs* animados pode estimular o campo visual e textual de forma dinâmica e criativa, além de potencializar a aprendizagem da LP. Assim, o objetivo deste trabalho é analisar de que forma a multimodalidade pode favorecer o ensino de Língua Portuguesa como L2 através da utilização de *gifs*. Para tanto, elaboramos um quadro no qual analisamos três *gifs* que se encontram dispostos no repositório do WhatsApp.

No tocante à justificativa, depreendemos que pesquisas voltadas a essa perspectiva são de grande valia no ensino de surdos, visto que contribuem para o estudo da Língua portuguesa, sobretudo estimulando, sobretudo, a participação e a interatividade desses sujeitos.

Neste trabalho, primeiramente discutiremos acerca das perspectivas de língua portuguesa para surdos, enfatizando o papel da educação bilíngue na aprendizagem da L2 e na construção da identidade linguística dos surdos (LACERDA, 1998; LODI 2013). Em seguida, discorreremos sobre a multimodalidade e a construção de sentidos, e a respeito da importância dos gêneros digitais no ensino de surdos, especificamente dos *gifs*, os quais agregam elementos constitutivos verbais e não verbais. E por fim, apresentaremos uma análise multimodal desse gênero textual, que dada à integração verbal e imagética e o caráter visuoespacial das línguas de sinais, pode atuar como ferramenta dinâmica e atrativa no ensino de LP para surdos.

Diante do exposto, a seguir discutiremos, de forma breve, acerca das primeiras concepções que nortearam o ensino de surdos, até a abordagem do bilinguismo e as suas contribuições para a aprendizagem da LP como segunda língua.

## 2. EDUCAÇÃO DE SURDOS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

A educação de surdos tem motivado diversas discussões e transformações na sociedade. Historicamente, modalidades opostas orientaram o processo de ensino e aprendizagem do surdo. As abordagens gestualismo x oralismo, desde o final do século XVIII pautavam o ensino de surdos. Para os oralistas, a fala é a principal forma de comunicação e a aprendizagem da língua oral possibilita o desenvolvimento do surdo em sua totalidade; enquanto o gestualismo parte da noção de que, através dos sinais, o surdo desenvolve satisfatoriamente a sua comunicação (LACERDA, 1998).

No cenário dessas concepções, surge, nos Estados Unidos, entre as décadas de 1970 a 1980 uma abordagem que integrava o uso de sinais e a produção de fala no contexto escolar, denominada de comunicação total. Essa perspectiva pressupõe que recursos como a utilização do alfabeto digital e a leitura orofacial poderiam ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem, e não apenas a língua oral, como preconiza a abordagem oralista.

A comunicação total possibilitou ao surdo, entre outras modalidades de comunicação, o uso dos sinais no processo de ensino e aprendizagem, o que é considerada a sua maior contribuição no cenário educacional. Em contrapartida, o uso simultâneo de sinais e da fala em sala de aula, não favoreceu a aquisição da leitura e da escrita, pois ao sinalizar a língua oral, pistas gramaticais e sinais necessários à compreensão da comunicação eram omitidos. Ademais, os sinais eram utilizados como acessórios da língua falada, acarretando uma comunicação precária por parte do surdo, que não aprendia e nem compreendia os sinais como uma língua genuína. (CAPOVILLA, 2000; LACERDA, 1998).

Ao mesmo tempo em que eram discutidos os métodos da comunicação total para a educação do surdo, as pesquisas acerca da complexidade das línguas de sinais eram progressivamente estruturadas. Foi nesse contexto que surgiu o modelo de educação bilíngue.

De acordo com Lacerda,

O modelo de educação bilíngue contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se "misture" uma com a outra (LACERDA, 1998, p. 10).



Essa proposta da educação bilíngue considera o ensino de língua de sinais enquanto essencial para o desenvolvimento do surdo, o que é de suma importância para a construção da identidade linguística desses alunos.

A educação bilíngue para surdos envolve a criação, manutenção e desenvolvimento de ambientes linguísticos que tenham como objetivo a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, bem como a aquisição do português como segunda língua (BRASIL, 2014).

Diante disso, a contribuição do modelo de educação bilíngue é inegável aos alunos surdos. É a proposta de ensino mais eficiente para esse alunado, visto que considera a Libras como língua natural, e parte dessa premissa para o ensino da segunda língua (LP) na modalidade escrita (QUADROS, 1997). Entretanto, trata-se de um grande desafio em meio a uma sociedade ainda bastante oralista e tradicional, tendo em vista as diversas dificuldades que os surdos apresentam no meio social. Observando os direitos linguísticos dos surdos, percebemos que há ainda muito a ser realizado para que haja de fato uma sociedade bilíngue, que reconheça o lugar do surdo e seu acesso político, econômico e cultural, assim como qualquer outro cidadão (ANDREIS-WITKOSKI; DOUETTES, 2014).

No que se refere ao ensino bilíngue, segundo Lodi (2013), o que ocorre, não poucas vezes, é que a educação bilíngue é reduzida à presença de duas línguas no interior da escola, sem propiciar que cada uma assumo seu lugar de pertinência para os grupos que as utilizam, mantendo a hegemonia do português nos processos educacionais. Essa concepção, a qual discute a autora em seu artigo, limita a transformação proposta para a educação de surdos apenas ao plano discursivo e restringe a inclusão à escola, impossibilitando uma ampliação desse conceito a todas as esferas sociais, conforme defendido pelo Decreto nº 5.626/05 e pela Política de Educação Especial. A autora afirma, ainda, que esse é um dos grandes desafios para educação bilíngue efetiva em nosso país, tendo em vista que não basta apenas implantar o sistema, mas efetivá-lo de forma perene e de qualidade.

