

NM

Orientação

RESUMO

A presente investigação mostra a importância do contacto de crianças muito jovens com línguas estrangeiras. Este trabalho concentra-se na tentativa de investigar, numa abordagem plurilingue, com enfoque para a Língua Inglesa e a Língua Gestual Portuguesa, a sensibilização de um grupo de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico para uma língua diferente da sua língua materna.

Nesta pesquisa, adotou-se uma postura de investigação-ação, apoiando-se com grande particularidade numa metodologia qualitativa e com menor relevância numa metodologia quantitativa, onde os alunos, através das várias atividades que desenvolveram foram adquirindo diferentes competências nas duas línguas. Isto permitiu aos alunos despertarem todas as suas potencialidades para a aprendizagem destas duas línguas (Língua Inglesa e Língua Gestual Portuguesa), tendo como ponto de partida a sua sensibilização e a aprendizagem de alguns vocábulos. Acreditamos que esta abordagem plurilíngue poderá auxiliar os alunos no desenvolvimento de habilidades linguísticas, cognitivas e pessoais tais como: a intercompreensão, o conhecimento de características específicas de diferentes línguas existentes em seu redor, a comparação linguística entre elas, a sua compreensão lexical, e por fim a competência em relacionar as línguas a culturas, e acima de tudo, o respeito e valorização da diversidade linguística e cultural.

Foram utilizadas nas aulas atividades de nível de compreensão e produção oral, num processo de sensibilização e aprendizagem de alguns vocábulos destas línguas, sendo que os resultados foram posteriormente analisados, através de grelhas de observação das atividades, de dois inquéritos por questionário e fotos. Das observações e conclusões retiradas desta análise, confirmou-se que a sensibilização quanto à Língua Inglesa assim como quanto à Língua Gestual

Portuguesa promove o desenvolvimento da criança, assim como a valorização da respetiva diversidade linguística e cultural.

Palavras-chave: Abordagem Plurilingue, Sensibilização à Língua Gestual Portuguesa, Aquisição do Vocabulário

ABSTRACT

This research shows the importance of learning a foreign language at an early age of the child. This work focused on trying to investigate from a plurilingue approach the combined learning of the English Language and the Portuguese Sign Language, and the awareness of a group of students of the 1st Cycle of Basic Education in towards languages other than their mother tongue.

In this research, it was adopted a posture of research - action, mainly based on a qualitative methodology and with less relevance on a quantitative methodology, where students through various developed activities obtained different skills in both languages. This allowed them to stimulate all their knowledge of these two languages (English Language and Portuguese Sign Language), compelling as a starting point towards their awareness and learning of some words. This plurilingue approach can assist students in the development of language, cognitive and personal skills such as: the mutual understanding, knowledge of specific characteristics of different existing languages around them, the linguistic comparison between them, their lexical understanding, and finally competence to relate the different language cultures, and above all, the respect and the appreciation of linguistic and cultural diversity.

In this work different kinds of activities were used, with different levels of understanding and oral production in the process of awareness and learning of some words of the two foreign languages, and the corresponding results were then analyzed. These results were evaluated through observation grids, two questionnaire surveys and photos Observations and conclusions drawn from this analysis were that the awareness of the English Language as well as the Portuguese Sign Language, promotes the development of the children, as well as the appreciation of linguistic and cultural diversity of each child.

Keywords: Teaching Portuguese Sign Language to very young learners, Plurilingue Approach, Vocabulary Acquisition

AGRADECIMENTOS

Foram muitas as pessoas que me auxiliaram e contribuíram nesta viagem ao mundo estranho da pesquisa, curiosidade e conhecimento. Neste percurso difícil deram-me sempre o seu apoio. Quero deixar aqui o meu reconhecimento a todas, que de forma diversificada cooperaram para a realização deste trabalho.

À Professora Doutora Ana Raquel Simões, orientadora deste trabalho, pelas sugestões que me deu ao longo deste caminho tão extenso assim como pela paciência demonstrada comigo.

À Professora Fátima Barral e aos alunos da turma estudada pela abertura, generosidade, disponibilidade, carinho, e por aceitarem colaborar comigo nesta aventura tão trabalhosa e longa.

À diretora da Escola, professora Sandra Santos e ao diretor Professor Benjamim Sousa, do agrupamento Gonçalo Mendes da Maia, pelo apoio que demonstraram e pela receptividade à investigação.

Aos meus pais um obrigado muito especial pela compreensão demonstrada, pela paciência, apoio incondicional e pelo amor evidenciado. Pelos momentos de longos desabafos nas alturas mais críticas e trabalhosas que depararei durante esta investigação e ao longo deste percurso.

À Professora Sandra Silva pela sua amizade, carinho e ajuda que me prestou na elaboração da cantiga e por me ter ajudado a lidar com os meus alunos tendo a paciência de nos corrigir e ensinar

Índice

RESUMO.....	i
ABSTRACT	iii
AGRADECIMENTOS	v
Índice de Figuras.....	3
Índice de Gráficos	4
Índice de Tabelas	4
Índice de Anexos.....	6
Índice de Siglas.....	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I.....	11
1-COMPETÊNCIA PLURILINGUE	12
1.1-Conceito de competência plurilingue.....	13
1.2-A sensibilização à Língua Gestual Portuguesa.....	17
1.2.1 Língua Gestual	17
1.2.2 Língua Gestual Portuguesa e sua história.....	21
1.3-Aquisição do Vocabulário	24
CAPÍTULO II	28
2-ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS E PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	29
2.1.Enquadramento metodológico.....	29
2.1.1. Motivações da escolha do tema	31
2.2-Caraterização do contexto de intervenção	32
2.2.1 O Investigador/professor.....	32
2.2.2 A instituição	33
2.2.3. O grupo-alvo	33
2.2.4 A sala de aula	34
2.3- Instrumentos de recolha	35

2.3.1. Inquérito por questionário	35
2.3.2. A observação	36
2.3.3 Organização do projeto de investigação	37
2.3.4 Súmula explicativa final	59
2.4. Resultados do inquérito por questionários (inicial)	61
CAPÍTULO III	64
3. RECOLHA DE DADOS DAS ATIVIDADES ELABORADAS E RESPETIVAS ANÁLISES	65
3.1. Comparação dos resultados do inquérito inicial com inquérito final	65
3.2. Recolha das atividades e sua respetiva análise	69
3.2.1. Discussão e problematização dos resultados	76
CAPÍTULO IV	79
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
4.1. Sugestões para trabalhos futuros	84
REFERÊNCIAS	85
ANEXOS	89

Índice de Figuras

Figura 1 - A ordem dos elementos na frase	19
Figura 2 - O alfabeto Manual em LGP	21
Figura 3 – O jogo do “Post-it”	72
Figura 4 – O jogo do “Post-it”	72
Figura 5 – Escrita da cantiga “I Like...”em Inglês de acordo com os gostos dos alunos	74
Figura 6 – Escrita da cantiga “I Like...”em Inglês de acordo com os gostos dos alunos	94
Figura 7 – Escrita da cantiga “I Like...”em Inglês de acordo com os gostos dos alunos	94
Figura 8 – Exemplificação em LGP da cantiga “I like...”	95
Figura 9 – Panfleto da canção entregue às Mães, no dia da Mãe	96

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Línguas oficiais de Portugal, apontados pelos alunos	61
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Classificação dos graus de surdez em dB	18
Tabela 2 – Plano anual das atividades sobre a “escola”	39
Tabela 3 – Plano da lição um – O que é a LGP e seus intérpretes	41
Tabela 4 – Plano da lição dois – Atividades sobre os materiais escolares em Inglês	45
Tabela 5 – Plano da lição três – Atividades sobre os materiais escolares em LGP	49
Tabela 6 – Plano da lição quatro – Atividades sobre as disciplinas da escola (Inglês)	53
Tabela 7 – Plano da lição cinco – Atividade sobre as disciplinas da escola em LGP	56
Tabela 8 – Súmula explicativa das atividades	59
Tabela 9 – Categorização das palavras associadas à LGP (1º inquérito)	62
Tabela 10 – Motivo de ter gostado de aprender LGP	65
Tabela 11 – Categorização das palavras associadas à LGP (2º inquérito)	67
Tabela 12 – Grelha de observação – “Guess the picture”, em Inglês	69
Tabela 13 - Grelha de observação – “Pick up the right item”, em inglês	71
Tabela 14 - Grelha de observação – “What`s this?”, em Inglês e em LGP	72

Tabela 15 - Grelha de observação – “Where’s my spot!”, em inglês	73
Tabela 16 - Grelha de observação – Cantiga “I like..”, em LGP	75

Índice de Anexos

Pedido de autorização aos pais (Anexo 1)	90
Inquérito por questionário inicial (Anexo 2)	91
Inquérito por questionário final (Anexo 3)	92
Cantiga sobre os materiais escolares em Inglês (Anexo 4)	93
Cantiga em Inglês “I like...” (Anexo 5)	94
Cantiga em LGP “I like.. ” (Anexo 6)	95
Letra da canção para o Dia da Mãe (Anexo 7)	96

Índice de Siglas

AEC`s - atividades enriquecimento curricular

LALE - Laboratório Aberto para a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

LE - Língua Estrangeira

LG – Língua gestual

LGP - Língua Gestual Portuguesa

LM -Língua Materna

QECR - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

ZPD - Zona Proximal Desenvolvimento

INTRODUÇÃO

O estudo que aqui se apresenta é destinado à obtenção do grau de Mestre em Ensino Precoce da Língua Inglesa na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.

Este projeto tem por finalidade investigar, a partir de uma abordagem plurilingue, a Língua Inglesa e a Língua Gestual Portuguesa, a sensibilização dos alunos para uma língua diferente da sua língua materna, ajudando a compreendessem melhor as diferentes culturas linguísticas existentes, através da recolha de dados orais e escritos.

É de grande importância desenvolver investigação sobre a capacidade em que as crianças conseguem desenvolver o vocabulário com maior eficácia, nas diferentes línguas em simultâneo. De forma a aprofundar este estudo, foram feitas variadas análises de atividades dentro da sala de aula de inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. Para além disso, este estudo foi importante para se verificar como o grupo alvo desenvolveu as capacidades referidas anteriormente e o interesse que a Língua Inglesa, assim como a Língua Gestual Portuguesa, suscitaram nos alunos. Outro motivo para esta escolha do projeto, prendeu-se com o grande valor da aprendizagem de línguas estrangeiras no 1º Ciclo do Ensino Básico. Neste caso concreto a aprendizagem do Inglês e a junção de uma outra língua, diferente da Língua Materna (LM) e, mesmo que Língua Estrangeira, com formato e suporte diferente daquele a que estão habituados mais comumente. Ou seja, houve um envolvimento das crianças na exposição às línguas e culturas diferentes (a verbal e a gestual), nomeadamente tendo em consideração que estas diferem ligeiramente consoante os países onde são faladas ou gestualizadas.

Este projeto de investigação tem como título: “Knock, knock! Is it English or Portuguese Sign Language?”. Este título surgiu não só pelo facto da investigadora do projeto ter bastante motivação, curiosidade e interesse por estas

duas línguas (Inglês e Língua Gestual Portuguesa), mas também pela curiosidade em descobrir como se processa o desenvolvimento cognitivo, linguístico e cultural da criança, ao aprender duas línguas diferentes uma da outra, tendo contudo ambas algo em comum, serem línguas estranhas (estrangeiras) para a criança. No entanto, a aprendizagem de uma língua estrangeira para além da língua materna obrigou a que o professor incrementasse a compreensão e a promoção de estratégias de aprendizagem da oralidade. Refira-se que o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001), ao pretender uma harmonia do ensino e aprendizagem das línguas vivas na Europa, dando ênfase ao desenvolvimento das competências comunicativas e a uma abordagem acional, considera o utilizador e o aprendente de “uma língua como atores sociais, que têm que cumprir tarefas (...) em circunstâncias e ambientes determinados num domínio de atuação específico” (QECR, 2001, p.29).

A partir deste tema surgiu uma pergunta de partida formulada da seguinte forma: “Até que ponto é que uma abordagem plurilingue concorre para se adquirir o vocabulário na língua materna, numa língua estrangeira e na língua gestual portuguesa?”. Para tentar responder ao tema acima proposto, realizaram-se atividades elaboradas com esse fim.

No enquadramento até aqui explicitado, foram delineados alguns objetivos para este estudo, definidos de forma a tentar trazer alguns elementos de resposta à pergunta acima formulada i) Verificar quais das duas línguas estrangeiras (Língua Inglesa e Língua Gestual Portuguesa) é que os alunos conseguem adquirir com maior facilidade a sua competência lexical e ii) Sensibilizar e desenvolver conhecimentos sobre a LGP, através do ensino aprendizagem de algum vocabulário nesta língua.

No Primeiro Capítulo, divulga-se um enquadramento teórico do objeto de estudo, de acordo com a abordagem plurilingue, a sua importância a nível da língua estrangeira, assim como a Língua Gestual Portuguesa, apresentando-se um

pouco da sua história. Por fim, referem-se particularidades sobre aquisição do vocabulário em Língua Estrangeira.

O Segundo Capítulo é dedicado ao enquadramento empírico, com a caracterização do meio em que o estudo foi realizado, a escola e o seu contexto social. O capítulo termina com a descrição de cada sessão enunciando as respetivas atividades, assim como a exemplificação dos planos de aula adequados à realização do trabalho de projeto.

O Terceiro Capítulo apresenta a recolha de dados das atividades por via da realização de inquéritos e elaboração de grelhas de observação e a respetiva análise. Enunciam-se as principais conclusões relativamente às análises das atividades realizadas.

No Quarto Capítulo apresentam-se as principais conclusões assim como as reflexões sobre a pergunta de partida consoante a parte de fundamentação. Por fim, elaboram-se sugestões para trabalhos futuros.

Em anexos apresentam-se as grelhas de informação, os inquéritos e restantes documentos fundamentais para a realização deste trabalho.

CAPÍTULO I

1-COMPETÊNCIA PLURILINGUE

Hoje em dia vive-se num mundo onde as línguas e as suas aprendizagens são essenciais para os seres humanos interagirem entre si, onde existe uma grande diversidade linguística e cultural. Segundo vários documentos, como por exemplo, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001), as escolas devem promover uma competência linguística, sociolinguística e pragmática para ajudar os Europeus a desenvolverem o conhecimento, terem maior facilidade de mobilidade pelos países e também valorizarem a diversidade linguística e cultural das línguas aprendidas. O Quadro Europeu sugere ainda que o ensino de línguas deve ser enquadrado numa abordagem plurilingue e intercultural. Esta abordagem intercultural tem como finalidade centralizar a educação promovendo o desenvolvimento da personalidade do aprendente no seu todo, mas também dar valor à sua identidade, fazendo com que este enriqueça e desenvolva a sua competência intercultural, analisando diferentes culturas e línguas. Isto fará com que o aprendente as entenda melhor, estabelecendo assim uma ligação afetiva e cognitiva entre o passado e o futuro, interagindo e questionando socialmente com os grupos e culturas nelas existentes.

No entanto, a inserção do ensino do Inglês 1º CEB interage igualmente com o currículo deste grau de ensino, no aperfeiçoamento das habilitações plurilingues e pluriculturais, como certifica o Quadro Europeu Comum de Referência (2001, p.73):

O aprendente da língua torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade. As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permitem, ao indivíduo, o desenvolvimento de uma

personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais.

