



Desenvolvimento Curricular e Didática

Sensibilização à Língua Gestual Portuguesa: um estudo no 1.º CEB

Ana Raquel Simões

Universidade de Aveiro

Centro de Investigação "Didática e Tecnologia na Formação de Formadores"

anaraquel@ua.pt

Sara Ferreira

Universidade de Aveiro

Resumo

Este artigo baseia-se num projeto desenvolvido no contexto da Prática Pedagógica Supervisionada desenvolvido numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) do distrito de Aveiro, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º CEB. A Língua Gestual Portuguesa (LGP), foi a temática trabalhada, ao nível da sensibilização, em algumas sessões realizadas em ambiente de sala de aula. Desenvolvido segundo uma dinâmica de investigação-ação, o projeto teve como objetivos: (i) identificar as imagens e os conhecimentos que os alunos tinham sobre a LGP e (ii) aumentar a consciência e os conhecimentos dos alunos relativamente à LGP e à diversidade linguística no espaço português. Foram ainda criadas oportunidades de debate em torno dos conceitos "ser diferente" e "ser deficiente", com o objetivo de promover processos de transformação dos alunos em cidadãos conscientes, capazes de lutar por uma sociedade mais justa e solidária.

Se no início os alunos revelaram algumas lacunas acerca da LGP, no final deste projeto os alunos conseguiram reconhecer outra língua oficial de Portugal e compreender o sistema de comunicação que a LGP utiliza. Evidenciaram ter adquirido consciência da importância desta língua para os indivíduos que a utilizam, ao nível da comunicação e da relação com o Outro. Registou-se também que os alunos modificaram os seus conhecimentos e imagens acerca da língua em análise e dos seus utilizadores, no decurso da implementação do projeto de investigação/ intervenção.

Palavras-chave: Língua Gestual Portuguesa; Sensibilização à LGP; Diferença; Deficiência.

Abstract

This report describes the development of a research/intervention project implemented in a primary school at the district of Aveiro, Portugal. The theme of this work was raising awareness of Portuguese Sign Language (LGP). The book "The Sound of Colors", by Paula Teixeira, was the basis for some of the sessions developed within the classroom environment. This project aimed to: (i) identify the images and knowledge that students had about the Portuguese Sign Language and (ii) increase awareness and knowledge of students regarding the LGP and linguistic diversity in the Portuguese area. It is also intended to warn children about the distinction between the concepts of being different and being disabled, so that these students become citizens more aware of diversity and capable of fighting for



a more cohesive and democratic society.

If at the beginning of the process, the students revealed some gaps concerning the Portuguese Sign Language, at the end of the project the results showed that the students with whom this research has been developed, acknowledged the existence of another official language in Portugal, and understood the communication system that LGP uses. On the other hand, these students became more aware of the individuals who use this language to communicate, and how important it is to know and to be able of communicating with the Other. Note also that the students changed their knowledge and images about this language and its users, in the course of the development of this research/intervention project.

Keys Words: Portuguese Sign Language (LGP); Awareness to LGP; Difference; Deficiency.

Resumen

Este artículo se basa en un proyecto diseñado y desarrollado a lo largo de un período de prácticas y sirvió para la elaboración del informe final correspondiente. Describe el desarrollo de un proyecto de intervención desarrollado una escuela de uno.º Escuela Primaria, el distrito de Aveiro. El tema general de la obra era dar a conocer la lengua de signos portuguesa (LGP) y se utilizó el libro *Sonido de los colores*, Paula Teixeira como material de apoyo en algunas de las sesiones llevadas a cabo en un ambiente de clase. Este proyecto tuvo como objetivo: (i) verificar que las imágenes y el conocimiento que los estudiantes tienen sobre el signo de Lengua Portuguesa, y (ii) aumentar la conciencia y el conocimiento de los estudiantes acerca de la LGP y la diversidad lingüística en el espacio portugués. También tiene la intención de alertar a los niños a distinguir los conceptos de ser diferente y ser discapacitado, por lo que estos estudiantes se conviertan en ciudadanos más conscientes y luchar por una sociedad más cohesionada.

Si al principio los estudiantes revelaron algunas lagunas respecto a la sesión de Lengua Portuguesa al final de este proyecto, los alumnos pudieron conocer a otra lengua oficial de Portugal y entender el sistema de comunicación que utiliza la LGP. Estos estudiantes consciencializaram es la importancia del lenguaje para las personas que lo utilizan, el nivel de comunicación y la relación con el Otro. Tenga en cuenta también que los estudiantes cambiaron su conocimiento y las imágenes en esta lengua y sus hablantes, en el transcurso de la ejecución de este proyecto de investigación.

Palavras-chave: Português Lengua de Signos; Sensibilização a LGP; Diferencia; Discapacidade.

Introdução

Neste artigo é apresentado um trabalho de investigação que tem como tema geral a Língua Gestual Portuguesa (LGP), e que pretendeu sensibilizar uma turma do 1º Ciclo do Ensino Básico para a língua e para os seus utilizadores. Nesta lógica, não se pretendeu ensinar uma língua aos alunos, mas sim sensibilizá-los para ela, para que compreendessem a sua importância tanto no contributo para a cultura nacional, como para os seus utilizadores no âmbito da comunicação.



Contextualização Teórica

Para a concretização deste projeto foi essencial aprofundar alguns conceitos teóricos, nomeadamente, a diversidade linguística em Portugal, a história e a evolução da Língua Gestual Portuguesa e as definições de conhecimento e de imagem sobre a língua e os seus utilizadores.

Uma das mais notórias mudanças que se registou em Portugal prende-se com a diversidade linguística que se tem acentuado cada vez mais. A imigração e o aumento de indivíduos de nacionalidade estrangeira residentes em Portugal contribuíram muito para que esta diversidade aumentasse. De igual forma, medidas tomadas no ensino no nosso país, tais como o incentivo à aprendizagem de outras línguas e nalguns casos a obrigatoriedade da sua inclusão no processo educativo, levaram a que novas línguas fossem trabalhadas nas escolas e outras línguas circulassem na comunidade.

Não obstante a diversidade que se acentuou com o avançar do tempo, a oficialização e a tomada de medidas de preservação e conservação das três línguas oficiais de Portugal (a Língua Portuguesa, a Língua Gestual Portuguesa e o Mirandês) foi também uma realidade.

Quanto à história e evolução da Língua Gestual Portuguesa, sabe-se que William Stokoe (1919 – 2000) analisou exaustivamente a língua gestual americana desde 1960, e que marcou o início do reconhecimento desta língua, a nível internacional (Delgado-Martins, 1996). A primeira escola de surdos – *La Langue des Signes Française* (LSF) – dispersou os seus professores pelo mundo e surgiram outras línguas gestuais, nos Estados Unidos da América e no Brasil. Desta forma, iniciou-se a expansão da língua gestual, característica e diferente de país para país.

