

LINGUASAGEM

VÍDEO-AULA EM LIBRAS: CONTRIBUIÇÕES DA MULTIMODALIDADE PARA A CONSTRUÇÃO DO DISCURSO VERBO-VISUAL

Eduardo Andrade GOMES¹

RESUMO

A multimodalidade relaciona-se às diversos e distintos meios de representação em que as mensagens são elaboradas, expostas e registradas em modos verbais e não-verbais. Essa (nova) formatação é proveniente de uma geração de produtores e receptores de informações que conquista, sobretudo, pela tecnologia, a aquisição de materiais como vídeo-aulas. Para estudante surdos, principalmente, esses aparatos necessitam ser articulados em discursos verbais e visuais, ou seja, maneiras em que a língua de sinais, juntamente com elementos imagéticos e diagramáticos, sejam os canais comunicativos capazes de promover sentidos. Por isso, neste trabalho, trechos de uma vídeo-aula em Libras referentes ao conteúdo disciplinar Transportes, da graduação em Engenharia Civil, desenvolvida por uma universidade federal mineira, foram apresentados e analisados objetivando perceber como tais recursos multimodais contribuem para a estruturação do discurso verbo-visual. Consta-se a pertinência em seu uso, bem como sustenta-se um alerta para que os modos sejam alinhados, evitando que causem concorrência visual, o que pode dificultar o acesso significativo das informações pelo público ao qual o material é destinado.

Palavras-Chave: Discurso verbo-visual; Libras; Multimodalidade; Vídeo-aula.

ABSTRACT

Multimodality is related to the many different ways of representation in which messages are prepareate, exhibit and recorded in verbal and non-verbal modes. This (new) format comes from a generation of producers and recipients of information that achievement, above all, technology, acquisition of materials such as video lessons. For deaf students, especially, these devices need to be articulated in verbal and visual speech, that is, in which the sign language along with imaging and diagrammatic elements are the communicative channels capable of promoting senses. Therefore, in this paper, excerpts from a video lessons on Libras referring to the transport discipline content of the Civil Engineering undergraduate course, developed by a federal university in Minas Gerais, were presented and analyzed in order to understand how these multimodal resources used contribute to the structuring of verb-visual speech. The relevance of its use is observed, as well as an alert for the ways to be aligned, avoiding that they

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: edu.gomes06@gmail.com

induce visual competition, which can impede the significant access of the information by the public to which the material is destined.

Keywords: Verb-visual speech; Libras; Multimodality; Video lessons.

Introdução

A inserção de estudantes surdos no ensino superior, apesar de tímida, tem crescido gradativamente, como aponta os dados trazidos por Bisol et al (2010), Daroque e Padilha (2012), Martins, Leite e Lacerda (2015), Moura (2016) e Gomes, Silva e Souza (2018). Entretanto, ainda é possível observar que a precária escolarização básica desse público está alicerçada, basicamente, ao desconhecimento e descumprimento de normativas que garantem o uso² da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em todos os momentos e atividades; ao ensino inadequado de Língua Portuguesa, que deveria ser em uma abordagem como língua adicional escrita; à ausência/dificuldade instrutiva e terminológica de intérpretes e tradutores de Libras-Língua Portuguesa; à lacuna (in)formativa dos professores e gestores em lidar com tais educandos; à insuficiente/inexistente abertura para conscientização dos estudantes ouvintes em aprender a Libras e interagir com os colegas surdos. Assim, esses são alguns dos fatores da (pseudo)inclusão que corroboram para o pequeno acesso e permanência desse público nas instituições de ensino superior. Ao adentrar a esses espaços e começar a trilhar uma nova vida acadêmica, a problemática, muitas vezes, se mantém.