Estudos realizados por Neto et al. (2003), suportados pela análise de vários escritores, referem na importância de:

(...) promover o plurilinguismo como forma de permitir a construção de contextos cada vez mais definidos pela diversidade e de a enfrentar como um aspecto positivo das sociedades pluralistas, abertas à intensificação das relações, cada vez mais próximas, entre sujeitos, línguas e culturas.

1.1- Conceito de competência plurilingue

O termo competência plurilingue é referido como uma abordagem didática no ensino de várias línguas e diferentes culturas, tendo como ponto de partida uma aprendizagem diversificada, onde o aluno aprende e é ensinado de modo diferente e obtendo ao mesmo tempo um conhecimento diferente sobre a realidade em que vive (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas). Esta competência plurilingue, como muitos autores referem, é centrada no aluno e no seu desenvolvimento individual fazendo com que este desenvolva o seu repertório linguístico e não apenas uma língua específica. Isto fará com que o aluno consiga interagir com outros meios, tendo maiores oportunidades de enriquecer os seus conhecimentos linguísticos, ou seja, apoiando-se no repertório que já tem, de acordo com as aprendizagens e contactos que já encetou na vida.

A partir de leituras de estudos feitas por Andrade et al. (2003), constatou-se que há quatro grandes dimensões na competência plurilingue que se relacionam entre si, interligando-se umas com as outras. As quatro dimensões são a dimensão **socio-afetiva**, **a gestão dos repertórios linguísticos-comunicativos**, **a gestão dos repertórios de aprendizagem** e **a gestão de interações**. Noutros estudos, o Quadro de Referência para a Linguagem de Abordagens Pluralista

(2007), faz referência a outras quatro dimensões: “intercultural approach” (aproximação intercultural), “awakening to languages” (o despertar para as línguas), “inter-comprehension of related language” (intercompreensão de línguas relacionadas) e “integrated didactic approaches to different language studies” (aproximações didáticas integradas no estudo de diferentes línguas).

Relativamente à primeira dimensão, a socio-afetiva, é mencionado que o sujeito consegue ter uma interação, bem como ter certas atitudes para com as línguas, as culturas e com os interlocutores que depara ao longo do ensino ou fora deste. Esta interação com o mundo ao seu redor, motivada por vários instrumentos integrativos e académicos, fará com que consiga criar a sua própria identidade linguística-comunicativa. No entanto, Strecht-Ribeiro (2005, p. 29) constata a relevância de:

(...) Criar ou desenvolver a competência comunicativa em Língua Estrangeira é criar e desenvolver a competência comunicativa (...) criar ou elevar o nível de consciência linguística do aluno, ou seja, o seu conhecimento das propriedades e estruturas características do sistema da sua própria língua, quando comparada com as dos outros (...).

Na segunda dimensão, a gestão dos repertórios linguísticos-comunicativos, consegue-se fazer uma interpretação da mesma familiaridade linguística entre várias línguas em paralelo, isto é, o aluno conseguirá fazer uma comparação relativamente à sua língua materna ou à língua aprendida. Terá assim uma maior habilidade de receção linguística e comunicativa, usando o seu conhecimento cultural para relacionar a língua materna com a língua nova que aprende.

Na terceira dimensão, a gestão de repertório de aprendizagem, o aluno terá a capacidade de usar as operações da aprendizagem da linguagem verbal.

Por fim, quanto à quarta dimensão, a gestão da interação, o indivíduo é capaz de codificar interpretando e traduzindo as diferentes línguas. Ou seja, conseguirá lidar com as várias línguas atualizando os códigos intercetado e vai gerindo assim a mensagem, comunicando.

O Conselho da Europa alude a que se deve ajudar os aprendentes a construírem, ampliarem e aprofundarem as suas competências plurilingues, fazendo com que o seu desenvolvimento seja aumentado através dos seus conhecimentos (o saber), das suas habilidades (saber-fazer) e das suas atitudes (saber-ser).

Contudo, muitos autores referem que a educação intercultural tem de estar interligada com a competência plurilingue. Esta competência intercultural ajudará ao aluno a descobrir-se a si próprio, pondo-se de seguida no lugar do outro e compreendendo as suas reações e empatias. Irá ainda proporcionar ao aluno oportunidades de igualdade perante os outros, respeitando assim as suas culturas, raças e ideias, ou seja o respeito pela pluralidade havendo assim uma boa gestão de espaços de diálogo e comunicação perante todos. Esta competência ajudará o aluno a adquirir uma melhor consciencialização afetiva, cognitiva e intelectual devido às experiências em que participou ao longo do seu percurso. Isto fará com que o aluno coloque questões a si próprio, faça suposições quanto ao seu grupo cultural e tire as suas próprias ilações. Ao desenvolver estas competências, tal ajudará também a adquirir diferentes ferramentas para enfrentar o mundo lá fora, ou seja, a ter maiores oportunidades de enriquecer o seu repertório individual, desenvolvendo assim as suas capacidades linguísticas.

Segundo o Conselho da Europa (2001, p.17), uma competência plurilingue é compreendida como:

Complexa mas una, resultando do desenvolvimento simultâneo, em graus diferentes, da competência global de comunicação de diferentes línguas e

da experiência em culturas diversificadas. Esta competência permite a cada indivíduo, enquanto actor social, possa interagir linguística e culturalmente em diversos contextos linguísticos.

Por conseguinte, a aprendizagem de uma língua estrangeira constitui, para a criança, uma capacidade acrescida para a vida e uma estrutura para as futuras aprendizagens de uma segunda língua, assim como as suas culturas. Neste contexto, pretende-se demonstrar no próximo capítulo a importância da sensibilização à Língua Gestual Portuguesa (LGP), de forma atingir uma integração ao ensino/aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE), desenvolvendo assim a sua diversidade linguística e cultural das crianças no seu percurso.

1.2-A sensibilização à Língua Gestual Portuguesa

1.2.1 Língua Gestual

Nos tempos de hoje é essencial ter-se conhecimentos do mundo que nos rodeia e ser-se capaz de viver nele. Ao mesmo tempo, é necessário saber identificar as diferentes culturas existentes, ser-se capaz de interatuar com elas, porque tal faz parte da vida em sociedade dos sujeitos. É fundamental comunicar com outros povos e culturas, mesmo que se utilize uma língua diferente. No entanto, constatamos que dentro do nosso mundo existem muitos desafios quanto à forma como comunicamos. Uma desses desafios, talvez dos mais aliciantes, é comunicação com pessoas portadoras de deficiência auditiva.

A deficiência auditiva é caracterizada em três aspetos fundamentais: i) a causa, ii) o tipo e iii) o grau. Quanto às causas da surdez estas são estruturadas da seguinte maneira: a surdez hereditária ou genética; a surdez congénita (é adquirida durante a gestação, ou seja, pode ser de natureza viral, tóxica ou bacteriana afetando assim a gestação, através da mãe) e surdez adquirida (que pode ocorrer no parto ou em qualquer outra situação ao longo do percurso da criança). Relativamente aos tipos de surdez, estes dividem-se em surdez de transmissão ou condução (quando existe uma lesão no ouvido externo ou no ouvido médio); surdez neuro-sensorial ou de perceção (uma lesão no ouvido interno ou nas vias e centros nervosos) e surdez mista (a lesão fica localizada no ouvido médio e interno, afetando os componentes da transmissão e perceção). Por fim, o grau de surdez, segundo vários autores, é caracterizado de acordo com a perda auditiva do indivíduo, como se pode ver pela Tabela 1.

Kirk e Gallagher, 1995		Ysseldyke e Algozzine, 1995		Nunes,1998		Lima, 2000	
Perda leve	27dB-40dB	Perda auditiva funcional leve	26dB-40dB	Hipoacusia leve	21dB-40dB	Deficiência auditiva ligeira	21dB-40dB
Perda moderada	41dB-55dB	Perda auditiva funcional grave	41dB-55dB	Hipoacusia moderada	41dB-60 dB	Deficiência auditiva média	41dB-70dB
Perda moderadamente grave	56dB-70dB	Perda auditiva funcional moderada	56dB-70dB	Hipoacusia severa	61dB-80dB		
Perda grave	71dB-90 dB	Perda auditiva funcional severa	71dB-90dB	Hipoacusia profunda	>81dB	Deficiência auditiva severa	71dB-90dB
Perda profunda	>91dB	Perda auditiva funcional profunda	≥91dB			Deficiência auditiva profunda	>90dB

Tabela 1 - Classificação dos graus de surdez, de acordo com a perda auditiva em dB

A Língua Gestual (LG) é uma “ferramenta” da comunidade surda, onde se utilizam os movimentos das mãos, do espaço e dos olhos para se comunicar. Dentro destes gestos é preciso salientar que a comunidade surda utiliza os gestos que representam imagens simbólicas exprimindo um significado, ou seja, um vocábulo que exprima um conceito. Através das expressões faciais e movimentos do seu corpo, irão transmitir a mensagem ao seu recetor para expressar uma ideia, originando a uma sequência frásica. Segundo o Ministério da Educação (2007, p.8):

A Língua Gestual Portuguesa é uma língua visual-motora, cuja produção se processa através dos gestos e das expressões facial e corporal, e cuja perceção se realiza através da visão. Esta língua é utilizada por pessoas

Surdas portuguesas na sua comunicação, sendo uma marca importante da sua identidade. É o elemento mais unificador na Comunidade Surda, enquanto meio de transmissão de valores e da herança cultural das pessoas surdas.

Porém, é de referir que língua gestual não é universal, podendo variar consoante a comunidade e também o país, aparecendo assim variações de construção frásica e do vocabulário. A Língua Gestual Portuguesa (LGP), como se poderá ver na Figura 1, tem uma estrutura distinta da que se usa na língua verbal, onde a sequência predominante é o sujeito-objeto verbo:

LP – *O aluno deu uma flor à professora.*

LGP – *Aluno flor professora dar.*

LP – *Eu vou para casa.*

LGP – *(Eu) casa ir.*

Figura 1 - Ordem dos elementos na frase¹

Todavia, no que diz respeito à interrogação, exclamação e negação, o sentido da frase é constatado de modo diferente do da LM. Ou seja, na interrogação a expressão facial será combinada com o uso do pronome interrogativo, o qual será posicionado no final da frase. Na exclamação, a sua exibição é apoiada pela expressão facial e também pela postura do tronco e cabeça. Por último, a negação é posicionada com o recurso à expressão corporal, nomeadamente ao movimento da cabeça, ao gesto do “não” ou até mesmo da expressão facial combinada com o movimento da cabeça.

De acordo com as opiniões de diversos autores (Pinho e Melo *et al*, 1986, Gallagher, 1991; Garcia, 1994; Kirk; Lima, 2000; Wamae e Kange`ethe-kamau,

¹ Baltazar, Ana Bela, (2010) Dicionário de Língua Gestual Portuguesa, Porto, Porto Editora

2004) citados por Afonso (2007, p.31-32), estes consideram que em termos sintáticos o discurso oral dos surdos é caracterizado da seguinte forma:

- ❖ Produções geralmente curtas, por vezes só de tipo holófrase;
- ❖ Proposições quase exclusivamente declarativas com uma estrutura simples;
- ❖ Ausência de ligação entre diversas frases devido à inexistência de subordinação e coordenação;
- ❖ Falta de concordância entre os diferentes elementos, por exemplo o sujeito e predicado, determinante e nome;
- ❖ Ausência de elementos de ligação, sobretudo proposições e conjunções;
- ❖ Existência quase exclusiva de três tempos verbais (presente, passado e futuro), relacionados com a dificuldade na noção de tempo, em virtude da sua ligação a maturação do sistema nervoso auditivo.

No entanto, a nível da semântica, constata-se que existe:

- ❖ Predominância de substantivos e quase ausência de adjetivos e substantivos;
- ❖ Palavras com o significado ligado, estritamente, a um referente concreto;
- ❖ Deficiente utilização do conceito em diferentes contextos, com dificuldade no acesso à generalização.

Quanto à pragmática, os surdos têm uma:

- ❖ Rigidez de funcionamento;
- ❖ Dificuldade na interação comunicativa;
- ❖ Dificuldade em seguir as conversas com mais do que um interlocutor;
- ❖ Confusão quando o tema da conversa muda rapidamente;

- ❖ Dificuldade em interpretar e ajustar-se ao *feedback* dos interlocutores.

1.2.2 Língua Gestual Portuguesa e sua história

Neste capítulo será abordada a LGP e a sua história. Em Portugal, registaram se alguns atrasos relativamente à evolução desta língua. Contudo, foi Per Aron Borg, um dos primeiros fundadores do Instituto para Surdos de Estocolmo, que veio incumbido de implementar a educação para surdos em Portugal, por solicitação do rei D. João VI. Criou e organizou o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos em Lisboa, no qual foi utilizado um manual de língua gestual por ele desenvolvido (Cabral, 2005).

No ano de 1823, houve, em Portugal, um grande impulso na criação da primeira escola para surdos, mais exatamente na Casa Pia de Lisboa (APS - Associação Portuguesa de Surdos), onde foi implementado o alfabeto manual (Figura 2).



Figura 2 - O Alfabeto Manual da LGP

A partir daí, começaram a surgir escolas para surdos onde a sua língua foi evoluindo e passando de geração em geração, tais como se passou com as seguintes instituições Jacob Rodrigues Pereira, Imaculada Conceição (em Lisboa), Araújo Porto, António Cândido (no Porto) e Surdos do Funchal. Todas estas instituições partilhavam da mesma metodologia, tendo como base um método oral. No congresso Mundial de Milão, que decorreu em 1880, muitos participantes queriam adotar o método oral na educação de surdos, fazendo com que estes deixassem de utilizar as mãos, ou seja, a língua gestual, mas a ideia não pegou.

Verifica-se que nos últimos anos “a surdez começa a ter uma visibilidade que ultrapassa a perspetiva redutora da deficiência e toma em consideração a pessoa surda como alguém diferente” (Pacheco e Caramelo, 2005, p.21).

Só no ano de 1991, através do Ministério da Educação e do Secretário Nacional da Reabilitação, é que se criou um Gestuário ou Dicionário da Língua Gestual Portuguesa, onde estão expostos cerca de mil gestos. Este dicionário só em 1997 foi legalmente aprovado e publicado no Diário da República. A legislação em causa garante o direito de proteger e valorizar a Língua Gestual Portuguesa, passando esta a ser considerada uma das línguas oficiais em Portugal, a par do Português e do Mirandês.

h) “Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidade.”

Artigo 74º - alínea h) Ensino

Diário da República – I Série A – nº218 – 20/09/1997 – Lei Constitucional

Na sequência da identificação da Língua Gestual Portuguesa (LGP) surge o Despacho 7520/ 98² em 1998. Este define numa primeira fase a educação bilingue de crianças e jovens surdos, no sentido de “Construir uma escola democrática e de qualidade, capaz de garantir a todos o direito à educação e uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”, regularizando as respostas educativas a crianças e jovens surdos e a conceção das Unidades de Apoio à Educação de Alunos Surdos (UAEAS). Segundo Baptista (2008) este despacho teve como propósito garantir a aprendizagem da Língua Gestual Portuguesa (LGP) como primeira língua, assegurando a aprendizagem da leitura e escrita do Português, assim como garantindo os apoios de terapia da fala, adotando estratégias pedagógicas e curriculares, progredindo e auxiliando nas transições de ciclos e encaminhando a nível profissional. Foi igualmente importante na promoção e sensibilização da comunidade educativa e familiar de alunos surdos.