Diante disso, para que o ensino bilíngue seja efetivado em sua prática real e satisfatória faz-se necessário que a interlocução entre professores e alunos seja diretamente em Libras e depois em língua portuguesa, e não o contrário. Para isso, a autora afirma que tais professores já devem ser bilíngues e bem preparados, a fim de que o processo de aquisição da Libras como primeira língua ocorra de modo mais natural possível. Nesse sentido:

Na significação dada à educação bilíngue para surdos pelo Decreto, observa-se que a Libras assume papel central, fato que demanda “mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos” (Artigo 14, §1º, Inciso VII). A linguagem escrita da língua portuguesa, compreendida e trabalhada nos espaços escolares como segunda língua, deve ser ensinada também como conteúdo de complementação curricular (Artigo 15), requerendo mecanismos de avaliação. (LODI 2013, p. 55)

Assim, articulando as duas línguas, ao mesmo tempo, mas com ênfase na Libras, pode-se formar alunos proficientes em Libras e em Língua Portuguesa, tornando-os efetivamente bilíngues. Eles poderão acessar materiais didáticos pautados na multimodalidade, isto é, constituídos por recursos visuais e verbais, dada a característica visuogestual das línguas de sinais - e poderão participar das aulas em Libras, garantindo, assim, o aprendizado adequado da L2, ministrada prioritariamente em Libras, conforme discutiremos a seguir.

### **3.MULTIMODALIDADE E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS**

Nos primórdios da comunicação humana, os primeiros modos de expressão envolviam um conjunto de desenhos, pinturas e inscrições realizadas pelo homem pré-histórico. Esses aspectos semióticos imagéticos surgiram antes mesmo da escrita, e, a princípio, funcionavam como formas de registros de fatos vivenciados com o apoio dos gestos e da língua oral.

É sabido que a linguagem verbal e a linguagem não verbal são indissociáveis na comunicação humana, como é o caso do uso dos gestos em simultaneidade com a fala, modo de expressão que constantemente utilizamos nas situações interativas. Assim, as representações da língua são constituídas não apenas por um único modo, mas por diferentes modos de comunicação, por uma multiplicidade de formas de interação.

A linguagem é um meio que possibilita a interação nas relações interpessoais, ou seja, em uma comunidade, fazendo uso de um mesmo código linguístico, indivíduos se comunicam e compartilham interesses e expectativas. Entretanto, o que se observa no ensino de língua, é a proeminência da linguagem verbal, em virtude dos inúmeros estudos linguísticos voltados a essa modalidade. Porém, vale ressaltar que os elementos não verbais também são tão relevantes à construção de sentidos nas interações, quanto os aspectos verbais, pois a imagem não apenas completa o significado do verbal, mas conecta-se nesse processo constitutivo, e por isso, não deve ser excluída no ensino da língua. (AGUIAR, 2004; SPERANDIO, 2012).

Kress (2010) define modo como recurso responsável pela materialização dos significados. Nessa perspectiva, através de recursos imagéticos como pinturas, desenhos e

gestos, dos textos escritos ou oralizados (combinados), materializamos alguns sentidos complexos da língua. Para o autor, elementos sonoros, imagéticos e táteis compõem a centralidade da semiótica social. Nesse ínterim, no que se refere às formas de representação dos modos, em diferentes contextos, considera-se que eles variam culturalmente, e, além disso, são moldados conforme as exigências dos membros de uma sociedade.

A língua é constituída por uma variedade de recursos para a criação e expressão de significados, os quais são produzidos socialmente, culturalmente e de acordo com os interesses dos sujeitos nas situações comunicativas. No dia a dia, ao fazermos uso combinado de imagens, gestos ou um texto escrito, produzimos diferentes modos de representação e comunicação para a geração de sentidos, assim, podemos depreender a multimodalidade como um aspecto inerente à língua.

Podemos depreender a multimodalidade como um aspecto inerente à língua; sendo ela um conceito que surge da Teoria da Semiótica Social. Conforme Silva (2013), esta abordagem evidencia o estudo do texto e se detém às diversas estratégias discursivas e construções linguísticas empregadas para materializar o que é dito.

Diante disso, a multimodalidade é a combinação de diferentes modos que possibilitam a representação dos significados na comunicação. Nesse sentido, os recursos multimodais são elementos disponíveis na sociedade para criarmos a significação em determinados contextos interativos. No texto multimodal, o significado é criado por mais de um recurso semiótico. Assim, diante de um texto constituído pelos modos verbal e imagético, a imagem não se trata de uma simples ilustração do escrito, uma vez que esses modos semióticos interagem, estão integrados no texto e produzem sentido (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996).

Nessa perspectiva, a multimodalidade é uma abordagem interdisciplinar em que se investiga como as pessoas utilizam e transformam os efeitos socioculturais (fala, gesto, olhar, entre outros) para estabelecer relações comunicativas. Acerca dessa questão, Jewitt (2009), uma das maiores estudiosas sobre multimodalidade, define os três pilares que sustentam esta teoria multimodal.

Primeiramente, o conceito de multimodalidade está situado a uma multiplicidade de modos, ou seja, às múltiplas linguagens ou semioses, e todas contribuem para a construção de sentido. Nesse viés, a ênfase está na análise e descrição dos modos de criação de significado nos diversos contextos comunicativos.

