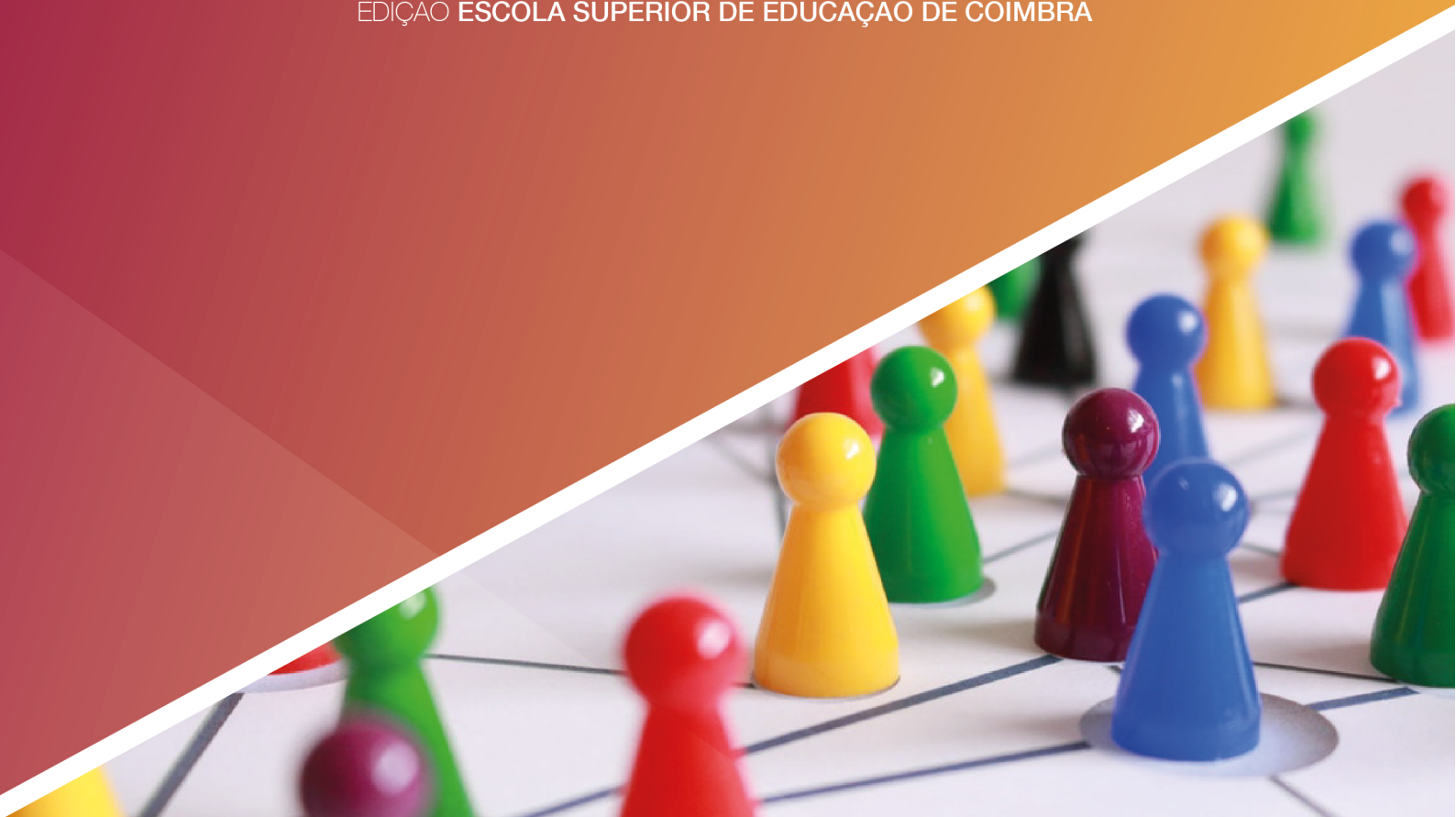


# PERCURSOS CONVERGENTES E DIVERGENTES NA EDUCAÇÃO

EDIÇÃO ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE COIMBRA





# PERCURSOS CONVERGENTES E DIVERGENTES EM EDUCAÇÃO



Editores	Ana Santiago Vera do Vale
Corpo Editorial	Ana Santiago Cristina Leandro Maria do Rosário Campos Vera do Vale
Lista de Revisores	Aida Figueiredo - Universidade de Aveiro Ana Amélia Carvalho - Universidade de Coimbra Ana Coelho - Instituto Politécnico de Coimbra Ana Oliveira - Instituto Politécnico de Leiria Ana Paula Aires - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro Ana Paula Ferreira - Instituto Politécnico de Coimbra Ana Silva Marques - Instituto Politécnico de Lisboa Avelino Correia - Instituto Politécnico de Coimbra Catarina Cruz - Instituto Politécnico de Coimbra Cristina Vieira - Universidade de Coimbra Elisabete Monteiro - Universidade de Lisboa Fátima Neves - Instituto Politécnico de Coimbra Joana Chélinho - Instituto Politécnico de Coimbra João Rocha - Instituto Politécnico de Viseu João Vaz - Instituto Politécnico de Coimbra José Pedro Cerdeira - Instituto Politécnico de Coimbra José Pereirinha Ramalho - Instituto Politécnico de Beja Luis Miguel Oliveira - Instituto Politécnico de Leiria Luis Mota - Instituto Politécnico de Coimbra Madalena Baptista - Instituto Politécnico de Coimbra Margarida Adónis Torres - Instituto Politécnico de Coimbra Maria Isabel Ferraz Festas - Universidade de Coimbra Natália Pires - Instituto Politécnico de Coimbra Neusa Pedro - Universidade de Lisboa Paula Teixeira - Universidade Nova de Lisboa Pedro Balasus - Instituto Politécnico de Coimbra Rafaela Cota da Silva - Instituto Politécnico de Coimbra Susana Ribeiro - Instituto Politécnico de Coimbra
Edição Gráfica	José Pacheco

