

AS ARTES VISUAIS COMO FERRAMENTA DE LETRAMENTO MULTIMODAL NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM LÍNGUA ALEMÃ E LÍNGUA ALEMÃ DE SINAIS

VISUAL ARTS AS A TOOL FOR MULTIMODAL LITERACY IN BILINGUAL EDUCATION IN GERMAN AND GERMAN SIGN LANGUAGE

LAS ARTES VISUALES COMO HERRAMIENTA DE ALFABETIZACIÓN MULTIMODAL EN LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN LENGUA ALEMANA Y LENGUA DE SEÑAS ALEMANA

João Marcos Brandet¹
Marcelly Mesquita²

Resumo

O artigo examina em profundidade o papel das artes visuais como ferramenta de letramento multimodal em contextos bilíngues que envolvem a Língua Alemã e a Língua Alemã de Sinais. Inicialmente, destaca-se que a visualidade, ao ser incorporada às práticas pedagógicas, amplia as possibilidades de expressão e compreensão tanto para estudantes surdos quanto ouvintes. A análise mostra que o uso de elementos visuais, como imagens, ilustrações e recursos gráficos, contribui significativamente para o desenvolvimento linguístico, pois permite múltiplas formas de acesso ao conhecimento e favorece a construção de sentidos em diferentes modalidades comunicativas. O texto enfatiza que a abordagem adotada fundamenta-se na semiótica social e na pedagogia visual, reconhecendo a arte como mediadora entre linguagem, cultura e identidade. Nesse sentido, as artes visuais não apenas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também promovem a inclusão, ao valorizar as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos, ao mesmo tempo em que estimulam a interculturalidade e o respeito à diversidade. Além disso, o artigo discute como a integração entre a Língua Alemã e a Língua Alemã de Sinais, mediada por práticas visuais, potencializa o letramento multimodal, tornando o ambiente educacional mais dinâmico, acessível e significativo. Por fim, ressalta-se que a valorização da arte em contextos bilíngues contribui para a formação de sujeitos críticos, criativos e capazes de transitar entre diferentes linguagens e culturas.

Palavras-chave: artes visuais; letramento multimodal; educação bilíngue; língua alemã; língua alemã de sinais.

Abstract

The article provides an in-depth examination of the role of visual arts as a tool for multimodal literacy in bilingual contexts involving the German Language and German Sign Language. It initially highlights that visuality, when incorporated into pedagogical practices, expands the possibilities for expression and understanding for both deaf and hearing students. The analysis demonstrates that the use of visual elements - such as images, illustrations, and graphic resources - significantly contributes to linguistic development, as it allows for multiple forms of access to knowledge and facilitates the construction of meaning across different communicative modalities. The text emphasizes that the adopted approach is grounded in social semiotics and visual pedagogy, recognizing art as a mediator between language, culture, and identity. In this sense, visual arts not only enrich the teaching-learning process but also promote inclusion by valuing the linguistic and cultural specificities of deaf students, while simultaneously encouraging interculturality and respect for diversity. Furthermore, the article discusses how the integration between the German Language and German Sign Language, mediated by visual practices, enhances multimodal literacy, making the educational environment more dynamic, accessible, and meaningful. Finally, it is noted that valuing art in bilingual contexts contributes to the formation of critical, creative individuals who are capable of navigating between different languages and cultures.

Keywords: visual arts; multimodal literacy; bilingual education; German language; German sign language.

¹ Acadêmico no curso de Licenciatura em Letras- Libras no Centro Universitário Internacional - UNINTER.

² Professora no Centro Universitário Internacional - UNINTER.

Resumen

El artículo examina en profundidad el papel de las artes visuales como herramienta de alfabetización multimodal en contextos bilingües que involucran la Lengua Alemana y la Lengua de Señas Alemana. Inicialmente, se destaca que la visualidad, al ser incorporada a las prácticas pedagógicas, amplía las posibilidades de expresión y comprensión tanto para estudiantes sordos como oyentes. El análisis demuestra que el uso de elementos visuales, como imágenes, ilustraciones y recursos gráficos, contribuye significativamente al desarrollo lingüístico, ya que permite múltiples formas de acceso al conocimiento y favorece la construcción de significados en diferentes modalidades comunicativas. El texto enfatiza que el enfoque adoptado se fundamenta en la semiótica social y en la pedagogía visual, reconociendo el arte como mediador entre lenguaje, cultura e identidad. En este sentido, las artes visuales no solo enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también promueven la inclusión al valorar las especificidades lingüísticas y culturales de los estudiantes sordos, al mismo tiempo que estimulan la interculturalidad y el respeto a la diversidad. Además, el artículo discute cómo la integración entre la Lengua Alemana y la Lengua de Señas Alemana, mediada por prácticas visuales, potencia la alfabetización multimodal, haciendo el ambiente educativo más dinámico, accesible y significativo. Finalmente, se resalta que la valorización del arte en contextos bilingües contribuye a la formación de sujetos críticos, creativos y capaces de transitar entre diferentes lenguajes y culturas.