Em segundo lugar, no decorrer do tempo, os recursos são moldados na vida social para a criação de sentidos (social, cultural, afetivo, individual), conforme as necessidades de uma comunidade. Desse modo, à medida em que um conjunto de recursos forem usados de forma

recorrente e compartilhados socioculturalmente na comunidade, a construção do significado se dá da forma mais plena e articulada.

Por último, segundo a autora, entram em cena as escolhas pessoais dos interlocutores no contexto interativo. A seleção e a articulação dos *modos* são realizadas pelas pessoas, e o ato comunicativo é moldado conforme os seus interesses, objetivos e recursos disponíveis em uma determinada situação comunicativa.

No que se refere ao texto, para Dionísio (2014), as escolhas e as combinações de arranjo entre os modos para criar sentido são fundamentais para a multimodalidade do signo linguístico. De acordo com a autora, todo gênero é multimodal, e os recursos verbais e visuais combinados e articulados podem favorecer o processo de aprendizagem.

Segundo Silva et al (2015),

Hoje, a composição textual é resultante da articulação entre a linguagem verbal e visual. Além da modalidade escrita da linguagem, uma vasta quantidade de elementos semióticos é mobilizada na construção do texto. Essa mescla entre a linguagem escrita e visual distancia cada vez mais os textos de uma noção frasal. O texto, hoje, é multimodal (SILVA et al., 2015, p. 144).

Com o desenvolvimento das novas tecnologias, os textos têm se configurado com novos formatos, propiciando novos modos de leitura e interpretação. O texto multimodal, além de oral ou escrito, pode assumir um caráter digital, organizado e padronizado com diferentes elementos, de acordo com o contexto formal ou informal, e propósito comunicativo.

No que concerne aos recursos multimodais, estes podem compor os gêneros em menor ou maior quantidade, expressando menos ou mais informação por meio de imagens (informatividade), e sofrer variações conforme a finalidade da produção e o suporte em que são veiculados (DIONÍSIO, 2011).

Consoante Silva et al (2015), diante de um amplo repertório de gêneros textuais, os mais estudados no que concerne à multimodalidade discursiva são os anúncios, charges, cartuns, histórias em quadrinhos, tirinhas, etc., entretanto, toda a variedade de gêneros que circulam na sociedade são efetivados, substancialmente, por elementos multimodais.

No caso do texto oralizado, os significados também podem ser entendidos, produzidos e reelaborados, através de elementos multimodais, por exemplo, ao fazer uso de pausas, hesitações e elevação e queda do *pitch* da voz, é possível enfatizar e sistematizar determinadas informações, e esses recursos multimodais podem influenciar a construção da mensagem pelo interlocutor. Arelado aos elementos prosódicos, os gestos são elementos indispensáveis para a construção dos sentidos da produção do texto falado (GOMES, 2019).

Diante disso, a multimodalidade é a interação entre os diferentes recursos semióticos, abarcando os diferentes modos em simbiose ou não com palavras e sinais, envolvendo a escrita e o visual, o sonoro ou o gestual. Van Leeuwen (2004) acrescenta que esses recursos são ações, materiais e artefatos que usamos e organizamos no ato comunicativo, seja de natureza fisiológica, como os gestos, as expressões faciais e aparelho vocal, seja através do aparato tecnológico, com o uso de computadores e da variedade de softwares.

No que diz respeito às ações, os gestos são movimentos espontâneos que se inserem nessa categoria enquanto elemento multimodal, pois em concomitância com outros recursos multimodais, como a expressão facial, o direcionamento do olhar, o espaço, a postura corporal, etc., expressam o pensamento e expõem visualmente os sentidos que não são possíveis externalizar por meio da fala (MCNEILL, 1992).

O modo semiótico visual é, indubitavelmente, favorável ao surdo no processo de aprendizagem de uma segunda língua, tendo em vista que esta é uma característica fundante da sua língua materna. As línguas de sinais são categorizadas como visual espacial, no sentido de que “ utilizam-se da visão para sua apropriação de elementos corporais e faciais e organizados em movimentos no espaço para constituir unidades de sentido às palavras ou, como se referem os surdos, os sinais” (FERNANDES, 2011, p. 82).

Acerca do ensino de língua portuguesa como L2 para surdos, é preciso levar em consideração a sistematização e a utilização de diferentes recursos semióticos na sala de aula “visto que a pluralidade de usos da linguagem reflete diretamente nas formas de construção de sentido (FERRAZ, 2011, p. 413)”.

Cabe ressaltar que a leitura do texto realizada pelo surdo tem como via de processamento a percepção visual, dessa forma, os recursos multimodais utilizados de modo ordenado e coerente podem contribuir para a compreensão textual. Em contrapartida, o uso de elementos visuais de modo descontextualizado e desorganizado, sem manter uma relação com as outras semioses, pode dificultar o entendimento do texto como um todo.

Ferraz (2011) salienta que no ensino de língua é preciso contemplar o caráter dual dos textos, ou seja, a sua composição visual e verbal. Contudo, o trabalho com os gêneros textuais não deve privilegiar apenas a modalidade escrita, mas considerar as práticas discursivas que envolvem os textos multimodais.