Diante do exposto, algumas instituições têm se inquietado e (re)pensado a maneira em como atender aos estudantes surdos reconhecendo e respeitando seu direito e diferença linguística (RODRIGUES, 2017). Sem dúvidas, a primeira e imediata operação desse caminho é oferecer intérpretes e tradutores, de forma que haja a difusão e mediação entre a Libras e a Língua Portuguesa nesses ambientes. Contudo, Lacerda (2009) e Kotaki e Lacerda (2013) advertem que este profissional, essencial, é apenas um membro de uma complexa rede de ações a favor da equiparidade de oportunidades. Outras frentes didáticas são necessárias para que tais estudantes sejam contemplados em sua língua, afinal, uma larga escala de textos e materiais com conteúdos e conceitos das

² As formas de avaliação e seleção também se encaixam nesse quesito. Geralmente há uma grande resistência das pessoas e instituições em aceitar e preparar as atividades nas quais os questionamentos estejam em Libras e as respostas também possam ser nessa língua. Não se deseja que os surdos sejam monolíngues, porém não é recomendado que a Língua Portuguesa se torne elemento de exclusão. Em 2017, pela primeira vez, as provas do ENEM foram traduzidas para a Libras, permitindo que os participantes surdos optem por realizá-la em sua primeira língua/língua materna. Essa prática também se manteve em 2018.

disciplinas são disponibilizados apenas em Língua Portuguesa. Além disso, conforme Gomes, Silva e Souza (2018) salientam, esse público é desfavorecido linguisticamente, com baixo nível de letramento, o que dificulta o acesso às competências necessárias para a efetiva manipulação e compreensão desses materiais textuais. Novamente, cabe ressaltar que o cerne dessa discussão não é criminalizar ou banir a Língua Portuguesa escrita do convívio e uso das pessoas surdas, mas defender que esse público tenha o direito ao acesso e produção de quaisquer informações pela Libras. Paralelamente, pelas inquietações aqui postas, tentar fomentar ações e políticas que trabalhem a Língua Portuguesa escrita para estudantes surdos em natureza metodológica de segunda língua/língua adicional (PEREIRA, 2014). Ademais, estender o ensino de Libras como disciplina obrigatória na educação básica para que a língua seja disseminada e apreendida de forma sistemática, assim como a Língua Portuguesa e Língua Inglesa/Espanhola tem sido. Um ponto relevante a ser pensado é que para surdos esse ensino precisa ser estruturado em metodologia de primeira língua e para os estudantes ouvintes, segunda língua/língua adicional.

Todas as indagações encadeadas a esse respeito são artefatos de um multifário campo do conhecimento denominado política e planejamento linguístico. Sintético e superficialmente, de acordo com Spolsky (2012), Severo (2013) e Quadros (2018), a política linguística possui um maior caráter legal, isto é, destina-se a oficialização, normatização das línguas em determinado território. O planejamento centra-se nas implementações e ações para que as línguas transitem nos ambientes, promovendo e influenciando aspectos de aquisição e uso das mesmas. Como a Libras já possui seu reconhecimento enquanto lei e decreto como forma de expressão e comunicação da população surda brasileira³ (BRASIL, 2002; 2005), cabe, agora, o desenvolvimento de mecanismos para que esta língua seja membro real e permanente de todos os espaços. Assim, as instituições de ensino, por exemplo, podem e devem ser mobilizadoras de práticas dessa natureza para que ventilem propostas e projetos nos quais a Libras esteja presente.

Retomando a problemática aqui explorada, uma universidade federal mineira reuniu esforços para elaborar vídeos-aulas em Libras com os conteúdos de algumas disciplinas da graduação em Engenharia Civil. Filatro (2008) aponta que esses recursos

³ Vale ressaltar que a Libras é a língua de sinais nacional, ou seja, a maior parte da população surda a utiliza. Contudo, não podemos esquecer que existem pequenas comunidades de índios surdos, por exemplo, que lidam com outra língua de sinais, que precisam ser respeitadas, legitimadas e documentadas. Para maiores esclarecimentos, ver Silva e Quadros (2018).

mediáticos são elaborados com um propósito definido de favorecer a aprendizagem e possuem alto potencial sensorial, estimulando o processo perceptivo e cognitivo dos receptores. O interessante é que a execução do referido projeto é composta pela junção e articulação de diversos modos semióticos, sobretudo visuais, possibilitando a construção e formação de conceitos pelos surdos, a partir de sua condição linguística (GOMES; SOUZA, 2013).

