

INÊS FILIPA TOMÁS DUARTE

**AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA
LEITURA E ESCRITA EM CRIANÇAS SURDAS**

Orientador: Francisco Ramos Leitão

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Departamento de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação

Lisboa

2013

INÊS FILIPA TOMÁS DUARTE

**AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA
LEITURA E ESCRITA EM CRIANÇAS SURDAS**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio no Curso de Mestrado em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Prof. Doutor Francisco Ramos Leitão

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Departamento de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação

Lisboa

2013

Dedicatória

Ao meu noivo, Hugo Infante, pelo apoio incondicional em todos os momentos, principalmente nos de incerteza e desespero. Sem ti nenhuma conquista valeria a pena!

Á criança que se gera dentro de mim, com apenas 10 semanas, fruto de um grande amor.

Á minha mãe, Graça Duarte, ao meu avô, Joaquim Tomaz, e às minhas irmãs, Rute Duarte e Vera Duarte, que me apoiaram ao longo de todos estes anos, dando forças para ultrapassar todos os obstáculos e nunca desistir, e que dignamente me apresentaram a importância da família e o caminho da honestidade e persistência.

Ao meu pai, Fernando Duarte, o anjo que me acompanha em todos os passos da minha vida, dando sempre forças para lutar com toda a garra.

Agradecimentos

No âmbito do presente trabalho não posso deixar de agradecer a todos os que me acompanharam no decurso das várias etapas que enfrentei e experienciei para que fosse possível proceder à sua elaboração.

Assim, agradeço ao Professor Doutor Francisco Ramos Leitão, professor orientador, por todo o apoio e confiança no meu trabalho, aos professores que leccionaram as várias disciplinas do Mestrado em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio da Universidade Lusófona, aos meus colegas de turma, e a todos os que colaboram no meu estudo, sem eles não era possível realizá-lo.

Mas, principalmente, agradeço à minha mãe, às minhas irmãs, ao meu avô e ao meu noivo, a compreensão e a paciência que revelaram durante este período de tempo, em que, não pude estar tão presente, nem ser a melhor.

Ainda, aos meus sogros, Maria José Infante e Augusto Infante, pela preocupação e incentivo para terminar o quanto antes esta dissertação.

Resumo

O presente trabalho tem como principal objetivo saber a opinião dos professores e dos encarregados de educação da criança surda sobre como se processa, atualmente, a aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita por parte destas crianças.

Para a realização do presente estudo, foi adoptada uma metodologia qualitativa e descritiva, tendo a recolha de dados sido realizada por intermédio de um inquérito por questionário.

Os dados foram recolhidos junto de um grupo de 12 professores/educadores de infância e de um grupo de 11 encarregados de educação de alunos surdos, de diferentes zonas do país.

Da análise dos resultados foram retiradas algumas conclusões sobre: a importância de uma educação bilingue e todos os aspectos envolvente no desenvolvimento da leitura e escrita.

Palavras chaves: surdez, leitura, escrita, aquisição e desenvolvimento

Abstract

This work has as main objective to know the opinion of teachers and carers of deaf children about how the process currently, the acquisition and development of reading and writing by these children.

To carry out this study, we adopted a qualitative and descriptive methodology, and data collection was conducted through a questionnaire survey.

Data were collected from a group of 12 teachers / kindergarten teachers and a group of 11 carers of deaf students from different parts of the country.

Analysis of the results were taken some conclusions on: the importance of bilingual education and all aspects surrounding the development of reading and writing.

Keywords: deafness, reading, writing, acquisition and development

Siglas

LGP – Língua Gestual Portuguesa

LG – Língua Gestual

PO – Português Oral

SPSS - Statistical Package for the Social Science

Índice

Dedicatória	3
Agradecimentos	4
Resumo	5
Abstract	6
Siglas	7
Índice	8
Introdução	10
Capítulo 1 - Revisão da Literatura	11
1.1. Deficiência auditiva e complicações	11
1.2. Comunicação e Linguagem	13
1.3. LGP: a identidade dos surdos	14
1.4. Educação dos surdos em Portugal	15
1.5. Desenvolvimento do Jogo Simbólico	16
1.6. Desenvolvimento da leitura e escrita	18
1.7. Equipa multidisciplinar	24
1.8. Inclusão e integração dos alunos surdos	26
Capítulo 2 – Metodologia	28
2.1. Objetivo	28
2.2. Questão de Estudo	28
2.3. Pertinência do Estudo	28
2.4. Tipo de Estudo	28
2.5. Caracterização da amostra	30
2.5.1. Caracterização dos professores e educadores de infância	31
2.5.2. Caracterização dos encarregados de educação	33
2.6. Recolha de Dados	33

2.7. Procedimentos	33
Capítulo 3 – Apresentação dos resultados	36
3.1. Análise Conteúdo da entrevista dos professores e dos encarregados de educação	36
3.2. Estatística descritiva da entrevista dos encarregados de educação	36
3.2.1. Caracterização dos educandos	36
3.2.2. Caracterização da família	38
3.2.3. Comunicação em família	38
3.2.4. Apoio familiar na leitura e escrita	38
3.2.5. Aprendizagem da leitura e da escrita	39
Conclusão	41
Limitações do trabalho	45
Recomendações para futuros estudos	45
Bibliografia	46
Apêndices	i

Introdução

A aquisição e o desenvolvimento da literacia na criança surda foi o tema escolhido para a nossa investigação, uma vez que é um tema com bastante importância para a comunidade surda e porque é um tema, ainda, pouco explorado.

Para que haja desenvolvimento da literacia é necessário dois pressupostos básicos: o domínio de uma língua, e, por outro lado, o conhecimento sobre o mundo que nos rodeia.

O método mais adequado para que os surdos diminuam as suas dificuldades ao nível do seu percurso académico, mais propriamente, no que diz respeito à literacia, é a educação bilingue e bicultural dos surdos. Desta forma, a interação com a escrita será baseada na Língua Gestual Portuguesa, uma vez que a Língua Gestual é a primeira língua a ser adquirida pelos surdos e a Língua Portuguesa, na sua vertente escrita, a segunda. Portanto, a aquisição do Português é um processo complexo e cabe aos professores e aos pais incentivar o contacto com os materiais escritos o mais precoce possível, com o objetivo das crianças surdas virem a sentir necessidade de ler e escrever.

Neste sentido, o trabalho de investigação está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo é denominado por revisão da literatura, na qual exploramos opiniões e investigações acerca da temática em questão, caracterizando a deficiência auditiva e as suas implicações, a cultura dos surdos, a educação, a equipa multidisciplinar que trabalha com as crianças surdas e, por fim, a inclusão e integração dos alunos surdos. No segundo capítulo, intitulado por metodologia, apresentamos a problemática da investigação, o objetivo do estudo, a questão de investigação, o tipo de estudo, a caracterização da amostra, o instrumento de recolha de dados e o procedimento realizado. O terceiro capítulo refere-se à apresentação dos dados, no qual realizamos uma análise dos dados recolhidos e discussão dos mesmos. No último capítulo, proclamado por conclusão, procuramos tecer algumas considerações finais, bem como as limitações encontradas na realização do presente trabalho académico e propor recomendações para futuros estudos nesta área.

Capítulo 1 - Revisão da Literatura

1.1. Deficiência auditiva e implicações

A audição é fundamental no desenvolvimento do ser humano (Andrade et al, 2008), consiste num dos cinco sentidos e resume-se na capacidade que o indivíduo tem para perceber e interpretar o som (Hay, 2001). Assim, a audição baseia-se num processo complexo, que está ligado a fala/voz e linguagem capacitando os indivíduos de terem acesso à informação e comunicação (Goldfeld, 2002).

Ao nascimento, o sistema auditivo periférico encontra-se totalmente formado, mas o sistema auditivo central apenas aos dois anos está completamente constituído. É durante este período que existe maior plasticidade e, desta forma, o amadurecimento depende da qualidade e quantidade de estímulos externos capturados (Andrade et al, 2008).

A deficiência auditiva, que é conhecida como surdez, consiste na diferença que existe entre a performance do indivíduo e a habilidade normal para a deteção de estímulos sonoros de acordo com os padrões estabelecidos pela American National Standards Instituto, ou seja, baseia-se na perda parcial ou total da capacidade de ouvir (Cardoso & Souza, 2002).

A classificação das perdas auditivas depende de diversos fatores, nomeadamente: o tipo (neurossensorial, condutiva, mista, central), a lateralidade (unilateral, bilateral), características clínicas (através de síndromes, infeções, malformações, traumatismos), hereditariedade (genético ou não), o momento da manifestação (período pré-linguístico ou pós-linguístico) e a intensidade (leve, moderada, grave, profunda) (Andrade et al, 2008).

No que concerne ao momento da manifestação da perda de audição, esta é classificada conforme ocorra antes ou após a aquisição da fala. Assim, a surdez pré-linguística aparece antes dos três anos, e a surdez pós-linguística surge depois dos três ou quatro anos, nessa idade as crianças já adquiriram competências ao nível da linguagem oral e têm elevada experiência com os sons, às quais podem recorrer, facilitando as suas interações com os ouvintes (Oleques, 2010).

Por isto, o principal objetivo nos casos de surdez pós-linguística é tentar manter a linguagem oral que já tinha e enriquecê-la a partir dos conhecimentos adquiridos sobre a mesma, enquanto que nos casos de surdez pré-linguística preocupamo-nos com a aquisição de uma linguagem que lhe permita comunicar (Oleques, 2010).

De acordo com Martin e Grover (1990, citado por Almeida, 2009), a perda auditiva é ligeira quando se situa entre 25 e 40 dB; moderada entre 41 a 70 dB; severa entre 71 a 95 dB; e, profunda acima dos 95 dB.

À medida que a perda auditiva aumenta, aumentam as dificuldades de perceção do som e conseqüentemente a necessidade da utilização de próteses auditivas (Barbosa, 2011).

Quando uma criança apresenta uma perda auditiva ligeira, esta consegue desenvolver a linguagem oral, pois tem capacidade para perceber os sons da fala, contudo tem dificuldade em ouvir sons e conversas distantes ou em voz baixa. O indivíduo com perda auditiva moderada apresenta uma perturbação articulatória, pelo facto de não perceber determinados sons, e conseqüentemente apresentam dificuldades na leitura e escrita. Quem apresenta uma perda auditiva severa tem dificuldades em adquirir a fala espontaneamente, pois apenas consegue ouvir sons próximos, tais como: sons ambientais e sons vocais fortes (não distinguem as consoantes). Por fim, na perda auditiva profunda apenas reagem a sons forte como os trovões e as bombas, uma vez que só percebem os sons fortes e as vibrações (Barbosa, 2011).

As diferentes perdas auditivas que podem afetar o indivíduo implicam diferentes dificuldades no acesso à comunicação, com efeitos mais ou menos graves no desenvolvimento linguístico e cognitivo (Almeida, 2009).

A identificação da perda auditiva e a reabilitação precoce são cruciais para o desenvolvimento da fala, da linguagem e das restantes funções cognitivas durante a idade pré-escolar e escolar (Andrade et al, 2008).

Mesmo quando se utilizam as próteses auditivas, na surdez severa e na surdez profunda, existe um impedimento na audição inteligível da fala, o que dificulta a aquisição natural da fala (língua oral) pelas crianças surdas (Almeida, 2009).

A criança para aprender a língua oral (fala) necessita de ouvir diversos exemplos dessa língua, de modo que adquira naturalmente as suas regras de funcionamento. Quando a criança tem dificuldades auditivas não está suficientemente exposta à língua, o que dificulta a assimilação das regras desta língua. Desta forma, a língua oral (fala) deve ser a sua segunda língua, e a língua materna (primeira língua) deve ser a língua gestual, pois está mais acessível à última (idem).