A definição de Língua Gestual nunca foi estanque. Hoje em dia, a LGP é conhecida como língua natural das comunidades surdas e é utilizada na comunicação entre surdos, em diferentes espaços e contextos, visto que já não existem barreiras de comunicação (Delgado – Martins, 1996). A mesma autora aborda a *língua gestual como um sistema organizado segundo as regras de uma língua, com modalidade de produção motora da mão e do corpo, e com modalidade de percepção visual* (Delgado-Martins, 1996, p. 103). No entanto, esta definição de Língua Gestual nem sempre foi estanque. Para Chomsky (1967), esta linguagem com um sistema não verbal era uma correspondência “som-significado”, e na perspetiva de Marshall (1987) trata-se de uma correspondência “signo-significado”.

Desta forma, Delgado-Martins afirma que a LGP é caracterizada fortemente pela arbitrariedade do signo gestual, isto é, pelo carácter convencional que pode assumir consoante as situações em que é usada. Por outro lado, *a utilização da língua em situações escolares e profissionais diversificadas permite à língua uma evolução, “criando” gestos novos para áreas curriculares, para inovações tecnológicas* (Delgado-Martins, 1996, p. 112). Na mesma linha de pensamento, Pinker (1994) afirma que uma das características da LGP é o facto de se poder ver nascer uma língua, tendo em conta o carácter de improvisação que um utilizador de LGP pode manipular nos gestos que utiliza.

Refletindo agora sobre a evolução desta língua em Portugal, podemos ordenar alguns acontecimentos importantes que se sucederam no país:

- 1823 – Primeira escola de surdos, na Casa Pia de Lisboa
- 1934 – Primeiro grupo recreativo de surdos adultos, no Porto



- 1954 – Primeiro grupo desportivo de surdos, em Lisboa
- 1958 – Fundação da Associação Portuguesa de Surdos (APS)
- 1991 – Elaboração do Gestuário
- 1997 – Consagração, no Diário da República, do direito de proteger e valorizar a LGP:

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

Artigo 74.º - alínea h) Ensino

Diário da República – I Série A – n.º 218 – 20/09/1997 – Lei Constitucional

A presença de alunos que usam a língua gestual portuguesa para comunicar na sala de aula é um grande desafio para os professores e para os colegas. A habitual comunicação oral utilizada no decorrer de uma aula pode ficar comprometida se estiver presente um aluno que utilize a LGP para comunicar e um professor que não conheça esta língua. Na verdade, muitas vezes não é possível que todos os professores tenham acesso a formação em LGP, pelo que se torna importante a presença de um intérprete da LGP na sala de aula.

Importa saber que medidas foram tomadas para que nas escolas se protegesse e valorizasse a LGP. Um dos principais fatores inerentes ao sucesso dos alunos surdos é a presença de intérpretes de LGP no processo de escolarização. Pode-se ler no *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Educação Pré-escolar e Ensino Básico*, que o Instituto de Emprego e Formação Profissional apoia a Associação Portuguesa de Surdos para que exista formação profissional de Formadores Surdos e Intérpretes de LGP (página 14). A formação de indivíduos para que sejam formadores surdos e intérpretes de LGP começou por ser organizada pela APS, que em 1997 iniciou a sua formação de intérpretes e formadores de LGP. Desde esta data, o Instituto Jacob Rodrigues Pereira, da Casa Pia de Lisboa, empenhou-se em aumentar o número de educadores e docentes surdos, proporcionando a LGP como área curricular em todos os níveis de escolaridade (Carmo et al., 2007, p. 20).

Estes intérpretes têm hoje um papel fundamental na aprendizagem dos alunos surdos nas nossas escolas. A sua presença está consagrada na legislação:

5 — As escolas de referência para a educação bilingue de alunos surdos integram:

- a) Docentes com formação especializada em educação especial, na área da surdez, competentes em LGP (docentes surdos e ouvintes dos vários níveis de educação e ensino), com formação e experiência no ensino bilingue de alunos surdos;*
- b) Docentes (surdos) de LGP;*
- c) Intérpretes de LGP;*
- d) Terapeutas da fala.*

Artigo 23º, Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro

De acordo com os artigos acima descritos, os alunos com surdez devem ter um acompanhamento personalizado e adaptado à sua situação. Por um lado, devem ter adaptações no processo de ensino-aprendizagem, estabelecidas no seu programa educativo individual. Por outro lado, está



também salvaguardado que as escolas de ensino bilingue tenham pessoal docente e não docente especializado na educação de indivíduos que utilizam a LGP para comunicar.

Apesar de existir resposta para a educação das crianças surdas, esta oferta deveria ser alargada a todas as escolas de ensino público, de forma que qualquer criança pudesse frequentar um qualquer estabelecimento de ensino.

No projeto que aqui apresentamos, desenvolvido numa escola sem utilizadores de LGP, foi fundamental começar por trabalhar as imagens que os alunos tinham acerca da LGP e dos seus utilizadores. Desta forma, foi importante realizar uma reflexão sobre o que abarca o conceito de imagem e o que está inerente a ele.

Segundo Gonçalves (2011), as imagens que cada pessoa tem sobre uma determinada língua dependem essencialmente de três fatores. O primeiro reporta-se à razão da escolha, à finalidade do envolvimento na aprendizagem dessa língua. Por outro lado, a opinião que cada um tem sobre a língua e a diversidade intralinguística também vai influenciar a imagem que constrói sobre a língua, afetando diretamente a sua atitude e motivação perante esta. Consequentemente, a dimensão afetiva ligada ao processo sociolinguístico também é afetada.

As imagens preconcebidas pelos alunos acerca das línguas e dos seus falantes podem não ser as mais esclarecidas. Se estes alunos não têm contacto com outras línguas, as suas imagens acerca delas permanecem estáticas, muitas vezes equivocadas e influenciadas pela opinião geral da sociedade. Por outro lado, o facto de se apropriarem de imagens infundamentadas acerca de indivíduos falantes de outras línguas, só pode ser modificado com um real contacto com estes. De outro modo, estas imagens podem ser uma alavanca para preconceitos linguísticos futuros.

E para que tal seja possível, o professor tem um papel estruturante, como diz Simões:

O professor poderá, nesta medida, encará-las como ponto de partida do seu trabalho, percecionando-as como constructos evolutivos, levando em linha de conta que o processo de desconstrução das representações se configura como essencial mas, ao mesmo tempo, lento e complexo, o que implica necessariamente a existência de momentos de reflexão e autoanálise.

(Simões, 2006:122)

Ora, sabe-se também que as imagens construídas por um indivíduo podem ter influência direta naquilo que este sabe sobre uma língua, ou seja, na dimensão cognitiva manifestada pelo sujeito.

A dimensão cognitiva da Cultura Linguística, definida por Simões (2006), fundamenta-se em dois eixos principais: o primeiro diz respeito aos conhecimentos que cada indivíduo possui sobre as línguas e o segundo detém-se sobre a capacidade de aprender línguas.

Segundo Simões (2006, p. 149), *a cultura linguística pode ser modificada, alterada e redefinida.*

Promovendo uma CL mais rica, o ambiente escolar promove contactos interculturais, e por isso uma maior abertura ao conhecimento de outras línguas e de outros falantes. Por outro lado, a aposta das escolas no desenvolvimento da CL pode promover também a desconstrução de imagens preconcebidas e de estereótipos sociais.