No entanto, caberá ao professor ou educador a função de ensiná-las e preparar os alunos para que se tornem autónomos, portanto, no próximo capítulo, irá ser explicado sucintamente como a criança adquire essa aprendizagem.

² Revisão do Decreto-Lei 319/91 que estabeleceu o regime educativo especial na integração de alunos/as Surdos/as nas escolas regulares da sua área de residência.

1.3-Aquisição do Vocabulário

A aquisição de uma língua estrangeira numa tenra idade, ou seja, durante a primeira infância, poderá ser uma grande ocasião para descobrir, para dominar uma outra forma de sentir as coisas, de perceber, de compreendê-las e exprimi-las, porque assim ajudará a uma melhor avaliação dos outros, assim como do mundo à sua volta. Essa nova língua poderá despertar uma nova forma de tolerância, dando à criança uma visão mais alargada do mundo e das ideias ao seu redor.

Portanto, o ensino de uma língua estrangeira no 1º Ciclo do Ensino Básico parece ser o abrir dum caminho a percorrer ao longo dos diferentes níveis de escolaridade, possibilitando às crianças a aquisição dos conhecimentos básicos que as ajudarão na utilização de diferentes códigos linguísticos. Porém, a língua também constitui um meio de comunicação privilegiado no âmbito da integração das crianças e da família, assim como das escolas, onde deve haver uma grande interação de ambas as partes.

No entanto, antes de abordarmos o assunto da aquisição do vocabulário é preciso referir os quatro estádios no desenvolvimento cognitivo da criança. Estes estádios diferem marcadamente uns dos outros e o conteúdo de cada estádio consiste num sistema fechado que vai determinar a forma como compreendemos e damos sentidos às nossas experiências. Ou seja, a criança não poderá superar um atraso ou passar para o próximo estádio sendo necessário atravessar certas experiências e cumprir com o seu devido tempo para interiorizar essas mesmas experiências.

(...) a cognição é um processo permanente, de avanços e recuos, entre a pessoa e o meio. (...) um processo dialéctico, o que significa que a cognição nunca ocorre inteiramente «dentro» da criança nem é completamente resultado da estimulação exterior(...). (Sprinthall e Sprinthall, 1993, p.110)

Segundo o psicólogo suíço Jean Piaget as crianças possuem uma forma particular de pensar e entender, chegando este autor à formulação teórica do conceito de desenvolvimento infantil. Piaget (1993) distingue quatro grandes estádios no desenvolvimento cognitivo das crianças:

- ❖ O estádio sensório-motor - do nascimento até aos dois anos;
- ❖ O estado pré-operatório - dos dois aos sete anos;
- ❖ O estádio das operações concretas - dos sete aos onze anos;
- ❖ O estádio das operações formais - a partir dos onze anos.

Seguindo esta classificação, a criança em idade escolar, que constitui o objeto deste estudo, insere-se no estádio das operações concretas que Piaget e Vygotsky identificaram no seu estudo. Assim sendo, o estádio das operações concretas ilustra a conexão entre o desenvolvimento cognitivo geral e o desenvolvimento linguístico, uma vez que permite ultrapassar, precisamente no início deste estádio, as maiores dificuldades linguísticas que a criança enfrenta ao nível do desenvolvimento linguístico: a voz passiva e as marcas verbais. Todavia, este período operatório concreto é um período onde as palavras se tornam instrumentos do processo de pensamento e a criança torna-se comunicativa.

Segundo a psicologia dos “Piageanos”, diferenciam-se duas maneiras cujo desenvolvimento tem lugar como resultado das atividades: assimilação e acomodação. Na assimilação acontecerá quando a ação ocorre sem nenhuma modificação na criança enquanto na acomodação, envolverá o ajustamento da criança às características do meio envolvente, isto é, leva em consideração o ambiente em que a criança está inserida. No entanto, assimilação e a acomodação são processos behavioristas adaptáveis, mas podem ser processos do pensamento. Na perspetiva dos “Piageanos” o pensamento da criança desenvolve consoante o crescimento das suas habilidades relativas ao conhecimento e à inteligência, no sentido de uma fase final de pensamento formal e lógico.

A perspectiva de Vygotsky (1984) difere da de Piaget. Para aquele autor, a relação entre aprendizagem e o desenvolvimento é desfrutada na origem e na situação em que o desenvolvimento mental de cada indivíduo e o seu cognitivo surgem como resposta ao relacionamento entre os indivíduos que trabalham reciprocamente a sua Zona Proximal Desenvolvimento (ZPD). É nesta zona (ZPD) que o nível desenvolvimento é real, onde é demonstrada a competência que o indivíduo tem em ser capaz de resolver problemas e de os solucionar. São as aprendizagens ao longo das suas vidas, que advêm na ZPD, que fazem com que a criança desenvolva ainda mais as suas capacidades e competências no processo de aprendizagem. É também na ZPD que se observa a desigualdade entre um indivíduo que atue sozinho e outro que atua em conjunto. É na linguagem que encontramos o nosso percurso, o nosso saber e nossa identidade, isto é a nossa história de vida, sendo esta o meio que nos envolve e nos faz perseguir nossos objetivos e nossas expetativas, sem deixar a parte a nossa consciência.

Na perspectiva de Vygotsky (1995), o pensamento e linguagem complementam-se uma com a outra, porém tem que haver uma interação social para que haja um desenrolar da ação. No entanto, os cognitivistas acreditam que as crianças usam uma linguagem elaborada ao seu nível de desenvolvimento cognitivo. Contudo, Vygotsky (1995) refere que embora seja de caráter independente, o nível de linguagem está interligado ao cognitivo. Este autor afirma ainda que o pensamento e a linguagem estão unidos quando a criança ainda tem dois anos. Por isso, a linguagem é racional e o pensamento é verbal. No entanto, contradizendo os cognitivistas, há quem refute que o pensamento verbal se deve a fatores exteriores tais como à sociedade, à cultura, ou ao meio em que a criança está inserida (Sim-Sim, 1998, p.310).

No entanto, a linguagem sendo um dos importantes fatores para o desenvolvimento da criança e a sua aquisição, sustenta-se uma relação interna com múltiplas causas naturais, tais como: o biológico, o afetivo e o social, com efeito (Sim-Sim 1998, p.303) refere que:

Ao contrário dos behavioristas que defendem que o desenvolvimento da linguagem consiste na aprendizagem de respostas, através da imitação e do reforço, para os defensores do inatismo linguístico o desenvolvimento da linguagem materializa-se na aquisição da gramática da língua e é justificado pela capacidade inata e pela existência de mecanismos específicos da mente para a aquisição da linguagem, os quais explicam a universalidade do processo de desenvolvimento.

O desenvolvimento do vocabulário é essencial a qualquer língua, quer a nível da língua materna, quer de uma língua estrangeira. No entanto, a sua aprendizagem consta num processo demorado e repetitivo (Cardoso, 2012, p.9) o qual refere que a criança apresenta o autodomínio, quer a nível de produção, quer a nível recetivo dos vocabulários. Contudo, a competência na interiorização desse mesmo, afetará a realização da aquisição do léxico. Verificamos que os alunos se aproveitam da memória a curto prazo ao invés da memória ao longo prazo, ou seja, sua captação da informação acolhida pelo cérebro é limitada. Isto fará com que o conteúdo arquivado durará o tempo da aula, sendo necessário repetição novamente dessas aprendizagens nas aulas seguintes, para que o conhecimento fique bem adquirido.

CAPÍTULO II

2-ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS E PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo está dividido em duas partes. A primeira diz respeito às metodologias que foram utilizadas no desenvolvimento da implementação do projeto de investigação. Além de fazer referências teóricas acerca de cada uma, explica-se como é que estas foram utilizadas no projeto e com que instrumentos.

Numa segunda parte será apresentada uma planificação onde se descrevem as atividades implementadas.

2.1. Enquadramento metodológico

Neste projeto foi utilizado uma metodologia qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa pressupõe que o ambiente natural seja uma fonte de aquisição de recolha de dados, pretendendo-se que o investigador não represente um elemento intrusivo e estranho ao ambiente em que estão a ser executadas as atividades. No entanto, esta metodologia assume um carácter “reflexivo”, onde toda a análise deverá ser rigorosa, isto é, debruçar-se na recolha de dados recolhidos. Segundo estes mesmos autores, a metodologia qualitativa também é caracterizada por se debruçar mais sobre os procedimentos da investigação, do que propriamente sobre os resultados ou produtos que nela decorrem.

Por isso, é também importante compreender as ideias de todos os sujeitos envolvidos no estudo em causa, já que estes serão o centro de atenção e das suas vivências, mostrando assim o seu comportamento. Para que este tipo de investigação seja bem-alcançado, o investigador pode utilizar variados métodos de recolha de dados, tais como as grelhas de observação, as fotografias e gravações, permitindo assim uma análise mais elaborada dos conteúdos em estudo. No entanto, para tal acontecer foram elaborados pedidos de autorização aos pais (Anexo 1) que foram entregues no 2º período.

Além deste estudo apresentar particularidades de uma investigação qualitativa, importa também frisar que está presente, mas com menor relevância, uma análise quantitativa. Desde logo, no início deste projeto foram elaborados dois inquéritos por questionário (um inicial - Anexo 2 e o outro depois da realização das várias atividades - Anexo 3) destinados a recolher dados concretos sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos acerca da LGP, assim como as suas opiniões quanto aos procedimentos seguidos.

Nesta perspetiva, foi adotada uma postura de Investigação-Ação. Isto implicou um planeamento, uma atuação, uma observação e uma reflexão rigorosa sobre aquilo que se fez no dia-a-dia, com o objetivo de melhorar as técnicas de atuação prática. Nesta investigação pretende-se, através das observações das várias sessões, implementar o envolvimento e bem-estar das crianças presentes durante a aplicação do plano de intervenção, com o intuito de produzir, de alguma forma, mudanças. O professor que escolhe este género de metodologia investigativa, após detetar um problema, tenta introduzir algo de novo nas suas práticas pedagógicas e observar resultados, partindo destes para as melhorar.

Como referem os autores Brown e McIntyre (1981) citados por Fernandes (2006, p.72) apresentam a investigação-ação como uma metodologia bastante *“apelativa e motivadora”*, porque se concentra na prática e no aperfeiçoamento das estratégias, levando uma competência da prática muito maior. Ou seja, tem como objetivo, além da pesquisa de uma informação mais avançada, uma orientação para a melhoria das práticas pedagógicas.

Durante o processo de investigação-ação, tal como referem Cortesão e Stoer (1997), citados por Fernandes (2006, p.70), no decurso da relação pedagógica e durante a ação, na intervenção do formador, o professor-investigador pode alterar o seu tipo, grau e qualidade de conhecimentos, assim como dos comportamentos dos seus formandos, ajudando a que estes cresçam e se desenvolvam cognitivamente, emocionalmente e socialmente. Assim, o próprio meio ambiente em que estão inseridos, o docente e os educandos irão

possivelmente afetar o processo de investigação. Estes autores defendem que o professor, através da metodologia de investigação-ação, pode produzir dois tipos de práticas científicas: uma que se baseia no professor enquanto pesquisador e outra que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos, ou seja um professor como educador. Neste sentido, será um professor tanto pesquisador como educador, visto estar na dupla pele de professor-investigador.

Portanto, este estudo tem por base os seguintes objetivos:

- Verificar quais das duas línguas estrangeiras (Língua Inglesa e Língua Gestual Portuguesa) é que os alunos conseguem adquirir com maior facilidade a sua competência lexical;
- Sensibilizar e desenvolver conhecimentos sobre a LGP, através do ensino aprendizagem de algum vocabulário nesta língua.

Estes objetivos têm o propósito de ajudar a responder à pergunta de partida que consiste em “Até que ponto é que uma abordagem plurilingue concorre para se adquirir o vocabulário na língua materna, numa língua estrangeira e na língua gestual portuguesa?”.

2.1.1. Motivações da escolha do tema

O interesse pela Língua Gestual Portuguesa desenvolveu-se ao longo dos anos, através do percurso académico da autora, quando observava certas pessoas a comunicarem entre si, usando a referida língua, constatando rapidez dos seus movimentos e a tranquilidade da sua comunicação. Parecia ser uma língua tão bela e ao mesmo tempo tão simples, que fascinava e estimulava quem externamente apreciava o desenrolar dos diálogos motivando-me a desejar conhecê-la na sua essência. Em primeiro lugar estimulou-me trabalhar sobre estas duas temáticas pelo facto, de já conhecer alguns gestos desta língua aprendidos em duas formações e ter uma formadora que me ajudou particularmente nesse processo do desenvolvimento do meu trabalho da parte prática. A segunda razão

prende-se com o facto de que a língua estrangeira, o inglês, ser também uma língua importante e essencial nos dias de hoje para comunicarmos com mundo lá fora. No entanto, pensei que seria interessante trabalhar simultaneamente estas duas áreas, por considerar necessário que se desenvolvam na nossa comunidade o conhecimento, assim como o respeito não só da realidade quotidiana dos utilizadores de LGP e das línguas estrangeiras em geral. Portanto, achei estimulante conjugar estas duas línguas diferentes mas iguais por serem ambas uma LE para os alunos, e ver como estes iriam aceitar e receber tal desafio.

2.2-Caraterização do contexto de intervenção

2.2.1 O Investigador/professor

O investigador é o primordial meio de recolha e análise dos dados, implicando ser um fator essencial do desenlace do estudo. O investigador pode estar envolvido na atividade como um participante ativo (*insider*) e ser capaz de rebater sobre ela como um observador externo (*outsider*). Desenvolver a investigação é uma ação de representação em dois níveis: as experiências dos participantes devem ser decifradas e analisadas em termos de normas da sua cultura e relações sociais e as experiências do investigador devem ser compreendidas e avaliadas em termos do mesmo tipo de regras da comunidade intelectual em que este trabalha.

A investigadora do presente trabalho desempenhou o papel de investigadora participante, porque lecionou o Inglês numa turma do 1º ciclo no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Para além desta turma, lecionou ainda inglês a duas turmas do 4º ano. Por outro lado, frequentou ações de formação na área da Língua Inglesa, assim como de Língua Gestual Portuguesa³ para a ajudar neste estudo. Existiu uma grande proximidade na

³ Frequentou duas formações em Língua Gestual Portuguesa - nível I e outra mais tarde de nível II.

ligação entre o investigador e os participantes do estudo, neste caso os alunos. Tal pode ser encarada como um benefício, no sentido de permitir uma maior e mais variada recolha de informações mútuas dos intervenientes na investigação, além de não ser considerada um elemento perturbador ou estranho ao ambiente. Existe, pois, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), um bom contacto de proximidade entre o investigador e o objeto de estudo.

2.2.2 A instituição

Descreve-se, agora, a instituição escolar, no contexto de investigação, reconhecida que foi a sua importância no desenvolvimento do estudo. O projeto foi desenvolvido no Agrupamento Gonçalo Mendes da Maia, que se situa na freguesia da Maia, podendo a sua área de intervenção ser caracterizada como heterogénea. A escola EB1/JI da Maia, escola da realização do estudo, localiza-se no Concelho da Maia, distrito do Porto. É constituída por 11 turmas frequentadas por turmas de diferentes anos de escolaridade, num total de 285 alunos do 1º ciclo e com onze professores titulares de turma, funcionando em regime normal das 9 horas às 15:00 horas. Existem duas salas para o Jardim de Infância, com quatro educadoras com cem alunos no total.