1.2. Comunicação e Linguagem

O problema fundamental do indivíduo surdo em contacto com a comunidade ouvinte é o da comunicação, i.e., compreender e ser compreendido, ter acesso à informação e desfrutar da oportunidade de se expressar livremente (Hay, 2001).

A comunicação consiste num processo interativo, que requer um emissor que emite uma mensagem e um recetor que a compreende. Este processo desenvolve-se num contexto social, que necessita de respeito, partilha e compreensão mútua (Franco, Reis & Gil, 2003).

A capacidade comunicativa é possuída por todos os seres, mas só os Seres Humanos têm linguagem (Yaguello, 1997). A criança utiliza a linguagem para organizar o seu pensamento, resolver situações e realizar atividades (Papalia, Olds & Feldman, 2001). A linguagem baseia-se num sistema convencional de símbolos arbitrários e de regras de combinação destes, que permite transmitir ideias através do seu uso e de um código socialmente partilhado (American Speech-Language-Hearing Association [ASHA], 1982; Sim-Sim, 1998 e Lima, 2009). Este sistema é complexo e ativo, uma vez que é composto por um número finito de unidades discretas, que podem ser combinadas e ordenadas de diversas formas (Sim-Sim, 1998 e Lima, 2009).

A linguagem pode ser classificada em linguagem não-verbal e em linguagem verbal. A linguagem não-verbal é identificada nos símbolos, nos desenhos, nos sinais de trânsito, nos gestos, na expressão corporal de alguém, ou seja, em todos os sinais que não sejam verbais (Sim-sim, 1998). A linguagem verbal tem duas modalidades, nomeadamente: a oral e a escrita. Ambas as modalidades apresentam características, símbolos e regras distintas (Sim-Sim, 1998). A linguagem oral é composta por regras complexas que organizam os sons, palavras e frases com significado, que exige sempre uma intencionalidade e um propósito. A aquisição da linguagem oral é realizada espontaneamente através do processo interativo que envolve a manipulação, combinação e integração das formas linguísticas e das regras que lhes estão subjacentes (Castro & Gomes, 2000). A linguagem escrita baseia-se num sistema simbólico, que aparece na sequência do desenvolvimento da linguagem oral, desta forma designa-se por segundo sistema simbólico e divide-se por dois subníveis: a leitura (subnível recetivo) e a escrita (subnível expressivo) (Franco, Reis & Gil, 2003).

A linguagem apresenta duas vertentes distintas: a compreensão e a expressão de informação. A compreensão corresponde à receção de um conjunto de sons, gestos (linguagem gestual) ou gráficos (linguagem escrita) e conseqüentemente a interpretação da

mensagem correspondente, tendo em conta as regras de um sistema linguístico específico. Por outro lado, a expressão, também designada por produção, refere-se à construção da mensagem, ou seja, com base nas regras de um sistema linguístico e com a materialização na articulação de cadeias fónicas, no caso da linguagem verbal oral, na sequência de gestos, na língua gestual ou na cadeia de sinais gráficos (escrita), forma-se uma mensagem (Sim-sim, 1998).

1.3. LGP: a identidade dos surdos

Tal como já foi referido, as crianças surdas devem interiorizar a língua gestual portuguesa (LGP) como primeira língua, i.e., a língua materna, que é adquirida naturalmente, através do contato com indivíduos surdos de diferentes idades nativos de LGP (Almeida, 2009; Grosjean, s/d.; Amaral & Coutinho, 2002 e Peixoto & Rocha, 2009).

A língua gestual é conduzida através da visão e usa o gesto, a expressão facial, a expressão corporal, o olhar e o espaço de modo atrativo para a criança surda (Almeida, 2009).

Assim, uma vez que esta língua apresenta gramática própria, com regras e léxico próprio, num meio em que se use LGP, as crianças irão desenvolver o seu sistema linguístico e cognitivo, na interação comunicativa com os seus parceiros, garantindo uma vida social e afetiva idêntica às crianças ouvintes no seu meio (Almeida, 2009; Dizeu & Caporali, 2005; Grosjean, s.d.; Amaral & Coutinho, 2002; e Peixoto & Rocha, 2009).

Desta forma, é importante que a criança reconheça a sua identidade surda, através do contato com a comunidade surda (comunidade linguística minoritária), com o objetivo de conhecer a cultura, os costumes e a língua (Dizeu & Caporali, 2005).

Uma criança surda privada do convívio com a língua gestual, fica privada de ao nível de várias dimensões, nomeadamente: afetivas, sociais, cognitivas, bem como do interesse, ficando a auto-estima ameaçada (Bispo, Couto & Clara, 2006).

A aquisição da língua gestual o mais precoce possível, acarreta benefícios para a criança, porque apesar de vir a recuperar a audição, no momento em que isso acontecer, já é tarde, pois perderam-se as fases fundamentais para a aquisição da linguagem (Amaral & Coutinho, 2002).

Neste sentido, a família deve dominar a Língua Gestual Portuguesa de forma a proporcionar uma comunicação eficaz com a criança surda. Caso os pais sejam ouvintes, é necessário que estes aprendam a LGP e que estejam informados sobre a cultura dos surdos e

integrados nessa comunidade (Peixoto & Rocha, 2009 e Dizeu & Caporali, 2005). Quando a criança não recebe suporte familiar irá apresentar resultados menos satisfatórios ao nível do desenvolvimento da linguagem e comunicação, que consequentemente a afetará emocionalmente (Dizeu & Caporali, 2005).

É importante destacar que as crianças surdas filhas de pais ouvintes estão em constante contato com a língua oral e, por isso, algumas delas poderão adquirir simultaneamente as duas línguas (Cárnio et al, 2000, citado por Dizeu & Caporali, 2005).

1.4. Educação dos surdos em Portugal

Há muitos anos atrás, sensivelmente até ao século XIX, alguns investigadores viam as crianças surdas como Deficientes Mentais, com défices cognitivos. Isto porque não comunicavam e quando o faziam era por vocalizações, idêntico ao que faziam as pessoas com deficiência mental, e não tinham escolaridade (Barbosa, 2011).

O grande marco para Portugal foi em 1923, com a criação da primeira escola para surdos. Desde o início até 1905, a metodologia utilizada designava-se por Metodologias gestuais com suporte na escrita e tinha como base os seguintes pressupostos: a comunicação professor-aluno baseava-se no Método Gestual (sem oralizar) e dactilografia, ou seja, alfabeto manual; os surdos-mudos deveriam ter acesso à leitura e à escrita; e, os “surdos-mudos” deveriam ter acesso a uma profissão que proporcionasse a sua autonomia e independência económica (Carvalho, 2007).

Mas em 1860, o ensino dos surdos entrou em decadência. Entretanto, em 1870 o Padre Pedro Maria Aguiar (espanhol) ressurgiu com o ensino de surdos em Portugal que propôs um curso gratuito para “surdos-mudos”, integrado no liceu de Marvila. Este trouxe uma metodologia diferente, que consistia na aprendizagem da Língua Gestual juntamente com a Escrita, denominada por método da mímica e da linguagem escrita. Esta metodologia utilizava a mímica para explicar a linguagem escrita, observando-se o ensino restrito da articulação e da leitura (Carvalho, 2007).

Por volta de 1981, o professor Miranda de Barros começou a utilizar os Métodos Oralistas, criticando o uso da Língua Gestual e os outros métodos/metodologias até então utilizados (Carvalho, 2007).

Os métodos oralistas são três, nomeadamente: método natural, método materno-reflexivo e método verbotonal. O primeiro método aconselha o treino da fala e o treino

auditivo, de uma forma natural. O método materno-reflexivo foi criado pelo Van Uden e destina-se a crianças surdas na fase pré-linguística. Este defende que as crianças podem aprender a falar uma língua materna pelo meio oral, uma vez que existe uma forte ligação entre a criança. Neste método o meio de comunicação privilegiado deve ser a conversação aluno-professor, e espera-se que a criança reflita sobre a língua de uma forma orientada pelo professor. O último método foi desenvolvido pela Guberina e defende que a principal função da língua é a expressão do significado através do som e do movimento. O treino auditivo possibilita o alargamento da compreensão e da fala e, por sua vez, a compreensão corporal dos sons através dos sons graves permite a transmissão de sons da fala. O objetivo deste método consiste na obtenção de uma boa articulação e memorização de unidades mais longas na frase (Carvalho, 2007).

Em 1963, a designação do surdo-mudo cai em desuso, sendo substituída por surdo.

Através do método oral os surdos não desenvolviam todas as suas potencialidades, estando muito aquém dos seus pares ouvintes. Assim, em 1992, Maria Augusta Amaral, propôs a utilização de outra metodologia, o Método Bilingue, com base na LGP (Carvalho, 2007).

O Método Bilingue tem como principio básico que a criança surda deve fazer as suas aprendizagens através da sua língua materna, a Língua Gestual Portuguesa, e adquirir como sua segunda língua, a língua da comunidade ouvinte circundante, neste caso a Língua Portuguesa, na sua vertente escrita e, eventualmente, oral, como língua de acesso ao conhecimento (Farias & Fronza, 2006).

1.5. Desenvolvimento do Jogo Simbólico

O jogo e as brincadeiras são essenciais para percebermos o desenvolvimento infantil da criança (Araújo, 2007). De acordo com Gross (citado por Leitão, 2003), o jogo consiste no pré-exercício de determinadas funções o instintos que conseqüentemente dará origem ao simbolismo.

Os vários estudos do jogo simbólico têm contribuído para compreender melhor a atividade simbólica (Leitão, 2003). O estudo da atividade simbólica, inicialmente, tinha como principal objetivo compreender o processo interativo mãe-criança e o desenvolvimento das relações de vinculação (Leitão, 1994). É através do jogo, com a mãe, que a criança começa a explorar, experimentar, influenciar e controlar o envolvimento físico e social (idem).

Este tipo de jogo pode ser conhecido por diversos nomes, nomeadamente: jogo do faz-de-conta, jogo de representação, jogo de imitação e/ou jogo imaginativo. Segundo Bichara (1994, citado por Araújo, 2007), o jogo simbólico é universal e é uma atividade exclusivamente humana.

O jogo simbólico é uma brincadeira típica dos 2 aos 7 anos, idade que corresponde ao início do desenvolvimento da linguagem e da representação (Araújo, 2007). Leitão (1994: 102) refere que “no jogo do faz-de-conta o brinquedo é um símbolo, uma representação figurativa, análoga a um objeto exterior que a criança deseja, e análoga ao seu fantasma interior. O brinquedo é exatamente o ponto de encontro, a ponte, entre estas duas analogias.”

Segundo Piaget (1962, citado por Leitão, 2003), as formas mais simples do jogo simbólico são os esquemas simbólicos. Estes esquemas dizem respeito à representação (imitação) descontextualizada de um esquema sensório-motor da criança, i.e., a criança faz-de-conta que realiza uma ação. Assim, o esquema sensório-motor caracteriza-se pelo significado e o esquema simbólico pelo significante (Leitão, 2003). Assim, através dos comportamentos que a criança realiza no jogo simbólico é possível estudar a transição do período sensório-motor do desenvolvimento para o início da representação mental (Leitão, 1994).

Inicialmente, o jogo simbólico é realizado com o próprio corpo da criança, de seguida evolui para esquemas simbólicos centralizados nas pessoas e nos objetos. Mais tarde, a criança adquire um novo conceito, a combinação dos últimos esquemas em sequências mais ou menos complexas. Estas combinações podem ser: esquemas simples, que são jogos combinados de primeiro tipo, onde a criança aplica o mesmo esquema simbólico a diferentes pessoas ou diferentes objetos; ou, esquemas múltiplos, que correspondem aos jogos combinados de segundo tipo, no qual a criança aplica diversos esquemas simbólicos ao mesmo objeto de jogo (Leitão, 2003 e Leitão, 1994).