É nesse contexto de multiplicidade de modos atuando de forma concomitante que se busca promover o ensino de língua portuguesa, a partir do olhar do aluno surdo e das suas perspectivas diante de uma segunda língua. Desconsiderar esse entrelaçamento das diversas modalidades na constituição textual, de fato, não favorece a compreensão. Além disso, o

contexto atual exige do professor, em sala de aula, uma postura atenta às novas formas de interação e construção textual, voltadas aos recursos semióticos das diferentes mídias que circulam na sociedade.

#### **4. A UTILIZAÇÃO DO WHATSAPP NO ENSINO DE SURDOS**

O desenvolvimento tecnológico e a emergência de diversas mídias proporcionam novos modos de comunicação e interação humana. Na sociedade contemporânea, as várias formas de compartilhamento de informações textuais, visuais e sonoras, e as relações interpessoais se refletem em uma linguagem multimodal (COSTA; VANIN, 2012).

O contexto de intensificação das novas mídias digitais, além de ressignificar formas de cognição e comunicação entre os sujeitos, possibilita um ensino pautado na incorporação das tecnologias digitais na prática educativa. Essa transformação está presente em toda a sociedade e oferece novas e produtivas oportunidades de se ensinar e de se aprender.

No que tange aos alunos surdos, ao revisitarmos a literatura, observamos que mesmo diante dessa mudança na sociedade, alguns entraves, como imposição da vocalização, marcaram historicamente esse percurso, no que diz respeito à aprendizagem da L2. Dessa forma, na aprendizagem da escrita tornou-se um desafio, tendo em vista as peculiaridades dos recursos discursivos e ortográficos da língua portuguesa (SOUSA; 2008; GUARINELO, 2012; QUADROS & KARNOPP, 2004).

Segundo Quadros e Schmiedt (2006), o processo aquisicional da língua portuguesa na modalidade escrita por crianças surdas ainda é fundamentado no ensino de português para crianças ouvintes, ou seja, os alunos surdos são orientados através dos mesmos métodos empregados para o ensino de alunos ouvintes, e inclusive a utilizam os mesmos materiais didáticos.

Diante desse contexto, em que os primeiros passos de entrada da criança surda em uma segunda língua, em si, já é um desafio, é imprescindível reconhecer, nesse processo, que “o ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – a língua da criança surda” (QUADROS E SCHMIEDT, 2006, p. 24). Assim, o percurso da aprendizagem à aquisição da Libras e da língua portuguesa deve se dar de forma articulada, levando em consideração o aprendizado da segunda língua, tendo como premissa os elementos estruturantes da língua materna e a cultura surda.

Em vista disso, estratégias de ensino ancoradas nas novas tecnologias podem, fundamentalmente, representar um ganho no processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

As tecnologias digitais permitem aos surdos, assim como aos ouvintes, introduzirem-se, espontaneamente, na língua que estão usando para se comunicar e, inscrevendo-se numa atividade enunciativa discursiva, ressignificar sua escrita fazendo um uso social da linguagem. Permitem que, num sentido amplo, tenham a oportunidade de interagir e aprender, independente de sua condição física (ARCOVERDE, 2006, p. 257).

Com o uso das ferramentas digitais em sala de aula, o professor tem a possibilidade de efetivar um ensino de língua mais contextualizado e reflexivo, pois como os surdos estão inseridos em práticas discursivas e interagem através da internet, eles já escrevem em língua portuguesa e fazem uso dessa língua em contextos reais de produção.

Assim sendo, os recursos das tecnologias digitais podem contribuir e influenciar o processo de ensino- aprendizagem, atuando como facilitadores no ensino de língua portuguesa, para que o aluno surdo, a partir do conhecimento de mundo e de suas experiências, desenvolva as suas habilidades no contexto escolar. Conforme Tomé Junior (2014), em sala de aula, há alunos surdos que apresentam, no dizer do autor, uma “fragilidade linguística”. Tal fato é gerado pela falta de segurança nas práticas de leitura e escrita, uma vez que, embora haja a identificação das palavras, esses alunos não atribuem significado ao vocábulo, o que, indubitavelmente, prejudica o uso efetivo da língua. Entretanto, o autor acrescenta que o uso de estratégias didáticas com ênfase na leitura e interpretação de textos multimodais (visuais), através da exploração das redes sociais, como o *facebook*, é importante nesse processo, pois possibilita uma maior interação, a ampliação do conhecimento de mundo e o aprendizado por parte do surdo.

No cenário das redes sociais, outra ferramenta de destaque no que concerne à interação dos surdos é o *WhatsApp*. Isso se justifica no sentido de que este é uma mídia que possibilita a comunicação, não somente por meio da fala e do *chat*, mas através de vídeos, o que garante ao surdo a possibilidade de relacionar, espontaneamente, a construção visuoespacial (GOETTERT, 2019).

O *WhatsApp Messenger* é um aplicativo utilizado para troca de mensagens e ligações através de celulares, *smartphones* e *desktops*. O aplicativo foi lançado no ano de 2009, por Brian Acton e Jan Koum, ex-funcionários do Yahoo, que na época do surgimento do *facebook* não conseguiram um emprego, e decidiram criar um aplicativo de mensagens acessível e compatível ao *Iphone*. Posteriormente, em 2014, foi vendido por 19 milhões para o *facebook*. Atualmente,

o *WhatsApp* é compatível com sistemas operacionais *iOS*, *Android*, *Windows* e *Mac OS X*, além disso totalizou 2 bilhões de usuários, em 2020 (SMITH, 2020).