Tem integradas uma educadora sem componente letiva, duas professoras do Ensino Especial e mais duas professoras coadjuvantes, assim como três professores técnicos de Educação Especial (EE).

2.2.3. O grupo-alvo

Os intervenientes do processo de investigação vêm de um contexto específico de uma turma do segundo ano de escolaridade da Escola EB1/JI da Maia, pertencente ao Agrupamento Gonçalo da Maia, no concelho da Maia.

A turma do 3º ano, com a qual se realizou o estudo, era composta por dezassete alunos das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), dos quais treze do sexo feminino e quatro do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos, sendo a média de idades de 8 anos. De uma maneira geral,

tratava-se de uma turma muito participativa na qual os alunos revelaram bastante interesse e curiosidade em aprender, assim como na realização das atividades que lhes foram propostas. A turma não revelou de um modo geral problemas graves de comportamento nem de assiduidade e manifestou atitudes globalmente positivas face à aprendizagem da Língua Estrangeira, neste caso a Língua Inglesa. O grupo apresentou-se como obediente e com um bom comportamento, quando era solicitado pela docente. Em suma, foi uma turma muito participativa e observadora.

Porém, existiram alguns alunos com algumas dificuldades no Inglês, quer a nível de dicção como de aprendizagem, embora tentassem evoluir e ultrapassar tais dificuldades com bastante esforço. Foi em geral, uma turma que gostou de aprender temas novos e em que os alunos estavam sempre predispostos a ajudar-se mutuamente quando necessário. A maior parte dos alunos (cerca de 17 alunos) frequentava as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's) da responsabilidade pela Câmara Municipal da Maia. Nestas atividades era oferecida aos alunos a aprendizagem do Inglês, a prática física e desportiva e atividades lúdicas e expressivas.

2.2.4 A sala de aula

A sala de aula era bem iluminada com três grandes janelas e tinha um aquecedor colocado à beira dos quadros. A sala dispunha dos seguintes materiais:

- ❖ 17 Mesas (incluindo a da professora);
- ❖ 5 Quadros de ardósia (5 armários destinado aos dossiers dos alunos e outros a materiais da professora e dos alunos);
- ❖ 2 Estantes (com diversos materiais da sala);
- ❖ 1 Relógio;
- ❖ 1 Computador fixo e uma impressora;
- ❖ 1 Aquecedor; vários quadros de cortiça a preencher as paredes;
- ❖ 2 Quadros (um ardósia e um quadro interativo).

No entanto, a organização e a posição das mesas da sala de aula são diferenciadas de acordo com as exigências e atividades que a Professora Titular da Turma realizava com os alunos. Normalmente, os alunos estão sentados virados para o quadro de ardósia e para o quadro interativo.

2.3- Instrumentos de recolha

Na implementação do projeto, elaboram-se instrumentos de recolha de dados que permitiram analisar toda a informação obtida. Os instrumentos utilizados foram o inquérito por questionário, as grelhas de observação, de fotos e uma gravação em vídeo da cantiga para o dia da Mãe, assim como a transcrição das atividades.

2.3.1. Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é um instrumento de recolha de dados que permite retirar e examinar as informações fornecidas e conseguir alternativas de pesquisa e confrontar respostas (Pardal e Correia, 1995; Bell, 1997). Para que o inquérito seja bem feito é preciso que as questões sejam de carácter elucidativo e preceptivo de acordo com a faixa etária dos elementos, para que estes não tenham nenhuma dúvida ou dificuldades em o entender. Para além disso, as questões devem ser claras, bem organizadas, com lógica e também ter um grau de dificuldade de acordo com o público-alvo. Porém, não devem dificultar as respostas, assim como induzir a uma dada resposta. Por isso devem ser imparciais, sem que as respostas ao mesmo incitem juízos de valor para o autor do questionário (Pardal e Correia, 1995 e Bell, 1997). Na elaboração destes questionários, houve a necessidade de utilizar as diferentes tipologias existentes para as questões. Existiram portanto perguntas fechadas, abertas ou de escolha múltipla. Por isso, no inquérito por questionário (Anexos 2 e 3) incluíram-se os três tipos de questões:

- Perguntas de escolha múltipla que permitiam a escolha de uma ou mais respostas de entre um conjunto apresentado;
 - Exemplos das questões 4 (inquérito inicial) e 5 (inquérito final)
- Perguntas abertas, que permitiam que o aluno se exprimisse livremente, dando a sua opinião;
 - Exemplos das questões 5.1 (inquérito inicial) e 4.1 (inquérito final)
- Perguntas fechadas, que permitiam ao respondente respostas de sim, não ou não sei.
 - Exemplos das questões 4 (inquérito final), 5 e 7 (inquérito inicial).

(cf. Pardal e Correia, 1995).

De seguida apresentam-se os objetivos do inquérito por questionário que foram os seguintes:

- ✓ Identificar os conhecimentos dos alunos acerca das línguas oficiais de Portugal;
- ✓ Identificar se os alunos sabem quem utiliza a LGP e porquê;
- ✓ Verificar se os alunos já viram usar a LGP e em que contexto.

2.3.2.A observação

A observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas. Para além de nos propormos a avaliar o meio envolvente, elaborámos ainda um plano de atividades que orientou a nossa ação. O produto dessa observação consistiu num registo de notas de campo, assim como em grelhas de observação, assim como fotografias, onde o investigador captou uma imagem que poderá ser afirmada como abstrata assim como uma representação objetiva do lugar em questão ou do assunto em causa (Goffman, 1979 e Trachtenberg, 1979, p.190).

2.3.3 Organização do projeto de investigação

Nesta segunda parte do Capítulo 2, são apresentadas várias atividades realizadas durante a implementação do projeto de investigação, com a finalidade de analisar os objetivos intervenção e de investigação, por via de uma pergunta de partida. Os objetivos da investigação foram os seguintes:

- Verificar quais das duas línguas estrangeiras (Língua Inglesa e Língua Gestual Portuguesa) é que os alunos conseguem adquirir com maior facilidade a sua competência lexical;
- Sensibilizar e desenvolver conhecimentos sobre a LGP, através do ensino aprendizagem de algum vocabulário nesta língua.

No entanto, foi preciso delinear os objetivos da intervenção do projeto, que são:

- ✓ Sensibilizar os alunos para a diversidade das línguas no nosso país;
- ✓ Desenvolver o conhecimento dos alunos relativamente à LGP (gestuário, utilizadores....);
- ✓ Sensibilizar e desenvolver conhecimentos sobre a LGP, através da aprendizagem do vocabulário;
- ✓ Dar a conhecer o vocabulário representado em diferentes línguas.

As propostas de atividades foram realizadas em cinco sessões, sendo que no final destas foi executado um pequeno projeto que decorreu em cinco sessões. De seguida serão apresentados o plano principal da unidade (Tabela 2) e as descrições

em pormenor de cada sessão, assim como as suas planificações.

“Knock, Knock! Is it English or Portuguese Sign Language?”

Unit: School	Number of lessons:5
Dates: 24 th and 25 th February and 3 rd , 10 th and 11 st March	Class : 3H
Aims	<p>By the end of this class, the pupils are expected to:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observe which of the languages the students acquire is more easily learnt; ❖ Verify whether students can acquire more easily vocabulary by Portuguese sign language or by the English language. ❖ Raising awareness on the diversity of languages in our country; ❖ Understand that LGP (Portuguese Sign Language) is an official language, and that the subjects who use it are the hard of hearing and speaking; ❖ Listen and understand simple instructions; ❖ Acquire new vocabulary; ❖ Reproduce songs/chants; ❖ Follow the correct instructions to accomplish tasks; ❖ Communicate with the classmates; ❖ Identify vocabulary on pictures or flashcards of classroom objects and school subjects; ❖ Get involved and participate in games, using the vocabulary and language structures used in this unit; ❖ Mime an action using the sign language; ❖ Recognize the vocabulary represented in different languages; ❖ Reproduce the sign language learned in the class.

Vocabulary	<p><u>Classroom objects</u>: pencil, sharpener, book, notebook, schoolbag, crayons, scissors, rubber, ruler, pencil case, pen.</p> <p><u>School subjects</u>: Portuguese, Maths, Physical Education, English, “Estudo do Meio”, Music.</p>
Language structure	<ul style="list-style-type: none"> ❖ “Is it a/an...?” ❖ “Yes, it is. / No, it isn’t.” ❖ “What is this?” ❖ “What is your favourite school subject?” ❖ “My favourite school subject is...”
Cross curricular	<p>Along this unit, interdisciplinary activities will be developed (Português, Expressão Dramática, Expressão Musical and Portuguese sign language).⁴</p>
Final Project	<p>Students will perform a song for the Mother`s Day in English along with Portuguese Sign Language</p>
Assessment	<p>Direct observation (taking photos of the class performance, observation grid).</p> <p>Participation (questionnaire survey).</p>

Tabela 2 - Plano anual da atividade sobre a “escola”

⁴ The interdisciplinary activities that will be developed, such as chants that class will perform, mimic of the chant and perform another chant using Portuguese sign language.

A **primeira sessão**, que decorreu no dia 24 de fevereiro, desenvolveu-se em duas partes (Tabela 3). A primeira parte foi a distribuição e preenchimento dos inquéritos por questionário e a segunda parte foi a explicação da LGP e os seus utilizadores aos alunos.

Inicialmente, os alunos cantaram uma canção de boas-vindas intitulada: “Hello, how are you?”, sendo esta cantada em Inglês, mas executada gestualmente em Língua Gestual Portuguesa, visto se tratar de um pequeno projeto proposto pela Câmara Municipal da Maia com apenas as turmas do 3 e 4º anos.

Após a canção, foram distribuídos os questionários aos alunos para que pudessem refletir sobre a LGP.

De seguida, a docente explicou, através de uma apresentação em “Powerpoint” sobre a Língua Gestual Portuguesa, quais os intervenientes na LGP, o motivo da sua utilização e da existência desta língua em diferentes países. Para demonstrar essa diferença, mostrou também os diferentes alfabetos em LG a começar com a Portuguesa.

Os alunos, juntamente com a professora, executaram gestualmente o alfabeto em LGP, e transcreveram os respetivos nomes em língua gestual.

Lesson plan 1

Unit: School		Lesson nr:	
Date: 24 th February		Class: 3H	
Duration: 60 min			
Aims		<ul style="list-style-type: none"> ❖ Raising awareness on the diversity of languages in our country; ❖ Understand that LGP (Portuguese Sign Language) is an official language, and that the subjects who use it are the hard of hearing and speaking; 	
Vocabulary		Portuguese Sign Language, hard of hearing and speaking	
Steps and time	Description of the activities	Materials	
Warm-up 5 min	The class starts with the teacher and pupils greeting song: "Hello, how are you?" with Portuguese sign language. Afterwards one of the pupils writes down the lesson and date on the board. ⁵	Interactive board; Computer; Video/audio; Black/whiteboard.	
1st 20 min	Before the presentation of the power point, the teacher will give the class a worksheet for them to answer a little questionnaire if they know about sign language. The teacher through a Power Point presentation will explain to the class the emergence of the Portuguese Sign Language. In this Power Point will be explained who use it, why it is used and some examples of the existence of this language in different countries for the class to know it.	Power point; Questionnaire.	
2nd 15 min	For pleasure and for the class to be in contact with the sign language, they will do the alphabet in Portuguese sign language.	Alphabet worksheet (interactive board).	

⁵ The Portuguese sign language was applied to this English song during a project proposed by the municipality of Maia for the classes of the 3^o and 4^o years.

Finisher 5 min	Before the end of the lesson, the class visualizes the song video that they are used to sing “Good-Bye, Friends” and follow it with the teacher.	Interactive board: Video/audio.
---------------------------------	--	------------------------------------

Tabela 3 - Plano da lição um – O que é a LGP e seus intérpretes

A **segunda sessão**, que decorreu no dia 25 de fevereiro desenvolveu-se em várias atividades (Tabela 4). Em primeiro lugar, os alunos e a professora cantaram uma música de boas-vindas, e escreveram no quadro o título da lição no quadro, como rotina diária.

De seguida, iniciou-se a primeira atividade do dia com três momentos. No primeiro momento, a professora mostrou *“flashcards”* sobre os objetos da sala de aula dizendo o vocabulário respetivo, colocando-os de seguida no quadro. No segundo momento, a professora pronunciou essas palavras de diferentes formas, como por exemplo: alto, rápido, triste, zangado, para que os alunos repetissem o processo. A professora colocou questões do tipo: *“Is it a/an...?”* para ver se os alunos conseguiam identificar o vocabulário aprendido e com ajuda desta responderam: *“Yes, it is./No, it isn’t.”* No terceiro momento, jogou-se o *“Jogo da Memória”*. Nesse momento, a professora colocou os *“flashcards”* em sequência no quadro, e os alunos teriam de a repetir algumas vezes. A professora pediu depois aos alunos para fecharem os olhos e tirava um *“flashcards”* à sorte. Os alunos abriam então os olhos, tinham de dizer a sequência que disseram anteriormente e identificar o *“flashcard”* em falta. A professora repetiu este procedimento várias vezes, aumentando o nível de dificuldade, tirando dois ou três à sorte até não sobrar nenhum, continuando os alunos dizerem a sequência toda, identificando novamente os cartões em falta.

Na segunda atividade, a professora escolheu entre 6-8 *“flashcards”* virados para baixo. Tirava um à sorte sem mostrar aos alunos. Estes tiveram de adivinhar quando a professora lhes perguntava: *“What`s this?”*, respondendo *“is it a/an...?”*. A professora só responderá *“Yes, it is/or No, it isn’t.”* Se os alunos adivinhassem o *“flashcard”* correto em menos de 6 questões, ganhavam um ponto, caso contrário quem ganhava era a professora. No final do jogo somavam-se os pontos e decidia-se quem era o vencedor do jogo.

Na terceira atividade, a professora entregava um papel com a letra de uma cantiga “Pick up your pencil...” as crianças ouviam inicialmente a canção e de seguida tentavam cantá-la (Anexo 4).

Chant:

*“Pick up your pencil.
Pick up you pen.
Open you book
And count to ten.
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Put down you pencil.
Put down your pen
Close your book
And do it again.”*

Os alunos repetiam a cantiga algumas vezes e depois tentavam fazer a mímica pegando nos objetos que eram mencionados durante a cantiga, com ajuda da professora.

No final da aula, terminava-se a lição com uma canção visualizada em vídeo no quadro interativo, usada como despedida da aula, com o título “Good-bye, friends”.

Lesson plan 2

Unit: School		Lesson nr:	
Date: 25 th February	Class: 3H	Duration: 60 min	
Aims	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Listen and understand simple instructions; ❖ Acquire new vocabulary; ❖ Get involved and participate in games using the vocabulary and language structures used in this unit. 		
Vocabulary	<u>Classroom objects:</u> pencil, sharpener, book, notebook, schoolbag, crayons, scissors, rubber, ruler, pencil case, pen.		
Language structure	<ul style="list-style-type: none"> ❖ "Is it a/an...?" ❖ "Yes, it is. / No, it isn't." ❖ What is this?" 		