Outro aspeto importante da evolução do jogo simbólico concerne na capacidade da criança transformar simbolicamente os objetos noutros (Leitão, 2003). Isto porque, qualquer objeto se pode transformar num brinquedo, e.g.: um caixote pode-se transformar num automóvel, uma folha de uma árvore pode-se transformar numa nota (Leitão, 1994).

O último aspeto relevante para a evolução do jogo simbólico consiste no uso de brinquedos como agentes passivos ou ativos. Na forma passiva, no exemplo, a criança dá de comer ao boneco com uma colher, a criança é o agente ativo e o brinquedo o agente passivo. Na forma ativa, a criança coloca a colher na mão do boneco e este leva-a à sua própria boca, a

criança continua a ser o agente ativo da ação, contudo o brincar parece que desenvolve determinada ação de forma autónoma (Leitão, 2003 e Leitão, 1994).

1.6. Desenvolvimento da leitura e escrita

Ler e escrever consistem em processos sociais empregados na comunicação entre as pessoas (Rosa & Trevizanutto, 2002).

Segundo Gamelas e Leal (2008), as crianças antes da aprendizagem formal da leitura e escrita adquirem noções básicas sobre a literacia e as suas funções, a este fenómeno dá-se o nome de literacia emergente.

Literacia emergente é a fusão de dois termos. Deste modo, literacia corresponde à relação ativa entre a leitura e a escrita, pois estes influenciam-se reciprocamente no seu desenvolvimento. Por outro lado, o conceito emergente mostra o processo evolutivo que a criança desenvolve à medida que se torna melhor leitora e escritora (Mata, 2006, citado por Marques, 2011). Mata (2006, citado por Marques, 2011), considera que o contato precoce da criança com a literacia facilita a compreensão do funcionamento da linguagem escrita.

Segundo Almeida (2009), “o desenvolvimento da literacia implica a capacidade de compreender a polissemia das palavras de acordo com os diferentes contextos em que ocorrem e que lhes alteram os sentidos”.

Ao nível da leitura e escrita, existem diversos estágios de desenvolvimento, que se diferem consoante os autores.

De acordo com Marsh et al (1981, citado por Ferreira, Befi-Lopes & Limongi, 2005), os estágios de desenvolvimento são classificados em: a adivinhação linguística, que consiste na aquisição de um vocabulário visualmente; a aproximação visual, que ocorre quando a criança faz o reconhecimento de certas características gráficas das palavras, desde o tamanho da palavra até à letra inicial; descodificação sequencial, que se caracteriza pelo início do processo de descodificação devido à aquisição de algumas regras simples de correspondência fonema-grafema; e por último, a descodificação hierárquica, que se realiza quando a criança utiliza regras contextuais para os diversos estímulos, i.e., existe a descodificação completa.

Tendo em conta o que os autores Ferreiro e Teberosky (1989, citado por Ferreira, Befi-Lopes & Limongi, 2005) relatam, existem quatro fases de desenvolvimento da leitura e escrita, nomeadamente: a pré-silábica, que diz respeito à fase em que a criança distingue o escrever do desenhar, visualizando-se a organização das suas produções gráficas e o uso das

letras; a silábica, caracterizada pelo marco do início da fonetização da escrita, onde a criança descobre que a quantidade de letras com que escreve uma palavra corresponde às partes da palavra falada; a silábica-alfabética, que se concerne na descoberta que a sílaba pode ser reanalisável em elementos menores; e por fim, a alfabética, que consiste no domínio da correspondência entre o grafema e o fonema.

Frith (1985, citado por Ferreira, Befi-Lopes & Limongi, 2005) apresenta três etapas do desenvolvimento da leitura e escrita, nomeadamente: a logográfica, onde existe um desenvolvimento léxico logográfico, com acesso direto da palavra escrita à memória semântica; a alfabética, caracterizada pelo início do processo de associação entre o grafema e o fonema; e por fim, a ortográfica, que se baseia no uso de sequências de letras e padrões de ortografia para o reconhecimento visual das palavras.

À medida que a criança cresce e que tenta compreender o mundo que a rodeia, constrói significado sobre tudo e começa a usar compreensão para agir sobre o mundo. Este processo designa-se de literacia, pois através dos grafismos, a criança faz os primeiros tracejados aos quais atribuem um significado (Martins, 2002, citado por Marques, 2011).

Contudo, a leitura e escrita baseiam-se num processo complexo e que se desenvolvem através da aprendizagem formal. Desta forma, foi fundamental o desenvolvimento de diferentes métodos de modo a possibilitar a aprendizagem da criança mais facilmente (Oliveira, s/d; e Visvanathan, 2009).

No ensino da leitura e escrita deve-se ter em conta as necessidades e particularidades de cada criança (Lodi et al, 2003, citado por Farias & Fronza, 2006).

Desta forma, existem três métodos distintos para a aprendizagem da leitura e da escrita, designados por: métodos sintéticos, métodos globais e métodos interativos (Reis, 2007).

Os métodos sintéticos, também denominados por modelos ascendentes ou botton-up, são aqueles em que se parte das unidades mínimas (letras/sons) para chegar às unidades mais alargadas (palavras, frases ou textos) (Visvanathan, 2009). Este é o método tradicional, pelo qual as crianças aprendem a ler, em que existe o domínio de um código fonético onde há a correspondência do alfabeto escrito aos sons da fala (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

Os métodos globais, também designados por modelos descendentes ou top-down, partem do global (textos, frases ou palavras) para se chegar ao som (Oliveira, s/d). Estes métodos assumem que o processamento de níveis inferiores é afetado pela informação que advém dos níveis superiores (Baptista, 2010a). Segundo Meurer (1988, citado por Quadros,

1997), a compreensão começa na mente do sujeito que depois seleciona a informação textual para confirmar as hipóteses sobre o texto. Alguns investigadores consideram que nos métodos globais as crianças aprendem a ler e escrever com mais facilidade e com melhores resultados, sentido mais prazer no material escrito. Isto acontece pois as crianças vêem-no como uma forma de obter informação bem como uma maneira de exprimir ideias e sentimentos, e não um sistema de sons isolados e de sílabas que são necessários memorizar e treinar diversas vezes, como é o caso dos métodos sintéticos (Papalia, Olds & Feldman, 2001).

E por fim, os modelos interativos são aqueles onde existe um processamento paralelo, no qual o sujeito tanto utiliza estratégias dos modelos ascendentes e como dos modelos descendentes (Reis, 2007).

A barreira de comunicação existente entre a família ouvinte e os filhos surdos complica a realização de atividades de leitura e escrita. Desta forma, a criança surda não chega ao primeiro ano de escolaridade com as mesmas competências que um aluno ouvinte, no que diz respeito à construção de frases, ao número de vocabulário existente no léxico e ao conhecimento do mundo (Lebedeff, 2003).

Apesar do desenho (expressão gráfica) e a expressão linguística não fazerem parte do mesmo processo cognitivo, no processo de aquisição da leitura e escrita do aluno surdo, interligam-se com eficácia, pois compõem a área expressiva (INES, 2010). Assim, a imagem deve ser considerada como aspeto importante no processo construtivo da leitura e da escrita, uma vez que a imagem visual da leitura e escrita é um fator facilitador na aquisição da língua portuguesa como segunda língua (Gesueli & Moura, 2006).

No caso da criança surda a motivação para a literacia está muito dependente da maneira como fez a aquisição da primeira língua e se teve ou não um ambiente propício ao desenvolvimento da leitura e da escrita (Almeida, 2009). Desta forma, a cultura da família e o contexto social em que está inserida vão influenciar o significado e a importância que a criança surda dá à leitura e à escrita (Tomaz, 2010). Assim, o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita dá-se tendo em conta a intervenção, interesse e investimento do meio familiar (idem).

O primeiro passo para que a criança surda se torne leitora é que domine uma língua, de modo a que criança possa estabelecer uma ligação entre essa língua que conhece e as letras impressas. A criança necessita de ser ensinada a escrever pois, tal facto, não acontece de forma natural (Baptista, 2010a).

Assim, as crianças surdas terão de fazer ligação entre a língua gestual e a língua escrita, ou seja, estabelecem a relação entre duas línguas com estruturas distintas. Desta forma, a língua gestual não proporciona representações fonológicas das palavras, o que dificulta a aprendizagem da leitura e escrita (Baptista, 2010a).

O ensino da leitura e escrita às crianças surdas deve ser realizado de forma diferente das crianças ouvintes, pois é uma tarefa complexa, onde existe o ensino da escrita (tal como nas crianças ouvintes) e, ainda, o ensino de uma segunda língua (Gesueli & Moura, 2006). Sendo assim, os professores devem arranjar estratégias distintas e técnicas próprias para o ensino da segunda língua, partindo das capacidades já adquiridas pela língua gestual (Quadros, 1997, citado por Farias & Fronza, 2006).

Apesar da oralidade não ser uma condição imprescindível para a aquisição da leitura e da escrita, espera-se que a criança ouvinte se apoie nas suas competências orais; por sua vez, a criança surda vai utilizar as suas habilidades visuais. A criança surda vê as palavras escritas no papel e desenvolve visualmente as suas hipóteses sobre a escrita. Neste processo ela pode, assim como a criança ouvinte que soletra enquanto lê, fazer uso do alfabeto manual (dactilologia). No entanto, a criança surda, com a utilização do alfabeto manual, pode descodificar as palavras sem lhe atribuir significado (Pereira, 2009).

Alguns investigadores defendem que existem dois pontos de vista distintos em relação à aprendizagem da leitura. O primeiro ponto considera que é necessário que a criança surda, utilize códigos fonológicos para ler, exatamente como a criança ouvinte, realçando a ideia que o acesso fonológico ao léxico é de origem áudio-visual e não áudio-acústica, i.e., usam informações procedentes da leitura labial. O segundo ponto sustenta que ler um texto significa compreender o conteúdo, i.e., apenas é necessário a utilização da língua gestual para que se consiga extrair o significado. Este ponto considera que o método de leitura apropriado é o método top down (Baptista, 2010a e INES, 2010).

A criança surda, ao entrar na escola, é exposta à linguagem escrita, através de atividades com ênfase na descodificação das palavras e não na atribuição de significado ao texto (Pereira, 2009).

Uma vez que língua gestual desempenha as mesmas funções que as línguas orais para os ouvintes, é esta que vai proporcionar aos surdos o conhecimento de mundo e a constituição da língua que vai ser usada na escrita, favorecendo a compreensão daquilo que lêem (Pereira, 2009). Assim, a criança primeiro deve identificar visualmente a palavra, depois aprender o

seu significado e, simultaneamente, a aquisição das regras semânticas e sintáticas que possibilitam a análise do material escrito (Baptista, 2010a).

Neste sentido, a leitura para o aluno surdo não se baseia no reconhecimento de letras, de sílabas e de palavras, mas sim na habilidade para interpretar a mensagem expressa, compreendendo os símbolos gráficos de forma global e entendendo o seu significado como um todo (INES, 2010).

Os princípios básicos que as crianças surdas devem apresentar para ler e escrever são: contextualizar e dar significado ao que está escrito, através do conhecimento do mundo; conhecer o processo evolutivo da escrita para que possa encontrar as palavras certas; conhecer as diferentes estruturas das frases; e, desenvolver distintas estratégias que facilitam a compreensão dos textos lidos (Pereira, 2009).

Um aspeto de extrema relevância no ensino da leitura e da escrita para os alunos surdos é o fato de que, por vezes, o professor e o aluno não partilham a mesma língua, o que dificulta o desenvolvimento geral da criança bem como o ensino dos aspetos referenciados anteriormente (leitura e escrita) (Pereira, 2009).