Ficha Técnica

Percursos Convergentes e Divergentes em  
Educação

Produção: Instituto Politécnico de Coimbra.  
Escola Superior de Educação

ISBN: 978-989-9145-05-4

Suporte: Eletrónico

Formato: PDF / PDF/A

Copyright Todos os direitos reservados ao  
Instituto Politécnico de Coimbra - Escola  
Superior de Educação. É proibida a  
reprodução total ou parcial, de artigos,  
gráficos ou fotografias. Os textos são de  
exclusividade e responsabilidade dos seus  
autores e das suas autoras

Dezembro, 2023

# ÍNDICE

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>ARTES VISUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE INFANTIL - A PERCEÇÃO DE EDUCADORES DE INFÂNCIA.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NUM CURRÍCULO DE EXCELÊNCIA -RELATO DE UM PROJETO EDUCATIVO E SEU PARALELISMO COM A ATUALIDADE.....</b>	<b>32</b>
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>RESOLUÇÃO E FORMULAÇÃO DE PROBLEMAS: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO 4.º ANO DO 1.º CEB 46</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>O CORPO EM AMBIENTE INTEGRADOR NO 1.º CEB .....</b>	<b>62</b>
<b>CAPÍTULO 5</b>	
<b>SER PROFESSOR NO SÉCULO XXI: UM OFÍCIO EM TRANSFORMAÇÃO? .....</b>	<b>77</b>
<b>CAPÍTULO 6</b>	
<b>FORMAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR: PERCEÇÕES E COOPERAÇÕES.....</b>	<b>89</b>
<b>CAPÍTULO 7</b>	
<b>A CIDADANIA E A CRISE HUMANITÁRIA DOS REFUGIADOS: DOIS PERCURSOS PEDAGÓGICOS NO 1.º CEB .....</b>	<b>103</b>
<b>CAPÍTULO 8</b>	
<b>TRANSIÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E O 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: CONCEÇÕES DOS EDUCADORES, DOS PAIS E DAS CRIANÇAS DO JI E 1.º CEB .....</b>	<b>116</b>
<b>CAPÍTULO 9</b>	
<b>A GRAMÁTICA EM LÍNGUA GESTUAL PORTUGUESA: APRENDIZAGEM DE CATEGORIAS MORFOLÓGICAS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA SEGUNDA POR ALUNOS SURDOS.....</b>	<b>128</b>
<b>CAPÍTULO 10</b>	
<b>COMPREENSÃO DE TEXTOS NARRATIVOS FICIONAIS GESTUAIS EM CONTEXTO DE 1º CEB .....</b>	<b>141</b>
<b>CAPÍTULO 11</b>	
<b>A IDENTIFICAÇÃO DE DIFICULDADES DE DESENVOLVIMENTO EM CRIANÇAS POR PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO .....</b>	<b>155</b>

CAPÍTULO 12	
<b>PROMOVER AS PRÁTICAS DE COOPERAÇÃO NA APRENDIZAGEM <i>OFFLINE</i>.....</b>	<b>166</b>
CAPÍTULO 13	
<b>POTENCIALIDADES DA UTILIZAÇÃO DA METODOLOGIA ATIVA ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES NUM AMBIENTE EDUCATIVO DE 1.º CEB.....</b>	<b>176</b>
CAPÍTULO 14	
<b>PROJETO COOPERA ESCOLA +21 23: IMPACTO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA .....</b>	<b>189</b>
CAPÍTULO 15	
<b>A PEDAGOGIA DA GAMIFICAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO MULTINÍVEL DE FUTURE SKILLS NO ENSINO DE INGLÊS NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....</b>	<b>206</b>
CAPÍTULO 16	
<b>DO CONHECIMENTO TÁCITO AO CONHECIMENTO EXPLÍCITO: EVIDÊNCIAS DA <i>NEWSLETTER</i> #2 DO GRUPO PROJETO CRECHE .....</b>	<b>226</b>
CAPÍTULO 17	
<b>O ESTUDO DA DITADURA DE SALAZAR NO 2.º CEB: ATITUDES E NARRATIVAS DOS ESTUDANTES.....</b>	<b>238</b>
CAPÍTULO 18	
<b>COMPREENDER A DITADURA SALAZARISTA ATRAVÉS DO USO DE PLATAFORMAS DIGITAIS: UM ESTUDO COM ALUNOS PORTUGUESES DO 2.º CEB .....</b>	<b>250</b>

# A gramática em Língua Gestual Portuguesa: aprendizagem de categorias morfológicas de Português como Língua Segunda por alunos Surdos