Steps and time	Description of the activities	Materials
Warm-up 5 min	The class starts with the teacher and pupils greeting song: "Hello, how are you?" with Portuguese sign language. Afterwards one of the pupils writes down the lesson and date on the board.	Interactive board; Computer; Video/audio; Black/whiteboard.
1st 15 min	The teacher shows the class the flashcards of the vocabulary that they are learning in English, and then she puts them on the board. After that, the teacher pronounces the vocabulary in different sounds, for example out loud, low, fast, angry, sad, happy, laughing and so on, and the class has to repeat it. The teacher will ask "is it a/an...?" and the class will have to say, with the help of the teacher: "Yes, it is. / No, it isn't." Then, the class will play a memory game. The class repeats the sequence that is on the board a few times, then they close their eyes and the teacher will take out a flashcard in any order. She then will say to the class to open their eyes and they have to repeat the sequence.	Flashcards.

<p style="text-align: center;">2nd 15 min</p>	<p>The teacher will place 6-8 flashcards face down in a pile. Then, the teacher will pick up the first flashcard and hold it so that the class can't see the picture. She will ask "What's this?" and the class guesses, for example, is it a...? No, it isn't/Yes, it is. If the class correctly guesses the flashcard before asking six questions, they score a point, if not, the teacher scores a point. At the end of the game, the points are counted to decide the winner.⁶</p>	<p>Flashcards.</p>
<p style="text-align: center;">3rd 15 min</p>	<p>The teacher will give a worksheet with a chant, for the class to listen to and sing it.</p> <p style="text-align: center;">Chant: <i>"Pick up your pencil. Pick up you pen. Open you book And count to ten. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Put down you pencil. Put down your pen Close your book And do it again."</i></p> <p>The class will repeat the song several times and afterwards they will pick up the objects that they will mime.</p>	<p>Worksheet of the chant; Computer; Cd.</p>
<p style="text-align: center;">Finisher 5 min</p>	<p>Before the end of the lesson, the class visualizes the song video that they are used to sing "Good-Bye, Friends" and follow it with the teacher.</p>	<p>Interactive board; Video/audio.</p>

Tabela 4 - Plano da lição dois – Atividades sobre os materiais escolares em Inglês

⁶ Observation grid – The teacher will check how many words the students will acquire and how many they will recognize.

A **terceira sessão** decorreu no dia 3 de março e desenvolveu-se também em várias atividades (Tabela 5). Em primeiro lugar, os alunos e a professora cantaram uma música de boas-vindas, e escreveram no quadro o tema da lição como rotina diária.

Na primeira atividade, num primeiro momento a professora fez uma pequena revisão sobre o que deu na aula anterior. Esta revisão foi realizada através de um pequeno jogo de audição e correspondência. O jogo consistiu nos alunos pegarem num objeto pedido pela professora, por exemplo: “Bring me the red crayon, please! Thank you.” Em alternativa, consoante o desenrolar da atividade, a professora pedia que a turma segurasse numa caneta ou noutra objeto, dando instruções tais como: “Put the pen on the book/ in your pencil case.” Após esta revisão, a professora apresentou os vocabulários aprendidos, mas agora de outra maneira, em Língua Gestual Portuguesa. A professora repetiu algumas vezes para os alunos praticarem.

Na segunda atividade, os alunos sentavam-se em círculo, era dado um “*flashcard*” ao aluno ao lado esquerdo da professora. A professora colocou então a seguinte questão: “What’s this?” O aluno teve de responder em Inglês assim como o respetivo nome gestual do vocabulário. Este aluno repetiu o mesmo processo colocando a mesma pergunta ao colega do lado, passando o “*flashcard*” que tinha na mão a esse colega e assim sucessivamente. Entretanto, a professora introduziu outro “*flashcard*” no mesmo sentido que iniciou, até que todos os “*flashcards*” fossem circulados.

Na terceira atividade a professora distribuiu cartões de duas cores, numerados para serem formados grupos. Cada grupo escolheu um capitão, este foi o responsável de colocar os post-it, atrás das costas ao elemento do grupo que vinha posteriormente. O primeiro elemento virou as costas ao grupo respetivo, para mostrar a sua palavra em post-it e teria de adivinhar qual era a palavra desse post-it que o seu grupo lhe transmitia via LGP. Quando o primeiro elemento

acertava na resposta, este passava para último elemento da fila dando assim a vez ao outro colega, o número dois, até cobrir todo o grupo. O jogo rodava por cerca de uns 10 minutos dependendo do número de alunos que a turma tinha e da sua agilidade.

No final da aula, como rotina diária, terminava-se a lição com uma canção visualizada em vídeo, no quadro interativo, usada como despedida da aula, intitulada como “Good-bye, friends”, onde os alunos apenas cantavam.

Lesson plan 3

Unit: School		Lesson nr:
Date: 3 rd March	Class: 3H	Duration: 60 min
Aims	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Listen and understand simple instructions; ❖ Acquire new vocabulary; ❖ Identify vocabulary on pictures or flashcards of classroom objects; ❖ Get involved and participate in games using the vocabulary and language structures used in this unit; ❖ Mime an action using the sign language ❖ Recognize the vocabulary learned represented in different languages; ❖ Reproduce the sign language learnt in class; 	
Vocabulary	<u>Classroom objects</u> : pencil, sharpener, book, notebook, schoolbag, crayons, scissors, rubber, ruler, pencil case, pen.	
Language structure	<ul style="list-style-type: none"> ❖ "Is it a/an...?" ❖ "Yes, it is. / No, it isn't." ❖ "What is this?" 	
Steps and time	Description of the activities	Materials
Warm-up 5 min	The class starts with the teacher and pupils greeting song: "Hello, how are you?" with Portuguese sign language. Afterwards one of the pupils writes down the lesson and date on the board.	Interactive board; Computer; Video/audio; Black/whiteboard.
1st 25 min	Revising the vocabulary learned in the previous lesson, through a listen and respond game. ⁷ This game consists in asking the class to bring the teacher a given the object, for example, "Bring me the red crayon, please! Thank you." Alternatively the teacher asks the class to hold up a pen (or other classroom objects) and gives some instructions for them to do it, for instance, "Put the pen on your book/in you pencil case." The teacher will present the vocabulary learnt in previous lesson, using the Portuguese sign language. http://www.spreadthesign.com/pt/	Classroom objects.

⁷ Observation grid – The teacher will see if the class understands the questions asked by the teacher and if they perform well.

	The teacher will repeat it a few times for the students to practice.	
2nd 10 min	After that, the class will stand or sit in a circle. It will be given a flashcard to the child on the teacher's left side and asked "What's this?" The student answers both in sign language and in English, then asks the same questions in English and passes the flashcard to the next child, and so on round the circle. ⁸ The teacher will introduce other flashcards in the same way, until all the flashcards in the set have been passed round the circle.	Flashcard; Chairs.
3rd 15 min	The teacher distributes some numbered cards with two colours, in order to form ordered groups of students; Each group chooses the captain, who will be responsible for putting post-its corresponding to the element of the group number, while respecting their order and placing it on the backs of the colleagues. The groups are positioned, and the number one elements can position themselves along the shores of their team captain; The teacher gives the indication of the match and the group will do the sign language of that word that is on the back of the colleague. After the number one student gets a correct guessing, the number 2 follows with the game and so on. The game time lasts around 10 minutes depending on the number of class members and the ability of the students.	Post it.
Finisher 5 min	Before the end of the lesson, the class visualizes the song video that they are used to sing "Good-Bye, Friends" and follow it with the teacher.	Interactive board; Video/audio.

Tabela 5 - Plano da lição três – Atividades sobre os materiais escolares, em LGP

⁸ Observation grid – The teacher will see if the class understands the questions asked by the teacher and if their gestures are adequate.

A **quarta sessão**, que decorreu no dia 10 de março desenvolveu-se em várias atividades (tabela 6). Em primeiro lugar, os alunos e a professora cantaram uma música de boas-vindas, e escreveram no quadro o tema da lição como rotina diária.

Na primeira atividade desta sessão, a professora mostrou um a um os “*flashcards*” do vocabulário que os alunos iriam aprender sobre as disciplinas que normalmente são lecionadas, colocando-os no quadro. A seguir, os alunos repetiam algumas vezes a sequência que foi posta. Os alunos, fechavam os olhos a pedido da professora, enquanto a professora trocava a sequência, e ao abrirem tinham de encontrar o erro de sequência então criado. Ao descobrirem tinham então que dizer qual era a sequência errada. Ao longo do desenrolar da atividade, a professora aumentava a dificuldade ao trocar dois “*flashcards*” invés de um. Depois desta atividade, a professora perguntava aos alunos “What’s your favourite school subject?” dando estes como resposta, “My favourite school subject is...”, terminando assim a atividade.

Na segunda atividade, a professora arranjava as cadeiras em forma de círculo e pedia aos alunos para se sentarem, sem deixarem nenhuma vazia. A professora ficava no meio do círculo e designava uma disciplina da escola para cada aluno, como por exemplo “Portuguese, Maths, English, Physical Education/Portuguese, Maths, English, Physical Education”. Os alunos repetiam as palavras juntamente com a professora. A professora verificava se os alunos conheciam as palavras antes de iniciar com o jogo, com a seguinte frase: “Hand up, English!” Em seguida, a professora explicava e demonstrava o jogo, dizendo: “Physical Education”, todos os alunos correspondentes à disciplina, teriam de se levantar e trocar os lugares entre si. No entanto, se a professora dissesse “School subjects!”, todos os alunos trocavam de cadeiras. O jogo foi realizado por várias rodadas até que todos os alunos se sentiam confiantes no tema. No final, a professora disse “Maths!”, os que eram elementos deste vocabulário moveram-se

trocando de lugares. Enquanto tal aconteceu a professora sentou-se numa das cadeiras e o aluno que ficou sem lugar passou a ser o líder e começou-se novamente o jogo.

Na terceira atividade, a professora escreveu no quadro um exemplo de uma cantiga, “I like..” sobre os gostos de acordo com as disciplinas, que foram mencionadas anteriormente na aula (Anexo 5). Os alunos primeiro leram e depois tentaram cantá-la em Inglês. Os alunos repetiram essa cantiga algumas vezes. No final, os alunos depois de cantarem esse exemplo começaram o processo da escrita da mesma em inglês, tendo como partida as suas preferências das disciplinas que mais gostavam.

No final da aula, terminava-se a lição com uma canção visualizada em vídeo no quadro interativo, usada como despedida da aula, com o título “Good-bye, friends”.

Lesson plan 4

Unit: School		Lesson nr:	
Date: 10 th March	Class: 3H	Duration: 60 min	
Aims	<ul style="list-style-type: none"> ❖ To listen and understand simple instructions; ❖ To acquire new vocabulary; ❖ To identify vocabulary on pictures or flashcards of classroom and school subjects; 		
Vocabulary	<u>School subjects</u> : Portuguese, Maths, Physical Education, English, “Estudo do Meio”		
Language structure	<ul style="list-style-type: none"> ❖ What is your favourite school subject?” ❖ “My favourite school subject is...” 		
Steps and time	Description of the activities	Materials	
Warm-up 5 min	The class starts with the teacher and pupils greeting song: “Hello, how are you?” with Portuguese sign language. Afterwards one of the pupils writes down the lesson and date on the board.	Interactive board; Computer; Video/audio; Black/whiteboard.	
1st 10 min	The teacher, one by one, shows the class the flashcard of the vocabulary that they are learning, and then puts them on the board. Next, the class repeats the sequence that is on the board for a few times in English. The teacher changes the sequence, the class has to guess what is wrong in that sequence and say the word. After that game, the teacher will ask in English “What is your favourite school subject?” and the class will answer also in English “My favourite school subject is...”	Flashcard;	
2nd	The teacher arranges the chairs in a circle and asks the class to sit down. She makes sure that there are no spare chairs. The teacher stands in the middle of the circle and assigns a school subject to each student going round the circle, for example, Portuguese, Maths, English, Physical Education/Portuguese, Maths, English, Physical Education. Then she gets the	Chairs.	

<p>15 min</p>	<p>children to join in repeating the word with repetitively as the teacher does it. She checks that the students know the school subjects they have been assigned before playing the game, for instance, “hands up, English!”</p> <p>She explains and demonstrates that when she says, “Physical Education!” all the students assigned to that word should immediately change chairs. However, when the teacher says “School subjects!” everyone should change chairs. The game is played for a few rounds until the children are responding confidently. Finally, the teacher says, “Maths!” and the Maths students are moving, the teacher sits on one of the chairs in the circle. The student who lost the chair then takes over as the class leader and the game starts again.</p>	
<p>3rd 15 min</p>	<p>The teacher will present a worksheet with a chant, for the class listen to and sing it.</p> <p style="text-align: center;">Chant: “I like English I like Maths I like History So let`s work, please!”</p> <p>The class will repeat the song several times and afterwards they will write their chant with their taste and draw it.</p>	<p>Worksheet; Pen; Rubber; Paper.</p>
<p>Finisher 5 min</p>	<p>Before the end of the lesson, the class visualizes the song video that they are used to sing “Good-Bye, Friends” and follow it with the teacher.</p>	<p>Interactive board; Video/audio.</p>

Tabela 6 - Plano da lição quatro – Atividades sobre as disciplinas escolares em Inglês

A **quinta sessão** que decorreu no dia 11 de março desenvolveu-se em várias atividades (tabela 7). Em primeiro lugar, os alunos e a professora cantaram uma música de boas-vindas, e escreveram no quadro o tema da lição como rotina diária.

Na primeira atividade desta sessão, a professora fez uma pequena revisão sobre o que deu na aula anterior. Esta revisão realizou-se através de um pequeno jogo de espões. A professora começou por dizer “I spy with my little eye something that begins with P.” E os alunos tiveram de descobrir qual era a palavra que a professora estava a pensar. O jogo realizou-se durante alguns minutos até estes estarem familiarizados com a atividade. Entretanto, a professora repetiu a pergunta, mas invés de dizer a primeira letra, fez o gesto em LGP correspondente e os alunos teriam de repeti-la. A professora explicou o seu significado. O jogo continuou até que todas as palavras aprendidas na aula anterior foram apresentadas em LGP.

No final do jogo, como segunda atividade, os alunos repetiram a cantiga do “I like...”) realizada na aula anterior, mas neste caso faziam a cantiga em LGP, com ajuda da professora (Anexo 6).

No final da aula, terminava-se a lição com uma canção visualizada em vídeo no quadro interativo, usada como despedida da aula, com o título “Good-bye, friends”.