Nesse sentido, para este trabalho, uma vídeo-aula em Libras será analisada com intuito de identificar as facetas multimodais utilizadas e verificar como esses recursos dialogam e se amparam para a construção do discurso verbo-visual.

Compreensão da multimodalidade e o discurso verbo-visual

O ambiente educacional, assim como tantos outros, são permeados por vias comunicativas que se originam e culminam na realização efetiva e significativa de textos (GUALBERTO; KRESS, 2018). Entretanto, os significados não são produzidos, entendidos, (re)elaborados apenas pela linguagem falada, sinalizada ou escrita. Eles também são compreendidos a partir de um amplo e integrado processo de representação e comunicação, denominado multimodalidade (JEWITT, 2005; KRESS, 2010). Imbricada a essa abordagem, encontra-se a semiótica social que se baseia no processo de significação a partir da construção social (SANTOS; PIMENTA, 2014). Esta se ocupa, por bem, em assimilar o texto (falado, sinalizado, escrito, imagético, gestual) e suas intenções ao ser proferido, por meio das estratégias e métodos discursivos que o autor/emissor aplica.

Para Dionísio (2007), o texto multimodal é aquele que sensibiliza e impulsiona variados modos de representação. Contudo, este termo, texto multimodal, parece pleonástico, pois, por mais que um texto esteja, a princípio, constituído de uma única linguagem, esta apresenta marcas multimodais. Para exemplificar esta afirmativa, consideremos um texto falado. A fim de organizar as ideias, e/ou destacar determinado ponto, o mesmo possui elevação/linearidade do tom da voz, pausa, hesitação que poderão influenciar na recepção e construção da mensagem pelo receptor. Neste caso, assim como em outras composições textuais, distintos modos poderiam se articular a ele como a gesticulação. E, ainda, a forma como são veiculados, podendo ser presencialmente, por áudio ou por vídeo, trazendo a tecnologia na qualidade de aliada desse processo, como aponta Bezemer e Jewitt (no prelo). Logo, mesmo que brevemente, pode-se perceber que quaisquer textos são multimodais.

Nesse sentido, para entender a comunicação, segundo Kress (2010), é necessário ampliar a interpretação social da linguagem e seus significados para um conjunto de modos semióticos, isto é, formas de interação construídas por uma comunidade para se manifestar, organizar e estruturar o pensamento. Todavia, o referido autor acentua que os modos não são universais e, por isso, carecem do entendimento estabelecido por determinado grupo em alusão às suas particularidades semióticas.

Assim, os significados de quaisquer modos semióticos são sempre relacionados com os significados promovidos em consonância com todos os outros modos que integram o ato comunicativo. Isso demonstra que a interação entre eles é uma parte da produção de sentidos em que diferentes recursos podem apresentar distintas formas para fazer sentido (JEWITT, 2009). Em conformidade com Santos e Pimenta (2014), é importante frisar que a(s) escolha(s) desses modos para a elaboração de um texto estão condicionadas a questões sociais que potencializarão a percepção de significados a dado público.

Segundo Norris (2004) *apud* Mortimer *et.al* (2014), os numerosos e diversificados modos semióticos podem ser identificados e categorizados a partir da maneira em que são executados e/ou percebidos. A partir dessa segunda classe, eles podem estar subdividido em: auditivo (fala, som), visual (olhar, imagem), ação (gesto, movimento, expressão facial e corporal, manipulação de objetos) e ambiental (proxêmica). Contudo, sabe-se que tais classificações são pensadas para línguas áudio-voicais, mas nada impede que se faça as devidas transposições para entender como identificar esses modos semióticos em situações com usuários das línguas visuo-gestuais, visto que a interação e comunicação dos/entre surdos é um processo natural assim como para os ouvintes (GUARINELLO, 2007).