Susete de Góis Ornelas<sup>1</sup>, Isabel Correia<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Coimbra, s7gornelas@gmail.com

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Coimbra, icorreia@esec.pt

## Resumo

Este capítulo tem como objetivo refletir sobre o ensino e aprendizagem da gramática do português como língua segunda para alunos Surdos e assenta num estudo maior que fez parte do Relatório Final do Mestrado em Ensino de Língua Gestual Portuguesa (Ornelas, 2023). Pretendemos analisar as competências gramaticais da Língua Gestual Portuguesa (LGP) e do Português Língua Segunda (PL2) por parte dos alunos surdos. A hipótese de investigação que serviu de base a este estudo foi dividida em duas questões: quais as competências metalinguísticas dos alunos em LGP e PL2; como desenvolver estratégias de compreensão que facilitem a aprendizagem da gramática de LGP e de PL2.

A LGP é uma língua de modalidade visuomotora e o português tem uma forte componente fonológica. Tal disparidade pode constituir um óbice no início da aprendizagem da lectoescrita, porém, há estratégias passíveis de contornar esta diferença. É de extrema importância que os alunos tenham conhecimento metalinguístico em LGP para poderem entender o mundo. Assim, acreditando que o ensino do PL2 se alicerça no conhecimento reflexivo da LGP, procurámos perceber quais os constrangimentos dos estudantes que se traduzem em parco desempenho no PL2. Entendendo a importância das aprendizagens significativas e considerando o número de alunos e a sua especificidade, desenvolvemos algumas atividades. Constatámos que os alunos não possuem conhecimentos metalinguísticos em LGP o que se reflete, também, no desconhecimento de categorias gramaticais do português.

**Palavras-chave:** Língua Gestual Portuguesa (LGP), Português Língua Segunda (PL2) e Gramática.

## Abstract

This paper aims to reflect on the teaching and learning of Portuguese grammar as a second language for Deaf students and is based on a larger study that was part of the Final Report of the Master in Portuguese Sign Language Teaching. We intend to analyze the grammatical competences of Portuguese Sign Language (LGP) and Portuguese Second Language (PL2) by deaf students. The research hypothesis that served as the basis for this study was divided into two questions: what the metalinguistic skills of students in LGP are PL2; how to develop comprehension strategies that facilitate the learning of LGP and PL2 grammar.

LGP is a visuomotor modality language and Portuguese has a strong phonological component. Such disparity can constitute an obstacle in the beginning of the learning of reading and writing, however, there are strategies capable of circumventing this difference. It is extremely important that students have metalinguistic knowledge in LGP in order to understand the world. Thus, believing that the teaching of PL2 is based on the reflective knowledge of the LGP, we tried to understand which are the

constraints of students that translate into poor performance in PL2. Understanding the importance of meaningful learning and considering the number of students and their specificity, we developed some activities. We found that students do not have metalinguistic knowledge in LGP, which is also reflected in their lack of knowledge of grammatical categories in Portuguese.

**Keywords:** Portuguese Sign Language, Portuguese Language; Grammar

## 1. Introdução

A Língua Gestual Portuguesa está Reconhecida na Constituição da República Portuguesa, artigo 74º, alínea h) como língua de ensino da comunidade Surda que importa proteger e divulgar desde o ano 1997. Na consequência desta legislação, outros documentos normativos foram surgindo, tais como decretos que definem os objetivos e estruturas da educação bilingue de alunos Surdos em Portugal, dos quais destacamos o que vigora atualmente, ou seja, o decreto-lei 54/2018. Em linhas muito gerais, afirma-se que o ensino obrigatório para alunos Surdos assenta em currícula bilingues em que a Língua Gestual Portuguesa (LGP) é que medeia o acesso ao currículo através do acompanhamento de docentes de LGP e/ou através de intérprete desta língua, estando esta última situação reservada a aulas em que os alunos convivem com ouvintes que não dominam a LGP. No que concerne o ensino do português, âmbito que interessa a este breve trabalho, este deve seguir metodologias específicas de ensino de segunda língua cristalizadas no Programa de Português Língua Segunda para Alunos Surdos (PL2AS) aprovado em 2011 e ainda em vigor. Acrescentamos que previamente à publicação deste programa já tinham sido aprovados dois Programas de LGP, um para o ensino pré-escolar e básico e outro para o ensino secundário, respetivamente em 2007 e 2008.

Assim, pelo que sucintamente descrevemos no parágrafo anterior, o ensino da LGP e do Português a alunos Surdos encontra-se regulado e, ainda que, a nosso ver, estes documentos careçam de renovação, imprescindível aos devires científicos e didáticos, ambos se organizam em domínios do saber e sua concretização pedagógica. Destacamos para esta reflexão, que os documentos dedicam uma parte ao Estudo da Língua, designação empregue em ambos os Programas de LGP, ou ao Conhecimento Explícito da Língua, expressão usada no PPL2AS. Noutros estudos (Correia & Custódio, 2021) já expusemos a nossa perspetiva em relação ao PPL2AS pelo que aqui não nos deteremos em considerações. Destacamos que o estudo das classes de palavras, em LGP como L1 e em Português como L2 percorre os diversos anos de escolaridade atendendo às especificidades de cada uma das línguas. Destacamos que as classes de palavras, nomeadamente os nomes e os verbos e os seus mecanismos flexionais são abordados desde o 1º e 2º anos do 1º CEB como se pode ver a partir da página 43 do PPL2AS.