Palabras clave: artes visuales; alfabetización multimodal; educación bilingüe; lengua alemana; lengua de señas alemana.

1 Introdução

Nas últimas décadas, o avanço das pesquisas em letramento multimodal tem evidenciado a importância de compreender a linguagem como um fenômeno socialmente situado e semioticamente múltiplo (Kress; Van Leeuwen, 2001; Cope; Kalantzis, 2015). Nessa perspectiva, as práticas educativas contemporâneas ultrapassam a centralidade do texto verbal, reconhecendo o potencial comunicativo de modos visuais, gestuais e espaciais na constituição dos sentidos. Em contextos de educação bilíngue envolvendo a Língua Alemã (Deutsch) e a Língua Alemã de Sinais (Deutsche Gebärdensprache – DGS), tal abordagem adquire relevância singular, uma vez que a visualidade é elemento estruturante tanto da cultura surda quanto da aprendizagem linguística e intercultural.

A arte visual, nesse cenário, emerge não apenas como expressão estética, mas como dispositivo cognitivo e linguístico que articula percepção, significação e representação (Mirzoeff, 2003; Duncum, 2003). Para aprendizes surdos e ouvintes, o contato com a arte constitui um espaço de mediação entre línguas e modos de comunicação, promovendo experiências educativas em que a língua de sinais, a escrita e as imagens dialogam de modo interdependente. Como argumenta Hernández (2000), a educação artística, ao favorecer a leitura crítica das imagens e dos discursos visuais, contribui para a formação de sujeitos capazes de interpretar e produzir sentidos em múltiplas linguagens.

A educação bilíngue para surdos, por sua vez, fundamenta-se na valorização da língua de sinais como primeira língua (L1) e na língua escrita majoritária como segunda língua (L2) (Skliar, 1998; Ladd, 2003). No contexto alemão, a DGS é reconhecida oficialmente desde 2002

como língua autônoma e de valor cultural, fato que impulsionou políticas linguísticas voltadas à acessibilidade e à inclusão (Pfau; Steinbach, 2006). Entretanto, os desafios persistem: a integração plena entre modalidades linguísticas, a formação docente específica e o reconhecimento da cultura visual surda ainda demandam abordagens pedagógicas inovadoras (Strobel, 2008; Kersten, 2014).

No contexto da educação bilíngue para surdos, a valorização da língua de sinais como primeira língua (L1) e da língua escrita majoritária como segunda língua (L2) representa um avanço fundamental para a promoção da inclusão e do respeito à diversidade linguística. O reconhecimento oficial da DGS na Alemanha não apenas assegurou direitos linguísticos à comunidade surda, mas também impulsionou políticas públicas voltadas ao fortalecimento da identidade cultural surda.

Entretanto, apesar desses avanços, persistem desafios significativos. A integração plena entre as modalidades linguísticas — sinais e escrita — ainda demanda práticas pedagógicas inovadoras que considerem as especificidades cognitivas e culturais dos estudantes surdos. Além disso, a formação docente específica para atuar em contextos bilíngues é um ponto crítico, pois requer profissionais preparados para mediar o ensino em duas línguas e valorizar a cultura visual surda como elemento central do processo educativo.

O reconhecimento e a valorização da cultura visual surda são essenciais para a construção de ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos. Isso implica não apenas adaptar materiais e metodologias, mas também promover o protagonismo dos sujeitos surdos no espaço escolar. Assim, a educação bilíngue para surdos se consolida como um campo em constante construção, que exige políticas, práticas e pesquisas comprometidas com a equidade, a inovação e o respeito às múltiplas formas de ser e de aprender.

Diante disso, este artigo propõe discutir as artes visuais como ferramenta de letramento multimodal na educação bilíngue em alemão e DGS, examinando de que maneira a visualidade pode promover o diálogo entre linguagens e favorecer o desenvolvimento linguístico, cognitivo e cultural dos aprendizes. A reflexão ancora-se nos aportes da semiótica social (Kress; Van Leeuwen, 1996), da pedagogia visual (Mirzoeff, 2003; Duncum, 2003) e da educação bilíngue de surdos (Ladd, 2003; Strobel, 2008), buscando delinear um horizonte educativo em que a arte e a língua se constituam mutuamente como práticas de emancipação e de pertencimento cultural.

2 Referencial teórico

2.1 O letramento multimodal e a construção social dos sentidos

O conceito de letramento multimodal emerge como uma resposta às transformações comunicacionais da contemporaneidade, em que os textos não se restringem mais ao domínio verbal, mas se constituem pela integração de múltiplos modos semióticos — imagem, som, gesto, cor, tipografia e movimento. Segundo Kress e van Leeuwen (1996, 2001), todo texto é, em alguma medida, multimodal, pois o processo de significação envolve a articulação entre diferentes sistemas de representação. Esses autores, ao desenvolverem a semiótica social, destacam que cada modo possui *affordances* — potencialidades e limitações — que influenciam as escolhas discursivas e pedagógicas.