No caso dos surdos, o modo semiótico da verbalização ganha, especificamente, uma proporção maior que abrange também o modo da ação. Isso porque, como a língua de sinais é uma língua em modalidade visuo-gestual, engloba o espaço para a sinalização, o campo de visão, configurações de mão, movimentos, expressões faciais, corporais e localizações (QUADROS; KARNOPP, 2004). A fala é sequencialmente organizada em pequenas porções que se unem a porções maiores, criando assim, as informações estruturadas. Na língua oral, além da sistematização e encadeamento linear, o que possibilita o agrupamento dessas porções é a entonação, que são os diferentes modos de usar e postar a voz ao retratar determinados enunciados. Essas concentrações por entonação são essenciais para um melhor processamento cognitivo, pois assim

consegue-se assimilar com clareza todas as informações inerentes à comunicação que estamos expostos (CHAFE, 1994). Na língua de sinais, essa entonação será desempenhada por alguns itens como expressões faciais, corporais e movimentos, deslocamentos do tronco, uma vez que dará ao interlocutor a representação clara do que se deseja expressar com a devida intensidade, velocidade de sinalização, duração, hesitação, pausa (HERRMANN, 2015).

O modo semiótico conhecido como visual é aplicado perfeitamente aos/para os surdos, uma vez que sua própria língua se caracteriza nessa modalidade, sendo também um fator importante à comunicação. Já o modo semiótico conhecido como ambiental, intitula a proxêmica como a maneira em que os sujeitos se organizam, ocupam e aproveitam o espaço, fundamentando a distância entre eles e seu posicionamento (SOUZA, 2009).

Considerando todos os modos sobreditos, prima-se aqui por afinar uma relação discursiva entre o verbal e o visual. Para Brait (2010, 2013), os elementos linguísticos (orais/sinalizados) e visuais (imagens, cores, *layot*, esquemáticos, diagramáticos) constituem uma esfera indissociável que gera e emprega sentidos aos emissores e receptores de informações. Dessa forma, pensar em materiais didáticos para estudantes surdos, por exemplo, é explorar diversos modos valorizando e potencializando o uso e apropriação de quaisquer signos.

Aspectos metodológicos da aula sinalizada

Com o propósito de fornecer ao estudante surdo do ensino superior um material didático em Libras, foi elaborado um projeto que resultou em um produto chamado *aula sinalizada*. De acordo com Souza e Júnior (2016) e Miranda, Mourão e Gediel (2017), o processo de composição deste material percorreu cinco etapas. Na primeira, o professor responsável pela disciplina e conteúdo concede o roteiro escrito em Língua Portuguesa e demais materiais como imagens, *slides* aos monitores, estagiários. Em um segundo momento, os tradutores têm acesso ao texto para pensar nas estratégias tradutórias para a Libras. Na terceira etapa uma equipe composta por tradutores ouvintes e estudantes surdos revisa e discute as escolhas tradutórias em consonância com o material original. No quarto momento é feita a gravação das aulas sinalizadas e, por fim, na quinta fase, o produto é editado e cedido ao estudante surdo no ambiente virtual da universidade.

O produto supracitado começou a ser idealizado e planejado em 2016 a partir de uma demanda apresentada pelo departamento no qual o estudante surdo estava

vinculado. Essas aulas sinalizadas são vídeo-aulas pensadas especificamente para o público surdo. Consistem em um material multimodal no qual abarca as exposições do conteúdo em Libras, atrelado a outros modos semióticos visuais controlados para evitar ruídos ópticos. Até o presente momento foram finalizadas aulas sinalizadas de três componentes⁴ curriculares completos da graduação em Engenharia Civil. Para este trabalho, serão feitos recortes de trechos da aula 01 do módulo 04 da disciplina Transportes que possui duração de treze minutos e dezesseis segundos⁵. Vale ressaltar que cada professor tem a autonomia em preparar o número de aulas e módulos que entende ser viável e adequado para sua disciplina.

Análise dos recursos multimodais da vídeo-aula

Com a ascensão da tecnologia, o processo educacional de ensino e aprendizagem passou a ser mais diversificado e multifacetado. As vídeo-aulas são um dos frutos dessa (nova) iniciativa que visa disseminar conteúdos de diversas áreas do conhecimento de forma interativa. Por ser aulas em vídeo, elas apresentam movimentos. Todavia, como não é possível representar, em uma direção, esse processo dinâmico em sua totalidade, optou-se por inserir excertos congelados que dialogam com a discussão proposta.