Ainda que o escopo deste nosso texto seja mostrar os constrangimentos da aprendizagem da gramática do português e sugerir algumas estratégias pedagógicas para atingir este objetivo, teremos de descrever de forma brevíssima algumas diferenças estruturantes da língua que podem explicar, de alguma maneira, o motivo pelo qual os desideratos do PPL2AS não são atingidos.

## **2. A LGP e o Português; aproximações e distanciamentos.**

A LGP é uma língua de modalidade visuomotora enquanto o Português é oroadutivo. Este será, talvez, o grande distanciamento que se materializa no uso de articuladores diferentes e canais de receção distintos. Os constrangimentos que os articuladores manuais e faciais impõem, e os recursos que possibilitam, distanciam-se, como é evidente, daqueles que a cavidade orobucal permite. Assim, o uso das mãos como articulador potencia, por exemplo, a criação de gestos icónicos, ou seja, com alto grau de semelhança com o referente, como por exemplo, TELEFONE ou BOLA, como é visível no glossário [www.spreadthesign.com](http://www.spreadthesign.com). Todavia, a maioria dos gestos são arbitrários e mesmo aqueles que são icónicos dependem da interpretação da comunidade linguística que os cria e usa, não sendo universais. A LGP, como qualquer língua humana, possui categorias e marcadores gramaticais que obedecem aos universais linguísticos, materializando-se na língua conforme as regras do uso o ditam. Algumas dessas categorias são os nomes e os verbos. Os nomes possuem marcação de género natural (Correia, 2016), de número (Correia, 2020) e podem ser concretos/abstratos; comuns/próprios/coletivos; contáveis-não-contáveis (Ornelas, 2023). Da mesma forma, os verbos têm marcação de Tempo; Modo; Aspeto; Pessoa e Número (Santana, 2012); Correia, Custódio &Silva, 2021). A materialização formal destas categorias obedece aos princípios de uma língua visual o que a afasta da concretização que têm em português. A título de exemplo, veja-se como em português os verbos têm marcação morfofonológica de tempo, pessoa, número e aspeto, enquanto a LGP se serve de afixos morfoqueroológicos; marcadores frásicos ou alteração formal do significante verbal. Estas diferenças podem condicionar a aprendizagem de uma língua segunda de modalidade diferente.

## **3. Objetivos do estudo**

Os estudantes surdos aprendem português com pouca mediação pela LGP e o ensino explícito da gramática da LGP ainda é incipiente. Foi também por este estado da arte que começamos o nosso estudo. Este trabalho tem, assim, como objetivo perceber quais os conhecimentos gramaticais que os alunos surdos possuem sobre a gramática do Português e da Língua Gestual Portuguesa e desenvolver estratégias que potenciem essa aprendizagem. O público-alvo é um grupo de alunos surdos do Ensino Secundário que frequenta uma escola bilingue em Lisboa.

### **3.1- Material e métodos**

O estudo foi efetuado na escola bilingue em Lisboa, com duas turmas do Ensino Secundário, uma do 10.º e outra do 11.º. A turma, do 11.º ano é composta por 3 alunos surdos, todos com 18 anos e a do 10.º ano é composta por 6 alunos (2 alunas do sexo feminino e 4 alunos do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 16 e 17 anos. Assim, realizaram-se três sessões com a turma de 11.º sendo que um dos estudantes tem Programa Educativo Individual (PEI), com o intuito perceber como é realizado o ensino/aprendizagem da gramática da LGP e quais as dificuldades sentidas pelos alunos durante as sessões. O PEI identifica o reconhecimento das adaptações curriculares significativas e inclui as competências, as aprendizagens a desenvolver pelos alunos, a identificação das estratégias de ensino e as adaptações no processo de avaliação. Em relação à turma do 10.º ano, apenas se realizou uma sessão que pretendeu verificar através de avaliação diagnóstica se os alunos tinham conhecimento explícito do português e da LGP e quais as suas dificuldades.

O estudo gramatical realizou-se em três sessões diferentes para a turma do 11.º tendo a terceira sessão sido em conjunto com a turma do 10.º ano. A professora-investigadora considerou que cada sessão devia ter uma duração de 90 minutos pois seria o tempo razoável para desenvolvimento de aprendizagens relacionadas com o conteúdo gramatical, tendo em conta o Programa Curricular da LGP e as adaptações feitas do 9.º ano de escolaridade.

Assim, em cada uma das três sessões foram trabalhados diferentes conteúdos gramaticais. Na primeira sessão dedicamo-nos ao ensino da classe gramatical do nome com base em estratégias e atividades presentes na planificação. Na segunda sessão, trabalhamos o tema dos verbos, através de materiais didáticos e executando atividades que constavam na planificação. Por fim, como forma de avaliação, recorreremos ao uso de uma aplicação digital (*Kahoot!*) com o intuito de avaliar as aprendizagens efetuados pelos alunos.