Metodologia

No presente projeto foi utilizada uma metodologia qualitativa. Segundo Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa pressupõe que o ambiente natural seja a fonte da obtenção de dados, o que pressupõe que o investigador não represente um elemento intruso, mas que esteja presente no contexto. Por outro lado, esta metodologia de investigação assume um carácter descritivo, exigindo uma minuciosa e cuidadosa análise.

Segundo os mesmos autores, a metodologia qualitativa também é caracterizada por se debruçar mais sobre os processos do que propriamente sobre os resultados ou produtos. Por isso, foi também importante recolher dados sobre as ideias de todos os indivíduos envolvidos no estudo, já que aquilo que pensam será o espelho dos seus comportamentos e das suas experiências.

Desta forma, a investigação qualitativa pretende compreender fenómenos sociais complexos, não tendo como foco a medição das variáveis desse fenómeno, mas sim o fenómeno em geral (Sampieri, Collado & Lucio, 2006).

Tendo em conta a investigação qualitativa, este estudo apresenta características de investigação-ação e de estudo de caso. A investigação-ação objetiva ter impacto na sociedade, efetuando transformações reais (Bogdan & Biklen, 1994) em resposta a interesses e motivações identificados pelo investigador como relevantes para a melhoria da situação atual. Assumindo um carácter participativo e democrático, surgiu com Kurt Lewin, em 1944, estruturando-se como uma dinâmica em quatro etapas, cada uma exigindo o envolvimento ativo dos participantes: planificação, ação, observação e reflexão.

Na perspetiva de Cohen & Manion (1989, citado por Bell, 1997), este tipo de investigação não é um processo estático, pressupondo as mudanças ou ajustamentos realizados durante o projeto de investigação, um trabalho contínuo. Na opinião do mesmo autor, este processo visa trabalhar um problema concreto, resultante de uma situação imediata. Segundo Silva (1996), importa evidenciar problemas reais da sociedade, para que exista uma relação próxima com o quotidiano e também para que sejam construídos conhecimentos de cariz prático, úteis para a vida.

Nunan (1989) apresenta o processo de investigação-ação dividido em quatro etapas:

- Planear – desenvolver um plano de ação no sentido de melhorar o que já está a acontecer;
- Agir – implementar o plano de ação;
- Observar – verificar os efeitos da implementação em contexto;
- Refletir – analisar os efeitos observados.

Ainda sobre a metodologia de investigação-ação e sabendo que o ato de refletir impulsiona práticas pedagógicas melhores e mais eficazes, Luiza Cortesão e Stephen Stoer (1997, p. 7) dizem que o professor *pode produzir dois tipos de conhecimento científico: um que se baseia no professor como investigador e outro que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos (o professor como educador)* (Fernandes, 2006, p. 70). Os autores acrescentam ainda que esta formação do professor *pode ser vista como uma fonte de riqueza para o aprofundamento da*



natureza democrática da escola e do sistema educativo.

Este tipo de investigação, quando direcionado para a prática educativa, conduz à melhoria da ação educativa do professor, na sala de aula (Esteves, 2002). De facto, o processo reflexivo e de questionamento ajuda o professor a aumentar a sua autonomia, a desenvolver-se profissional e pessoalmente. Por outro lado, o docente desenvolve as suas competências didáticas, reflexivas, analíticas e compreensivas nos contextos de ação (Alarcão, 2006).

Sabe-se também que a reflexão docente tem um objetivo específico: a autonomia do educador e dos educandos. Desta forma, Vieira afirma que *a reflexividade do professor e a autonomização do aluno podem funcionar como duas faces de uma mesma realidade, potencialmente emancipatória para todos os participantes envolvidos* (2006, p. 16).

Nesta lógica, este estudo teve em consideração o carácter reflexivo que a prática docente deve comportar e a autonomia que se deseja que os alunos desenvolvam ao longo do seu percurso escolar.

Por fim, o presente projeto pode também apresentar traços de um estudo de caso, uma vez que incide numa realidade circunscrita e restrita, característica apontada por Yin (2005), e Bogdan e Biklen (1994).

Por outro lado, segundo Stake (2005), tratar-se-á de um estudo de caso intrínseco, porque o propósito da investigação incidiu sobre uma situação específica, objetivando estudá-la na sua particularidade e singularidade.

De facto, a investigação desenvolvida teve em conta um público-alvo concreto e restrito: uma turma do 3.º ano de escolaridade. Pode-se ainda considerar que este estudo abrangeu a comunidade escolar (professores, auxiliares e encarregados de educação), mas o facto de ter sido realizado naquele ambiente singular e único, impede que se possam generalizar os resultados obtidos.

O Projeto de intervenção: objetivos e organização

Sendo a diversidade linguística uma realidade do nosso país, tem vindo a ser alvo de numerosos trabalhos de investigação. O estudo que aqui se apresenta focaliza no desenvolvimento de conhecimentos e de imagens positivas sobre a Língua Gestual Portuguesa, por parte de uma turma do 3.º ano do Ensino Básico, numa escola do distrito de Aveiro. A investigação foi desenvolvida em articulação com as intervenções realizadas pela investigadora no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica,

O principal objetivo deste trabalho foi sensibilizar a comunidade educativa para a LGP. Além deste, outros nortearam o trabalho desenvolvido:

- Conhecer a biografia linguística dos alunos de uma turma do 3.º ano do 1º CEB;
- Verificar as imagens e os conhecimentos que os alunos participantes do estudo têm sobre a LGP e seus utilizadores;
- Aumentar a consciência e os conhecimentos dos alunos envolvidos, relativamente à LGP e à diversidade linguística no espaço português.



Estruturando o estudo, foram formuladas algumas questões de investigação:

- Que representações e conhecimentos têm os alunos de uma turma do 3.º ano do 1º CEB sobre a LGP e seus utilizadores?
- Como desenvolver conhecimentos e imagens positivas face à diversidade, nomeadamente no que respeita à LGP?

Quando os alunos foram abordados acerca da LGP e lhes foram apresentadas as tarefas planeadas, alguns deles começaram de imediato a gestualizar com as mãos e mostraram-se entusiasmados com o trabalho que lhes tinha sido proposto. A maioria deles, mesmo não sabendo nada sobre a LGP, imitou os colegas que iam *testando* alguns gestos. Prepararam-se cinco sessões sobre a LGP, com o objetivo de sensibilizar e cativar os alunos, promover o conhecimento sobre ela, os seus utilizadores e contextos de utilização. No quadro 1 caracterizam-se as sessões realizadas.

Quadro 1 – Quadro geral das sessões de intervenção

Intervenções/Título	Objetivos pedagógico- didáticos	Objetivos de investigação	Materiais/ Instrumentos de recolha
Sessão 0 “O que sei e penso sobre a LGP?”	- Levar os alunos e a professora à autorreflexão sobre o que sabem acerca das línguas oficiais de Portugal (quais são, qual é a sua história e evolução, onde e por quem são utilizadas), os dialetos (diferenciar língua e dialeto, o que caracteriza um dialeto) e os seus falantes (que imagens têm sobre os utilizadores das línguas e dos dialetos).	- Promover momentos de reflexão em que os alunos e a professora pensem no que sabem acerca das línguas e quais são as suas imagens acerca destas. - Desenvolver nos alunos e na professora o autoconhecimento e a capacidade de se exprimirem em relação a uma língua.	Inquérito por questionário (aos alunos); Inquérito por entrevista (à professora titular cooperante).