Dessa forma, o *WhatsApp* é um aplicativo que funciona com a conexão à internet (4G/3G/2G/EDGE ou *Wi-Fi*) e possibilita o envio e recebimento de diversas mídias, como mensagens, fotos, áudios, vídeos, documentos, localização geográfica fixa e em tempo real, chamadas voz e de vídeo, sem gerar tarifas ao usuário (WHATSAPP, 2020).

Segundo Bottentuit Junior (2016), no contexto educacional, este aplicativo é uma ferramenta que possibilita uma comunicação assíncrona e síncrona entre professores e alunos, permite esclarecer dúvidas fora da sala de aula, favorece a interação e a problematização de assuntos abordados no âmbito escolar.

No que se refere à interação, Fonte e Caiado (2014) alegam que as práticas discursivas são enriquecidas através do *WhatsApp*, tendo em vista que são permeadas pelos recursos multimodais, ou seja, pela mescla dos modos semióticos, relacionando à imagem ao recurso verbal nas situações interativas. Além disso, outros fatores contribuem para a troca dialógica, como a finalidade da interação, o grau de proximidade entre os usuários e o período em que os sujeitos tiveram acesso a esse aplicativo.

Acerca das múltiplas formas de interação que o *WhatsApp* possibilita, Reis *et.al.* (2019) reiteram que:

As diferentes formas de estabelecer uma comunicação/interação (texto, áudio (gravado), imagem, vídeo (gravado), chamada de voz, chamada de vídeo) via *WhatsApp* tendem a potencializar interações sociais formais e informais em diferentes contextos, de forma a permitir a socialização e o desenvolvimento cultural dos sujeitos, surdos ou ouvintes, que utilizam o aplicativo (REIS *et.al.*, 2019, p. 7) .

Dessa forma, o *WhatsApp*, com suas diversas semioses, além de possibilitar a diversidade no uso de metodologias atrativas em sala de aula, promove a inclusão do aluno surdo, tendo em vista a sua apropriação e a familiaridade com o uso dessa ferramenta.

Neste aplicativo, encontramos um aparato textual diversificado, que exploram, majoritariamente, elementos verbais (mensagens de texto via *chat*), sonoros (áudios, mensagens de voz) e visuais (*stickets*, *gifs*, fotografias). Tais recursos são utilizados de acordo com o propósito comunicativo e em situações que variam conforme o grau de formalidade e informalidade.

Nesse contexto, ressalta-se que o *WhatsApp* possibilita a condensação de trechos de vídeos e de imagens mesclados ao elemento verbal. Isso é possível com a criação de *gifs* (*Graphics Interchange Format*), formato de imagem lançado no final da década de 1980. De acordo com Miglioli e Barros (2013), sua difusão logrou êxito devido aos mínimos requisitos



computacionais e à elevada portabilidade, sendo compatível aos diversos navegadores. Entretanto, o grande diferencial dos *gifs* em relação às imagens em formato JPEG e PNG, que circulam na internet, é o seu caráter cíclico, em que imagens ou pequenos vídeos são exibidos de modo contínuo, atrelam textos verbais e não verbais, podem ser produzidos com a ênfase na utilização de gestos, da expressão facial, e ainda podem ser vistos e revistos pelos usuários.

Na década de 1990 e em meados do ano 2000, os *gifs* eram produzidos e expostos como um artefato decorativo de sites disponíveis na internet. Em 2012, com o desenvolvimento de aplicativos, como o *Cinemagram* e o *Gifboom*, foi possível a criação de *gifs* animados de forma prática, e apenas com o uso do *smartphone*, ocorre a expansão dos *gifs* na web. Na atualidade, eles são amplamente utilizados como reações nas interações virtuais, como um recurso expressivo e responsivo, para simular ações através da imagem ou da junção imagem e texto escrito (LUPINACCI, 2016; MIGLIOLI; BARROS, 2013).

No âmbito educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê, em todas as etapas da educação básica, o conhecimento e a elaboração de ferramentas digitais, de modo que se promova uma atuação social de forma ética, crítica e reflexiva, nas mais variadas práticas discursivas “para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2019, p. 9).

Acerca do ensino de língua portuguesa, este documento orienta que as práticas de leitura, escuta e produção de texto devem contemplar os gêneros textuais multissemióticos e hipermidiáticos (*gifs*, sites, memes, *vlog* etc.). Assim, os *gifs* apresentam-se como textos multimodais, que abarcam diferentes semioses (texto, imagem, vídeo) e, além disso, mostram-se como uma ferramenta interativa favorável ao ensino de língua portuguesa para surdos, uma vez que este grupo utiliza o *WhatsApp* para diversas práticas discursivas e colaborativas.

Reis *et.al* (2019), ao analisarem as trocas comunicativas de 23 surdos bilíngues em grupos do *WhatsApp*, constataram que os surdos, entre outros objetivos, buscam compreender e fazer uso da LP como L2, e, para tanto, partem da L1 para exemplificar os vocábulos da Língua portuguesa. Além disso, de acordo com as autoras, há um interesse na construção de enunciados redigidos sintaticamente adequados, conforme a situação comunicativa em que estão inseridos. No que concerne aos elementos visuais, os vídeos sinalizados foram utilizados durante as interações, garantindo esclarecimentos acerca da L2. Assim, conforme as autoras “(...) a condição bilíngue dos surdos é potencializada pelo aplicativo *WhatsApp*, sem que esses tenham que silenciar sua L1, a fim de privilegiar a LP enquanto L2” (REIS et al., 2019 p. 21).