Os arquivos das aulas sinalizadas são formados por *slides* que contém a figura do tradutor, no qual expõe o assunto em Libras, em uma região da tela na qual poderá interagir com os outros elementos. Existe ainda termos específicos em Língua Portuguesa escrita, tidas como palavras-chave, além de uma margem simples em um tom claro de azul que contém informações básicas para que o estudante se situe, como o código, nome, módulo, aula e número do slide da disciplina. O modo semiótico visual (NORRIS, 2004, *apud* MORTIMER *et.al* 2014) é o mais marcante desse material por agregar variados itens. Na figura 01, a seguir, infere-se a articulação entre a linguagem verbal e o esquema proposto, diante do apontamento feito pelo tradutor. Além disso, o diagrama é composto por dois eixos, espaço e tempo, onde é demonstrado, por cores e letras distintas, as posições e trajetórias do veículo. Na sinalização em Libras é possível acompanhar a relação que o tradutor estabelece entre o texto verbal e visual.

⁴ Todas as aulas sinalizadas estão disponíveis no acervo institucional aberto e gratuito pelo link: <https://acervo.cead.ufv.br/?cadastros=engenharia-civil>.

⁵ É possível ter acesso à vídeo-aula na íntegra pelo link: https://www.youtube.com/watch?v=NqO6kGFf8_U&feature=youtu.be.

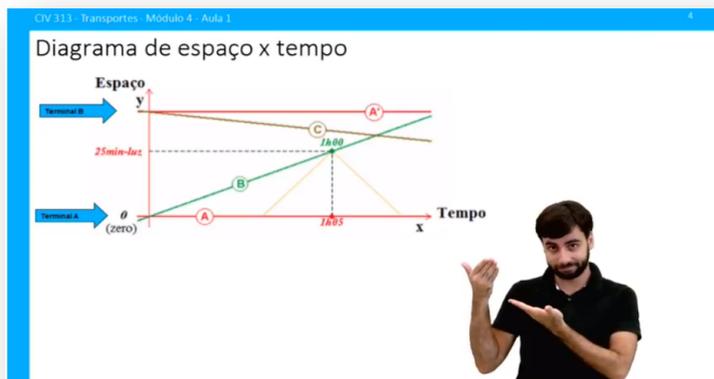


Figura 1: Recorte do slide 04 da vídeo-aula
Fonte: Acervo CEAD – UFV

Nas figuras 2 e 3, o modo semiótico visual e o modo ação são dominantes, pois o tradutor enfatiza determinadas expressões faciais e corporais ao sinalizar o deslocamento de um veículo na trajetória do diagrama. Além disso, antes que ele mostre, verbalmente, essa locomoção, imageticamente, a esfera vermelha, que representa o veículo, realiza este movimento. Isso evidencia que, primeiramente, o tradutor aponta para a figura se pautando no caráter visual da mesma e, em seguida, por intermédio da Libras, confirma e explana o ocorrido. Essa sequência de movimentações e direções, seja do visual para o verbal, seja do verbal para o visual, é imprescindível para que o estudante surdo acompanhe o raciocínio e não se perca entre as situações e arranjos semióticos. Afinal, as pessoas surdas possuem um único canal (visual) para acessar as informações verbais e não verbais. Em contrapartida, as pessoas ouvintes possuem dois canais de acesso às informações, o visual e o auditivo.

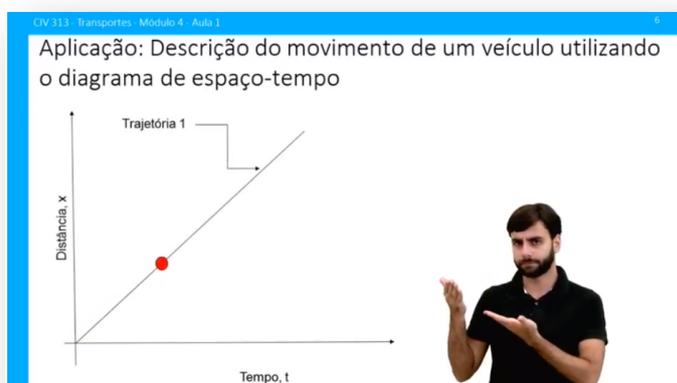


Figura 2: Recorte do slide 06 da vídeo-aula
Fonte: Acervo CEAD – UFV

Na figura 03, a direção do veículo construída verbalmente pelo tradutor está invertida, se comparada ao diagrama. Essa inversão provavelmente não compromete a compreensão global do assunto, mas pode acarretar certa dúvida ao estudante surdo pelo fato dos recursos semióticos ativos (sinalização e trajetória com a esfera vermelha) utilizados não estarem congruentes.