Segundo Svartholm (1994, citado por Pereira, 2009), a única forma de se confirmar que os textos lidos têm significado para a criança surda, é interpretá-los em língua gestual, num processo semelhante à aquisição da língua materna. O ensino da leitura e escrita deve ser realizado através de narrações repetidas e de traduções em língua gestual. Esta tradução não deve ser palavra por palavra, mas sim do texto como um todo (Svartholm, 1998, citado por Pereira & Rocco, 2009).

As crianças surdas, no processo evolutivo da escrita, percorrem os mesmos passos que as crianças ouvintes, mas dão uso à visão. Por vezes, elas soletram através da dactilografia, ou articulam os fonemas respetivos às letras que desejam escrever; de seguida, analisam e sintetizam; e, posteriormente memorizam a palavra (INES, 2010).

Uma vez que a criança surda memoriza a palavra e se apoia na visão para escrever, desde o início do processo, separam as palavras corretamente, tal fato não se observa nas crianças ouvintes (Pereira & Rocco, 2009).

Uma das grandes dificuldades que a criança surda apresenta no processo de aprendizagem da escrita consiste na diferença da organização sintática entre a língua gestual e a língua portuguesa, na vertente escrita. Frequentemente, no início do processo de aprendizagem, o aluno surdo escreve obedecendo às regras da língua gestual (Pereira & Rocco, 2009).

Svartholm (2003, citado por Pereira & Rocco, 2009) considera importante ler-se para as crianças surdas desde a idade pré-escolar. Neste sentido, deve-se contar uma história em língua gestual e em simultâneo mostrar o texto escrito, bem como as imagens, com o objetivo da criança relacionar o conteúdo escrito. Após a aquisição da leitura por parte do aluno surdo, este lê os textos com o apoio do professor e explica o seu conteúdo através da língua gestual.

Para que a criança surda tenha consciência da importância e utilidade da linguagem escrita, não se deve apenas ler histórias mas também escrever e ler bilhetes, cartas e cartões, e consultar rótulos, etiquetas e anúncios (Tovar, 2000, citado por Pereira & Rocco, 2009).

Segundo Stewart e Clarke (2003, citado por Almeida, 2009), existem algumas estratégias que facilitam a aprendizagem da leitura e escrita. De seguida serão descritas de modo gradual:

- Comunicar com o bebé utilizando diversos estímulos (toque, expressão facial, fala, mímica, gesto) para emitir a mensagem;
- Respeitar os tempos de reação do bebé;
- Chamar a atenção do bebé para iniciar a comunicação através do movimento de um brinquedo até ao seu rosto;
- Tocar no objeto diversas vezes, de forma a que o bebé o veja, antes de dizer algo sobre ele;
- Quando o bebé apresentar sinais de que compreende a linguagem, deve-se dizer e gestualizar palavras ou frases pequenas, apontando para os objetos adequados;
- Não se deve enviar demasiadas mensagens em simultâneo;
- Em todas as divisões da casa, devem existir livros de fácil acesso adequados à idade da criança;
- Deve-se ler pelo um livro por noite à criança, aumentando o número de livros à medida que a criança cresce;
- Utilizar acessórios à medida que se lêem/vêem livros em conjunto, e.g., o peluche de forma a ser uma das personagens da história;
- Explicar em língua gestual o conteúdo da história, através do texto escrito em português;
- À medida que a criança desenvolve a leitura e escrita, deve-se apontar com o dedo as palavras-chaves do texto escrito e realizar o gesto em simultâneo;
- Utilizar a dactilologia desde cedo, pois entre os 2 e os 2,5 anos as crianças têm capacidade para compreender o alfabeto manual;

- Ter sempre disponíveis materiais de escrita;
- Levar a criança a bibliotecas e livrarias para a entusiasmar a comprar ou a requisitar livros e assinar revistas adequadas à sua idade;
- Recortar letras das revistas e jornais, de forma a se criar puzzles de palavras;
- Estimular a criança a escrever cartas, postais, recados, notas e receitas;
- Ajudar a criança a escrever listas de compras agrupando os produtos por categorias (vegetais, fruta, produtos lácteos, bebidas, entre outros);
- Ajudar a criança a interpretar os programas de televisão;
- Encorajar a criança a fazer sopas de letras, palavras cruzadas e outros jogos de escrita;
- Incentivar a criança a praticar a escrita em teclados, e.g., escrever frases no computador e enviar mensagens através do telemóvel;
- Oferecer livros à criança adequados à sua idade e com temas do seu interesse;
- Escrever e ler perto da criança.

1.7. Equipa multidisciplinar

A educação da criança/jovem surdo deve possibilitar o seu máximo desenvolvimento cognitivo, linguístico, social e emocional.

Desta forma, é pertinente a atuação de uma equipa multidisciplinar constituída por: pais, educadores de infância/professores, terapeuta da fala, entre outros, de forma a escolherem a melhor opção de comunicação.

Existem três opções de comunicação: a língua gestual, a comunicação total e a oralidade (Reamy & Brackett, 1999, citado por Peixoto & Rocha, 2009).

A língua gestual portuguesa proporcionará à criança surda o ensino de uma língua com gramática própria que lhe permite comunicar antes de falar ou utilizar uma forma de comunicação alternativa (Peixoto & Rocha, 2009).

Por sua vez, a comunicação total propiciará um meio de fácil acesso e menos restritivo em relação à comunicação entre a criança, a família, os professores e os pares. Desta forma, a criança surda é exposta a diferentes meios de comunicação simultaneamente: fala, língua gestual portuguesa, expressão não-verbal e pistas visuais e contextuais (Beskow, Granström & House, 2007, citado por Peixoto & Rocha, 2009).

A opção oralista compreende três métodos distintos designados por: o auditivo verbal, o auditivo oral e o cued speech (Reamy & Brackett, 1999, citado por Peixoto & Rocha, 2009).

O método auditivo verbal considera importante as competências de audição necessárias para a integração na comunidade ouvinte, sem recorrerem a língua gestual e a pistas visuais. Assim, a criança deve utilizar o mais precoce possível implantes cocleares ou próteses auditivas (Peixoto & Rocha, 2009).

O método auditivo oral sustenta que a criança surda tem capacidades para adquirir competências de linguagem falada, ao nível da compreensão e expressão, contudo deve estar inserida num contexto exclusivamente oral (Hawkins & Brawner, 1997, citado por Peixoto & Rocha, 2009).

Por fim, o método cued speech utiliza um sistema de comunicação visual, que mostra a informação fonética, i.e., pistas visuais que mostram o som associado aos movimentos dos lábios no ato da fala (Peixoto & Rocha, 2009).

Os pais são essenciais na educação dos seus filhos porque são os responsáveis pelo desenvolvimento da linguagem e os principais transmissores da fala e da comunicação. É importante que os pais possuam conhecimentos sobre a audição normal e sobre a cultura dos surdos e que aprendam o mais cedo possível a língua gestual, para que possa existir um ambiente acolhedor e propício ao desenvolvimento da criança (Peixoto & Rocha, 2009 e Almeida, 2009). Os pais das crianças surdas devem considerar que tudo está ao alcance das crianças e, por isso, devem ter expectativas elevadas em relação ao futuro destas (Almeida, 2009). A maneira como a família lida com os aspetos da literacia, se têm muitos ou poucos hábitos de leitura e escrita, vão influenciar a aprendizagem da criança surda (Tomaz, 2010).

Os professores devem acolher cada aluno sem preconceitos com a função de instruir as crianças de conhecimentos (Duboc, 2004). Para além disto, têm como função conhecer as dificuldades, as necessidades, os interesses e as competências de cada aluno surdo e as características do meio escolar envolvente, de forma a planear o melhor caminho para o desenvolvimento da criança (Farias & Fronza, 2006). É através do professor, com a entrada para a escola, que as crianças surdas começam a aprendizagem da leitura e escrita (Silva, 2004), desta forma, é imprescindível que os professores dominem a língua gestual (Farias & Fronza, 2006).

O terapeuta da fala é responsável pela prevenção, avaliação, intervenção e estudo científico da comunicação humana e das perturbações relacionadas. A comunicação humana diz respeito a todos os processos associados com a compreensão e expressão da linguagem

oral e escrita bem como as formas adequadas de comunicação não-verbal (Comité Permanent de Liaison des Orthophonistes-Logopèdes de l'EU [CPLLOL], 2003). Este profissional pode trabalhar em: jardins-de-infância, escolas, hospitais e/ou clínicas. O terapeuta da fala tem um papel fundamental uma vez que trabalha com as crianças surdas ao nível da comunicação, linguagem, fala, leitura labial, discriminação auditiva e leitura e escrita. Cabe, ainda, ao terapeuta da fala apresentar aos pais das crianças surdas estratégias de interação que facilitem a comunicação e o desenvolvimento da linguagem (Peixoto & Rocha, 2009).

Existem diferentes medidas de prevenção em três níveis distintos que se devem ter em conta: a prevenção primária consiste em informar a população alvo e encarregados de educação sobre as questões referentes à surdez, à leitura e escrita; a secundária refere-se à identificação e correção o mais precocemente do problema em questão, de forma a minimizar os problemas de aprendizagem da leitura e escrita; e, a terciária consiste na habilitação/reabilitação das alterações instaladas na criança, reeducando e estimulando as suas capacidades (American Speech-Language-Hearing Association [ASHA], 2008).

1.8. Inclusão e integração dos alunos surdos

Inclusão “significa um esforço e mudança e melhoria da própria escola, de forma a proporcionar a todos as melhores condições de aprendizagem, sucesso e participação, na base das circunstâncias específicas de cada um” (Leitão, 2010: 1). Assim, o conceito de educação inclusiva consiste no desenvolvimento de uma educação adaptada e com qualidade para os alunos com necessidades especiais na escola de ensino regular. Sendo assim, todos os alunos aprendem juntos e têm direito à educação, independentemente das suas dificuldades e diferenças (Lima-Rodrigues et al, 2007).

Peters (2003, citado por Estrada, 2009), através de estudos realizados sobre as melhores práticas para a educação inclusiva, afirma que, a formação pedagógica dos professores é a principal influência, sendo a reforma integral da escola o segundo ponto forte. Ainda declara que, os aspetos mais importantes para a mudança consistem numa liderança comprometida, na coordenação dos serviços, na planificação multidisciplinar, na participação dos pais na tomada de decisões e a utilização de sistemas de apoio internos da escola.

Desta forma, para que haja sucesso na inclusão escolar é necessário que se identifiquem as capacidades e dificuldades de cada criança, de modo a adequar o curriculum académico, i.e., é necessário uma reestruturação na educação (Barbosa, 2011).

Segundo o DL nº3/2008, as crianças e os jovens surdos deverão estar inseridos em ambientes bilíngues possibilitando o desenvolvimento da língua gestual portuguesa, de forma a terem acesso ao currículo e também à Língua Portuguesa na sua vertente escrita e eventualmente falada (Crespo, Correia, Cavaca, Croca, Breia, & Micaelo, 2008, citado por Termentina, 2011).

Uma vez que cerca e 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes é de extrema importância que estas crianças estejam inseridas em comunidades linguísticas promotoras do desenvolvimento da LGP, i.e., nas escolas de referência (Termentina, 2011).

Nas escolas de referência, existem vários alunos surdos e agentes educativos surdos que comuniquem em LGP. Desta forma, estas escolas dão uma resposta educativa especializada aos alunos surdos e desenvolvem metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinar, adequadas ao ensino bilíngue de alunos surdos (Crespo, Correia, Cavaca, Croca, Breia e Micaelo, 2008, citado por Termentina, 2011). Mas para que os alunos tenham sucesso ao nível do ensino, estas escolas devem possuir docentes, formadores de LGP e técnicos bem como equipamentos especializados (Termentina, 2011).

O direito à educação, descrito em leis sobre a inclusão, possibilita que as crianças surdas possam frequentar hoje em dia as escolas de ensino regular. Através deste facto, inicia-se um processo de independência e autonomia (Barbosa, 2011).