É nesse contexto de interação entre os recursos verbais e visuais que visamos propor o uso do *WhatsApp* no contexto educacional, propiciando aos alunos surdos a exploração de recursos que favoreçam a compreensão dos vocábulos da língua portuguesa. Para isso, recursos a exemplo dos *gifs* animados, dada à integração imagem e escrita e o caráter visuoespacial das línguas de sinais, podem atuar como ferramenta dinâmica e atrativa no ensino de LP para surdos.

## 5. METODOLOGIA

Com a finalidade de apresentarmos a importância das Tecnologias da Informação e comunicação - TICs, principalmente do estudo linguístico dos *gifs* com pessoas surdas em processo de aprendizagem de LP como L2, organizamos este trabalho da seguinte forma: i) Faremos uma análise multimodal de 3 (três) *gifs* selecionados no *WhatsApp* a partir dos termos “surdo”, “surdez” e “LIBRAS”. Dentre a variedade de *gifs* dispostos no repertório do aplicativo de mensagens serão selecionados aqueles constituídos por elementos multimodais relacionados ao contexto do aluno surdo (imagens, gestos, vocábulos, expressão facial etc.) ii) Expomos uma análise multimodal dos *gifs* voltados à cultura surda.

O estudo é bibliográfico, uma vez que permite ampliar o conhecimento de um determinado objeto de estudo, sobretudo pelas diferentes visões e teorias que o envolvem (GIL, 2010); e de cunho qualitativo, no sentido de que buscamos compreender melhor o fenômeno a partir do contexto em que ocorre. Para isto, o pesquisador é o responsável por captar e analisar os dados, no intuito de entender a dinamicidade do fenômeno (GODOY, 1995).



Desse modo, desenvolvemos uma pesquisa do tipo documental, visto que o *corpus* é formado por documentos de arquivos de natureza primária, ou seja, trata-se de dados que ainda não receberam um tratamento analítico (GIL, 2010). Assim, analisaremos modelos de *gifs* que circulam no *WhatsApp* e fazem parte do contexto dos surdos, na tentativa de compreender o processo de construção linguística - elementos multimodais deste dinâmico e atrativo gênero digital.


## 6. O USO DOS GIFS NO CONTEXTO DA SURDEZ

Ao acessarmos a ferramenta de busca dos *gifs* no *WhatsApp*, constatamos uma variedade de imagens em movimento disponíveis às trocas interativas. No que diz respeito ao universo do

surdo, durante a seleção, verificamos uma diversidade de *gifs*, principalmente voltados à Língua de Sinais Americana (ASL) e à Língua inglesa. Entretanto, para estas análises, selecionamos os *gifs* que apresentam elementos da língua portuguesa em relação com a cultura surda.

Quadro 1: Análise multimodal

<i>GIFS</i>	ANÁLISE MULTIMODAL
	<p>Este primeiro <i>gif</i> é composto pela imagem de um homem sinalizando em Libras. Trata-se do professor Germano Dultra, youtuber do canal SURDO CULT, que compartilha informações sobre o universo cinematográfico. Além disso, há no <i>gif</i> a expressão verbal “GRAVEEEEEEEEEE”, com uma fonte em caixa alta, indicando um possível esbravejamento diante de alguma situação. Na imagem, observamos que o vocábulo é redigido com o acréscimo da vogal “e”, a qual aparece de forma prolongada no decorrer da ação. Tal expressão emerge em simultaneidade ao sinal indicativo de “grave” e em concomitância à expressão facial do youtuber, que, inclusive, reforça e contribui para o significado da expressão verbal. Assim, esses elementos multimodais dialogam na composição do sentido no texto, possibilitando o uso e a compreensão de uma expressão, tanto em Língua portuguesa na modalidade escrita, quanto em Língua Brasileira de Sinais.</p>
	<p>O referido <i>gif</i> é composto pelo elemento visual, verbal (L2) e por uma oração sinalizada em LIBRAS. No tocante à imagem, o <i>gif</i> apresenta a imagem de Leonardo Castilho, um surdo oralizado, que atua como Arte educador do Museu de Arte Moderna (MAM). Léo Castilho é uma figura conhecida no cotidiano do surdo, principalmente por conceder entrevistas sobre inclusão, cultura e comunidade surda. O presente <i>gif</i> é um fragmento de um vídeo intitulado de “Os surdos têm voz”, disponível no <i>Youtube</i>, no canal do médico Drauzio Varela. Em relação ao elemento verbal, o <i>gif</i> é composto pela afirmação “eu sou surdo”, demonstrando uma intensidade no reconhecimento da identidade do sujeito que, mesmo se expressando oralmente, não deixa de ser surdo. No <i>gif</i>, essa afirmativa não é oralizada, entretanto emerge na modalidade escrita, conforme a legenda em L2, relacionando a LIBRAS à Língua portuguesa. Além dessa integração entre os sinais e o elemento verbal, recursos multimodais, como a expressão facial (levantamento de sobrancelha) e o olhar,</p>