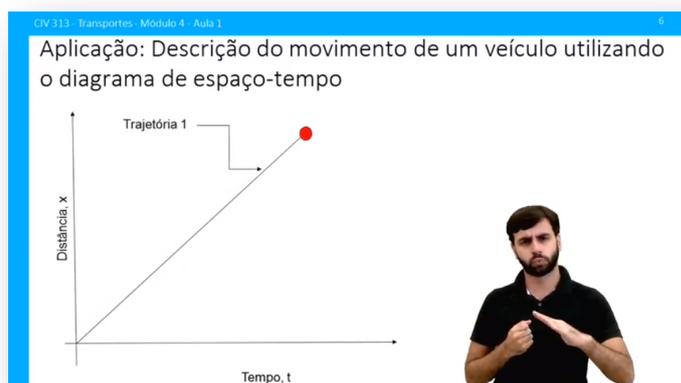


Figura 3: Recorte do slide 06 da vídeo-aula.
Fonte: Acervo CEAD – UFV

Nas três figuras, o modo ambiental é bem explorado e delimitado, uma vez que a imagem e presença do tradutor, principal canal verbal, está em um tamanho confortável e adequado visualmente para que as informações referentes ao conteúdo sejam compreendidas. Além disso, localiza-se a uma boa distância dos elementos esquemáticos, proporcionando interação verbal e visual.

Por fim, percebe-se o quão íntimo a dimensão verbal e visual se tornam, configurando-se em uma única via discursiva capaz de permitir a construção de sentido, que pode ser entendido como a essência da mensagem/informação total na qual o texto, constituído de signo(s), se propõe a trazer. Para isso são articulados modos semióticos que são as distintas e diversas formas de representação que podem produzir e contribuir com o sentido do texto. Estes modos podem ser imagético, gráfico, som, cor, cheiro, (corp)oralidade, gestualidade, escrita, dentre outros.

Considerações Finais

A elaboração e produção de um texto podem abarcar diversos modos semióticos, concomitantes ou não, como as palavras/sinais (no caso de línguas de

sinais) orais, a escrita, o gestual, o visual, em imagens, cores, a diagramática, o sonoro (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). Esses modos, usados, integradamente, para compor e viabilizar a comunicação, são selecionados e regulados, conduzindo o emissor a expor implícita e explicitamente seu interesse no objeto em questão (KRESS, 2003). Toda essa conjuntura, conseqüentemente, promoverá significação do conteúdo ao receptor/leitor da mesma.

As teorizações referentes a multimodalidade e a relação entre o discurso verbo-visual já vêm sendo articuladas como meio e artifício em temáticas que envolvem o público surdo. Como exemplo, tem-se o ensino de Língua Portuguesa (FERRAZ, 2011), práticas educacionais com literatura infantil (FIGUEIREDO, GUARINELLO, 2013), ações de letramento em ambiente digital (NOGUEIRA, 2014), tradução, para a Libras, de materiais literários (ALBRES, 2012; ALBRES, 2014; ALBRES, 2015; ALBRES, COSTA, ADAMS, 2017; ALVES, 2017), interpretações, para a Libras, em diversos contextos (NASCIMENTO, 2011, 2016; FOMIN, 2018).

Em relação aos materiais didáticos destinados, sobretudo, a estudantes surdos, os dados contidos neste trabalho avigoram a relevância da composição verbal e visual discursiva para tal. Intuindo evitar ruídos visuais a esse público, é necessário dimensionar a ordem e harmonia onde os elementos surgem e se articulam para a construção do significado como um todo.