Contudo, a inclusão dos alunos surdos nas turmas regulares continua a ser controversa (Sari, 2007, citado por Estrada, 2009). Alguns autores defendem que a inclusão impulsiona o desenvolvimento académico e social dos alunos surdos, outros discordam referindo os problemas associados à comunicação, à linguagem, à socialização e à identidade cultural.

O estudo realizado por Braga (2006, citado por Estrada, 2009) sustenta a ideia de que existe dificuldade na aceitação social das turmas de alunos surdos inseridas nas escolas de ensino regular, uma vez que são vistos como um grupo à parte, que não pertencem à comunidade dos ouvintes onde estão inseridos.

O dilema da educação da população surda, é o facto destes indivíduos se considerarem uma minoria linguística com cultura própria e se autoexcluírem socialmente, o que afeta quer o envolvimento escolar, a aprendizagem, bem como a sua vida social, restringindo-se à vivência da comunidade surda (Lima-Rodrigues et al., 2007, citado por Estrada, 2009).

Capítulo 2 – Metodologia

No presente capítulo, iremos apresentar o enquadramento do estudo e o modo como foi realizada a recolha de informação.

2.1. Objetivo

O principal intuito deste estudo é saber a opinião dos professores e dos encarregados de educação da criança surda sobre como se processa, atualmente, a aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita por parte destas crianças.

2.2. Questão de Estudo

A questão orientadora consta numa questão explícita que diz respeito a um tema de estudo que se pretende examinar (Fortin, 2009). Esta consiste num enunciado interrogativo, claro e não equívoco, que determina os conceitos da investigação, descreve a população alvo e promove uma investigação empírica (Fortin, 2009). Assim, a questão orientadora deste estudo é: Qual é o processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita nas crianças surdas?

2.3. Pertinência do Estudo

A pertinência deste estudo deriva do fato de ainda se conhecer pouco acerca da aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita das crianças surda, uma vez que é um tema pouco estudado.

2.4. Tipo de estudo

Os estudos não experimentais projetam-se no meio natural onde não há a introdução de uma variável independente como nos estudos experimentais (Fortin, 2009).

O estudo de caso consta no estudo detalhado e completo de um determinado assunto ligado a uma entidade social (uma pessoa, um grupo, uma família, uma comunidade ou uma organização) (Fortin, 2009). Este tipo de estudo é apropriado quando existem poucos dados sobre determinado acontecimento ou fenómeno (Yin, 2003, citado por Fortin, 2009). O estudo de caso pode ser qualitativo ou quantitativo, dependendo do objetivo do estudo.

Segundo (Fortin, 2009), a investigação quantitativa está associada a uma abordagem positivista, que defende a realidade como única, estática e previsível. Os resultados deste tipo de estudo são numéricos e suscetíveis de serem generalizados noutros contextos e noutra população (Fortin, 2009). Assim, pode-se afirmar que os estudos quantitativos têm como principal objetivo explicar um determinado acontecimento pela medida das variáveis e pela análise numérica dos dados, tentando-se chegar a generalizações (Fortin, 2009).

Por outro lado, a investigação qualitativa corresponde à descrição pormenorizada de um fenómeno e à sua compreensão, da forma que se projetam no seu meio natural, i.e., baseia-se no significado que os participantes do estudo dão aos acontecimentos em estudo (Fortin, 2009). Assim, considera-se que existe uma abordagem interpretativa e naturalista do tema. Neste tipo de estudo, o investigador manifesta mais interesse pelas experiências vividas pelos próprios sujeitos do que por juntar dados (Fortin, 2009).

Existem diversos métodos de recolha de dados nas investigações, nomeadamente: entrevistas, questionários, observação direta e diário de bordo.

A entrevista é o instrumento de recolha de dados mais simples, consiste na comunicação verbal que se estabelece entre duas pessoas, no qual o entrevistador recolhe os dados e o entrevistado responde fornecendo informações sobre o tema em estudo, i.e., é uma conversa com um objetivo e que se desenvolve num contexto e numa situação social determinados (Fortin, 2009, Bingham & Moore, 1924 citado por Costa, Rocha & Acúrcio, 2004).

As entrevistas classificam-se em três tipos: entrevistas não dirigidas (ou não estruturadas), entrevistas dirigidas (ou estruturadas) e entrevistas semidirigidas (ou semi-estruturadas). Nas entrevistas estruturadas, o investigador não determina a ordem das questões, deixando o entrevistado à vontade para decidir a direção a dar à entrevista (Fortin, 2009). O investigador tem como função promover, encorajar e orientar a participação do entrevistado para responder livremente aos temas propostos, sem ser necessário abordar todos esses temas (Costa, Rocha & Acúrcio, 2004 e Fortin, 2009). Nas entrevistas dirigidas, “o entrevistador tem elevado controlo sobre o conteúdo e o desenvolvimento das trocas, assim

como sobre a análise e a interpretação das medidas” (Waltz, Strickland & Lenz, 1991, citado por Fortin, 2009: 376). Neste tipo de entrevistas, as questões são fechadas e precisas, desta forma o entrevistador é obrigado a seguir um quadro definido, sendo realizado da mesma forma com todos os entrevistados (Fortin, 2009). Por último, as entrevistas semidirigidas são utilizadas quando o investigador pretende compreender o significado de um acontecimento vivido pelos participantes (Fortin, 2009). Nestas entrevistas, o investigador “determina uma lista de temas a abordar, formula questões respeitantes a estes temas e apresenta-os ao respondente numa ordem que ele julga apropriado” (Fortin, 2009: 377), dando liberdade ao entrevistado para exprimir as suas opiniões e os seus sentimentos em relação ao tema em estudo. A ordem das questões apresentadas ao entrevistado é flexível, ficando ao critério do entrevistador decidir por onde começar, contudo no final da entrevista todos os temas devem ter sido abordados (Fortin, 2009).

O elemento base das entrevistas é a questão, esta pode ser de três tipos: questão aberta, questão fechada e questão semi-estruturada. As questões abertas são aquela que em que o entrevistado é livre para responder como quiser, pois não se impõe categorias de resposta (Fortin, 2009). As questões fechadas “não deixam escolha senão entre um número pré-estabelecido de respostas”, e.g., questões de escolha múltipla, enunciados de escalas e questões dicotómicas (Fortin, 2009: 377). As questões semi-estruturadas são constituídas por elementos das questões fechadas e abertas, na qual são fornecidas respostas para escolha, mas o entrevistado não necessita de escolher uma dessas respostas (Fortin, 2009).

Por outro lado, o questionário é um elemento de recolha de dados que obriga o participante a responder de modo escrito a um conjunto de questões. Este instrumento tem como objetivo recolher informação sobre um qualquer assunto e pode ser preenchido pelos próprios participantes sem assistência (questionários auto-administrados), pelo investigador na presença do participante ou por telefone (Fortin, 2009). Os questionários podem ter questões abertas e/ou fechadas e os participantes limitam-se a responder às questões apresentadas (idem).

2.5. Caracterização da amostra

Para escolher a amostra utilizou-se o método de amostragem não probabilística, usando a técnica de amostragem accidental ou de conveniência. Esta amostra é constituída por

peças facilmente acessíveis e que correspondem a critérios de inclusão precisos (Fortin, 2009).

A amostra deste estudo é constituída por doze (12) professores/educadores de infância e onze (11) encarregados de educação, perfazendo um total de vinte e três (23) participantes, para ser mais fácil os resultados são apresentados em dois grupos distintos: o grupo dos professores e educadores de infância dos alunos surdos (N=12) e o grupo dos encarregados de educação de crianças surdas (N=11).

2.5.1. Caracterização dos professores e educadores de infância

Dos doze (12) professores que participaram no estudo, são dez (10) do género feminino e dois (2) do género masculino, tal como se pode verificar na tabela 1 e gráfico 1 (apêndice A).

Sexo	Frequência	%
Feminino	10	83,3%
Masculino	2	16,7%
Total	12	100%

Tabela 1 - Distribuição das frequências absolutas e relativas da amostra na variável sexo

Conforme se pode visualizar na tabela 2 (apêndice A), relacionado com a variável género, a média da amostra é $1,17 \pm 0,389$, a moda é de 1 e a mediana apresenta o valor 1, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2.

No que se refere à variável escolaridade, regista-se que os professores, maioritariamente, têm licenciatura (tabela 3 e gráfico 2 – apêndice A) e relativamente à sua profissão, verifica-se que os professores de LGP foram quem participou mais neste estudo, conforme se verifica na tabela 4 e gráfico 3 (apêndice A). O agrupamento em que participaram mais professores foi o agrupamento de escolas Humberto Delgado (3 indivíduos, representando 25%) (gráfico 4 e tabela 5 – apêndice A) e, maioritariamente, lecionam no primeiro ciclo (gráfico 5 – apêndice A).

Escolaridade	Frequência	%
Bacharelato	2	16,7%
Licenciatura	7	58,3%
Pós-graduação	2	16,7%
Mestrado	1	8,3%
Total	12	100%

Tabela 3 - Distribuição das frequências absolutas e relativas da amostra na variável escolaridade

Profissão	Frequência	%
Educador de Infância	1	8,3%
Professor do 1º ciclo	2	16,7%
Professor de Educação Especial	3	25,0%
Professor de LGP	4	33,3%
Professor de LP do 2º ciclo	1	8,3%
Formador de LGP	1	8,3%
Total	12	100%

Tabela 4 - Distribuição das frequências absolutas e relativas da amostra na variável profissão

Dos participantes deste estudo verifica-se que apenas 1 professor não domina a LGP (gráfico 6 – apêndice A), podendo-se visualizar na tabela 2 (apêndice A), que a média do domínio de LGP é $1,67 \pm 0,492$, a moda é de 2 e a mediana de 1,67, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2, e, visualiza-se ainda que somente 4 professores é que possuem especialização na área da surdez (gráfico 6 – apêndice A).

Em relação ao tempo que os professores exercem a sua profissão e ao tempo em que trabalham com alunos surdos, destaca-se o mesmo período, nomeadamente entre 1 e 5 anos (gráfico 7 – apêndice A).

2.5.2. Caracterização dos encarregados de educação

Dos onze (11) encarregados de educação que participaram no estudo, são dez (10) do género feminino e um (1) do género masculino, tal como se pode verificar na tabela 7 e no gráfico 8 (apêndice B), observando-se que a média da amostra é $1,09 \pm 0,302$, a moda é 1, a mediana é 1,00, o valor mínimo é 1 e o máximo 2 (tabela 6 – apêndice B).

No que concerne à variável idades, no gráfico 9 e na tabela 8 – Apêndice B, verifica-se que cinco (5) dos participantes têm idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos, correspondendo a 45,5% dos participantes.

No que se refere à variável profissão dos encarregados de educação, estas foram agrupadas de acordo com a Classificação Nacional das Profissões (IEFP, 2010). Registou-se que os encarregados de educação pertencem, maioritariamente, ao grupo do pessoal dos serviços e vendedores, com 27,3% que corresponde a 3 participantes, sendo que com igual número encontram-se desempregados (gráfico 10 e tabela 9 – apêndice B).

Relativamente à audição, conforme se pode visualizar no gráfico 11 e na tabela 10 (apêndice B), somente, um (1) encarregado de educação é surdo e os restantes dez (10) são ouvintes, respetivamente 9,1% e 90,9%.

2.6. Recolha de Dados

Para recolher os dados foi utilizado o guião de entrevista/questionário, construído e aplicado pela investigadora deste estudo, que consiste num conjunto de perguntas que serve para aprofundar o tema sobre a aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita.

Desta forma, foram elaborados dois guiões, um destinado aos professores/educadores de infância (apêndice C) e outro para os encarregados de educação das crianças com surdez (apêndice D).