	encontram-se atrelados no momento de produção, atuando de forma sincrônica na construção do texto.
	Esse <i>gif</i> é formado a partir da junção da imagem de uma mão manuseando um apagador, pelos termos “surdo-mudo” e “Apague esta ideia!”. Os vocábulos surdo-mudo são acompanhados de um elemento imagético, pois enquanto o termo mudo é tachado com um traço de cor vermelha, indicando uma reprovação, o termo surdo surge atrelado ao emoji marca de seleção, que fornece um reforço positivo, sendo utilizado para representar algo aprovado. No <i>gif</i> , a mão encontra-se em movimento e o elemento verbal “mudo” é apagado, visando desconstruir a noção de que todo surdo é, também, mudo, o que é considerado um mito no que diz respeito à Língua de Sinais. Cabe ressaltar que há surdos que desenvolveram a fala, dessa forma, os termos “surdo-mudo” não são encarados positivamente pela cultura surda. Assim, neste <i>gif</i> , além da modalidade verbal, diferentes elementos semióticos como a imagem em movimento e o <i>emoji</i> integram-se para expressar uma informação. Além do mais, a composição de <i>gifs</i> como esse contribui para a desconstrução de uma conotação negativa e estigmatizada da representação dos surdos da sociedade, gerando uma reflexão acerca da identidade cultural desses indivíduos.

Fonte: Elaborado pela autora

No quadro acima, observamos que a composição dos *gifs* se dá por meio de diferentes modos semióticos, principalmente pela modalidade visual, que colabora para a construção de sentido no texto, envolvendo aspectos relacionados à cultura surda. Na leitura dos *gifs*, os textos escritos, os desenhos, cores, tamanhos da fonte, elementos pictográficos e as imagens são indissociáveis e colaboram para a compreensão do significado em sua totalidade. No ensino de língua portuguesa como segunda língua esse parâmetro da multimodalidade é fundamental para a análise e interpretação textual, tendo em vista que, diante da diversidade de textos, a análise multimodal proporciona o desenvolvimento das habilidades indispensáveis à leitura (FERRAZ, 2011).

No cenário das TICs, Favoreto da Costa (2017) constatou que os alunos surdos, constantemente, têm utilizado ferramentas digitais, principalmente os smartphones para interação através de mensagens privadas ou compartilhadas em grupos do WhatsApp. Na internet, há uma procura pelo elemento visual por parte do surdo. Durante as interações, a referida autora

verificou que esses alunos fazem uso regular de sentenças e elementos pictográficos para expressar as ideias de modo coerente.

Lebedeff (2010) argumenta que em detrimento da experiência visual da surdez, é fundamental que os surdos estejam envolvidos em processos educativos pautados em atividades visuais, ou seja, em eventos de letramento visual, nos quais as estratégias de leitura e interpretação de textos levem em consideração a cultura e a singularidade dos sujeitos surdos.

Assim, atividades realizadas com uso das tecnologias em consonância com os pressupostos da multimodalidade, indubitavelmente, contribuem para a formação efetiva de leitores. As redes sociais são canais interativos, nos quais os surdos, em contextos formais ou informais, envolvem-se em práticas discursivas e sociais, divulgam a sua cultura e reafirmam a sua identidade. Desse modo, as práticas de ensino e devem estar alinhada às demandas da cultura surda, fomentar a leitura e a interpretação visual e proporcionar a esses sujeitos conectados um espaço para trocas de experiências, interação e expressão diante do mundo.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta pesquisa, buscamos refletir sobre questões acerca proposta educacional para surdos que considera a Língua Brasileira de Sinais como base para a aprendizagem da língua portuguesa como L2, além disso, propomos uma discussão que evidencia o papel desempenhado pela multimodalidade no processo de composição de sentido no texto. Para tanto, desenvolvemos uma análise de *gifs* sob a ótica multimodal, enfatizando a importância desse recurso didático tecnológico no ensino de língua portuguesa. Dessa forma, ressaltamos a importância de trabalho docente pautado no uso de ferramentas digitais, uma vez que além de ultrapassar os métodos tradicionais, possibilita novas experiências aos alunos surdos, desperta o interesse do alunado pelo conhecimento e os conteúdos passam a ter sentido a partir da realidade que os cerca.

Vale salientar que a análise apresentada neste trabalho é uma possibilidade de leitura, tendo em vista que outros sentidos podem ser desvelados conforme o conhecimento de mundo e a experiência dos leitores. Assim, os modelos selecionados tiveram a finalidade de mostrar como os elementos multimodais atuam na construção de sentidos, em que informações são expressas por diferentes semioses, sobretudo através de recursos visuais em conjunto com outras modalidades da língua. O ensino pautado na multimodalidade proporciona ao aluno

surdo o desenvolvimento de suas potencialidades e a inclusão em eventos de letramento que influenciam na formação e afirmação da identidade surda.