Lesson plan 5

Unit: School		Lesson nr:	
Date: 11 th March		Class: 3H	
Duration: 60 min			
Aims:	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Listen and understand simple instructions; ❖ Acquire new vocabulary; ❖ Identify vocabulary on pictures or flashcards of classroom objects; ❖ Get involved and participate in games using the vocabulary and language structures used in this unit; ❖ Mime an action using the sign language ❖ Recognize the vocabulary represented in different languages; ❖ Reproduce the sign language learnt in class; 		
Vocabulary	<u>School subjects</u> : Portuguese, Maths, Physical Education, English, “Estudo do Meio”, Science, History.		
Language structure	<ul style="list-style-type: none"> ❖ “What is your favourite school subject?” ❖ “My favourite school subject is...” 		
Steps and time	Description of the activities	Materials	
Warm-up 5 min	The class starts with the teacher and pupils greeting song: “Hello, How are you?” with Portuguese sign language. Afterwards one of the pupils writes down the lesson and date on the board.	Interactive board; Computer; Video/audio; Black/whiteboard,	
1st 25 min	Revising the vocabulary, learnt in the previous lesson, through “I spy game”. The teacher says “I spy with my little eye something that begins with P”. The class tries to guess the word, for example, Portuguese. The game is played for a few rounds until the students are responding confidently. The teacher will ask again in English “I spy with my little eye something that begins with...?”, but instead of saying the first letter of that word she will do it in sign language. The class will repeated the sign and then the teacher will say what it means. This game will continue until all the words given in the previous lesson are presented in sign language. The class will repeat the word in English with the respective sign language. http://www.spreadthesign.com/pt/ At the end of the game, the class will repeat the chant	Worksheet with the chant,	

	that they sang in the previous lesson, but in this case, they will use the sign language learnt with the teacher's help.	
2nd 15 min	The students will use their chant made in the previous lesson, they will sing it using sign language learnt in the first activity. ⁹	Chant made by the students.
Finisher 5 min	Before the end of the lesson, the class visualizes the song video that they are customizing to sing it "Good-Bye, Friends" and follow it with the teacher.	Interactive board; Video/audio.

Tabela 7 - Plano da lição cinco – Atividades sobre as disciplinas escolares em LGP

⁹Observation grid – The teacher will observe if the class does well the actions of the sign language learnt in the lesson.

A **sexta sessão** envolveu cinco dias de preparação para o projeto final, o qual decorreu nos dias 15, 21, 22, 28 e 29 de abril

O projeto final consistia nos alunos cantarem uma canção em Inglês com a junção da LGP para mostrarem às mães, no Dia das Mães (anexo 7). No primeiro e segundo dia de preparação do ensaio, a professora deu-lhes um folheto com a letra da canção em Inglês para que os alunos praticassem. No terceiro e quarto dia, com ajuda de uma intérprete de LGP, os alunos aprenderam a canção em LGP.

Num primeiro momento, a intérprete colocou algumas questões aos alunos sobre o que era uma intérprete, o que fazia e quem eram as pessoas que usavam a LGP. Mostrou ainda o alfabeto em LGP (caso os alunos não se lembrassem), e passou de seguida aos cumprimentos (Bom dia, boa tarde e boa noite). Seguidamente, ensinou-lhes como dizerem os seus nomes em LGP. Num segundo momento, passaram à fase dos ensaios da canção, que decorreram nesse dia e no dia seguinte.

2.3.4 Súmula explicativa final

Em síntese, a Tabela 8 mostra de modo resumido os pontos essenciais da distribuição das estratégias utilizadas nas atividades.

Nome da atividade	Estratégias
Palavras em diferentes sons (inglês)	Repetição do vocabulário em Inglês em diferentes sons; Identificar e reconhecimento do vocábulo.
Jogo da memória (Inglês)	Realização do jogo da memória; Identificação do vocabulário escondido ou retirado pela professora
Adivinhar a imagem - "Guess the picture"	Identificação do vocabulário em inglês, através de respostas simples.
Cantiga sobre os materiais escolares	Visualização e audição da cantiga; Identificação das palavras mencionadas na cantiga; Identificação das palavras através da mímica.
Jogo "Pick up the right item"	Identificação das palavras mencionadas pela professora; Reconhecimento das palavras e sua escolha no retirar da mesa.
Jogo da cadeira - What`s this?!-Inglês e em LGP	Visualização da palavra mostrada no "flashcard"; Visualização e sua identificação; Responder à sua questão com a sua identificação em inglês; Realização do vocábulo de forma correta em LGP;
Jogo do "Post-it"	Visualização da palavra mostrada no papel; Realização do vocábulo de forma correta em LGP; Visualização e sua identificação; Reconhecimento da palavra apresentada pelos alunos.
Jogo da sequência (Inglês)	Visualização da sequência apresentada no quadro;

	<p>Visualização do vocabulário errado; Repetição da sequência correta; Identificação da palavra trocada ou errada na sequência.</p>
Jogo "Where`s my spot!"	<p>Identificação da palavra distribuída pela professora a casa aluno; Memorização da palavra ao seu respectivo lugar; Reconhecimento do vocábulo em Inglês.</p>
Escrita da canção "I like..."	<p>Reconhecer os gostos de cada um; Desenvolver a atividade em questão com os seus gostos.</p>
Jogo do "I spy..."	<p>Identificação da primeira letra da palavra "descodificada" pela professora; Reconhecer a palavra e pronunciá-la corretamente; Aprender o vocábulo em LGP com a palavra apresentada no jogo; Repetição do mesmo vocábulo e sua execução.</p>
Cantiga "I like..." em LGP	<p>Identificar e corresponder o vocábulo inglês escolhido pelo vocábulo em LGP; Realização e execução da cantiga em LGP.</p>

Tabela 8 - Súmula explicativa das atividades

2.4. Resultados do inquérito por questionários (inicial)

Neste tópico, apresenta-se a análise dos dados dos inquéritos por questionário que foram feitos para os alunos responderem antes de serem iniciadas as propostas de atividade do projeto. Desejava-se verificar se os alunos tinham alguma noção prévia do que era a LGP. As questões anteriores não foram analisadas devido a estas já terem sido caracterizadas pela turma no capítulo da metodologia.

Quando confrontados com a quarta questão, sobre quais eram as línguas oficiais de Portugal, 38% dos alunos referem o Português, 22% disseram que era o Inglês, 14% o Mirandês e o Espanhol, 7% o Alemão, e 5% o Mandarim como se pode observar (Gráfico 1).

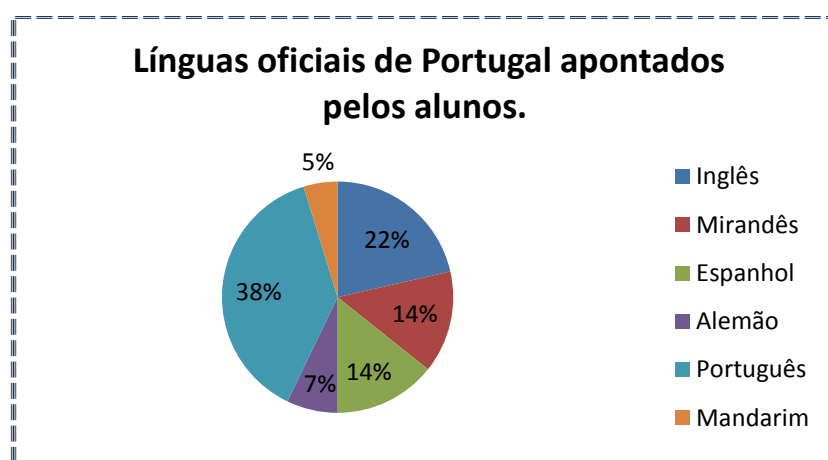


Gráfico 1 - Línguas oficiais de Portugal, apontados pelos alunos, em percentagem

Na questão cinco pretendeu-se saber se os alunos já tinham visto alguém a utilizar a LGP e, se sim, em que situações. Analisando as respostas, verifica-se que metade dos alunos (dezasseis alunos no total) responderam que sim e a outra metade que não sabia. Relativamente aos alunos que responderam “sim”, estes deram as seguintes respostas: dois deles referiram que viram nas notícias (telejornal), outro disse na “rua com o filho”, na escola inglesa, na casa dele, que o

pai as vezes fazia porque tinha um amigo na escola, nos programas de televisão para os surdos e um último na sala de aula.

De seguida, foi solicitado aos alunos que escrevessem três palavras que associavam à LGP (questão seis do inquérito por questionário). As apreciações podem dividir-se em três categorias: indiferentes, positivas e negativas. Ao analisar os dados foi constatada a frequência de algumas palavras mencionadas pelos alunos, tais como as palavras gestos, língua e estranha/esquisita como se observa em baixo (Tabela 9).Constata-se uma maior frequência de aspetos positivos (cerca de 35,6%) do que negativos (20,6%) sobre a LGP. Existe porém uma maior percentagem de palavras, que as crianças associaram à LGP, com a categoria de indiferente, 44,7 %.

Categorias	Número total de respostas	Total em percentagem [%]	Palavras associadas à Língua Gestual Portuguesa	Número de respostas	Percentagem das respostas [%]
Indiferentes	24	44,7	Língua	6	11,1
			Gestos	8	14,8
			Língua diferente	1	1,9
			Movimentos	1	1,9
			Fala	1	1,9
			Mãos	1	1,9
			Língua normal	1	1,9
			Mímica	3	5,6
			Imitação	2	3,7
Positivas	19	35,6	Divertida	1	1,9
			Engraçada	3	5,6
			Uma coisa com sentido	1	1,9
			Inteligente	1	1,9
			Boa	2	3,7
			Bonita/linda	2	3,7
			Espetacular/espantoso	2	3,7
			Felicidade	1	1,9
			Simpatia	1	1,9

			Especial	1	1,9
			Importante	1	1,9
			Ajuda	2	3,7
			Amizade		
Negativas	11	20,6	Confusa	1	1,9
			Estranha/esquisita	5	9,3
			“Idiota”/”horrível”	2	3,7
			Não fala	1	1,9
			Não sabe os gestos	1	1,9
			Não sabe responder	1	1,9

Tabela 9 - Categorização das palavras associadas à LGP pelos alunos no 1ºinquérito

Quanto à última questão, questão sete, perguntou-se aos alunos se estes gostariam de aprender algumas palavras em LGP. Como resultado, quinze alunos responderam que sim, enquanto um não sabia.

É importante evidenciar que este inquérito conteve questões sobre a LGP e acerca das atividades que foram promovidas durante as aulas, visto que pretendia avaliar/quantificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos sobre o assunto em questão do projeto. Nos capítulos seguintes, expõem-se e apresentam-se os resultados (através do inquérito por questionário final e as grelhas de observação desenvolvidas para responder às questões do projeto).

CAPÍTULO III

3.RECOLHA DE DADOS DAS ATIVIDADES ELABORADAS E RESPETIVAS ANÁLISES

3.1.Comparação dos resultados do inquérito inicial com inquérito final

Neste capítulo, irão ser apresentadas as comparações dos dados dos inquéritos por questionário, que foram feitos inicialmente e no final das atividades. De seguida, apresentam-se as questões que dizem respeito ao inquérito por questionário, seguidas da análise dos respetivos resultados e suas comparações. As questões anteriores não foram analisadas devido a estas já terem sido caracterizados na turma no capítulo das metodologias.

Categorias	Número total de respostas	Total em percentagem [%]	Motivo de ter gostado da LGP	Número de respostas	Percentagem das respostas [%]
Indiferentes	2	13,4	“A professora de Inglês me ensinar e porque gosto”	1	6,7
			“Comunicamos”	1	6,7
Positivas	12	80,3	“É divertido”	4	26,7
			“É muito giro”	1	6,7
			“Eu gosto de LGP”	1	6,7
			“Eu sempre quis aprender LGP”	1	6,7
			“Gosto de aprender coisas novas e LG é uma coisa nova”	1	6,7
			“Queria falar com surdos”	1	6,7
			“É uma coisa interessante”	1	6,7
			“É giro e porque aprendemos a falar com as pessoas com	1	6,7

			deficiência” “Ajuda-me mais a aprender Língua Gestual”		
Negativas	1	6,7	“Eu não vi muito bem a Língua Gestual”	1	6,7

Tabela 10 - Motivos de ter gostado de aprender LGP

Quando confrontados com a quarta questão, se gostaram de aprender palavras em LGP e se sim qual o porquê, obtivemos os seguintes resultados: 94% responderam sim e 6% não sabiam. As apreciações foram novamente divididas em três categorias: indiferentes, positivas e negativas, como se pode verificar pela Tabela 10. Constatou-se que 80,3% das respostas dadas pelos alunos foram de carácter positivo, o que demonstrou a satisfação em terem aprendido a LGP. As opiniões negativas somaram apenas 6,7%. Relativamente ao porquê, os alunos deram as seguintes respostas: (quatro alunos disseram que era divertido, outros disseram que era muito giro, que gostava da LGP, que sempre quiseram aprender, que nunca viram muito bem a LG, que gostavam de aprender coisas novas e a LG era algo novo, porque queriam falar com surdos e finalmente porque poderiam falar com pessoas deficientes).

Na questão cinco pretendeu-se saber quais das atividades realizadas durante as várias sessões, aquelas de que os alunos gostaram mais, quer a nível das atividades feitas do Inglês quer nível da LGP. O resultado foi o seguinte: dez alunos gostaram da atividade da canção e do jogo do “Post-it”, nove alunos gostaram do jogo “spy game”, oito do jogo da sequência, seis o jogo da memória, quatro o escrever de uma canção e três referem outras atividades realizadas.

De seguida, foi solicitado novamente aos alunos que escrevessem três palavras que associavam à LGP (questão seis do inquérito por questionário final). Encontraram-se apreciações que podem novamente dividir-se em três categorias: indiferentes, positivas e desconhecimento. Neste caso a maior parte das palavras

ditas pelos alunos sobre a LGP são de carácter indiferente, cerca de 45,4% das respostas, constatando algumas dessas palavras mencionadas possam ser difíceis de serem classificadas como indiferentes. As opiniões de carácter positivas somaram cerca de 38,6% das respostas dadas pelos alunos e por fim, as opiniões cuja categoria é de desconhecimento por parte dos alunos somaram 13,7% das respostas. Ao analisar os dados foi constatada a frequência de algumas palavras mencionadas pelos alunos, tais como as palavras gestos, divertida, surdos, engraçada entre outros. Salienta-se que aparecem duas palavras que os alunos associaram à LGP e que são mencionadas tanto no primeiro como no segundo inquérito, e que são “gestos” (8 no primeiro inquérito e 7 no segundo inquérito) e “engraçada” (3 no primeiro inquérito e 4 no segundo inquérito (Tabela 11).

Categorias	Número total de respostas	Total em percentagem [%]	Palavras associadas à Língua Gestual Portuguesa	Número de respostas	Percentagem das respostas [%]
Indiferentes	20	45,4	Gestos Palavras Portuguesas Língua Memória Mãos Fala Imitação Linguagem Gestual Mimar	7 2 1 2 1 2 1 1 2 1	15,9 4,5 2,3 4,5 2,3 4,5 2,3 2,3 4,5 2,3
Positivas	17	38,6	Divertida Engraçada Criativa Língua importante “ensinativa” (educativa) Especial	7 4 2 1 1 2	15,9 9,1 4,5 2,3 2,3 4,5
Desconhecimento	6	13,7	Surdos Língua para surdos Língua surda	4 1 1	9,1 2,3 2,3

Tabela 11 - Categorização das palavras associadas à LGP pelos alunos no 2º inquérito

Quanto à questão sete, os alunos teriam de dar uma classificação quanto às aulas de LGP. Como resultado quinze alunos deram uma classificação de cinco (numa escala de um a cinco) enquanto um deu uma classificação de três. Podemos constatar com este resultado que os alunos gostaram das atividades (questão cinco do inquérito), dando assim mais ênfase ao quererem aprender a LGP, como se constou no primeiro inquérito aos alunos.