2.7. Procedimento

Para recolher os dados da amostra foram elaborados dois guiões de entrevista, um destinado aos professores dos alunos surdos e outro para os encarregados de educação das crianças surdas, cujo conteúdo tem por base o objetivo da investigação. Foi elaborada uma

primeira versão do guião de entrevista, que posteriormente foi readaptado, em processo de tutoria, surgindo a versão final.

Paralelamente a este processo fez-se um levantamento dos estabelecimentos de ensino de referência para alunos surdos.

Os estabelecimentos de ensino foram contactados por via telefone, por via e-mail e/ou pessoalmente, entregando um pedido de autorização formal (apêndice E), com uma breve descrição do elemento avaliador, do objetivo do estudo, da seleção dos intervenientes bem como da forma, da duração e do espaço de aplicação do guião de entrevista. Contudo, nenhum estabelecimento de ensino aprovou a realização do estudo.

Desta forma, através de indivíduos ligadas à área da surdez (intérpretes e pessoas surdas) foi possível arranjar amostra para a realização deste trabalho académico. A cada participante entregámos o consentimento informado (apêndice F) e iniciou-se a recolha de dados.

A recolha de dados procedeu-se de duas maneiras distintas. Para aqueles indivíduos que tinham disponibilidade para se reunir com os investigadores, foi através de entrevista, no qual o investigador fez uma transcrição escrita das respostas do participante, com a duração de vinte (20) minutos; para os restantes, foi através de inquérito, no qual o próprio participante registou as suas respostas referentes a cada questão.

Com base nas respostas da entrevista/questionário, foram criadas três bases de dados, através do programa Statistical Package for the Social Science (SPSS), versão 17.0. A primeira destina-se à caracterização dos professores dos alunos surdos, que contém as seguintes variáveis: o género, a profissão, a escolaridade, o tempo que exerce a profissão, o domínio da LGP, se tem ou não especialização na área da surdez, o agrupamento onde leciona e, por fim, as turmas onde leciona. A segunda base de dados diz respeito à caracterização dos encarregados de educação das crianças surdas, que apresenta as seguintes variáveis: o género, a idade, a profissão e se é ouvinte ou surdo. Na terceira e última base de dados são apresentados os dados relacionados com o educando e o ensino da leitura e escrita na atualidade em Portugal, e é constituída por diversas variáveis:

- relacionadas com o educando: o género, a idade, o tipo de surdez, a data de deteção da surdez, se usa ou não aparelho, o ano de escolaridade, a idade do contacto com a LGP, com quem teve o primeiro contacto com a LGP, o local do primeiro contacto e a primeira língua usada em casa;

- referentes à caracterização da família: presença ou não de familiares surdos, acompanhamento nos trabalhos escolares e a constituição do agregado familiar;
- relativas à comunicação em família: a comunicação com os pais, a comunicação com os irmãos, a comunicação com os outros familiares, a conversa com a família, o conhecimento da família sobre a LGP e a aceitação da LGP por parte a família;
- alusivas ao apoio familiar à leitura e escrita: a leitura de histórias e sua frequência, o modo como realiza a leitura, a existência de livros em casa, as características dos livros, o ensino da leitura das palavras e o ensino do significado das palavras;
- por último, as variáveis referem-se à aprendizagem da leitura e da escrita: a idade do jogo simbólico, a idade da associação da imagem à marca, a idade da associação da palavra ao objeto, a idade que começou a ler, a idade que começou a escrever e o método da aprendizagem leitura e escrita.

Os dados foram analisados estatisticamente utilizando-se os conceitos de estatística descritiva, acompanhada dos valores das medidas de tendência central como o cálculo da média e medidas de dispersão como o desvio padrão, a moda, a mediana e o valor mínimo, máximo e diferenças significativas.

Os restantes dados foram analisados com base na análise do conteúdo, permitindo assim retirar as conclusões relacionadas com o tema em estudo.

A análise de conteúdo consiste num método no qual se realizam deduções das mensagens sob análise, fundamentando-se numa lógica explícita onde se decompõe a informação do discurso do entrevistado, em traços de significação com o objetivo de produzir um novo discurso (Bardin, 2007, citado por Estrada, 2009).

Esta técnica de tratamento da informação realiza-se em três fases distintas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento de resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2007, citado por Estrada, 2009).

A pré-análise consiste na organização das ideias iniciais de forma a estruturar o processo de investigação e, posterior elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final (Bardin, 2007, citado por Estrada, 2009).

A unidade de análise pode ser uma palavra, frase, parágrafo ou texto e consiste na unidade de significação a codificar (Bardin, 2007, citado por Estrada, 2009).

Capítulo 3 - Apresentação de Resultados

Nesta fase do trabalho académico será apresentado a análise e discussão dos dados com o objetivo de refletir sobre o tema em questão tendo sempre como base a revisão bibliográfica realizada e apresentada no primeiro capítulo.

3.1. Análise Conteúdo da entrevista dos professores e dos encarregados de educação

De forma, a que o tratamento da informação se processasse de forma correta, realizou-se um quadro com as respostas de todos os participantes, após se ter realizado os protocolos das entrevistas (apêndice G). Este teve como propósito a codificação das unidades de análise em categorias e subcategorias resultantes da classificação do material e obtidas por dedução, e posterior simplificação das categorias e subcategorias a indicadores cujo o significado as iguala-se ou assemelha-se, de forma a ter uma ideia menos complexa do texto base.

Assim, em apêndice (H e I), encontram-se os quadros da análise de conteúdo.

3.2. Estatística descritiva da entrevista dos encarregados de educação

3.2.1. Caracterização dos educandos

Tendo em conta os dados fornecidos pelos encarregados de educação, verifica-se que sete (7) dos educandos são do género feminino e quatro (4) do masculino (tabela 11, tabela 16 e gráfico 12 – apêndice J), verifica-se que a média do género dos educandos é $1,36 \pm 0,505$, a moda 1 e a mediana 1,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2. Estes alunos têm idades compreendidas entre 4 e os 11 anos (tabela 17 e gráfico 13 – apêndice J).

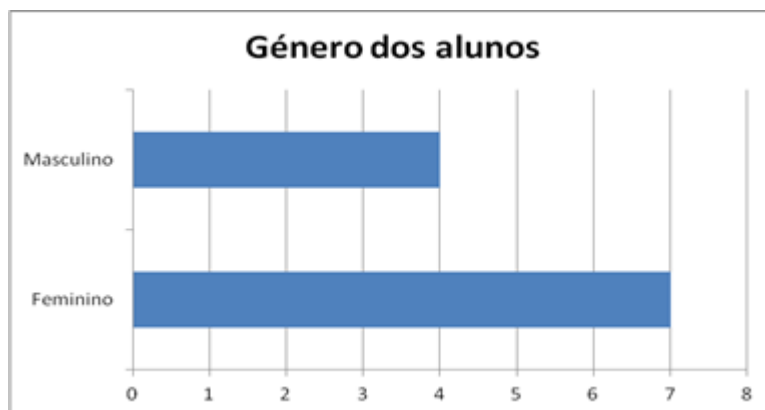


Gráfico 12 – Frequência absoluta do género dos alunos

No que se refere ao tipo de surdez, verifica-se que a maioria dos educandos apresentam surdez profunda (tabela 18 e gráfico 14 – apêndice J), sendo que a maioria dos casos, sete crianças (7), usam aparelho auditivo (tabela 19 e gráfico 15 – apêndice J). Pela análise da tabela 11 (apêndice J), constata-se que a média do tipo de surdez é $1,82 \pm 1079$, a moda 1 e a mediana 1,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 4.

Conforme os dados da tabela 20 e do gráfico 16 (apêndice J), verifica-se que em cinco (5) crianças a surdez foi detectada à nascença e nas restantes seis (6) foi detectada mais tarde.

Os educandos na sua maioria frequentam o agrupamento de Escolas Humberto Delgado (tabela 21 e gráfico 17 – apêndice J) e frequentam o 1º ano de escolaridade, com o mesmo número de crianças, quatro (4) (tabela 22 e gráfico 18 – apêndice J).

Em relação à língua materna dos educandos, observa-se, no gráfico 19 e na tabela 23 (apêndice J), que oito (8) crianças têm como primeira língua o PO e três (3) crianças têm a Língua Gestual como primeira língua. Pela análise da tabela 11 (apêndice J), verifica-se que a média da língua materna é $1,73 \pm 0,467$, a moda 2 e a mediana 2,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2. As idades com que as crianças tiveram o primeiro contacto com a Língua Gestual são dispersas, verificando-se que o maior número de crianças, três (3), tiveram contacto aos 2 anos de idade (tabela 24 e gráfico 20 – apêndice J), e que a maioria das crianças teve esse primeiro contacto na escola (tabela 25 e gráfico 21 – apêndice J), através do formador de língua gestual, sete (7) crianças (tabela 26 e gráfico 22 – apêndice J).

3.2.2. Caracterização da família

No que concerne às variáveis relacionadas com a família, na tabela 27 e gráfico 23 (apêndice J), verifica-se que 45,5% das crianças não têm familiares surdos, que corresponde a cinco (5) educandos, e 54,5% das crianças têm familiares surdos, que equivale a seis (6) educandos. Pela análise da tabela 12 (apêndice J), observa-se que a média é $1,55 \pm 0,522$, a moda 2 e a mediana 2,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2.

Em relação aos trabalhos de casa, visualiza-se na tabela 28 e gráfico 24 (apêndice J) que na maioria das famílias são os pais que acompanham a realização dos trabalhos académicos, com a frequência de seis (6) crianças.

No que concerne ao agregado familiar, observa-se na tabela 29 e gráfico 25 (apêndice J) que seis (6) crianças são filhas únicas e as restantes cinco (5) crianças têm irmãos.

3.2.3. Comunicação em família

Em relação à comunicação, verifica-se que a maioria das crianças comunica com os pais, os irmãos e os restantes familiares através da fala (gráficos 26, 27, 28 e tabela 30, 31, 32 – apêndice J), na qual nove (9) crianças conversam todos os dias com a família, uma (1) às vezes e uma (1) poucas vezes (tabela 33 e gráfico 29 – apêndice J). Pela análise da tabela 13 (apêndice J), nota-se que a média da frequência com que a criança conversa com a família é $1,27 \pm 0,647$, a moda 1 e a mediana 1,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 3.

No que concerne à LGP, verifica-se que apenas uma família tem conhecimentos desta língua, quatro (4) famílias não sabem e seis (6) tem poucos conhecimentos (gráfico 30 e tabela 34 – apêndice J). Contudo, cinco (5) famílias esforçam-se para falar com o educando em LGP em casa (gráfico 31 e tabela 35 – apêndice J), dez (10) famílias aceitam o uso da LGP em casa (gráfico 32 e tabela 36 – apêndice J), mas apenas 72,7%, ou seja, 8 famílias aceitam que a criança aprenda LGP (gráfico 33 e tabela 37 – apêndice J).

3.2.4. Apoio familiar na leitura e escrita

No que concerne à leitura de história, nota-se que 90,9% das famílias leem histórias aos seus educandos (gráfico 34 e tabela 38 – apêndice J), o que corresponde a dez famílias,

assim, a média é $1,09 \pm 0,302$, a moda 1 e a mediana 1,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2 (tabela 14 – apêndice J). Pode-se, ainda, constatar que 36,4% das famílias lêem muitas vezes livros aos educandos, o que equivale a 4 famílias (gráfico 35 e tabela 39 – apêndice J). 72,7% das famílias que lêem livros as crianças executam a leitura através da fala apenas e em dois (2) casos, as famílias realizam a leitura através da fala com apoio da LGP (gráfico 36 e tabela 40 – apêndice J).