O letramento multimodal emerge como um importante referencial teórico e pedagógico para compreender as transformações nas práticas comunicativas da sociedade contemporânea. Em um contexto em que os textos deixam de se restringir ao plano exclusivamente verbal, a multimodalidade evidencia-se pela articulação de diversos modos semióticos — como imagem, som, gesto, cor, tipografia e movimento — na produção de sentidos. Conforme argumentam Kress e van Leeuwen (1996, 2001), os processos de significação não se realizam por meio de um único sistema simbólico, mas pela interação entre diferentes recursos representacionais, o que confere aos textos um caráter intrinsecamente multimodal.

Ao desenvolverem a semiótica social, esses autores ressaltam que cada modo semiótico possui suas próprias *affordances*, ou seja, potencialidades e limitações inerentes, que influenciam diretamente as escolhas discursivas e pedagógicas. Isso significa que, ao planejar práticas de ensino e aprendizagem, é fundamental considerar como cada modo pode contribuir para a construção do significado, reconhecendo que a linguagem verbal, as imagens, os sons e outros recursos não são apenas complementares, mas essenciais para a compreensão plena dos textos contemporâneos.

O letramento multimodal desafia educadores a repensarem suas metodologias, promovendo práticas que valorizem a leitura e a produção de textos em múltiplas linguagens. Tal abordagem amplia as possibilidades de inclusão, criatividade e criticidade, preparando os sujeitos para interagir de forma mais competente e significativa em uma sociedade marcada pela diversidade de formas de expressão e comunicação.

Cope e Kalantzis (2015) expandem essa perspectiva ao propor o conceito de Multiletramentos, no qual o ensino deve incorporar práticas de leitura e produção textual que contemplem diversidade linguística, cultural e tecnológica. Para os autores, o letramento

multimodal não se reduz ao domínio técnico de linguagens, mas implica uma pedagogia da participação e da diversidade, que reconhece o aprendiz como produtor ativo de sentidos. No campo da educação bilíngue, essa abordagem torna-se ainda mais significativa, pois legitima as múltiplas formas de expressão e de mediação linguística que coexistem em contextos de ensino de línguas.

Cope e Kalantzis (2015) também contribuem para esse debate ao introduzirem o conceito de Multiletramentos, que destaca a importância de práticas pedagógicas capazes de considerar a diversidade linguística, cultural e tecnológica presente nas sociedades contemporâneas. Nessa perspectiva, o letramento multimodal não se limita ao uso técnico de diferentes linguagens ou mídias, mas envolve uma abordagem educacional que incentiva a participação ativa dos aprendizes na construção de significados. Assim, a proposta valoriza a pluralidade de formas de expressão e de produção de sentidos que caracterizam os contextos atuais de comunicação e aprendizagem.

A abordagem dos Multiletramentos propõe que o ensino deve contemplar não apenas a variedade de línguas, mas também as múltiplas maneiras pelas quais os sentidos são produzidos e negociados em diferentes contextos sociais e culturais. Isso implica considerar as experiências, repertórios e identidades dos estudantes, promovendo práticas pedagógicas que incentivem a autoria, a criatividade e o engajamento crítico.

Nesse contexto, a educação bilíngue revela-se um espaço particularmente fértil para a aplicação dessa perspectiva, uma vez que envolve a convivência entre diferentes línguas, culturas e formas de expressão. Ao reconhecer o aprendiz como produtor ativo de sentidos, a pedagogia dos Multiletramentos contribui para a valorização da diversidade e para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos, dinâmicos e conectados às realidades dos sujeitos. Dessa forma, o ensino se transforma em um espaço de participação, diálogo e respeito às múltiplas vozes e linguagens que compõem o universo escolar.

Rojo (2012), ao tratar da multimodalidade em contextos brasileiros, reforça que o letramento multimodal constitui um caminho para a inclusão, uma vez que desloca a hegemonia da escrita alfabética e valoriza outras formas de cognição e sensorialidade. Essa perspectiva dialoga diretamente com as experiências de ensino de línguas de sinais, nas quais a dimensão visual-espacial não é apenas complementar, mas fundante do processo comunicativo. Assim, a multimodalidade, longe de ser um recurso didático periférico, configura-se como dimensão epistemológica do próprio ato de ensinar e aprender.

Ao abordar a multimodalidade no contexto brasileiro, Rojo (2012) evidencia seu potencial para ampliar processos de inclusão educacional. Ao questionar a centralidade da

escrita alfabética, a autora aponta para a legitimidade de múltiplas formas de produção de sentido, reconhecendo diferentes modos de cognição e de percepção sensorial. Tal compreensão torna-se particularmente significativa no ensino de línguas de sinais, em que a organização visual-espacial estrutura a interação e o desenvolvimento linguístico, constituindo-se como elemento central da comunicação.

Aqui ressalta-se que a multimodalidade, longe de ser um recurso didático periférico ou acessório, deve ser compreendida como uma dimensão epistemológica central ao ato de ensinar e aprender. Ou seja, ela redefine o que se entende por linguagem, texto e aprendizagem, abrindo espaço para práticas pedagógicas mais inclusivas, criativas e sensíveis à diversidade dos estudantes. Ao legitimar múltiplos modos de significação — como gestos, imagens, movimentos e sons —, o letramento multimodal contribui para a construção de ambientes educacionais mais democráticos e acessíveis.