No ponto seguinte, expõem-se e apresentam-se os resultados com as grelhas de observação desenvolvidas ao longo da investigação com a respetiva análise.

3.2. Recolha das atividades e sua respectiva análise

Neste subcapítulo apresentar-se-ão os resultados das atividades em estudo, com as respectivas análises das grelhas de observação e notas de campo.

Na primeira atividade do primeiro dia da execução do estudo, no “Jogo da Memória” os alunos conseguiram dizer as palavras na sequência correta, tendo a professora dificultado o nível do jogo.

Na segunda atividade, o jogo das questões relativas à imagem escondida, no que respeita ao número de palavras que os alunos reconheceram, verificamos que estes reconheceram todas, e adquiriram-nas corretamente durante a sua execução, devido aos anos anteriores terem sido lecionados alguns destes vocábulos. No entanto, os alunos só conseguiram dizer corretamente entre quatro a seis palavras, como se verifica na Tabela 12, tais como pen, pencil, rubber, ruler, schoolbag, sharpener. Essa razão foi devido à introdução de novos vocábulos desconhecidos para os alunos na LE. Nesta atividade os alunos tiveram bastante êxito ao conseguirem “adivinhar” a imagem que a professora escondia, respondendo em Inglês consoante o vocábulo que achavam correta. Os alunos conseguiam pronunciar corretamente o vocábulo correspondente ajudando no decorrer da aula.

“Guess the picture”				
Data:25/02/2015-16h30 às 17h30 - 3ºH				
Atividade 2	Entre uma a três palavras	Entre quatro a seis palavras	Algumas palavras	Todas as palavras
Quantas palavras os alunos reconhecem				X

Quantas palavras os alunos conseguem dizê-las corretamente		X		
Quantas palavras conseguem adquirir				X

Tabela 12 - Grelha de observação da atividade “ Guess the picture”, em Inglês

Na terceira atividade, a cantiga sobre o tema dos materiais escolares, os alunos ouviram e cantaram a cantiga, com alguma estranheza e timidez, passando de seguida à mímica da mesma, pegando nos materiais mencionados na cantiga.

No segundo dia, foi solicitado que os alunos pegassem ou mostrassem o objeto sob ordem da professora. Nesta atividade, constatamos que os alunos conseguiram identificar esses objetos solicitados pela professora e conseguiram entender as perguntas sem alguma dificuldade como se verifica da Tabela 13. Os alunos compreenderam bastante bem a ordem da professora assim como os elementos em causa por ainda se recordarem, apesar de uma certa distância temporal em relação ao dia da introdução dos vocábulos em causa. Numa certa altura, os alunos realizavam o pedido com alguma rapidez, demonstrado grande conhecimento pelas palavras em questão.

"Pick up the right item"				
Data:3/03/2015-16h30 às 17h30 - 3ºH				
Atividade 1	Conseguem identificar todos objetos solicitados	Tem dificuldades em identificá-las	Conseguem entender	Nenhuma dificuldade
Conseguem identificar os diferentes objetos pedidos pela professora	X			
Entendem a pergunta feita pela professora			X	X

Tabela 13 - Grelha de observação da atividade do " Pick up the right item" em Inglês sobre um específico objeto

Na atividade dois, após a apresentação das respectivas palavras em LGP sobre o vocabulário dado na aula anterior, iniciou-se o jogo "What`s this?". Nesta atividade os alunos conseguiram com perfeição responder à mensagem transmitida em inglês sem dificuldades, assim como dizer a respetiva palavra em LGP durante o jogo. Os alunos demostraram grande empenho na sua execução, assim como motivação por realizar ambas as tarefas sem ajuda da professora. Durante o jogo houve um ou dois alunos que demoraram algum tempo a lembrarem-se das palavras em Inglês e em LGP, mas depois de se recordarem executaram eficazmente a atividade, como podemos verificar pela Tabela 14.

<p align="center">“What`s this?” Inglês e em LGP”</p> <p align="center">Data:3/03/2015-16h30 às 17h30 - 3ºH</p>			
Atividade 2	Tem dificuldades	Não conseguem transmitir corretamente	Nenhuma dificuldade
Conseguem responder a mensagem corretamente em inglês			X
Conseguem dizer as palavras em Língua Gestual Portuguesa			X

Tabela 14 - Grelha de observação da atividade-“What`s this? em Inglês e em LGP

Na terceira atividade, o jogo do Post-it, os alunos demonstraram imenso prazer ao realizar esta atividade por ser diferente das outras. Os alunos conseguiram identificar a palavra em inglês e realizar, transmitir a mensagem ao colega em LGP, como podemos verificar pelas

Figuras 3 e 4 Verificamos que alunos nesta atividade mostravam bastante motivação,



Figura 3 - Jogo do “Post-it” em LGP



Figura 4 - O jogo do “Post-it” em LGP

emprenho e curiosidade em saber se os colegas das outras equipas

conseguia realizar a tarefa e se fazia bem o gesto em questão. No terceiro dia, a primeira atividade do dia consistiu na apresentação de

uma sequência das palavras e adivinhar o erro. Nesta atividade, os alunos disseram com motivação e empenho a sequência que estava afixada no quadro, assim como identificaram o erro em questão quando a professora trocou os “flashcards”. Verificou-se que os alunos conseguiram captar com imensa rapidez o erro, mesmo não dizendo a sequência.

Na segunda atividade, o jogo das cadeiras, os alunos reconheceram os vocabulários em Inglês apreendidos no início da aula, assim como identificaram a palavra exposta pela professora de acordo com o procedimento do jogo, como se verifica pela análise da Tabela 15. Alguns alunos estiveram inicialmente confusos na altura de se sentarem no respetivo lugar da sua palavra, embora soubessem quais as suas palavras correspondentes, porque as identificavam sem quaisquer problemas. Ficavam confusos por não se lembrarem do lugar onde o colega em questão se encontrava, e por isso, inicialmente houve uma certa confusão por parte destes. Apesar de todos reconhecerem e identificarem o vocábulo exato a ser “trabalhado” naquele jogo.

“where`s my spot” em Inglês			
Data:10/03/2015-16h30às 17h30 - 3ºH			
Atividade 2	Tem dificuldades e identificar	Reconhecem imediatamente	Nenhuma dificuldade em identificar
Conseguem identificar a sua palavra de acordo com a ordem da professora		X	

Tabela 15 - Grelha de observação da atividade “where`s my spot”, de acordo com o seu vocábulo distribuído

Na terceira atividade, os alunos depois de ouvirem e lerem um exemplo de uma cantiga escrita no quadro pela professora, reproduziram-na com algum

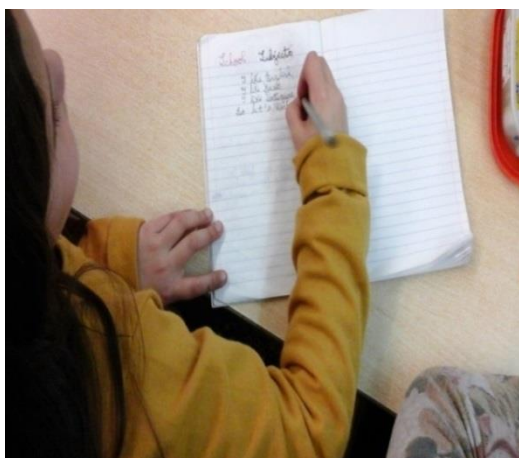


Figura 5 - Escrita da cantiga “I like...” em Inglês.

sucesso, visto estarem com grande motivação pela canção. Iniciaram então o processo da escrita da mesma, tendo como partida as suas preferências quanto às disciplinas que mais gostavam, como se verifica pela Figura 5.

No quarto dia, na primeira atividade realizou-se o jogo do espião, nesta tarefa os alunos teriam de adivinhar a palavra, dando só a letra inicial. Os alunos, atentos e como bons observadores que eram, identificaram num instante as palavras espiadas pela professora.

No entanto, na parte que foi introduzida a LGP, tiveram alguma dificuldade por não conhecerem o gesto em causa. Após, a professora explicar as palavras, o prosseguir do jogo já foi concretizado com bastante concentração e empenho por parte dos alunos.

Na segunda atividade, através da cantiga que na aula anterior já tinham escrito, utilizando o seu texto, e com as palavras em LGP ensinadas, os alunos “cantaram-na” gestualizando. Os alunos não tiveram dificuldades em transmitir o vocábulo em LGP, como verificamos na Tabela 16, apesar de em certas fases da cantiga, alguns alunos ficassem parados tentando-se lembrar do que vinha a seguir. Entretanto, outros mostravam empenho, concentração e até iam mais à frente dos outros colegas de turma. Notou-se nesta atividade que os alunos queriam realizar e mostrar aquilo que sabiam e que realizavam bem a sua tarefa.

<p style="text-align: center;">“Cantiga “I like...” em LGP</p> <p style="text-align: center;">Data:11/03/2015-16h30 às 17h30 - 3ºH</p>			
Atividade 2	Tem dificuldades	Não conseguem transmitir corretamente	Nenhuma dificuldade
Conseguem dizer as palavras em Língua Gestual Portuguesa			X
Conseguem atuar a cantiga em Língua Gestual Portuguesa			X

Tabela 16 - Grelha de observação da atividade da cantiga “I like...” em LGP pelos alunos

Para finalizar, realizou-se uma animação teatral em que os alunos conseguiram ao seu ritmo, tempo e concentração, reproduzir com grande proveito a canção que lhes foi proposta para o dia da Mãe, através de simples frases, assim como a execução da mesma em LGP (Anexo 7). Para tal salienta-se que anteriormente à animação teatral houve todo um processo de compreensão da leitura. Os alunos experimentaram ler e cantar as frases sozinhos sem ajuda, porém foram apoiados na altura da dicção/pronúncia das palavras para as quais sentiam mais dificuldades, assim como na sua fase da língua gestual, onde foi solicitado ajuda de uma professora/intérprete neste ramo. Esta animação teatral foi aberta às Mães das crianças participantes e teve uma receção calorosa e entusiasta por parte das progenitoras.

3.2.1. Discussão e problematização dos resultados

Neste subcapítulo passaremos à síntese dos resultados obtidos a partir das atividades e dos inquéritos analisados, assim como à discussão dos mesmos.

A investigação revelou que os alunos implicados no processo de ensino do Inglês no 1º CEB, assim como na sensibilização à LGP, se revelaram de uma forma genérica satisfeitos com o seu percurso e aperfeiçoamento das aprendizagens adquiridas ao longo deste processo de investigação.

As atividades realizadas fomentaram o envolvimento dos alunos, apelando à sua participação e interação no grupo, pela simples consequência de acontecimentos de uma canção, neste caso de uma dramatização de uma canção em inglês e respetiva LGP, pela cantiga, pelo jogo do post-it, pelo jogo da memória, pelo jogo da sequência, pelo jogo do “spy game” ou da construção da cantiga. Num contexto de aprendizagem e aquisição do vocabulário caracterizado pelo dinamismo das interações, a sequencialidade das atividades propostas – produtivas e reprodutivas, admitindo o pressuposto do seu grau crescente de complexidade – levou os alunos a usarem a LM, assim como o inglês como ferramentas para agirem e comunicarem, auxiliando, deste modo o aperfeiçoamento das nova línguas nas suas diferentes competências, concretamente ouvir, falar e gestualizar ao usar a LGP no contexto da sensibilização da aprendizagem dessa língua.

Como se pode observar pela leitura das grelhas e dos inquéritos apresentada nos capítulos anteriores, relativamente à compreensão e produção oral do vocabulário aprendido, de uma forma geral houve bastante sucesso por parte dos alunos, que conseguiram adquirir com facilidade as competências que foram proporcionadas. Houve muito empenho, motivação e envolvimento por parte dos alunos ao executarem as tarefas solicitadas, conseguindo assim desenvolver o vocabulário pretendido e alcançar o pressuposto das atividades, como se verificou nas grelhas. Os alunos conseguiram não só adquirir os

vocábulos pretendidos, mas também utilizá-los nas alturas certas assim como aprender uma nova língua em conjunto com a sua LM e a LE. Os alunos, tendo uma idade compreendida entre os 8/9 anos, tinham as suas capacidades a nível de compreensão e produção oral otimizadas. As crianças apresentavam uma maior eficácia na aquisição da mensagem transmitida oralmente, ou seja a respetiva compreensão foi adquirida com mais facilidade e com sucesso, do que a sua produção oral. Como se constatou, os alunos não tiveram problemas na assimilação dos conhecimentos fornecidos e conseguiram realizar as tarefas com grande sucesso. Alguns alunos demonstraram certas dificuldades na produção oral do vocabulário, prejudicando assim a sua execução, não conseguindo portanto realizar a tarefa com a mesma rapidez que os restantes colegas, necessitando de ajuda por parte destes ou até mesmo da professora. No entanto,“ (...) Podemos afirmar que no que se refere ao domínio de línguas estrangeiras, a criança tem, na idade mais precoce, vantagens em relação às crianças de mais idade.” (Vigotsky, 1999, p.41). Strecht-Ribeiro persiste que a idade é um fator essencial no sucesso ou insucesso da aprendizagem de uma língua, pois a sua obtenção adquire-se naturalmente e sem esforço no caso das crianças, pois estas são mais eficazes. A criança prende-se à curiosidade, ficando motivada para a aprendizagem e para um crescimento do conhecimento dessas línguas estrangeiras, aumentando a assimilação e compreensão com êxito das palavras fornecidas, ou seja, na entoação, nos gestos, nas expressões faciais e nas ações. A sua sensibilização às línguas é mais eficaz no contexto de desenvolvimento e aprendizagem de novos vocábulos. Por conseguinte, houve uma tomada de consciência de outras línguas e culturas, fazendo com que a criança despertasse para novos rumos da vida. Ao entenderem a mensagem, como foi verificado nas atividades elaboradas, começam a conhecer a língua. Ao ser exposta à Língua Estrangeira, assim como à LGP, a criança irá naturalmente socorrer-se a essa mesma competência para analisar sons, palavras, gestos,

expressões faciais e estruturas que lhe são conhecidas, investigando a linguagem e descobrindo novos sentidos e ritmos.

Entretanto, de acordo com compreensão e produção da LGP durante as ações implementadas, como se verificou com a dramatização e nas pequenas atividades, os alunos conseguiram entender e produzir as palavras. Tal acontecia ou por via da memorização, ou por uma associação das palavras, neste caso em inglês, às imagens que as representavam e à sua LG. Este aperfeiçoamento da memória é referido por Vigotsky (1999, p.39) ao salientar que “uma série de observações mostra que, de facto, a memória é extraordinariamente forte na infância e que com o desenvolvimento da criança ela vai se debilitando cada vez mais.” Nas crianças, a memorização vai desempenhar um papel fundamental e decisivo na sua construção mental, ou seja, as repetições de palavras fornecidas ao longo dos seus percursos irão atuar com maior eficiência e ajudá-las-ão a que comecem a identificá-las durante a oralidade. Verificou-se nestas atividades ao longo da investigação, uma sensibilização à LGP, visto que os alunos obtinham conhecimentos sobre essa língua e seus vocábulos, assumindo sempre um carácter lúdico. Houve uma interligação das palavras em Língua Inglesa com os vocábulos correspondentes em LGP, o que levou a uma associação de ideias por parte dos alunos ao proceder ao seu reconhecimento e representações em termos de LGP. Verificou-se durante esta investigação que ao adquirirem a LGP, as crianças obtiveram também uma maior sensibilização relativamente às pessoas que comunicam através desta língua. Constatou-se ainda que graças aos vocábulos ensinados, alargaram os seus domínios linguísticos, cognitivos e culturais.