Das onze entrevistas realizadas, apenas num caso é que não existem livros em casa, o que equivale a 9,1%, sendo assim, 90,9% dos casos possuem livros em casa (gráfico 37 e tabela 41 – apêndice J). Os livros existentes nas casas das crianças são todos com imagens e palavras (gráfico 38 e tabela 42 – apêndice J).

Através da tabela 43 e do gráfico 39 (apêndice J), averigua-se que 90,9% dos encarregados de educação ensinam a ler as palavras aos seus educandos e que 9,1%, que corresponde a um encarregado de educação, não ensina o seu educando a ler as palavras. Na tabela 44 e no gráfico 40 (apêndice J), constata-se que 90,9%, isto é, 10 encarregados de educação ensinam o significado das palavras ao seu educando com auxílio do gesto e que 1 encarregado de educação não o realiza.

3.2.5. Aprendizagem da leitura e da escrita

Pela análise da tabela 14 (apêndice J), verifica-se que a média da idade do aparecimento do jogo simbólico é $3,27 \pm 1,104$, a moda 3 e a mediana 3,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 5. Neste estudo, verifica-se que quatro crianças desenvolvem o jogo simbólico com três (3) anos de idades, com o mesmo número de crianças com quatro (4) anos de idade e as restantes idades (um ano, dois anos e sete anos) com o mesmo número de crianças (uma) (gráfico 41 e tabela 45 – apêndice J).

Na mesma tabela (tabela 14 – apêndice J) observa-se que a média da idade em que começaram a associar a imagem à marca é $2,73 \pm 1,679$, a moda 1 e a mediana 2,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 6. Verifica-se que três crianças começaram a associar a imagem à marca com 3 anos e com o mesmo número de educandos com quatro anos (gráfico 42 e tabela 46 – apêndice J).

Ao analisar-se a tabela 14 (apêndice J), verifica-se que a média da idade em que começaram a associar a palavra ao objeto é $3,18 \pm 1,537$, a moda 3 e a mediana 3,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 6. Neste estudo, verifica-se que a maioria

das crianças, quatro (4), começa a associar a palavra ao objeto com 4 anos de idade (gráfico 43 e tabela 47 – apêndice J).

Através da tabela 14 (apêndice J), verifica-se que a média da idade em que começaram a ler é $1,82 \pm 0,751$, a moda 2 e a mediana 2,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 3. Neste estudo, verifica-se que a maioria das crianças, cinco (5), aprende a ler com 6 anos de idade (gráfico 44 e tabela 48 – apêndice J).

Pela análise da tabela 14 (apêndice J), verifica-se que a média da idade em que começaram a escrever é $1,91 \pm 0,944$, a moda 2 e a mediana 2,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 4. Neste estudo, verifica-se que a maioria das crianças, cinco (5), aprende a escrever com 6 anos de idade (gráfico 45 e tabela 49 – apêndice J).

Sete (7) das entrevistas revelam que os educandos aprendem a ler e a escrever através do método sintético e que, apenas, quatro (4) aprendem pelo método global (gráfico 46 e tabela 50 – apêndice J). Através da tabela 14 (apêndice J), visualiza-se que a média é $1,36 \pm 0,505$, a moda 1 e a mediana 1,00, variando entre um valor mínimo de 1 e um valor máximo de 2.

Conclusão

Neste último capítulo iremos apresentar as conclusões sobre a aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos surdos em Portugal.

O objetivo proposto no início deste estudo foi alcançado, uma vez que foi possível saber a opinião dos professores e dos encarregados de educação da criança surda sobre como se processa, na atualidade, a aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita por parte destas crianças descrever a aquisição e o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos surdos em Portugal.

Ao longo do trabalho fomos abordando questões sobre o ensino da leitura e da escrita, debatendo a importância da família e da escola, os métodos e abordagens utilizados, e a importância da LGP para a aprendizagem da leitura e escrita das crianças surdas.

Verificámos que das cinco crianças com familiares surdos, apenas uma criança é filha de pais surdos. Este resultado corresponde às expectativas, porque calcula-se que entre os 90 a 95% das crianças surdas têm pais surdos (Baptista, 2010b), que não têm conhecimentos da Língua Gestual. Desta forma, é essencial dar informações relevantes aos pais para acompanharem o desenvolvimento dos seus filhos da melhor forma possível. É, ainda, necessário que a criança esteja exposta à Língua Gestual desde muito cedo, para adquiri-la de forma natural e consolidada, e, preferencialmente, que seja inserida numa escola com formadores, professores, intérpretes de LGP e terapeutas da fala.

Em relação à comunicação no meio familiar, é essencial que as crianças surdas desenvolvam os aspetos sociais, afetivos, linguísticos e cognitivos, indispensáveis ao seu crescimento e à integração na sociedade. Tendo em conta os dados recolhidos, verificou-se que a maioria das crianças utilizam a oralidade para comunicar com a família. Dos 4 casos em que utilizam a LGP como primeira língua, apenas uma criança utiliza a LGP em casa, pois os pais são surdos. Os pais das restantes crianças (3) utilizam a fala, alguns gestos e a mímica para comunicar, isto representa o esforço dos pais para comunicarem com os seus filhos. Contudo, é importante lembrar que a mímica não é uma língua e que não pode ser substituída pela Língua Gestual. Assim, conclui-se que as crianças não beneficiam de uma comunicação familiar satisfatória para o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo, social e afetivo adequado, pois à medida que as crianças crescem têm necessidades comunicativas mais elaboradas e complexas que se tornam difíceis de satisfazer através da mistura de gestos

e mímica com leitura labial e códigos familiares, ou seja, meios rudimentares de comunicação existentes na família.

No que concerne à atitude dos pais perante a língua gestual portuguesa, constata-se que a maioria dos pais atribui uma grande importância a LGP e ao papel que esta pode desempenhar na vida dos seus educandos, consideram que tem um papel fundamental na aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita bem como na a compreensão do mundo. A maioria das famílias aceitam o uso da LGP em casa e que os seus educandos a aprendam na escola, apesar de não a saberem utilizarem, ou terem poucos conhecimentos. É importante referir que tentam utilizá-la na comunicação com os filhos surdos. A família necessita de compreender os seus educandos e colaborar para o sucesso da aprendizagem destes, sensibilizando-se para as diferenças e aceitando-as, desta forma é essencial que os pais aprendam a LGP. A aprendizagem da LGP por parte dos pais facilita a comunicação entre estes e os filhos surdos e, por outro lado, é um bom indicador para o aumento das expectativas quanto ao futuro académico e profissional das crianças surdas.

Relativamente à leitura de histórias às crianças surdas, verificou-se que todas as crianças, excepto uma, tiveram acesso regular à leitura de histórias, sendo que estas crianças tinham diversos livros em casa, com imagens e palavras. Quanto ao modo como essa leitura é realizada, constatou-se que a maioria dos casos é através da fala/leitura labial, e apenas 2 casos através da Língua Gestual Portuguesa. Uma vez que a leitura de histórias infantis é um dos principais influenciadores do desenvolvimento da literacia para as crianças surdas e deve ser realizada por meio da língua gestual e com apoio da palavra escrita no livro bem como das imagens (ou seja, canal visual). Conclui-se que o contacto precoce com materiais de leitura essenciais para o interesse da leitura e escrita é o desejável, mas o meio adequado para a introdução da leitura (LGP) ficou aquém do desejado, pois lêem as palavras aos filhos através de fala/leitura labial, apesar dos pais tentarem que os filhos aprendam o significado das palavras através de pequenos gestos.

Conclui-se que os encarregados de educação surdos procuram ultrapassar as dificuldades dos filhos ao nível da leitura e escrita através do treino sucessivo.

Em relação ao jogo simbólico a maioria das crianças começou a realizar jogos de faz de conta entre os 3 e os 4 anos, que está dentro da normalidade. Uma das crianças desenvolveu o jogo simbólico apenas aos 7 anos, conclui-se que o meio familiar envolvente tem influência no desenvolvimento cognitivo e social da criança. Os jogos simbólicos que as crianças surdas realizam são idênticos aos que as crianças ouvintes realizam, nomeadamente:

algumas dramatizações, imitar os animais, brincar aos pais e às mães, entre outras. Desta forma, constata-se que o desenvolvimento das crianças surdas e das crianças ouvintes é idêntico, desde que haja um meio familiar envolvente favorável.

Relativamente, à associação da imagem à marca e a associação da palavra ao objeto a maioria das crianças realiza aos 4 anos, ambas as atividades.

No que concerne à idade que as crianças surdas começam a ler e escrever é semelhante à idade das crianças ouvintes, ou seja, quando entram para a escola do 1º ciclo, entre os 5 e os 6 anos.

Em relação ao método de ensino da leitura e escrita das crianças surdas, na maioria é através do método sintético (7 crianças) e apenas 4 através do método global. Este estudo não está de acordo com a fundamentação, pois a literatura afirma que os métodos globais são mais adequados na aprendizagem da leitura e escrita das crianças surdas, uma vez que estas crianças vão utilizar as suas habilidades visuais. A criança surda vê as palavras escritas no papel e desenvolve visualmente as suas hipóteses sobre a escrita.

Na sequência da análise dos dados recolhidos pelos inquéritos realizados aos professores, verifica-se que todas as escolas ensinam através do método bilingue, que está de acordo com a literatura. A criança surda deve fazer as suas aprendizagens através da sua língua materna, a Língua Gestual Portuguesa, e adquirir como sua segunda língua, a língua da comunidade ouvinte circundante, neste caso a Língua Portuguesa, na sua vertente escrita e, eventualmente, oral, como língua de acesso ao conhecimento (Farias e Fronza, 2006).

Tendo em conta as respostas dos professores, os métodos e abordagens utilizados no ensino são unânimes, nomeadamente: a abordagem/educação bilingue, o ensino precoce da leitura e escrita, a tríade imagem-gesto-palavra, brincar com as crianças para aprenderem, através de métodos visuais (vídeos, imagens, desenhos), recurso à datilologia, ou seja, são metodologias ativas e socializadoras que vão de encontro às expectativas e necessidades dos alunos. Considera-se, então, que através deste método o ensino é favorável e adequado a cada criança, pois melhora a aquisição de novos conceitos, aumentam o seu vocabulário gestual, conhecem mais palavras escritas, torna mais acessível a abordagem de alguns conceitos, todos os alunos conseguem aprender a ler e a escrever, promove o raciocínio e clarifica alguns conceitos.

Das dozes entrevistas realizadas, 7 professores afirmaram que não gostavam de usar novos métodos, ou seja, a maioria. Os restantes professores descreveram que gostavam de usar estes métodos: o Cued speech, o método das 28 palavras, o método FM e ter facilidade

de filmar as aulas, e por último, uma das professoras disse que “Se existissem outros métodos mais adequados talvez gostasse de experimentar, mas tudo depende dos alunos. Por vezes, é necessário inovar, mas sempre tendo em conta as necessidades de cada aluno”. Isto significa que os professores da atualidade têm mentalidades fechadas, e não estão dispostos a inovar, apenas aplicam o que aprenderam no tempo da sua universidade e não procuram modernizar.

Em relação à importância da LGP, todas as respostas são unânimes. Os professores consideram que a LGP é fundamental para a comunicação enquanto facilitador de interações e compreensão de assuntos e conceitos, uma vez que faz parte da cultura surda. Desta forma, deve-se lutar para que as crianças (surdas e ouvintes) desfrutem de condições de acesso à língua e ao mundo de forma favorável, para que possam evoluir de acordo com as suas capacidades e vontade. Assim sendo, as crianças surdas devem estar expostas à LGP e as crianças ouvintes à Oralidade, através das mesmas condições.

O ensino da segunda língua (Língua Portuguesa) é essencial, pois a sociedade é maioritariamente ouvinte. Para que as crianças surdas tenham acesso às informações escritas (livros, revistas, jornais, anúncios, etc) necessita, de conhecer a língua do seu país. Pode-se ir mais além, e afirmar que aprender a segunda língua é uma questão de sobrevivência.