Nesse sentido, a proposta de Rojo dialoga diretamente com experiências inovadoras no ensino de línguas de sinais, nas quais a visualidade e a espacialidade são fundamentais. Assim, a multimodalidade não apenas enriquece o repertório didático, mas transforma a própria compreensão do que é ensinar e aprender em uma sociedade plural e marcada pela multiplicidade de linguagens.

3 As artes visuais e a pedagogia da visualidade

No âmbito educacional, as artes visuais constituem um campo fértil para a prática do letramento multimodal, pois a arte, por natureza, articula diferentes modos de expressão — forma, cor, gesto, movimento, espaço e textura. Mirzoeff (2003), em sua obra seminal *An Introduction to Visual Culture*, argumenta que vivemos em uma sociedade da visualidade, na qual o olhar é não apenas instrumento de percepção, mas também de poder e construção cultural. A pedagogia visual, portanto, requer a compreensão crítica das imagens como discursos que moldam identidades e significados.

Sob a perspectiva da cultura visual, as práticas educativas que mobilizam imagens e produções artísticas podem ser compreendidas como espaços de articulação de múltiplas semioses e de negociação de sentidos. As artes visuais, nesse contexto, não se limitam a recursos expressivos, mas operam como dispositivos culturais que organizam modos de ver, interpretar e significar o mundo. Mirzoeff (2003), em *An Introduction to Visual Culture*, argumenta que a contemporaneidade é marcada por regimes de visualidade nos quais o olhar se constitui como prática social e política, atravessada por disputas simbólicas e relações de poder.

Desse modo, pensar uma pedagogia visual implica reconhecer as imagens como formas de discurso e como práticas culturais que produzem subjetividades, identidades e modos de conhecimento, ampliando as possibilidades de construção de sentido em processos educativos.

Nessa perspectiva, as artes visuais configuram-se como um campo particularmente significativo para a materialização do letramento multimodal no contexto educacional. A linguagem artística, por sua própria natureza, mobiliza uma multiplicidade de modos semióticos — como forma, cor, gesto, movimento, espaço e textura —, ampliando as possibilidades de produção de sentido para além da centralidade do verbal e do textual. Tal compreensão dialoga com as reflexões de Mirzoeff (2003), que, em *An Introduction to Visual Culture*, argumenta que vivemos em uma sociedade marcada pela visualidade, na qual o olhar ultrapassa a dimensão perceptiva e assume papel fundamental na construção de significados, identidades e relações de poder. Nesse quadro, a pedagogia visual demanda uma abordagem crítica das imagens, compreendendo-as como discursos culturais que participam ativamente da produção e circulação de sentidos.

A reflexão de Mirzoeff (2003) aponta que o olhar não é apenas um instrumento de percepção, mas também de poder e de construção cultural. Isso implica reconhecer que as imagens não são neutras: elas comunicam, influenciam e participam ativamente da formação de identidades, valores e significados.

Dessa forma, a pedagogia visual exige uma abordagem crítica, que vá além da simples apreciação estética. É fundamental que educadores e estudantes desenvolvam competências para analisar, interpretar e questionar as imagens, compreendendo-as como discursos que refletem e moldam o mundo em que vivemos. Ao incorporar as artes visuais como eixo central do letramento multimodal, a escola amplia o repertório expressivo dos alunos, promove a inclusão de diferentes formas de cognição e prepara-os para atuar de maneira crítica e criativa em uma sociedade marcada pela predominância do visual.

Duncum (2003) complementa essa visão ao afirmar que a educação artística contemporânea deve superar o paradigma técnico ou meramente estético, assumindo-se como uma prática cultural e comunicativa. O autor propõe uma pedagogia das imagens que ensine o aluno a ler o mundo visual com consciência crítica, identificando os modos como as representações constroem e legitimam realidades sociais. Essa leitura crítica, segundo Hernández (2000), amplia o repertório expressivo e perceptivo dos aprendizes, permitindo que articulem linguagens artísticas, linguísticas e digitais em processos criativos e reflexivos.

No campo da educação artística contemporânea, ganha força a compreensão de que as práticas pedagógicas com imagens devem ser pensadas para além de uma abordagem técnica

ou meramente estética. Nessa direção, Duncum (2003) amplia significativamente o debate ao defender que o ensino de arte precisa ser compreendido como uma prática cultural e comunicativa, situada nas dinâmicas sociais de produção e circulação de sentidos. Tal perspectiva desloca o foco da reprodução de técnicas ou da apreciação formal de obras para a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente o universo visual que os cerca, reconhecendo como as representações visuais participam da construção e legitimação de realidades sociais.

A ideia de uma pedagogia das imagens, sugerida por Duncum (2003), é fundamental para que os estudantes desenvolvam uma consciência crítica diante das representações visuais, identificando como elas constroem, legitimam ou questionam realidades sociais. Essa leitura crítica das imagens é essencial em uma sociedade marcada pela presença massiva de discursos visuais, seja na mídia, na publicidade ou nas redes digitais.