### **3.2. A construção dos materiais**

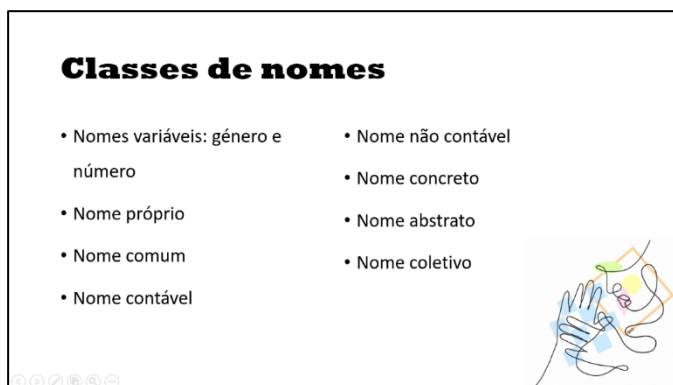
A construção dos materiais para as três sessões no âmbito do ensino da gramática da LGP foi feita tendo em consideração as diferentes estratégias que seriam postas em prática para o desenvolvimento das aprendizagens por parte dos alunos, bem como das suas dificuldades. A avaliação foi feita através da captura em vídeo de cada sessão.

Na primeira sessão para exploração do tema da classe gramatical nomes utilizou-se um *powerpoint* (figura 1) com as imagens e algumas palavras relacionadas tendo sido apresentado quer em LGP como em LP, perfazendo um total de 26 nomes. O material em *powerpoint* foi importante uma vez que permitiu que os alunos tivessem um suporte visual que facilitasse a sua aprendizagem. Depois disso,

com a atividade realizada, pretendeu-se avaliar as dificuldades dos alunos ao nível tanto da LGP como da LP.

### Figura 1

*Slide do powerpoint*



Fonte: Arquivo de Susete Ornelas (2023)

Na segunda sessão sobre a classe gramatical verbo, os materiais utilizados foram cartões que continham palavras escritas que correspondiam a verbos, imagens da respetiva ação e um dado em papel que continha os tempos verbais da LGP (figura 2). Cada aluno lançava o dado e escolhia um cartão e, posteriormente, tinha de produzir em LGP as informações que aí constavam. Verificámos que os alunos apresentaram dificuldades na produção de 40 verbos bem como na produção do abecedário gestual relativo a 15 imagens.

### Figura 17

*Dado com imagens; signos gestuais e palavras escritas. Arquivo de*



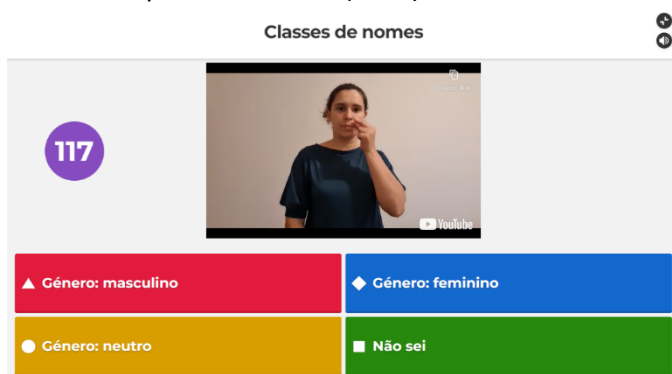
Fonte: Ornelas (2023)

Na última sessão correspondente à gamificação, o trabalho foi desenvolvido com recurso à aplicação Kahoot! (figura 3). Os alunos puderam utilizar os seus telemóveis para acederem à aplicação. As

perguntas foram sobre a classe gramatical nome e foram apresentadas através de vídeos em LGP e os alunos responderam diretamente na aplicação. Esta estratégia teve como objetivo fazer uma classificação quantitativa do resultado das turmas do 11.º e 10.º anos, nomeadamente avaliar as suas aprendizagens, bem como tentar perceber se os alunos eram capazes de responder com/sem conhecimento dos anos letivos anteriores.

**Figura 18**

*Kahoot. Arquivo de Ornelas (2023)*



A atividade da segunda sessão consistiu num jogo dos cartões (figura 4), cujo objetivo seria os alunos produzirem uma frase em LGP. Numa mesa foram colocados os cartões com os verbos, outros cartões com objetos/pessoas e o dado com os tempos verbais. Primeiro, o aluno teria de lançar o dado que indicava o tempo verbal, depois tirar um cartão que representava a palavra com o verbo e, em seguida, outro cartão com o objeto/pessoa. Após isso, teria de produzir uma frase com os três itens selecionados, não podendo excluir nenhum. Os alunos jogaram este jogo e produziram frases com os tempos verbais em LGP com as sequências. Abaixo mostramos uma frase que foi produzida por um aluno. Devido a questões de anonimato não podemos apresentar o vídeo original sendo por isso as frases copiadas e produzidas por nós, disponíveis no link abaixo da figura.

**Figura 19**

*cartões*



Fonte: imagens e link <https://youtu.be/lhA0OzqYFbc> Ornelas, 2023

#### 4. Análise de resultados

Na primeira sessão, foi questionado à turma do 11.ºano o que significava cada classe gramatical e tendo em conta que as respostas foram erradas pudemos perceber que os alunos não eram conhecedores desta parte da gramática. Em seguida apresentamos uma tabela em que se mostra, à direita, as respostas dos alunos às questões que colocamos.