Assim sendo, finalizamos esta discussão enfatizando sobre a relevância e necessidade de estudos acerca dessa premissa, para auxiliar o professor na sua prática de ensino, no sentido de colaborar metodologicamente no que diz respeito à inserção do paradigma da multimodalidade, fomentando, assim, o estudo sistemático das imagens nas atividades pedagógicas em sala de aula de LP como Segunda Língua.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V.T. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: Unesco,2004.
- ANDREIS-WITKOSKI, S; DOUETTES, B. B. Educação bilíngue de surdos: implicações metodológicas e curriculares. In: ANDREIS-WITKOSKI, S.; FILIETAZ, M. R. P. (ORGS.). **Educação de surdos em debate**. Curitiba: UTFPR, p. 41 – 50, 2014.
- ARCOVERDE. Rosana D. e Lima. Tecnologias digitais: novo espaço interativo na produção escrita dos surdos. **Caderno Cedes**, Campinas, SP, v. 26, n. 69, p. 251-267, 2006.
- BOTTENTUIT JUNIOR, J., ALBUQUERQUE, B.; COUTINHO, C. WHATSAPP e suas Aplicações na Educação: uma revisão sistemática da Literatura, **EducaOnline**, v. 10, n. 2, p. 67-87, 2016.
- BRASIL. Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEESP, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2017.
- CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.6, nº1,p.99-116, 2000.
- DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J.; SOUZA, M. M. **Multimodalidades e Leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- DOS SANTOS, L. F; ALMEIDA, D. L. **Oficina de língua portuguesa: a segunda língua para surdos**. Anais VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, Londrina de 05 a 07 de novembro .p. 3636-3646, 2013.
- FAVORETO DA SILVA, R. A. **As tecnologias e a língua portuguesa escrita na educação de surdos**. In: Anais do XII Congresso Nacional de Educação-Educere, Paraná, PUC. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23792\\_12967.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23792_12967.pdf). Acesso em: 03.11.2020.
- FERNANDES, E. L. Surdez versus aprendizado da língua portuguesa escrita. **Revista CES/JF Juíz de Fora**,v. 22, p.77-88, 2008.

- FERNANDES, S. Políticas linguísticas e de identidade(s): a língua como fator de (in) exclusão dos surdos. **Revista Trama**, Cascavel, v. 7, p. 109-123, 2011.
- FERRAZ, J. **A Importância da Multimodalidade na Formação do Docente de Português como Segunda Língua**. Anais do SIELP. Volume 1, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- FONTE, R; CAIADO, R. Práticas discursivas multimodais no WhatsApp: uma análise verbo-visual. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**. v. 10. n.2. p.475-487,2014.
- GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed., 3 reimpr., São Paulo: Atlas, 2010.
- GODOY, A. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 20-29, 1995.
- GOMES, E. A. Vídeo-aula em LIBRAS: contribuições da multimodalidade para a construção do discurso verbo-visual. **Revista Linguagem**, São Carlos, v.31, n.1, jul./dez, p. 153-167, 2019.
- GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita dos sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.
- JEWITT, C. **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. Londres: Routledge, 2009.
- KRESS, G. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 5. ed. London; New York: Routledge, 1996.
- LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos. **Caderno Cedes**, v. 19, n.46. Campinas, 1998.
- LEBEDEFF, T. B. **Aprendendo "a ler" com outros olhos: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos**. In: Cadernos de Educação (UFPel), v. 36, p. 175-196, 2010
- LODI A.C.B. Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na educação básica. In: LACERDA, C.B.F.; SANTOS, L.F. (orgs). **Tenho um aluno surdo, e agora? introdução a libras e educação de surdos**. São Carlos: EdUFSCar; 2013.
- \_\_\_\_\_. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013.
- LUPINACCI, L. Uma imagem (em movimento) vale mais do que mil palavras: GIF animado como recurso expressivo. **Revista Comunicare**. v.2, n. 2, p. 124-139, 2016.
- MIGLIOLI, S.; BARROS. M. Novas tecnologias da imagem e da visualidade: GIF animado como videoarte. **Revista Sessões do Imaginário** n. 29, p. 68-75, 2013.
- McNEILL, D. **Hand and mind: what gestures reveal about thought**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992. 416p.
- QUADROS, R. M. **A educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- \_\_\_\_\_. KARNOPP, LODENIR, B. **Língua Brasileira de Sinais: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- \_\_\_\_\_. M.; Schmiedt, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

REIS, Tatiane Folchini dos; CORRÊA, Ygor; FERREIRA, Jacques Lima. Surdos e Whatsapp: uma análise da comunicação digital entre sujeitos bilíngues. **The Specialist**, [S.l.], v. 40, n. 3, 2019.

SILVA, S. P. Multimodalidade, afinal, o que é? **Observatório da Imprensa** – Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, São Paulo – SP, v. n. 768, p. 01 – 02, 15, 2013.

\_\_\_\_\_.; SOUZA, F. E. B.; SILVA, S.P.; CIPRIANO, L. C. (2015). Textos Multimodais: um Novo Formato de Leitura. **Linguagem em (Re)vista**, v. 10, n. 19. Niterói, 2015.

SOUSA, A. N. **Surdos brasileiros escrevendo em inglês**: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas. 237 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

SMITH, Craig. **By the Numbers: 40 Amazing WhatsApp Statistics**. Disponível em: <https://expandedramblings.com/index.php/whatsapp-statistics/>. Acesso em: 20 set. 2020

SPERANDIO, N. E. Multimodalidade e processamento metafórico em um texto digital: abordando o sentido a partir da interação entre o verbal e o imagético. **Revista digital Hipertextus** v.01. Recife, 2012.

TOMÉ JÚNIOR, E. L. **Linguagem e redes sociais: o facebook como espaço de aprendizagem da língua portuguesa para alunos surdos**. 2014. 47 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

VAN LEEUWEN, T. **Introducing Social Semiotics: An Introductory**. Textbook, 2004.

VANIN, A. A; NUNES, C. X: Implicações linguístico-cognitivas e conceituais da multimodalidade tecnocomunicacional. GABRIEL. R; FLÔRES, O.C; CARDOSO. R; PICININ, F (ORGs). 1ed. In: **Tecendo conexões entre cognição, linguagem e leitura**. Curitiba: Multideia, p. 47-60, 2014.

WHATSAPP. Disponível em: [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.whatsapp&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.whatsapp&hl=pt_BR). Acesso em: 16 set. 2020