Hernández (2000) complementa essa visão ao afirmar que tal abordagem amplia o repertório expressivo e perceptivo dos aprendizes, permitindo que articulem linguagens artísticas, linguísticas e digitais em processos criativos e reflexivos. Dessa forma, a educação artística contemporânea contribui não apenas para o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas, sobretudo, para a formação de cidadãos críticos, criativos e aptos a dialogar com a complexidade do mundo visual contemporâneo.

Ao incorporar as artes visuais ao ensino bilíngue, a escola amplia o espaço da linguagem para além do verbal, favorecendo a experiência estética como processo de mediação cognitiva e afetiva (Eisner, 2002). Tal integração possibilita que a aprendizagem se desenvolva em torno da corporeidade, da percepção e da sensorialidade — dimensões especialmente significativas para estudantes surdos, cuja experiência de mundo é profundamente visual e gestual (Strobel, 2008). Nessa perspectiva, a arte deixa de ser um complemento curricular e passa a ocupar o centro das práticas pedagógicas inclusivas, tornando-se uma forma de pensar e comunicar o conhecimento.

Essa abordagem desloca o foco do ensino de uma lógica predominantemente verbal para uma ecologia mais ampla de linguagens, na qual imagem, gesto, forma e espaço participam ativamente da produção de sentidos. As artes visuais, nesse contexto, configuram-se como dispositivos pedagógicos que potencializam a elaboração simbólica e a organização do pensamento, permitindo que conceitos escolares sejam explorados por meio de processos perceptivos e expressivos. Para estudantes surdos, essa dinâmica favorece modos de aprendizagem que dialogam diretamente com sua experiência visual, ampliando possibilidades de compreensão, participação e autoria no processo educativo.

Assim, a presença das artes visuais no currículo não se limita a uma função ilustrativa ou ornamental, mas assume um papel estruturante na construção do conhecimento. A prática artística passa a constituir um campo de investigação e de produção de significados, no qual estudantes podem experimentar, interpretar e comunicar ideias por meio de diferentes materialidades e linguagens visuais. Desse modo, a arte contribui para a constituição de práticas pedagógicas mais inclusivas, ao reconhecer e legitimar múltiplas formas de expressão, pensamento e interação com o mundo.

Além disso, ao valorizar a dimensão visual e sensorial, a escola reconhece e legitima as especificidades culturais e cognitivas dos estudantes surdos, promovendo ambientes de aprendizagem mais acessíveis, criativos e democráticos. Dessa forma, a integração das artes visuais ao ensino bilíngue não apenas enriquece o repertório expressivo dos alunos, mas também contribui para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, na qual todos têm a oportunidade de participar ativamente dos processos de produção e circulação do conhecimento.

4 Educação bilíngue para surdos: entre a língua, a cultura e a visualidade

A educação bilíngue de surdos baseia-se no reconhecimento da língua de sinais como primeira língua (L1) e da língua escrita como segunda língua (L2) (Skliar, 1998; Ladd, 2003). Esse modelo busca garantir que os sujeitos surdos desenvolvam competência linguística plena em sua língua natural, ao mesmo tempo em que adquiram a língua majoritária em sua modalidade escrita. No caso alemão, a DGS foi oficialmente reconhecida como língua em 2002, consolidando direitos linguísticos e educacionais para a comunidade surda (Pfau; Steinbach, 2006).

Na Alemanha, a oficialização da Deutsche Gebärdensprache (DGS) como língua autônoma em 2002 representou um avanço decisivo para a comunidade surda (Pfau; Steinbach, 2006). Mais do que assegurar acesso à educação bilíngue, o reconhecimento da DGS reforçou a identidade surda e a valorização de práticas culturais centradas na visualidade e no gesto, fortalecendo a dimensão sociocultural da aprendizagem e a inclusão linguística de maneira efetiva.

O modelo bilíngue, ao legitimar a língua de sinais como L1, rompe com práticas assimilacionistas e promove uma abordagem inclusiva, na qual a diferença linguística é vista como riqueza e não como obstáculo. Dessa forma, a educação bilíngue de surdos contribui para a construção de ambientes escolares mais democráticos, acessíveis e sensíveis às especificidades dos sujeitos, favorecendo o desenvolvimento integral e a cidadania plena.

Contudo, a implementação da educação bilíngue enfrenta desafios estruturais e epistemológicos. Ladd (2003) propõe o conceito de “*Deafhood*” como processo identitário e cultural, no qual o ser surdo é concebido não como deficiência, mas como diferença linguística e cultural. Sob essa ótica, a pedagogia bilíngue deve incorporar práticas que valorizem a cultura visual surda, a experiência corporal e o espaço visual-gestual da DGS. Strobel (2008) acrescenta que a educação de surdos deve ser orientada pela visualidade como eixo epistemológico, e não apenas como adaptação de conteúdo.

Sob uma perspectiva epistemológica crítica, a pedagogia bilíngue requer mais do que a oferta paralela de línguas; exige a reformulação dos pressupostos sobre aprendizagem e cognição de sujeitos surdos. Integrar a cultura visual, a corporeidade e a espacialidade da DGS significa reconhecer modos de percepção e processamento de informação que não se subordinam à oralidade ou ao modelo auditivo-centrado, constituindo um enfoque que redefine os parâmetros da própria prática educativa.