**Tabela 1**

*Conhecimento metalinguístico dos alunos em relação à terminologia (Ornelas, 2023)*

Classes de nomes	Respostas (em glosas):
Género	GÉMEO
Número	NÚMERO+TELEMÓVEL
Próprio	LETRA+MAIÚSCULA
Comum	NOME+APELIDO
contável	NOME+COMPRIDO
não contável	MUITO+CONTAR (dedos)
abstrato / concreto	NÃO.SEI
Coletivo	PESSOAS

Durante a atividade descrita no *powerpoint*, verificamos que com as imagens os alunos conseguem responder questões da gramática da LGP, mas mostrando apenas as palavras escritas em português, os alunos apresentaram muitas dificuldades desconhecendo o significado dos termos ou associando-os a convenções, como no caso da definição de nome próprio que associaram a uma palavra com maiúscula.

A atividade teve no total 26 perguntas sobre a classe gramatical do nome, tendo o número de respostas corretas sido superior em LGP (entre 69% a 85%) em comparação com a LP (entre 36% a 54%).

Outra análise que realizamos com base nas filmagens correspondeu à atividade em que os alunos viam a imagem e a palavra e, mais uma vez, a maioria dos alunos deu mais respostas corretas em LGP do que em LP, tal como se pode verificar na seguinte tabela:

**Tabela 2**

*Respostas dadas através das imagens e das palavras*

	<b>LGP</b>	<b>LP</b>
<b>A</b>	75,08%	51,98%
<b>B</b>	67,38%	28,88%
<b>C</b>	86,63%	67,38%

O objetivo desta atividade era analisar se os alunos conheciam ou sabiam quais as palavras em LP e, com isso, adquirirem conhecimentos da gramática do português numa perspetiva comparatista com a da LGP. O que verificámos foi que muitos dos alunos foram capazes de responder em LGP, mas em LP apresentaram muitas dificuldades.

No que concerne a atividade dos jogo dos cartões, em que eles teriam de produzir frases em LGP, pudemos verificar que houve um estudante, cuja resposta reproduzimos acima, que apresentou dificuldades em produzir a ação do animal peixe não tendo sido capaz de imaginar a forma do animal e executar os gestos com base nessa referência, isto é, produziu o verbo CORRER com movimento de braços, referindo assim a forma de correr de um ser humano e não de um animal, neste caso, o peixe. Apenas no final é que identificou o erro tendo percebido como é que efetivamente seria a produção correta e com recurso ao movimento do gesto de PEIXE.

Em suma, podemos referir que os alunos apresentaram dificuldades em perceber as palavras referentes aos verbos bem como em produzir em LGP os tempos verbais e tentamos com esta atividade que eles desenvolvessem as suas aprendizagens e melhorassem os conhecimentos. Após análise das respostas percebeu-se que os alunos revelaram dificuldades nos verbos que se encontravam nos 40 cartões apresentados. O aluno A respondeu a 15 verbos, o aluno B a 8 e o aluno C a 26.

Mais uma vez, como podemos ver na tabela abaixo, a percentagem de respostas corretas em LGP é superior em relação às respostas em LP, com as imagens representadas.

**Tabela 3**

*Respostas dadas com imagens*

	<b>LGP</b>	<b>LP</b>
<b>A</b>	100%	33,50%
<b>B</b>	93,80%	13,40%
<b>C</b>	100%	40,20%

Na terceira sessão, do 11.º ano, os estudantes participaram na atividade referente ao jogo *Kahoot!* através dos seus telemóveis. Assim, no início da sessão foi pedido aos alunos que instalassem a aplicação e, depois disso, fizemos uma explicação do jogo tendo os alunos jogado sozinhos e tendo respondido a um total de 35 perguntas, sem qualquer tipo de ajuda. Aquilo que foi pedido foi que os alunos vissem os vídeos em LGP com as perguntas e respondessem escolhendo a opção correta. Apesar do esforço para se tentarem lembrar do que haviam aprendido nas sessões anteriores, os alunos continuaram a apresentar muitas dificuldades nas palavras escritas em português.

O relatório da aplicação *Kahoot!* mostrou que a média de respostas dos alunos foi positiva entre 57% a 69%.

Da turma do 10.º ano, os alunos jogaram sozinhos tendo os próprios descoberto quais as respostas erradas que lhes permitiu, depois, acertarem nas próximas perguntas. Os alunos estiveram bastante concentrados quer a visualizar os vídeos, como a dar as respostas. Apresentaram algumas dúvidas em relação à classe gramatical do nome “concreto” e “abstrato” pois desconheciam os termos.

Os resultados obtidos através do *Kahoot!* indicaram que os alunos tiveram uma média de respostas corretas entre 57% a 97%.

#### **4.1. Discussão dos resultados**

No primeiro contacto que tivemos com os alunos aquando da primeira sessão percebemos que desconheciam muitos aspetos referentes à gramática da LGP.

Após realizarmos as atividades, foi também possível perceber que os alunos apresentavam muitas dificuldades no português. Na realidade, as suas aprendizagens foram efetuadas tardiamente uma vez que estes conteúdos gramaticais deviam ser ensinados nos 3º/ 4.º anos do 1.º Ciclo pelo que, não

tendo os alunos esses conhecimentos, sentimos que foi necessário adaptar os materiais para aferir qual o vocabulário que os alunos conheciam bem.