CAPÍTULO IV

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo serão revistas as questões de investigação que estiveram na origem da presente pesquisa, as inquietações que nos guiaram, bem como os objetivos que nos sugerimos atingir. Numa visão retrospectiva, cabe assim, efetuar um balanço do processo de investigação, recordando o ponto de partida e o trajeto seguido, coordenando em relevo as respostas recebidas relativamente à questão enunciada e o impacto originado por essa resposta no campo de estudo.

Assim, com o pressuposto de evidenciar até que ponto se alcançou o objetivo inicialmente proposto, refere-se novamente a questão de partida: “Até que ponto é que uma abordagem plurilingue concorre para se adquirir o vocabulário na língua materna, numa língua estrangeira e na língua gestual portuguesa?”.

Na pergunta de partida apresentada subentende-se que acreditávamos que as crianças conseguem desenvolver com facilidade a aquisição do vocabulário numa abordagem plurilingue, através do recurso a atividades cuidadosamente elaboradas que as ajudem a adquirir melhor essa aquisição. Para tal foram levadas a fazerem algumas associações com a língua materna, através da memorização e das repetições de palavras. A aquisição do vocábulo a nível da oralidade é mais eficaz pelo fato da criança ter no domínio da oralidade capacidades com maior desenvolvimento, ou seja a sua consciencialização estará mais ativa devido aos jogos, às memorizações, às repetições e ao lúdico. De facto, a compreensão da oralidade contribuirá melhor para o desenvolvimento da criança, atendendo às suas capacidades fonológicas, aos sons das palavras inerentes à sua faixa etária. Estas aprendizagens foram orientadas para ajudar a criança na sua educação pelo ouvido, aproveitando a sua maior sensibilidade para novos sons e ritmos.

Os seguintes objetivos foram perseguidos para se procurarem respostas à pergunta de partida:

- Verificar quais das duas línguas estrangeiras (Língua Inglesa e Língua Gestual Portuguesa) é que os alunos conseguem adquirir com maior facilidade a sua competência lexical;
- Sensibilizar e desenvolver conhecimentos sobre a LGP, através do ensino aprendizagem de algum vocabulário nesta língua.

As análises feitas após a realização das atividades propostas ajudaram a responder aos dois objetivos inicialmente colocados. De acordo com tais objetivos, os alunos não sentiram dificuldades nas aprendizagens do vocabulário em ambas as situações, quer a nível da língua estrangeira, quer a nível da LGP. No entanto, os alunos fizeram uma associação dos vocábulos aprendidos nas novas línguas, com os originais da sua LM, o que os ajudou rapidamente no progresso da aprendizagem desses vocábulos em termos de LGP e da LE, auxiliando-os na sua sensibilização à LGP.

A criança ao longo do seu crescimento e da aprendizagem de uma Língua Estrangeira tem mais êxito na sua memorização auditiva, ou seja em repetir sons, palavras através de jogos ou animações. No entanto, verificou-se também que os alunos conseguiram adquirir bem o vocábulo respetivo à LGP. Os jogos, como as repetições e até mesmo a memorização do vocabulário, deram a oportunidade de repetir e fortalecer esse mesmo vocabulário. Possibilitaram criar condições de comunicação real em ambiente de colaboração, como se averiguou através da dramatização da cantiga, assim como nas atividades elaboradas. Favoreceram um procedimento de sensibilização, de aprendizagem de novos vocábulos, de motivação, de curiosidade, de autoestima por parte dos alunos e foram uma importante fonte de aquisição de conhecimento linguístico. Facultaram também uma postura multicultural ao estabelecer contacto com a regra de jogos, empregados pelas crianças, identificando-se as semelhanças e as diferenças. Este saber e entendimento transmitiram tolerância, respeito e uma visão mais alargada do mundo em que vivem. O que se constatou, mesmo numa iniciação a

uma língua estrangeira em junção com outra, a LGP, como é o caso neste estudo, é que um maior e mais rápido aperfeiçoamento só se consegue com a imersão das crianças no universo dessa língua. Só assim se pode posteriormente avançar para o que é referido pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR). A existência de uma sociedade cada vez mais multi/intercultural e plurilingue em que convivemos torna qualquer país, qualquer cidadão, num autêntico “patchwork” de línguas e culturas, fortalecendo uma vez mais a utilidade do conhecimento de línguas como ferramenta de comunicação com o Outro que cada vez está mais perto de nós.

O melhor conhecimento das Línguas Estrangeiras europeias conseguirá facilitar a comunicação e a interacção entre europeus de Línguas Maternas diferentes, por forma a promover a mobilidade, o conhecimento e a cooperação recíprocos na Europa e a eliminar os preconceitos e a discriminação e responder às necessidades de uma Europa multilingue e multicultural, desenvolvendo de forma considerável a capacidade dos europeus comunicarem entre si. (QECR, 2001, p.20-22)

Podemos examinar segundo Strecht-Ribeiro (1998, p.62) que “a criança que inicia cedo o contacto com a LE revela uma maior compreensão do sistema linguístico da sua própria língua e torna-se consciente da existência da língua como um fenómeno.” Porém, a criança consegue associar palavras com a Língua Materna, tal como se averigua nas análises às atividades realizadas. O mesmo autor foca ainda que “A aquisição de uma outra língua (...) é o melhor meio para captar os aspetos específicos da LM e para compreender o serviço que ela presta ao pensamento (...)” A sensibilização quanto a uma LE assim como à LGP, promove o sucesso escolar da criança, melhorando a sua autoestima, desenvolvendo competências quer a nível linguístico, quer cognitivo do ser humano. Isto permitirá à criança ter uma melhor perspectiva sobre si própria,

sobre os outros, sobre das outras culturas, aumentando as capacidades de ponderação e de flexibilidade intelectual.

Conclui-se que é essencial aprender línguas numa forma plurilingue porque irá ajudar a desenvolver a competência da criança numa forma mais abrangente, quer a nível cultural quer a nível linguístico, contribuindo assim para que a criança viva numa sociedade pluralista, aberta a novos horizontes, potencializando os seus conhecimentos e sua compreensão das coisas que vai deparando ao seu redor, mas também tenha uma relação mais próxima e aberta entre os sujeitos, as línguas e as culturas existentes onde a criança possa compreendê-las.

4.1.Sugestões para trabalhos futuros

Esta investigação, como muitas, é processo inacabado, devido ao assunto analisado ser muito extenso. Para trabalhos futuros sugere-se que se façam pesquisas acerca da escrita, nesta área disciplinar do ensino precoce do inglês, verificando se os alunos conseguem através da leitura desenvolver uma maior eficácia na escrita

Por fim, outras duas propostas seriam, em primeiro lugar dar continuidade ao assunto analisado neste projeto de investigação, mas neste caso de acordo com a literatura portuguesa em conjunção com a LGP. A segunda proposta seria investigar sobre a LGP à luz da musicalidade, ou seja, em que sentido a música (vibração sonora) ajudaria a uma melhor aprendizagem da LGP.

REFERÊNCIAS

Afonso, C. (2007). *Reflexões sobre a surdez. A educação de Surdos*. Vila Nova de Gaia. Edições Gailivro.

Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H., Bartolomeu, I., Martins, F., Melo, S. Santos, L. e Simões, A. R. (2003) *Parte 2 - Didáticas e Metodologias de educação: Conceitos Especificidades e Sinergias Didáticas das Línguas Estrangeiras*, em Neto, A., Nico, J., Chouriço, J. C., Costa, P. e Mendes, P. *Didáticas e metodologias de Educação. Percursos e Desafios*, Departamento de Pedagogia e Educação. Universidade de Aveiro.

Baltazar, A. B. (2010) *Dicionário de Língua Gestual Portuguesa*. Porto. Porto Editora.

Beacco, J. C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., e Panthier, J. (2010) *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI_2010_EN.pdf

Bizarro, R. e Braga, F. (2004) *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de línguas estrangeiras*. Consultado na página: http://www.researchgate.net/profile/Rosa_Bizarro/publications data de acesso 24 de Novembro de 2014.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994) *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto. Porto Editora.

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., Pietro, J. F., Lörinez, I., Meisser, F. J., Schröder-Sura, A. e Noguero, A. (2007) *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to languages and cultures (CARAP)*. Graz: ECML.

http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007E_20080302_FINAL.pdf

Carmo, H., Martins, M., Morgado, M. e Estanqueiro, P. (2007) *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Educação Pré-Escolar e Ensino Básico*. Lisboa. Ministério da Educação.

Neto, A., Nico, J., Chouriço, J. C., Costa, P. e Mendes, P. (2003) *Didácticas e metodologias de Educação. Percursos e Desafios*, Departamento de Pedagogia e Educação. Universidade de Aveiro.

Conselho da Europa (2001) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto. Edições ASA.

Coste, D., Moore, D. e Zarate, G. (2009) *Compétence Plurilingue et Pluriculturelle – Vers un Cadre Européen Commun de Référence pour l’Enseignement et l’Apprentissage des Langues Vivantes: Études préparatoires* (version révisée). Strasbourg. Editions du Conseil de l’Europe.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web_fr.pdf

Ferreira, S. (2013) *Sensibilização à Língua Gestual Portuguesa: Um estudo no 1º ciclo*. Relatório de Estágio na Universidade de Aveiro. Aveiro. Portugal.

Ministério da Educação. (2007) *Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento curricular, Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa Educação Pré-escolar e Ensino Básico*.

Read, C. (2007) *500 Activities for the Primary Classroom*. Macmillan. Livro para Professores.

Sim-Sim, I. (1998) *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa. Universidade Aberta.

Strecht-Ribeiro, O. (1998) *Línguas Estrangeiras no 1º Ciclo: Razões, Finalidades, Estratégias*, Lisboa. Livros Horizonte.

Strecht-Ribeiro, O. (2005) *A Língua Inglesa no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa. Livros Horizonte.

Tuckman, B. (2000) *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Venturi, M. A. (2006) *Aquisição de língua estrangeira numa perspectiva de estudos aplicados*, São Paulo. Ed. Contexto.

ANEXOS

Pedido de autorização aos pais - Anexo 1

Pedido de Autorização para o desenvolvimento de um trabalho de investigação junto das crianças e referente à sensibilização quanto ao ensino do Inglês do 1º ciclo do Ensino Básico.

No âmbito do Projeto de Investigação do Mestrado em Ensino Precoce do Inglês, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, que frequento, pretendo levar a cabo uma investigação com o título "Até que ponto é que uma abordagem plurilingue concorre para se adquirir o vocabulário na língua materna, numa língua estrangeira e na língua gestual portuguesa?" Na minha dupla função de docente do ensino básico, através das atividades de enriquecimento curricular - Ensino do Inglês, e de discente do mestrado, venho pedir autorização aos Encarregados de Educação, para a recolha de informações, tais como grelhas de observação, inquérito por questionário e fotos referentes ao trabalho e desempenho dos alunos e vossos filhos, nas referidas aulas de Inglês, para este meu projeto de mestrado. Esta recolha será utilizada estritamente a nível académico, mantendo o anonimato dos alunos. Esta ação terá lugar na EB1/JI 1 da Maia, do Agrupamento Gonçalo da Mendes da Maia, na Maia, da Senhora Professora Titular Fátima Barral.

Declaração

Eu, _____ encarregado
(a) de educação do(a) aluno(a)
_____ autorizo que a
docente Cláudia Patrícia Leal de Pinho recolha informações do aluno citado,
para os fins exclusivos da investigação académica acima referida.

Maia, 2 de Fevereiro de 2015

Inquérito por questionário inicial – Anexo 2

Este questionário foi desenvolvido no âmbito de um estudo a decorrer na ESE do Porto. Os estudos têm como objetivo conhecer e compreender o que sabes sobre as línguas em teu redor. O questionário é anónimo e deves responder individualmente.

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

1. Ano de escolaridade: _____ 1.1. Turma: _____

2. Idade: _____ anos 3. Género: feminino masculino

4. Da lista que se segue, marca com um X, as línguas oficiais de Portugal.

Inglês Mirandês Espanhol

Alemão Mandarim Português

5. Alguma vez viste alguém a utilizar a Língua Gestual Portuguesa?

Sim Não sei

5.1 Se respondestes sim, onde? Em que situações?

6. Escreve 3 palavras que associas à Língua Gestual Portuguesa.

1 _____ 2 _____ 3 _____

7. Gostarias de aprender algumas palavras em Língua Gestual Portuguesa?

Sim Não Não sei

Obrigada pela tua colaboração!

Cláudia Pinho



Inquérito por questionário final - Anexo 3

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO (final)

1. Ano de escolaridade: _____ 1.1. Turma: _____

2. Idade: _____ anos 3. Género: feminino masculino

4. Gostaste de aprender palavras em Língua Gestual Portuguesa?

Sim Não sei

4.1 Porquê?

5. Quais das atividades, da lista em baixo, gostaste mais de fazer?

Cantar Jogo do "Post it" Jogo do "spy game"

Jogo da memória Jogo da sequência Escrever uma canção

Outra _____

6. Escreve 3 palavras que associas à Língua Gestual Portuguesa.

1 _____ 2 _____ 3 _____

7. Dá uma classificação de 1 a 5, de acordo com as aulas que tivestes sobre a língua gestual, sendo que 1 significa que não gostastes e 5 significa que gostaste muito.

1 2 3 4 5

Obrigada pela tua colaboração!

Cláudia Pinho



Chant:

“Pick up your pencil.

Pick up you pen.

Open you book

And count to ten.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Put down you pencil.

Put down your pen

Close your book

And do it again.”



Cantiga em Inglês “I Like...”de acordo com os gostos dos alunos - Anexo 5

Chant:

“I like English

I like Maths

I like History

So let`s work, please!”

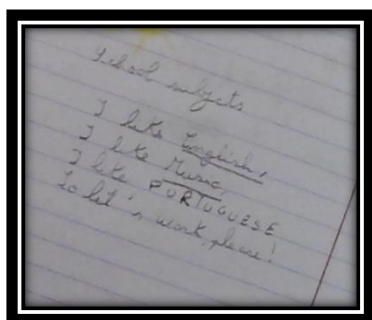


Figura 6 - Escrita da cantiga de acordo com os gostos dos alunos



Figura 7 - Escrita da cantiga.

Cantiga em LGP “I like...” - Anexo 6



Figura 8 - Exemplificação em LGP da cantiga “I like...”

Letra da Canção para o Dia da Mãe – Anexo 7

MOTHER'S DAY SONG LYRICS:

Mommy, mommy, I love you mommy

Sunday in May

This is your special day

We'll celebrate

Flowers and presents

Mother's Day

And breakfast in bed

Whatever you wish for

I'll give you instead

Mommy, mommy, I love you mommy

No chores for you today

Bear hugs and kisses

To show how I feel

I love you mommy dear

Baking, cooking

Washing and working

Making our house a home

Always helping

Care for my well being

I never feel alone

Mommy, mommy

I love you mommy

In all your special ways

So on every second



Figura 9 - Panfleto da canção entregue às Mães, no dia da Mãe