Por fim, Barbosa, Araújo e Aragão (2016) salientam que, devido ao estabelecimento, implantação e avanço de tecnologias de informação e comunicação, esses materiais têm se tornado cada vez mais multimodais, possibilitando a introdução de variados modos e recursos semióticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, N. A. Tradução de literatura infantil: entre a construção de sentidos e o uso dos recursos linguísticos. In: **III Congresso Brasileiro de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa**, Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.

ALBRES, N. A. Tradução de literatura infanto-juvenil para língua de sinais: dialogia e polifonia em questão. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.14, n.4, p.1151-1172, 2014.

ALBRES, N. A. Tradução intersemiótica de literatura infanto-juvenil: vivências em sala de aula. **Cadernos de Tradução**, v.35, n. especial 2, p.387-426, 2015.

ALBRES, N. A.; COSTA, M. P. P.; ADAMS, H. G. Fios de significação reconhecidos e reorientados no processo de tradução de literatura - Português/Libras. **Educação e Fronteiras**, v.7, n.19, p.19-35, 2017.

ALVES, T. M. Tradução de literatura infanto-juvenil: autoria e criatividade permeada em texto multimodal. In: ALBRES, N. A. (Org). **Libras e sua tradução em pesquisa: interfaces, reflexões e metodologias**, 1. ed. Florianópolis: Biblioteca Universitária, p.176-212, 2017.

BARBOSA, V. S.; ARAÚJO, A. D.; ARAGÃO, C. O. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.16, n. 4, p. 623-650, 2016.

BEZEMER, J.; JEWITT, C. Multimodality: A guide for linguists. In: LITOSSELITI, L. (Org). **Research Methods in Linguistics** (2nd edition). London: Continuum, no prelo.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B.; SIMIONI, J. L.; ZANCHIN, J. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n. 139, p.147-172, 2010.

BRAIT, B. **Literatura e outras linguagens**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v.8, n.2, p.43-66, 2013.

BRASIL. **Lei 10.436**. Dispõe sobre e a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 24 de abril de 2002.

BRASIL. **Decreto 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, Diário Oficial da União. Brasília, 22 de dezembro de 2005.

CHAFE, W. L. **Discourse, Consciousness and Time**: The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

DAROQUE, S. M.; PADILHA, A. M. L. Alunos surdos no ensino superior: uma discussão necessária. **Revista Comunicações**, n.2, p. 23-32, 2012.

DIONISIO, A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FERRAZ, J. A. **A multimodalidade no ensino de Português como segunda língua**: novas perspectivas discursivas críticas. Tese de doutorado em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, p.200, 2011.

FIGUEIREDO, L. C.; GUARINELLO, A. C. Literatura infantil e a multimodalidade no context de surdez: uma proposta de atuação. **Revista Educação Especial**, v.26, n.45, p.175-193, 2013.

FILATRO, A. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

FOMIN, C. F. R. A autoria de tradutores intérpretes de Libras/Português em espetáculos teatrais. **Translatio**, n.15, p.57-81, 2018.

GOMES, C. R.; SILVA, J. P.; SOUZA, R. C. S. Educação inclusiva de estudantes surdos na Universidade Federal de Sergipe. **Revista Docência Ensino Superior**, v.8, n.1, p.61-76, 2018.

GOMES, E. A.; SOUZA, V. C. A. Uma nova Inclusão para um novo tempo de aprendizagens: (Re)pensando a construção do conhecimento científico no contexto da Educação dos Surdos. **XII Congresso Internacional e XVIII Seminário Nacional do INES - A Educação de Surdos em países de Língua Portuguesa**. v. 1, p.661-666, Rio de Janeiro, 2013.

GUALBERTO, C.; KRESS, G. **'Social Semiotics'**: chapter in the International Encyclopedia of Media Literacy, edited by Renee Hobbs and Paul Mihailidis, NY: Wiley-Blackwell, 2018.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

HERRMANN, A. The marking of information structure in German Sign Language. **Elsevier**, p.277-297, 2015.

JEWITT, C. Multimodality, “Reading”, and “Writing” for the 21st Century. **Discourse: studies in the cultural politics of education.** v.26, n.3, p. 315-331, 2005.