Strobel (2008) enfatiza que a visualidade não deve ser um recurso acessório, mas o eixo estruturante da construção do conhecimento. Nesse quadro, o gesto, o olhar e a manipulação espacial tornam-se mediadores epistemológicos, orientando a seleção de conteúdos, metodologias e interações pedagógicas. A educação bilíngue, assim, é concebida como um espaço de produção e circulação de conhecimento que legitima a experiência surda, em vez de apenas traduzir conteúdos originalmente pensados para ouvintes.

No contexto germânico, autores como Kersten (2023) e Schmitt (2019) reforçam a necessidade de integrar arte, língua e cultura na formação de surdos e ouvintes, promovendo uma didática que reconheça o potencial expressivo das imagens, dos gestos e das narrativas visuais. Tais perspectivas encontram ressonância nas teorias da semiótica social, que entendem a comunicação como produção situada de significados (Kress; Van Leeuwen, 2001), e na pedagogia crítica da visualidade, que propõe uma leitura emancipatória dos signos culturais (Mirzoeff, 2003).

No contexto da semiótica social, Kress e Van Leeuwen (2001) enfatizam que a comunicação envolve a produção de significados em contextos específicos, articulando diferentes modos — visual, gestual e verbal — de maneira integrada. Assim, a linguagem visual assume papel central no ensino, não apenas como complemento da linguagem oral, mas como elemento estruturante na construção de sentidos e no desenvolvimento cognitivo de surdos e ouvintes.

Paralelamente, a pedagogia crítica da visualidade, segundo Mirzoeff (2003), estimula uma abordagem reflexiva das imagens e representações culturais, promovendo a capacidade de análise crítica dos estudantes frente aos discursos visuais da sociedade. Essa perspectiva

incentiva a autonomia e a criatividade, formando sujeitos capazes de interpretar, questionar e interagir de maneira crítica com os signos que moldam identidades e práticas sociais. Portanto, integrar arte, língua e cultura na educação de surdos e ouvintes não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também fortalece práticas pedagógicas inclusivas, críticas e sensíveis à diversidade cultural e comunicativa.

Assim, a articulação entre artes visuais, multimodalidade e educação bilíngue de surdos revela-se não apenas uma estratégia metodológica, mas uma reconfiguração epistemológica do ato educativo. Ao integrar diferentes modos de significação — verbal, visual e gestual —, o ensino bilíngue torna-se mais inclusivo, criativo e sensível às singularidades cognitivas e culturais dos aprendizes (Kress; Van Leeuwen, 2021). Nessa direção, a arte atua como ponte entre línguas e mundos, permitindo que o aprendizado transcenda o domínio linguístico e se converta em experiência de pertencimento e expressão cultural. Essa perspectiva amplia o alcance da aprendizagem, permitindo que estudantes surdos e ouvintes transitem entre diferentes linguagens e formas de expressão, valorizando suas experiências e repertórios. A arte, nesse contexto, atua como uma ponte potente entre línguas e mundos, possibilitando que o processo educativo transcenda o domínio estritamente linguístico e se converta em experiência de pertencimento, identidade e expressão cultural.

5 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa e descritiva, fundamentada em uma revisão bibliográfica e reflexão teórico-crítica acerca do papel das artes visuais como ferramenta de letramento multimodal em contextos de educação bilíngue envolvendo a Língua Alemã (Deutsch) e a Língua Alemã de Sinais (DGS).

Segundo Denzin e Lincoln (2018), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos em seus contextos naturais e interpretá-los a partir das perspectivas dos sujeitos e das práticas sociais envolvidas. Nesse sentido, o estudo não tem por objetivo a mensuração de dados empíricos, mas sim a interpretação dos discursos teóricos e pedagógicos que relacionam arte, linguagem e bilinguismo. A dimensão descritiva justifica-se pela intenção de apresentar, sistematizar e analisar os principais referenciais que discutem a multimodalidade e a visualidade na educação de surdos.

A revisão bibliográfica constitui-se como procedimento metodológico central. Foram consultadas obras clássicas e contemporâneas de autores que abordam a semiótica social e o letramento multimodal (Kress; Van Leeuwen, 1996, 2001; Cope; Kalantzis, 2015; Rojo, 2012),

a pedagogia visual e as artes na educação (Mirzoeff, 2003; Duncum, 2003; Hernández, 2000; Eisner, 2002) e a educação bilíngue de surdos (Skliar, 1998; Ladd, 2003; Strobel, 2008; Pfau; Steinbach, 2006; Kersten, 2023). As fontes foram selecionadas em bases de dados acadêmicas nacionais e internacionais, como Scielo, ERIC, SpringerLink e Google Scholar, utilizando descritores como ‘letramento multimodal’, ‘pedagogia visual’, ‘educação bilíngue de surdos’ e ‘artes na educação’, com recorte temporal de 1996 a 2023, priorizando publicações com reconhecido rigor científico.