Sessão 1 "O som do arco-íris"	- Dinamizar uma hora do conto com o livro <i>O som das cores</i>, de Paula Teixeira, tendo como apoio o CD anexo ao livro e a história contada oralmente pela autora; - Explorar o "sentir" de cada cor do arco-íris; - Ensinar o gesto correspondente a cada cor; - Cultivar o valor do respeito pelo outro.	- Desenvolver a autoconsciência ou o autoconhecimento dos alunos relativamente às respostas que deram no inquérito por questionário relativamente a conhecimentos sobre a LGP e imagens acerca dos seus utilizadores; - Sensibilizar os alunos para a diversidade das línguas no nosso país. . - Compreender que a LGP é uma língua oficial, e que os sujeitos que a utilizam são os surdos e os mudos.	Livro <i>O Som das Cores</i>, de Paula Teixeira; CD anexo ao livro; Excerto do livro <i>O Som das Cores</i>.
Sessão 2 "Como se utiliza a LGP?"	- Descobrir com os alunos o código linguístico das pessoas surdas; - Descobrir o significado de <i>nome gestual</i> e criar um para cada aluno; nome gestual - Promover a utilização da LGP como meio de comunicação com o outro.	- Desenvolver o conhecimento dos alunos relativamente à LGP (gestuário, utilizadores,...) - Promover a (re/des) construção de imagens relativamente à LGP	Livro <i>O Som das Cores</i>, de Paula Teixeira; CD anexo ao livro; Excerto do livro <i>O Som das Cores</i>; Ficha de trabalho sobre o livro.
Sessão 3 "Viver com a LGP – um testemunho real"	- Contactar diretamente com um utilizador da LGP; - Mobilizar e aplicar os conhecimentos adquiridos nas sessões anteriores, relativamente aos gestos de palavras aprendidos, e a quem são os utilizadores desta língua.	- Saber utilizar a LGP para comunicar; - Desconstruir concepções erradas acerca de quem são os utilizadores da LGP.	Livro <i>O Som das Cores</i>, de Paula Teixeira; CD anexo ao livro; Professor de LGP.



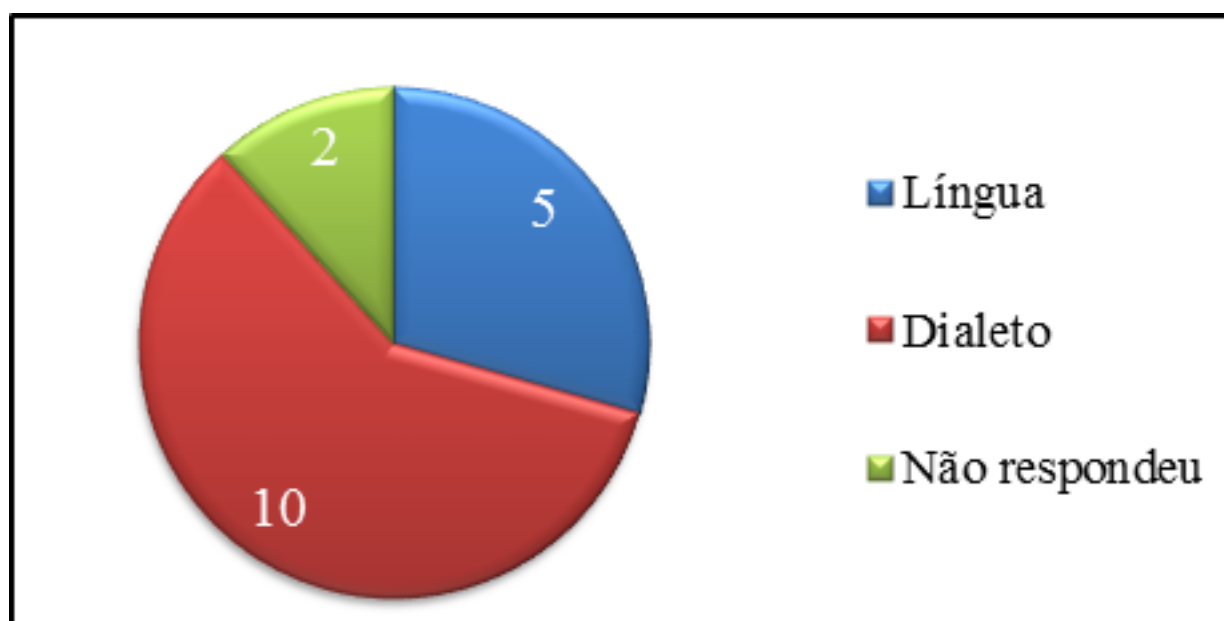
Sessão 4 “LGP: um balanço das aprendizagens”	- Refletir sobre as sessões dedicadas à LGP; - Avaliar e comparar os conhecimentos demonstrados na sessão 0 com as respostas dadas no final das sessões.	- Fazer a avaliação das aprendizagens desenvolvidas nas sessões anteriores.	Notas de campo; Inquérito por questionário.
---	--	---	--

Resultados

Na sessão 0 deste projeto, os alunos responderam a um inquérito por questionário. Este instrumento foi subdividido em duas partes, sendo as questões da primeira mais direcionadas para o projeto aqui descrito e as da segunda, para o projeto da colega da díade da Prática Pedagógica (Curvelo, 2013). A seguir apresentam-se alguns resultados gerados durante a sessão zero.

No gráfico representado na figura 1 apresentam-se as respostas obtidas à questão “**O que é a Língua Gestual Portuguesa?**”.

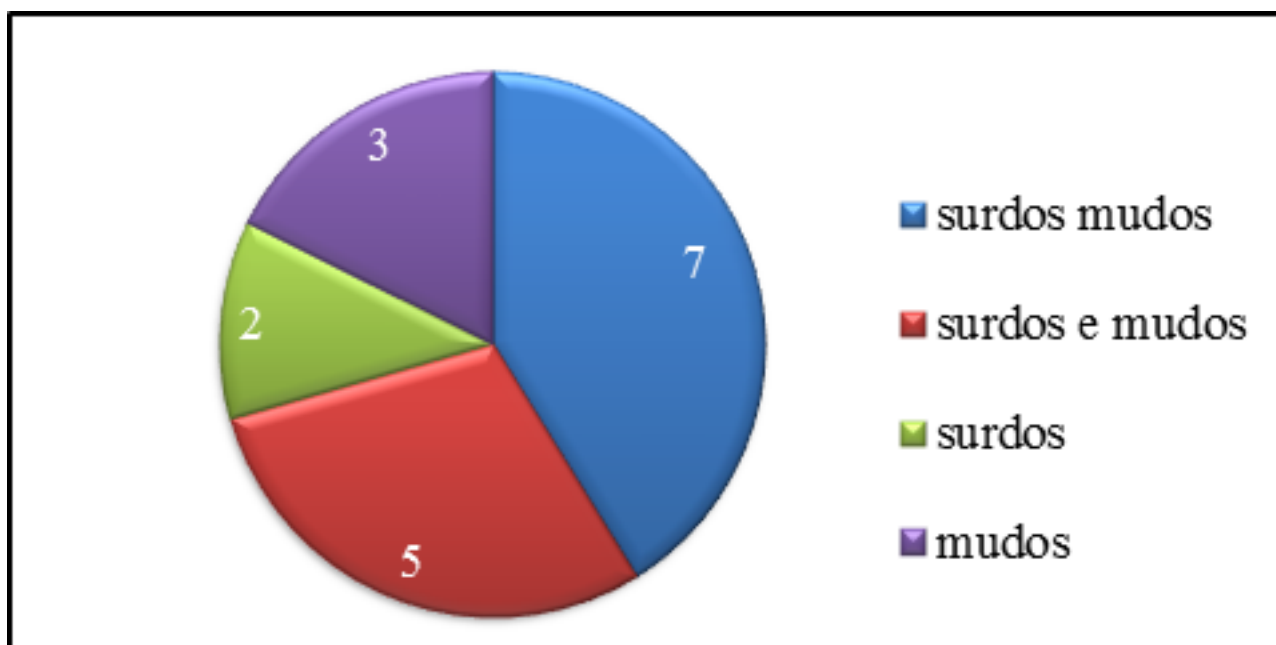
Figura 1 - O que é a Língua Gestual Portuguesa? (inquérito inicial)