Durante as atividades, apercebemo-nos de que os alunos não sabiam gramática do português tendo conhecimentos muito limitados.

Desta forma, na primeira sessão foi utilizado *powerpoint* com o intuito de despertar interesse nos alunos através das imagens que foram mostradas. No entanto, verificamos que mantinham as dificuldades em compreender a classe gramatical do nome, não conseguindo associar a imagem ou o conceito à palavra escrita e respondendo apenas às nossas perguntas em LGP o que significa que apresentam melhor compreensão da LGP do que da LP. Porém, apesar de comunicarem de forma fluente em LGP, o conhecimento sobre a classe gramatical do nome materializado nesta língua é bastante básico e limitado e isso revelou-se nos resultados dos alunos às respostas em português que apresentaram uma pontuação muito baixa. Percebemos que o ensino com recurso à imagem é a estratégia que funciona melhor com estes alunos. Como já dissemos, as aprendizagens destes alunos foram prejudicadas desde a infância e ao longo do processo educativo. Por exemplo, em relação ao nome coletivo, os alunos apresentaram facilidade de compreensão em LGP, todavia não entenderam o que significava a palavra equivalente em português. A nosso ver, é importante explicar este tipo de temáticas quer em LGP como em LP permitindo ao aluno associar a palavra ao gesto e contribuindo assim para a maior riqueza de aprendizagem. Acreditamos, porém, que uma sessão de 90 minutos não poderá ser suficiente para consolidar as aprendizagens dos alunos pelo que seria necessário mais tempo como mais materiais para tal acontecesse.

A segunda sessão foi mais interessante para os alunos uma vez que o material utilizado foi mais dinâmico, tendo optado por um jogo com um dado e cartões. Cremos que a opção por esta estratégia didática foi importante uma vez que foi diferente do habitual e motivou a participação dos alunos. Assim, durante os 90 minutos da sessão, verificámos que a maior dificuldade apresentadas pelos alunos foi o desconhecimento de algumas palavras em LP referentes a verbos. Nesse sentido, foi-lhes ensinado o que significavam as palavras em questão, no entanto, esse momento não foi suficiente para consolidar a aprendizagem. No que diz respeito à LGP, os alunos produziram frases ou histórias sendo o seu desempenho relativamente fraco uma vez que o vocabulário gestual era simples, pobre e repetido. Além disso, percebemos que os alunos não eram capazes de fazer a distinção entre os tempos verbais da LGP pois recorriam sempre ao uso do mesmo tempo verbal e não se apercebiam de que o estavam a fazer. Assim, os alunos não sabiam que para expressar o passado podiam recorrer a advérbios como “ontem” ou “anteontem”. Apresentamos vários exemplos tendo o professor de LGP também feito o mesmo, mas, a nosso ver, o assunto continuou sem ser claro para os alunos pois

quando lhes era pedido que produzissem uma pequena frase ou história tinham muita dificuldade, apresentando gestos isolados e muito momentos de pausa entre ideias. Seria necessário mais tempo de ensino com recurso a mais exemplos práticos.

Na última sessão, a turma do 11.º ano demonstrou muito interesse no uso da tecnologia, tendo, ainda assim, esta estratégia sido um pouco complicada para os alunos que tinham de escolher uma resposta entre várias opções e tendo, por isso, apresentado algumas dificuldades. Os resultados obtidos através da aplicação *Kahoot!* indicaram que os alunos conseguiram aprender alguns conteúdos que lhes tinham sido ensinados nas sessões anteriores. Apesar disso, apercebemo-nos de que algumas das respostas relativas ao tema verbos foram dadas sem grandes certezas o que no levou a crer que os alunos não fixaram o que aprenderam nas sessões anteriores e que os materiais não foram suficientes, sendo necessário mais sessões. A parte da sessão com a turma do 10.º revelou-se também bastante interessante para os alunos e foi notória a sua concentração. Mostraram-se bastante interessados e participativos no desafio para com os colegas. Referiram que consideravam importante este tipo de ensinamento ser, desde logo, apresentado aos alunos mais novos uma vez que se torna fundamental os alunos surdos perceberem questões gramaticais da LGP, da mesma forma que as aprendem na disciplina de português.

Em suma, percebemos que a maioria dos alunos gosta do tipo de estratégia que passa pelo uso da gamificação uma vez que, ao sentirem-se motivados, aprendem mais facilmente e ficam satisfeitos com os resultados. Efetivamente é fundamental apresentar diferentes estratégias didáticas e não nos limitarmos apenas à exposição teórica, mas sim proporcionar atividades práticas que recorram ao uso de materiais adaptados ao nível escolar dos alunos. Além disso, os ensinamentos feitos na disciplina de LGP não se podem limitar à história da comunidade surda, ao conto e reconto de histórias, aos poemas e ao humor, deixando de lado a parte da gramática.