JEWITT, C. **The routledge handbook of multimodal analysis.** London: Routledge, 2009.

KOTAKI, C. S.; LACERDA, C. B. F. O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva: focalizando sua atuação na segunda etapa do ensino fundamental. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?:** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, p.201-218, 2013.

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

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design.** London; New York: Routledge, 2006.

KRESS, G. **Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication.** New York: Routledge, 2010.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental.** Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

MARTINS, D. A.; LEITE, L. P.; LACERDA, C. B. F. Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação,** v.23, n.89, p.984-1.014, 2015.

MIRANDA, I. M.; MOURÃO, V. L. A.; GEDIEL, A. L. B. As tecnologias da informação e comunicação (tics) e os desafios da inclusão: a criação de aulas sinalizadas no contexto do ensino superior. **Periferia: educação, cultura & comunicação,** v.9, n.1, p.243-262, 2017.

MORTIMER, E. F.; QUADROS, A. L.; SILVA, A. C. A.; SÁ, E. F.; MORO, L., SILVA, P. S.; MARTINS, R. F, PEREIRA, R. R. Interações entre modos semióticos e a construção de significados em aulas de ensino superior. **Revista Ensaio.** v.16, n.3, p.121-145, 2014.

MOURA, A. F. **Acesso ao ensino superior: a expectativa do aluno surdo do ensino médio.** Dissertação de mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista, Bauru, p.107, 2016.

NASCIMENTO, M. V. B. **Interpretação da Língua Brasileira de Sinais a partir do gênero jornalístico televisivo**: elementos verbo-visuais na produção de sentidos. Dissertação de mestrado em Língua Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, p.148, 2011.

NASCIMENTO, M. V. B. **Formação de intérpretes de Libras e Língua Portuguesa**: encontros de sujeitos, discursos e saberes. Tese de doutorado em Língua Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, p.318, 2016.

NOGUEIRA, A. S. Práticas de letramento multimodais em ambiente digital: uma possibilidade para repensar a educação de surdos. **Revista Intercâmbio**, v.XXVIII, p.19-45, 2014.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, n.2, p.143-157, 2014.

QUADROS, R. M.; KARNOPP. L. B. **Língua de Sinais Brasileira**: Estudos Linguísticos. Porto Alegre, 2004.

QUADROS, R, M. Language policies and sign languages. In: JAMES, W. Tollefson and Pérez-Milans (Org.). **The Oxford Handbook of Language Policies and Planning**. 1ed. New York: Oxford University Press, v. 1, p. 422-466, 2018.

RODRIGUES, V. O. L. Os direitos linguísticos no ensino de surdos no brasil: uma valorização de línguas?. **Cadernos de Letras da UFF**: Dossiê- Línguas e culturas em contato, n. 53, p.343-358, 2017.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA. S. M. O. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **Cadernos de Semiótica Aplicada**, v.12, n.2, p. 295-324, 2014.

SEVERO, C. G. Política(s) linguística(s) e questões de poder. **Alfa**, v.57, n.2, p.451-473, 2013.

SILVA, D. S.; QUADROS, R. M. Mapeamento das línguas de sinais emergentes e de comunidades isoladas encontradas no Brasil. In: **VI Congresso Nacional de Pesquisa em Linguística e Libras**, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p.1-12, 2018.

SOUZA, A. L. S.; JÚNIOR, J. T. O uso de tecnologias (tic) na produção de material didático bilíngue Libras/Português na Universidade Federal de Viçosa. **Revista Forum**, n.33, p.92-109, 2016.

SOUZA, M. M. A proxêmica e a exclusão social. **Revista Percursos**, v. 10, n.2, 2009.

SPOLSKY, B. What is language policy? In: SPOLSKY, B. (Org.). **The cambridge handbook of language policy**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 3-15, 2012.

Como referenciar este artigo:

GOMES, Eduardo Andrade. Vídeo-aula em libras: contribuições da multimodalidade para a construção do discurso verbo-visual. **revista Linguasagem**, São Carlos, v.31, n.1, jul./dez. 2019 p. 153-167.

Submetido: 22/01/2019

Aprovado: 31/03/2019