Foi também inquirido aos alunos quem são os utilizadores da LGP. As respetivas respostas estão patentes no gráfico da figura 2.



Figura 2 - Quem utiliza a LGP? (inquérito inicial)

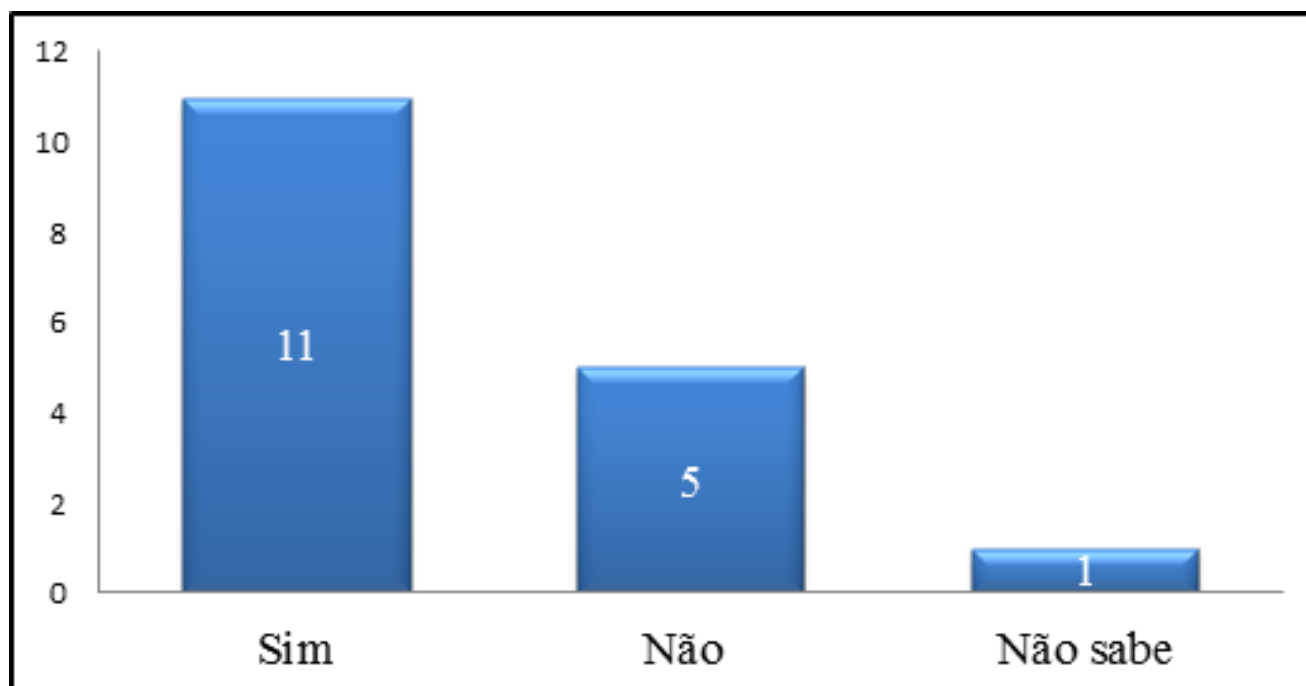


Num questionário oral realizado depois desta sessão 0, identificaram-se distinções que os alunos fizeram entre as respostas “surdos-mudos” e “surdos e mudos” (ver figura 2). No primeiro conjunto de respostas, são referidos os indivíduos simultaneamente surdos e mudos; na segunda resposta (surdos e mudos), os alunos referiram-se aos dois grupos, separadamente: os surdos e os mudos.

Quando perguntado aos alunos se já tinham tido contacto com a LGP (ver figura 3), 10 alunos disseram que já tinham visto na televisão, alguns especificando que se tratara de um programa de notícias. Houve ainda uma aluna que mencionou ter tido contacto num espaço de educação (“infantário”). No segundo inquérito por questionário, os alunos deram várias respostas, sendo as mais seleccionadas a televisão (9 alunos) e a escola (12 alunos). Houve ainda alguns inquiridos que mencionaram outros espaços de educação, mais especificamente, o “infantário”.



Figura 3 - Já viste alguém a utilizar a LGP? (inquérito inicial)



Foi também solicitado aos alunos que reflectissem sobre a LGP e que escrevessem três palavras ou expressões sobre ela. As palavras que mais se registaram foram “gestos”, “gestuar” e “mãos”, tal como está patente na tabela 1.

Tabela 1 - Palavras associadas à Língua Gestual Portuguesa (inquérito inicial)

Palavras	Número de respostas	Percentagem das respostas
Gestos	14	82%
“gestuar”	2	12%
Mãos	2	12%