## **5. Considerações finais**

O conhecimento metalinguístico dos alunos surdos sobre a sua língua natural, a LGP, é incipiente. Parece-nos grave que alunos do ensino secundário não reconheçam nem apliquem categorias básicas como verbos, nomes e respetivas marcações e acomodações aos contextos frásicos em que ocorrem. É fundamental que o conhecimento da gramática ocupe um lugar central na sala de aula da disciplina de LGP para que o estudante possa refletir sobre o português. Só conseguirá entender a manifestação de propriedades universais se compreender as diferenças entre as línguas.

A educação e o ensino dos alunos surdos têm tudo a seu favor: existe a disciplina de LGP e os professores de LGP frequentam formações que devem ser momentos para desenvolver as suas

competências didáticas e, com isso, combater as dificuldades dos estudantes. Além disso, tendo ambas as disciplinas, LGP e PL2, um programa curricular onde constam os temas e conteúdos que devem ser ensinados, é importante haver uma articulação entre as duas disciplinas, proporcionando assim um ambiente mais rico de aprendizagem para os alunos surdos. Todavia, o que se verifica é que, infelizmente, em muitas situações, não existe uma colaboração entre os dois profissionais. Outro dos entraves é o facto de os programas curriculares das duas disciplinas, LGP e PL2 não terem tido qualquer atualização desde o momento em que foram criados e parece não haver qualquer tipo de preocupação com esse assunto. Os professores que lecionam PL2 apresentam, muitas vezes, falta de conhecimento sobre as temáticas e, na verdade, não existe, em Portugal, qualquer tipo de formação para PL2AS pelo que nos questionamos como é que os professores podem ser competentes para trabalhar com alunos surdos se não receberam formação e não possuem conhecimentos para tal? É fundamental que se aumente a oferta formativa na área da gramática da LGP e que os professores frequentem essas formações para que assim possam aumentar o conhecimento da língua e melhorar as suas competências. É fundamental que os professores de LGP ensinem o conhecimento metalinguístico em sala de aula e que os docentes de português tenham conhecimentos sólidos de LGP. Só assim o ensino será efetivo, inclusivo e significativo. Com este trabalho esperamos ter deixado uma pequena semente para todos refletirem e continuarem este caminho.

### **Referências bibliográficas**

- Amaral, M., Coutinho, A. & Martins, M. (1994). Para uma gramática da Língua Gestual Portuguesa. Editora Caminho.
- Baptista, J., Santiago, A., Almeida, D., Antunes, P. & Gaspar, R. (2011). Programa de Português L2 para Alunos Surdos - Ensinos Básico e Secundário. Ministério da Educação. DGIDC.
- Carmo, H., Martins, M., Morgado, M. & Estanqueiro, P. (2007). Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Educação Pré-Escolar e Ensino Básico. Ministério da Educação. DGIDC.
- Carmo, H., Martins, M., Morgado, M. & Estanqueiro, P. (2007). Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa – Ensino Secundário. Ministério da Educação. DGIDC.
- Corbett, G. (1991). Gender. Cambridge University Press.
- Correia, I. (2009). O parâmetro expressão na Língua Gestual Portuguesa: unidade suprasegmental. Exedra. Revista Científica da Escola Superior de Educação de Coimbra, 1, 57-68. <http://exedra.esec.pt/docs/01/57-68.pdf>
- Correia, I. (2014). Morfologia Derivacional em Língua Gestual Portuguesa: Alguns Exemplos. Exedra. Revista Científica da Escola Superior de Educação de Coimbra, 9, 160-171. <http://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2015/05/n9-C4.pdf>
- Correia, I. & Custódio, P. (2021). Educação Literária no 2.o Ciclo do Ensino Básico: Propostas para alunos surdos e ouvintes. Edições Ex-Libris.

- Correia, I. (2016). Línguas de Sinais: abordagens teóricas e aplicadas. Descrever a LGP em contexto bilingue: o género. *Revista Leitura*, 57 (1), 172-197. <https://doi.org/10.28998/2317-9945.2016v1n57p172-197>
- Correia, I. (2020). O parâmetro movimento em Língua de Sinais Portuguesa. *Revista de Educação e Humanidades*, 17, 41-56. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/9354>
- Correia, I., Custódio, P. & Silva, R. (2021). Língua de Sinais Portuguesa: Estudos linguísticos sobre morfologia e *SignWriting*. Edições Ex-Libris.
- Correia, I., Custódio, P., Dias, S. & Ornelas, S. (2021). Língua e Literatura: Estratégias para o ensino do Português a alunos ouvintes e surdos. Edições Ex-Libris.
- Ornelas, Susete (2023). A Gramática em LGP: análise e materiais didáticos [recurso eletrónico]. Disponível em [http://biblioteca.esec.pt/Opac/Pages/Search/Results.aspx?SearchText=Ornelas+Susete+%amp;Operator=AND&Profile=Default&DataBase=10200\\_GLOBAL](http://biblioteca.esec.pt/Opac/Pages/Search/Results.aspx?SearchText=Ornelas+Susete+%amp;Operator=AND&Profile=Default&DataBase=10200_GLOBAL)
- Santana, N. (2012). Aspeto verbal na LGP. Exedra. *Revista Científica da Escola Superior de Educação de Coimbra, Português: Investigação e Ensino*, número temático, 373-377. [Portugues-investigacao-ensino-exedra2012.pdf](http://Portugues-investigacao-ensino-exedra2012.pdf) ([esec.pt](http://esec.pt))