A etapa de análise e reflexão teórica teve como propósito identificar convergências e tensões entre as abordagens mencionadas, observando como as artes visuais podem ser compreendidas como mediadoras linguísticas e culturais na construção do letramento multimodal bilíngue. A reflexão desenvolve-se de modo articulado aos princípios da educação inclusiva e intercultural, considerando a relevância da visualidade para o desenvolvimento cognitivo e linguístico de aprendizes surdos e ouvintes.

Adota-se, assim, um paradigma interpretativo, que valoriza a produção de sentidos como processo situado e sociocultural (Geertz, 1989; Moita Lopes, 2006). A metodologia não busca validar hipóteses por meio de experimentação, mas produzir um campo de compreensão crítica acerca das práticas pedagógicas e discursivas que envolvem a arte e o bilinguismo. O estudo configura-se, portanto, como uma pesquisa reflexiva e teórico-descritiva, cuja contribuição está em ampliar o debate sobre o papel da arte como linguagem e como instrumento de letramento multimodal na educação bilíngue em língua alemã e DGS.

6 Resultados

A análise dos referenciais teóricos e pedagógicos evidencia que as artes visuais constituem um espaço privilegiado para o desenvolvimento do letramento multimodal em contextos bilíngues, sobretudo na articulação entre a Língua Alemã (Deutsch) e a Língua Alemã de Sinais (DGS). A visualidade, entendida aqui como campo semiótico de significação (Kress; Van Leeuwen, 1996), amplia as possibilidades expressivas da linguagem, integrando dimensões simbólicas, culturais e cognitivas que ultrapassam o texto verbal.

Os resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica indicam que o uso da arte na educação bilíngue possibilita uma mediação estética e cognitiva que favorece a internalização de conceitos linguísticos por meio da experiência sensorial e visual (Eisner, 2002; Duncum, 2003). No contexto da educação de surdos, essa mediação assume papel ainda mais central, pois a visualidade é o eixo estruturante da cognição e da comunicação (Strobel, 2008; Skliar, 1998).

Assim, a arte se torna não apenas uma forma de expressão, mas um instrumento epistemológico que estrutura o pensamento e o letramento em ambas as línguas — oral e sinalizada.

Autores como Cope e Kalantzis (2015) defendem que o letramento multimodal pressupõe a integração de múltiplos modos de representação — visual, gestual, espacial, linguístico e sonoro —, permitindo que o ensino bilíngue se desenvolva de modo mais inclusivo e significativo. Nessa perspectiva, a prática artística favorece a construção de um ambiente de aprendizagem sensível às diferenças culturais e linguísticas, estimulando a autoria e a agência do estudante surdo. A arte, portanto, opera como ponte entre sistemas linguísticos e mundos culturais distintos, promovendo o diálogo entre o visível e o enunciável (Mirzoeff, 2003).

Além disso, a análise das fontes revela que as políticas de formação docente na Alemanha e em países de tradição germânica vêm valorizando o ensino interdisciplinar entre arte e linguagem, sobretudo em contextos bilíngues e interculturais (Kersten, 2014). Essa tendência reforça a necessidade de compreender a arte como linguagem pedagógica e social, capaz de transpor fronteiras linguísticas e fortalecer o reconhecimento da diversidade cultural no processo educativo.

Entre os materiais documentados, destacam-se as obras do artista e professor João Marcos Brandet, que integram o acervo da Biblioteca Nacional da Alemanha. Nessas produções, desenvolvidas com base em técnicas que dialogam com o impressionismo, o realismo nacional alemão e o romantismo alemão, o autor apresenta visualmente aspectos da cultura surda e da cultura popular da região da Baixa Lusácia (Niederlausitz).

A poética de Brandet inscreve-se em um território híbrido entre o estético e o educativo, convertendo a pintura em discurso visual bilíngue. As composições evidenciam o gesto, o olhar e o movimento como elementos linguísticos, aproximando a expressividade da Língua Alemã de Sinais (DGS) das narrativas visuais que retratam o cotidiano surdo. Essa estética do gesto, ancorada em uma perspectiva visual-simbólica, constitui um material pedagógico e cultural de extrema relevância para a educação bilíngue, pois permite que estudantes surdos reconheçam suas identidades culturais e linguísticas representadas em linguagens artísticas legitimadas (Brandet, 2025).

A presença das obras de Brandet na Deutsche Nationalbibliothek também evidencia o reconhecimento institucional da arte como vetor de acessibilidade cultural e linguística. Ao retratar a vida cotidiana, as paisagens e as manifestações culturais da Baixa Lusácia sob o olhar bilíngue — ora em diálogo com a tradição oral e escrita alemã, ora com a DGS —, o artista constrói uma ponte entre mundos visuais e linguísticos, propondo uma pedagogia estética que valoriza a diversidade comunicativa (Brandet, 2025).

Assim, suas obras não apenas documentam aspectos culturais, mas funcionam como dispositivos de aprendizagem bilíngue, integrando arte, língua e cultura em um mesmo campo de significação. Essa produção artística, portanto, reafirma a importância de compreender o ensino de línguas e o letramento multimodal como processos estéticos e culturais, nos quais o gesto, a cor e a forma são tão fundamentais quanto a palavra.