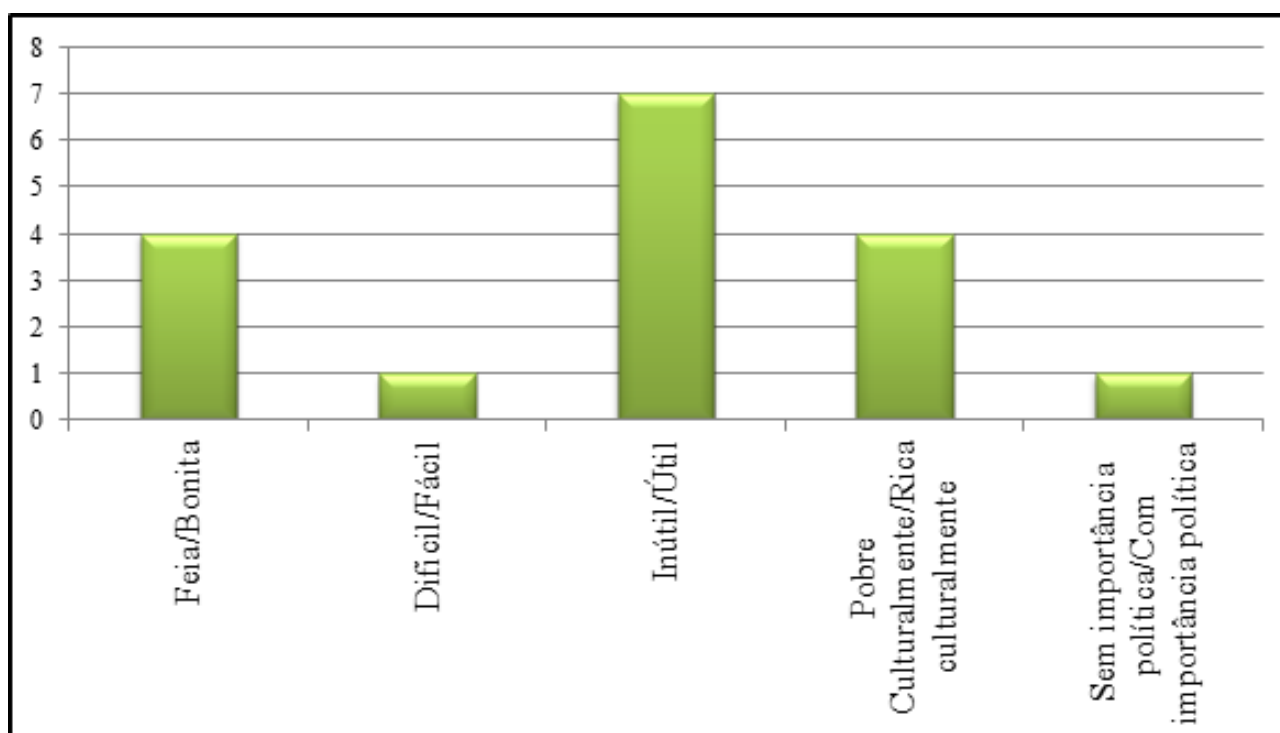
Numa última questão, os alunos realizaram um diferencial semântico sobre a LGP. Nesta tarefa era pedido aos alunos que analisassem a língua segundo vários parâmetros: feia/bonita; difícil/fácil; inútil/útil; pobre/rica culturalmente; sem/com importância política. Em cada um destes parâmetros os alunos posicionavam a sua opinião numa escala de 1 a 8, sabendo que 1 é a pior classificação



e 8 é a melhor.

Segundo os dados apresentados no gráfico da figura 4, podemos salientar o facto de os alunos considerarem a língua muito útil, mas simultaneamente muito difícil. Concluimos também que os alunos consideram que a LGP não tem importância política.

Figura 4 - Resultado do diferencial semântico (inquérito inicial)



Com base nos dados gerados, planeou-se um conjunto de sessões, constituindo-se como intervenção (ver quadro 1).

Objetivando comparar os resultados dos inquéritos inicial e final, este último compilou cinco questões presentes no primeiro e incluiu questões onde cada aluno comparou o que já sabia sobre a LGP no início do projeto com o que ficou a saber após a intervenção; incluiu, ainda, questões destinadas a apurar a opinião dos alunos sobre as sessões experienciadas. De seguida, apresentam-se os resultados obtidos através da aplicação deste questionário.

Na questão em que se perguntava qual o estatuto da LGP (língua ou dialeto?), lembramos que, inicialmente, a maioria dos alunos tinha respondido que a LGP era um dialeto. No entanto, esta opinião é diferente nos dados do questionário final, respondendo a totalidade dos alunos que a LGP é uma língua oficial.

A questão seguinte pretendia saber se os alunos já tinham tido contacto com a LGP, e se sim, onde.



Inicialmente, houve seis alunos que afirmaram nunca ter conhecido a LGP antes, sendo que um deles não soube responder à questão. Neste caso, verificou-se uma grande evolução desde o inquérito inicial até ao final. É de frisar que no questionário final todos os alunos responderam que *já tinham visto a LGP a ser utilizada*. Pode concluir-se que todos os alunos, ao ver o professor Telmo na última sessão de intervenção, associaram que a língua que o professor utilizava era a LGP. Já na questão sobre onde tinham visto a LGP a ser utilizada, inicialmente os alunos deram como respostas, a televisão e a escola; no momento do inquérito final, os alunos centraram-se mais nas sessões de LGP realizadas, visto que as respostas mais enunciadas foram a escola e o vídeo *O Som das Cores*.

As tabelas 2 e 3 comparam as respostas dos alunos no momento inicial e no momento final.

Tabela 2 – Já viste alguém a utilizar a LGP? (comparação de respostas entre momentos inicial e final)

Já viste alguém a utilizar a LGP?			
Inquérito Inicial (17 respondentes)		Inquérito Final (16 respondentes)	
	Percentagem		Percentagem
Sim – 11	65%	Sim – 16	100%
Não – 5	25%	Não – 0	
Não sabe – 1	6%	Não sabe – 0	

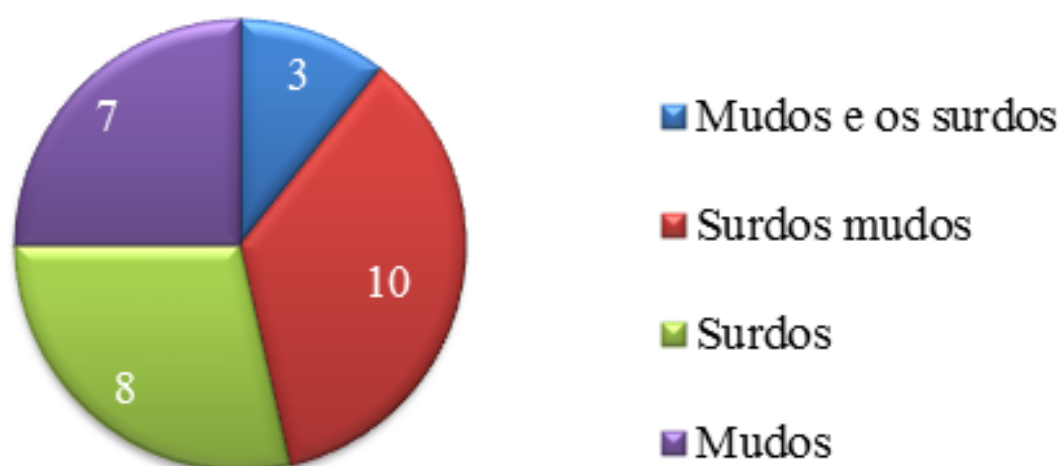
Tabela 3 – Se já viste, onde? (comparação de respostas entre momentos inicial e final)

Se sim, onde?			
Inquérito Inicial (17 respondentes)		Inquérito Final (16 respondentes)	
	Percentagem		Percentagem
Televisão – 9	53%	Escola – 12	75%
Escola – 5	25%	Vídeo O Som das cores – 3	19%
		Televisão – 8	50%

Numa outra questão, os alunos responderam quem consideravam ser os utilizadores da LGP. Tendo em conta estes últimos dados do inquérito por questionário final, pode organizar-se o gráfico apresentado na figura 5.



Figura 5: Quem utiliza a LGP (inquérito final)



Numa primeira fase, a maioria dos alunos indicou que os indivíduos que usavam a LGP eram surdos-mudos. Como já foi anteriormente dito, esta resposta referia-se a pessoas que os alunos consideravam como sendo surdas e mudas simultaneamente. No inquérito por questionário final, e apesar de os alunos terem tido contacto com um utilizador da LGP, que era surdo mas não mudo, voltaram a selecionar a resposta "surdo-mudo", até com maior número de respostas. Este facto deve-se com certeza a uma ineficiente e incompleta reflexão sobre as características do utilizador de LGP que esteve em sala de aula com os alunos na última sessão do plano de intervenção, para além da persistência e dificuldade de alterar conceitos prévios algo fossilizados.

Foi também pedido aos alunos que escrevessem três palavras associadas à LGP, sendo possível encontrar as palavras mais frequentes na tabela 4.

Palavras	Número de respostas	Percentagem das respostas
Surdos	9	56 %
Mudos	8	50%
Surdos-mudos	3	19%
Gestos	9	56%

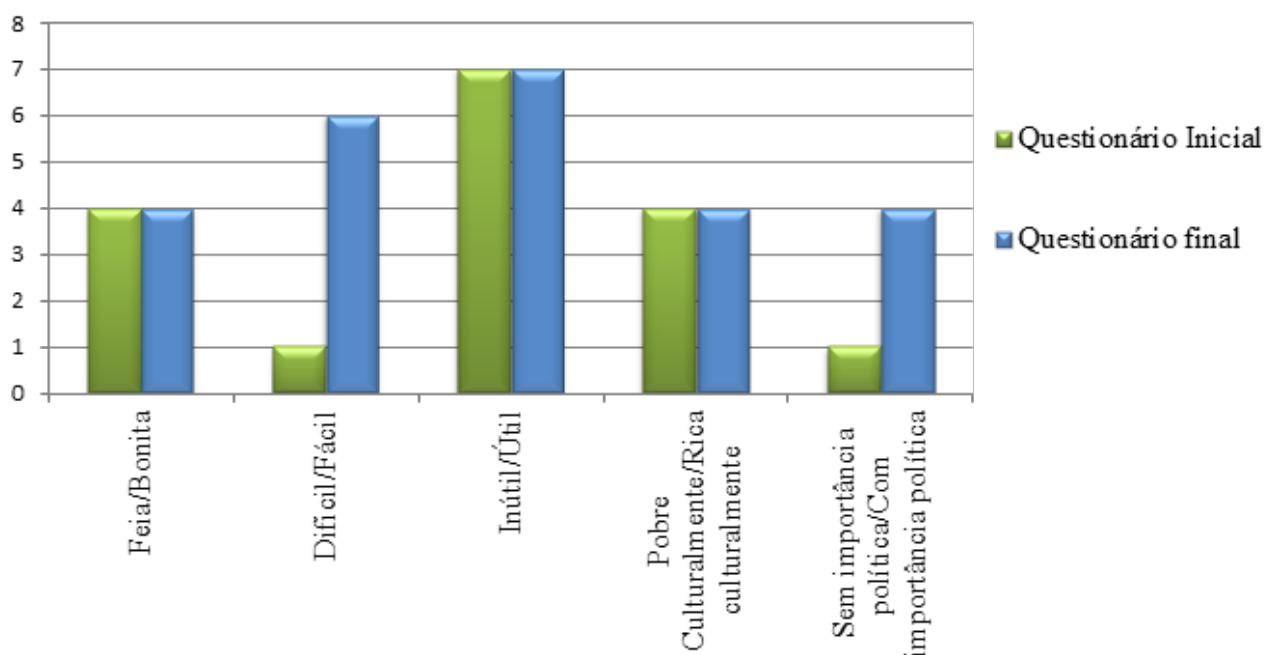
No questionário inicial, as palavras que mais alunos escreveram, foram "gestos" (14 alunos), "gestuar" (2 alunos) e "mãos" (2 alunos). Já no inquérito por questionário final, vemos que a par da palavra



“gestos” se encontra também a palavra “surdos”, ambas com 9 registos. Ainda com relevância, estão as palavras “mudos” (8 registos), e a expressão “surdos-mudos” (3 registos). Com estes dados, podemos constatar que os alunos atribuem aos gestos uma grande importância, visto que é através deles que os utilizadores de LGP comunicam. Por outro lado, muitos dos alunos inquiridos associam imediatamente à LGP os indivíduos “surdos” e os “mudos”. Desta forma, podemos estabelecer uma ligação com o facto de nesta questão uma minoria de alunos registar “surdos-mudos”, e de na questão 12 (questão 2 no inquérito por questionário final) terem dito que era este grupo que utilizava a LGP para comunicar.

Nas respostas à última questão, apresenta-se um diferencial semântico que nos permitiu aceder a algumas imagens dos alunos acerca da LGP. Analisando os dados obtidos no inquérito por questionário final e comparando com os dados do inquérito inicial, construiu-se o gráfico da figura 6, que compara as respostas mais dadas pelos alunos em cada parâmetro.

Figura 6 – Comparação dos resultados dos diferenciais semânticos



Notas de Campo

Nas notas de campo da investigadora (I), da professora orientadora e do segundo elemento da diáde de Prática Pedagógica, no registo das sessões de intervenção, surgiram também alguns dados sobre os conhecimentos que os alunos (A) mostravam ter acerca da LGP. Foi registado no dia 5 de maio:

A: “(...) linguagem gestual.”



I: "Língua Gestual."

A: "Língua?"

I: "Não é a mesma coisa."

Neste excerto fica patente a lacuna que um aluno em particular demonstra ao confundir língua com linguagem. De facto, língua gestual refere-se a uma língua específica (tal como a língua portuguesa).

Noutro contexto de aula existe um diálogo entre dois alunos (A) da sala de aula:

A1: "Porquê aqueles gestos?"

A2: "Porque se calhar algum menino que não ouve pode conhecer o livro através da LGP."

Nesta fase em que os alunos já tinham tido contacto com a LGP através do CD *O som das cores*, um aluno estabelece a utilidade desta língua para um utilizador da LGP. Verifica-se o carácter utilitário que os alunos associam a uma língua.

Nas notas de campo registadas, aquando da exploração do livro, a (I) e um aluno (A) estabeleceram o seguinte diálogo:

A: "Se ele é cego, quando as pessoas querem falar com ele..."

I: "Mas ele ouve."

A: "Se um sentido falta, um dos outros é mais apurado".

Neste caso, é importante sublinhar a ideia que os alunos têm sobre o desenvolvimento dos outros sentidos quando um apresenta deficiência. De facto, numerosa literatura apoia a asserção de que, quando um sentido falta ou está menos apurado, os outros sentidos do Homem são desenvolvidos e aperfeiçoados.

Também foi registada a seguinte expressão de um aluno (A):

A: "Útil porque há pessoas que não sabem falar... é para falar, para comunicar".

Está aqui patente o valor utilitário que os alunos atribuem à LGP. De facto, este posicionamento face à língua é uma constante durante todas as sessões. Nesta expressão está também presente a ideia de que esta língua é utilizada por pessoas que não sabem falar, e que a utilizam para comunicar.