A perspectiva estética e pedagógica que fundamenta este estudo encontra eco nas ideias do pedagogo alemão Friedrich Fröbel (1782–1852), criador do conceito de Kindergarten (jardim de infância) e precursor da educação baseada na experiência sensível. Fröbel defendia que o aprendizado deveria articular jogo, arte, linguagem e percepção visual, pois, por meio da criação e da observação estética, a criança desenvolve sua capacidade simbólica e comunicativa (Fröbel, 1907). Essa visão antecipa, de forma notável, os princípios contemporâneos do letramento multimodal, ao reconhecer a arte como mediadora entre o pensamento e a linguagem. Quando aplicada ao contexto bilíngue envolvendo a Língua Alemã e a Língua Alemã de Sinais, a pedagogia fröbeliana reforça a importância de práticas educativas que valorizem o corpo, o gesto e a imagem como formas legítimas de expressão linguística e cultural. Assim, a educação artística bilíngue assume o papel de continuidade do legado fröbeliano, promovendo uma formação estética e linguística integrada, na qual o aprender é também um ato de criação e de partilha simbólica.

A discussão permite afirmar que o ensino bilíngue alemão, quando articulado às artes visuais, amplia as possibilidades de inclusão, expressão e construção de sentido na formação de sujeitos surdos e ouvintes. As produções artísticas analisadas — tanto no campo teórico quanto nas obras de Brandet — revelam que a arte é mais do que um complemento estético: é um sistema linguístico de aprendizagem que possibilita a tradução simbólica entre diferentes modos de ser e comunicar.

Dessa forma, a arte assume função epistemológica, linguística e social, constituindo-se como campo privilegiado para o exercício do letramento multimodal e para o fortalecimento das políticas de educação bilíngue intercultural.

7 Considerações finais

Os resultados deste estudo evidenciam que as artes visuais constituem uma dimensão epistemológica e pedagógica essencial para o desenvolvimento do letramento multimodal em contextos de educação bilíngue que envolvem a Língua Alemã e a Língua Alemã de Sinais (DGS). A análise teórica e estética revelou que a arte, ao mobilizar elementos visuais, gestuais

e espaciais, transcende o domínio da representação para tornar-se um meio cognitivo e linguístico de construção de significados.

Com base nas reflexões de Kress e van Leeuwen (1996), Cope e Kalantzis (2015) e Eisner (2002), compreende-se que a aprendizagem visual e a multimodalidade não são complementos à linguagem verbal, mas componentes estruturantes da experiência comunicativa humana. No caso específico da educação bilíngue para surdos, as artes visuais emergem como território de encontro entre línguas, corpos e culturas, possibilitando o diálogo entre a DGS e o alemão escrito e oral. Esse processo não apenas potencializa a aquisição linguística, mas também fortalece identidades e pertencimentos culturais historicamente marginalizados.

A reflexão desenvolvida neste estudo indica que a arte pode — e deve — ser concebida como um espaço de tradução intercultural, em que o ensino de línguas se entrelaça à sensibilidade estética e à experiência visual. Essa concepção amplia o horizonte das práticas educacionais inclusivas, aproximando o ensino bilíngue da dimensão sensorial e simbólica que caracteriza a cultura surda. Em síntese, a arte se configura como mediadora entre o visível e o enunciável, entre o sentir e o significar, entre o gesto e a palavra.

Portanto, defende-se que a integração das artes visuais à educação bilíngue em alemão e DGS representa uma via inovadora para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e multilíngues. Essa perspectiva reforça a necessidade de políticas educativas que reconheçam o valor da estética como linguagem e da diversidade linguística como potência criativa. Assim, o letramento multimodal, longe de ser um mero conceito teórico, manifesta-se como prática transformadora que une arte, língua e identidade em um mesmo gesto educativo.

Referências

BRANDET, J. M. **Bilder der Lausitz**: Sorbische Impressionen und Seelenlandschaften – Eine visuelle Reise durch Sprache und Stille. Leipzig: Deutsche Nationalbibliothek, 2025.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2015.

DUNCUM, P. Visual culture in the classroom. **Studies in Art Education**, v. 56, n. 2, p. 25–32, 2003. DOI:10.14221/ajte.2008v33n3.2. Disponível em: <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol33/iss3/2/>. Acesso em: 13 jul. 2026.

EISNER, E. W. **The arts and the creation of mind**. New Haven: Yale University Press, 2002.

FRÖBEL, F. **The education of man**. New York: Appleton, 1907.

KERSTEN, K.; WINSLER, A. (org.). **Understanding Variability in Second Language Acquisition, Bilingualism, and Cognition: A Multi-Layered Perspective**. London: Routledge, 2023.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. 3a ed. London/New York: Routledge, 2021.

MIRZOEFF, N. **An introduction to visual culture**. London: Routledge, 2003.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

Data de submissão: 27/11/2025

Data de aceite: 08/06/2026