Ao longo das sessões, foi tema presente a diferença entre "ser diferente" e "ser deficiente". Desde a sessão I, na exploração dos elementos paratextuais do livro *O Som das cores*, um aluno (A) referiu-se à personagem da cada do livro dizendo:

A: "Parece que é deficiente."

Foi então preponderante que a investigadora (I) trabalhasse a distinção entre "diferente" e "deficiente" com os alunos (A):

I: "Todos somos diferentes uns dos outros. Eu tenho cabelo castanho e tu (aluna) tens o



cabelo loiro (...)"

I: "Existem pessoas que têm deficiências visuais, auditivas, motoras..."

A: "O tio de uma colega minha, que usa cadeira de rodas."

Com este diálogo, pudemos distinguir que todos somos diferentes e alguns de nós têm deficiências que podem ser de vários tipos: motora, mental, visual, auditiva, etc. Noutro momento, um aluno (A) disse:

A: "Se fossemos todos iguais, ninguém se entendia".

Nesta expressão, além de estar presente a ideia de que somos todos diferentes, está também subjacente a valorização do Outro pela sua diferença. De facto, a diferença dos indivíduos de uma sociedade é o que traz a diversidade e a sua valorização.

Noutro contexto, verificou-se também a atitude que os alunos demonstraram perante a visualização do vídeo do CD *O Som das cores*. Muitas das crianças tentaram continuamente gestualizar algumas palavras e expressões presentes no vídeo. Desta forma, pôde registar-se o entusiasmo e a vontade que os alunos sentiam no momento de saber mais sobre esta língua.

Na sessão III do projeto de investigação/intervenção, com a presença do professor de Língua Gestual Portuguesa, utilizador da LGP, os alunos (A) mostraram-se ansiosos, curiosos e motivados para mostrar aquilo que tinham aprendido durante as sessões anteriores e para saber mais acerca desta língua e de como se vive com a surdez.

A: "Podes ter um emprego qualquer?"

A: "Como é que consegues perceber-nos?"

A: "Queremos fazer o nome gestual!"

Pode concluir-se que os alunos desenvolveram atitudes de respeito e de valorização para com o Outro, diferente. Com esta atitude de abertura e interesse por um tema que, para muitos, era desconhecido, os alunos adquiriram novos conhecimentos, capacidades e desenvolveram também atitudes e valores.

Conclusões

No início deste projeto, era intuito da investigadora trabalhar com um grupo de crianças no âmbito da sensibilização à Língua Gestual Portuguesa. No momento inicial, acreditou-se que não seria uma tarefa fácil cativar os alunos para uma língua com que tinham menos contacto. De facto, a receptividade com que os alunos se entregaram às sessões e aos trabalhos propostos, foi uma agradável e estimulante surpresa. Essa foi assumidamente uma condição essencial para o sucesso do projeto. Ambicionou-se mostrar possibilidades, ajudar a alargar perspetivas sobre o que é a diversidade linguística, e sobre a importância que a LGP tem numa comunidade, sobretudo no dia-a-dia das pessoas que dela dependem para comunicar.

Através dos resultados obtidos, reafirma-se a crença de que os trabalhos que visam a sensibilização para outras línguas são cada vez mais urgentes numa sociedade cada vez mais multi/intercultural,



cuja diversidade linguística é cada vez maior. Esta diversidade deve ser vista como uma riqueza, um reservatório de vida, que encerra uma compreensão sobre o mundo e sobre o Outro, e se constitui como um forte instrumento de acesso ao conhecimento, uma forma representativa de modos diferentes de agir, de representar e de comunicar (Pereira, 2004).

Nesta investigação estabeleceu-se como principal objetivo, a sensibilização para a Língua Gestual Portuguesa. Por um lado, considerou-se fundamental despertar o interesse e informar os alunos sobre esta língua que, no início, era ainda desconhecida para muitos. Foi importante ajudá-los a alargar os seus conhecimentos sobre ela e sobre os seus utilizadores. Considerou-se também muito importante o momento de discussão sobre o que é ser diferente e ser deficiente. A reflexão partilhada sobre estas ideias motivou que muitos deles reformulassem o que pensavam e reconsiderassem o que realmente significa cada conceito.

Importa, no entanto, reforçar a importância de trabalhar com os alunos sobre os conceitos de "surdo" e "mudo", já que a designação de 'surdo-mudo' é, como afirmámos atrás, tecnicamente incorreta. Um 'surdo-mudo' é alguém com uma surdez, causada por deficiência no aparelho auditivo, para além de uma mudez, causada por deficiência ou malformação no aparelho fonador. A combinação cumulativa destes fatores de deficiência é extremamente rara, não podendo ser confundida com a incapacidade de produção verbal/oral, causada pela ausência de estímulos auditivos. Assim, é fulcral desconstruir em sociedade e na comunidade educativa estes conceitos, muitas vezes mal entendidos e mal usados por questões de senso comum. Aliás, apesar de se ter realizado um trabalho com os alunos no sentido de os fazer entender estes conceitos, eles continuam no final a utilizar muitas vezes os dois conceitos erradamente.

Finalmente, considera-se que o livro/CD *O Som das Cores* permite trabalhar variadas competências, algumas não exploradas intensivamente neste projeto, e que se prendem com as atitudes e valores associados ao respeito, valorização e integração do Outro diferente na sociedade.

Referências bibliográficas

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H., Martins, M., Morgado, M., & Estanqueiro, P. (2007). *Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Educação Pré-Escolar e Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cohem, L., & Manion, L. (1989). *Research Methods in Education*. (Third ed.). London, England: Routledge.
- Cortesão, L. & Stoer, S. (1997). Investigação-acção e produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação intermulticultural. *Educação, Sociedade e Culturas*, 7, 7-28.
- Curvelo, A. (2013). *Diversidade (Intra)linguística no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Delgado-Martins, M. R. (1996). Língua gestual: uma linguagem alternativa. In Isabel Hub Faria et



- al., *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Editora Caminho, pp. 103-114.
- Esteves, M. (2002). *A investigação enquanto estratégia de formação de professores: um estudo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Fernandes, A. M. (2006). *Projecto SER MAIS: Educação para a Sexualidade Online*. Porto: Faculdade de Ciências Universidade do Porto.
- Gonçalves, L. (1999). *A investigação-acção como estratégia de formação colaborativa de professores: um projecto focalizado na exploração didáctica de estratégias de aprendizagem e uso do Inglês L.E.* Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Gonçalves, L. (2011). *Desenvolvimento profissional e educação em línguas: potencialidades e constrangimentos em contexto escolar*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural – Teorias e práticas*. Porto: Edições Asa.
- Pinker, S. (1994). *The Language Instinct*. New York: Harper Perennial Modern Classics.
- Sá, S. (2007). *Educação, Diversidade Linguística e Desenvolvimento Sustentável*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sampieri R., Collado C., & Lucio P. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Senos, S. (2011). *A cultura linguística dos alunos do 9º ano do Concelho de Aveiro*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Simões, A. R. (2006). *A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Vieira, F., et al. (2006). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*. Mangualde: Edições Pedagogo.