Apesar do ensino da segunda língua ser bastante complicado, uma vez que tem uma estrutura sintática diferente da LGP, os professores consideram que o ensino está organizado e que é bastante importante esta aprendizagem para as crianças surdas. As crianças quando não estão inseridas na cultura surda, nem tem ao lado um interprete, necessitam de uma maneira para comunicarem com um indivíduo ouvinte, por exemplo.

O trabalho dos professores com as crianças surdas é desenvolvido em diversos contextos, tendo em conta as dificuldades dos alunos bem como o assunto/matéria a ser abordado. Desta forma, pode ser: dentro da turma, fora da turma em pequenos grupos, trabalho individualizado, bem como em contexto de rua (atividades do dia-a-dia: ir ao supermercado, ir ao parque, etc).

Relativamente, à literacia precoce os professores consideram que é importante para as crianças ouvintes como para as crianças surdas, uma vez que promove a literacia emergente, começam a ter o primeiro contacto com as palavras escritas reconhecendo as palavras globalmente e atribuem significado ao que está escrito, o que irá motivá-las para a leitura e escrita.

No que concerne aos profissionais que devem trabalhar com os alunos surdos, a maioria dos professores consideram que a equipa deve ser constituída pelo: professor titular

de turma, o professor de educação especial, o formador de LGP e o terapeuta da fala. É necessário que os profissionais que trabalham com estes alunos saibam LGP, pois desta forma garante-se o acesso à língua natural dos alunos surdos, facilitando o seu progresso escolar e o sucesso académico.

- Limitações do Trabalho

Este trabalho tem diversas limitações, uma delas tem a ver com a forma de recolha de dados, pois através do inquérito, não existiu interação entre a investigadora e o participante.

Outra das limitações é o facto das respostas dadas pelos participantes ser muito curtas, apresentando pouco conteúdo de análise.

A não existência de estudos relacionados com a aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos surdos em Portugal, é outra das limitações, pois condiciona a análise dos resultados, uma vez que não existem dados para comparar os resultados obtidos.

- Recomendações para Futuros Estudos

Uma das recomendações para futuros estudos é a ampliação deste estudo a outras zonas do país, possibilitando o aumento da amostra, o que permitiria a generalização da opinião dos professores e encarregados de educação.

É importante, realizar este mesmo estudo com maior quantidade de encarregados de educação surdos, de modo a se poder comparar a aprendizagem da leitura e escrita bem como o incentivo por parte dos pais, entre os encarregados de educação ouvintes e os encarregados de educação surdos.

Os resultados obtidos neste estudo poderão constituir uma base para a elaboração e comparação com novos estudos.

É importante realizar ações de sensibilização e de informação para os pais de alunos surdos, de modo a proporcionarem aos seus educandos a melhor educação possível, uma vez que todos os dias estes pais têm de enfrentar obstáculos.

Bibliografia

Almeida, M. (2009). *O desenvolvimento da literacia na criança surda: Uma abordagem centrada na família para uma intervenção precoce*. Escola superior de educação do instituto politécnico de Setúbal. Retirado: Fevereiro, 15, 2012, de <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/10/12>.

Amaral, M. & Coutinho, A. (2002). *A criança surda: Educação e inserção social*. Retirado: Abril, 04, 2012, de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v20n3/v20n3a11.pdf>.

Andrade, G., Resende, L., Goulart, G., Siqueira, A., Vitor, R. & Januário, J. (2008). *Deficiência auditiva na toxoplasmose congénita detectada pela triagem neonatal*. Retirado: Janeiro, 05, 2012, de <http://www.scielo.br/pdf/rboto/v74n1/a04v74n1.pdf>.

Araújo, S. (2007). *O jogo simbólico na criança cega*. Retirado: Abril, 25, 2012, de http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1890.

American Speech-Language-Hearing Association [ASHA], (1982). *Definition of language*. Retirado: Março, 14, 2012, de <http://www.asha.org/docs/html/RP1982-00125.html>.

American Speech-Language-Hearing Association [ASHA], (2008). *Roles and responsibilities of speech-language pathologists in early intervention: Guidelines*. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://www.asha.org/docs/html/GL2008-00293.html>.

Baptista, M. (2010a). *Plano nacional de leitura*. Retirado: Abril, 03, 2012, de <http://ouveosilencio.wordpress.com/estrategias/lingua-portuguesa/plano-nacional-de-leitura/>.

Baptista, M. (2010b). *Alunos Surdos: Aquisição da Língua Gestual e Ensino da Língua Portuguesa*. Retirado: Maio, 20, 2012, de <http://www.exedrajournal.com/docs/02/18-MadalenaBatista.pdf>.

Barbosa, R. S. (2011). *Análise do ensino e da aprendizagem de crianças com surdez incluídas no ensino regular*. São Carlos: Universidade federal de São Carlos.

Bispo, M., Couto, A., Clara, M. & Clara, L. (2006). *O gesto e a Palavra I – Antologia de textos sobre surdez*. Lisboa: Caminho.

Cardoso, F & Souza, P (2002). *Deficiência Auditiva*. Retirado: Janeiro, 04, 2012, de <http://www.deficientesemacao.com/deficiencia-auditiva>.

Carvalho, P. (2007). *Breve história dos Surdos: No mundo e em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo.

Castro, S. & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de Aprendizagem da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Costa, C., Rocha, G. & Acúrcio, M. (2004). *A entrevista*. Retirado: Novembro, 17, 2012, de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/entrevistat2.pdf>.

Comité Permanent de Liaison des Orthophonistes-Logopèdes de l'UE [CPLLOL], (2003). *Speech and language therapy*. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://www.cpllol.org/eng/SLT.htm>.

Dizeu, L. & Caporali, S. (2005) *A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito*. Retirado: Abril, 04, 2012, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>.

Duboc, M. (2004). *Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo*. Retirado: Abril, 06, 2012, de http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midioteca_artigos/inclusao_educacao_surdos/texto69.pdf.

Estrada, M. (2009). *A educação de alunos surdos no 2º e 3º ciclos do ensino básico – Análise comparativa de dois modelos educativos*. Retirado: Dezembro, 04, 2012, de https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/682/1/MPEstrada_teseM.pdf.

Farias, G.& Fronza, C. (2006). *Aquisição da língua Portuguesa escrita por crianças surdas*. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://www.entrelinhas.unisinos.br/index.php?e=5&s=9&a=26>.

Ferreira, L., Befi-Lopes, D.& Limongi, S. (2005). *Tratado Fonoaudiologia*. São Paulo: Roca

Fortin, M. (2003). *O processo de investigação – da concepção à realização*. (3.ª Ed.). Loures: Lusociência.

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta

Franco, M., Reis, M. & Gil, T. (2003). *Comunicação, linguagem e fala – perturbações específicas de linguagem em contexto escolar*. Lisboa: Ministério de Educação.

Gamelas, A. & Leal, T. (2008). *Ambiente de Literacia. Apresentação da observação da linguagem e da literacia em contextos educativos – ELLECO*. Casa da Leitura. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54045/2/40401.pdf>

Gesueli, Z. M. & Moura, L. (2006). *Letramento e surdez: a visualização das palavras*. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=6525>.

Goldfeld, M. (2002). *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio – interaccionista*. São Paulo: PLEXUS Editora.

Grosjean, F. (s.d.). *O direito da criança surda de crescer bilingue*. Retirado: Abril, 04, 2012, de http://www.francoisgrosjean.ch/Portuguese_Portugais.pdf.

Hay, J. (2002). *Perda de Audição – As nossas respostas ... às suas perguntas*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

IEFP (2010). *Classificação portuguesa das profissões*. Retirado: Janeiro, 12, 2012, de http://portal.iefp.pt/portal/page?_pageid=177,139188&_dad=gov_portal_iefp&_schema=GOV_PORTAL_IEFP&id=4

INES (2010). *O surdo frente à modalidade escrita da língua portuguesa*. Retirado: Janeiro, 12, 2012, de http://www.ines.gov.br/ines_livros/23/23_PRINCIPAL.HTM.

Lebedeff, T. (2003). *Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre shared Reading program*. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT15-3727--Int.pdf>.

Leitão, F. (1994). *Interação mãe-criança e atividade simbólica*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação

Leitão, F. (2003). O símbolo e atividade lúdica. In C. Neto (Ed.), *Jogo & Desenvolvimento* (pp. 57-70). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Leitão, F. (2010). *Valores educativos cooperação e inclusão*. Salamanca: Luso-Espanola de Ediciones.

Lima, R. (2009). *Fonologia Infantil: Aquisição, Avaliação e Intervenção*. Coimbra: Almedina.

Lima-Rodrigues, L. et al (2007). *Percursos de Educação Inclusiva em Portugal: dez estudos de caso*. Cruz Quebrada: Fórum de Estudos de Educação Inclusiva, Faculdade de Motricidade Humana.

Marques, L. (2011). *Concepções e Práticas dos Educadores de infância sobre o desenvolvimento da literacia*. Cruz Quebrada: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana

Oleques, L. (2010). *Inclusão e cultura surda: observando questões acerca da surdez*. Retirado: Dezembro, 05, 2012, de http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEsQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.rbtv.associadosdainclusao.com.br%2Findex.php%2Fprincipal%2Farticle%2Fdownload%2F33%2F32&ei=_q2_UMv8LtS3hAeIjYGoCg&usg=AFQjCNEt2e57-5wqW8IuZhEtvVS3TLgbGQ&sig2=noidtMuuyMFv5ddsz_40_A.

Oliveira, J. (s.d.). *Método de “ensinagem”*. Retirado: Janeiro, 13, 2012, de <http://matematica-leitura.planetaclix.pt>.

Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: Mc Graw Hill.

Peixoto, V. & Rocha, J. (2009). *Metodologias de intervenção em terapia da Fala*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

Pereira, M. (2009) *Leitura, escrita e surdez*. Retirado: Abril, 05, 2012, de <http://ouveosilencio.files.wordpress.com/2010/10/leituraescritaesurdez.pdf>.

Pereira, M. & Rocco, G. (2009). *Aquisição da escrita por crianças surdas – início do processo* Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/4788/4057>.

Quadros, R. (1997). *Educação de surdos – a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes médicas.

Reis, M. (2007). *Compreensão da leitura – Desempenho em alunos surdos severos e profundos no final do 1º ciclo do Ensino Básico*. Retirado: Abril, 05, 2012, de <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/847/1/DM%20REIS-M1.pdf>.

Rosa, A. & Trevizanutto, L. (2002). *Letramento e surdez: A língua de sinais como mediadora na compreensão da notícia escrita*. Retirado: Janeiro, 10, 2012, de <http://www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=7057>.

Silva, R. (2004). *Capítulo III: língua escrita e surdez*. Retirado: Abril, 06, 2012, de http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/9924900_04_cap_03.pdf.

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

Termentina, A. (2011). *A inclusão de alunos surdos em agrupamentos sem escolas de referência para a educação bilingue*. Retirado: Abril, 06, 2012, de <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1227/1/A%20inclus%c3%a3o%20de%20alunos.pdf>.

Tomaz, C. (2010). *Surdez: Leitura e escrita*. Retirado: Fevereiro, 02, 2012 de <http://pt.scribd.com/doc/50947739/LINGUAGEM-E-LETRAMENTO-NA-EDUCACAO-DE-SURDOS>.

Visvanathan, C. (2009). *Métodos de alfabetização – quais são e como funcionam?* Retirado: Janeiro, 13, 2012, de <http://mundinhodacrianca.blogspot.com/2009/10/metodos-de-alfabetizacao-quais-sao-e.html>. Último acesso em 13-01-2012.

Yaguello, M. (1997). *Alice no país da linguagem – para compreender linguística*. Lisboa: Editora Estampa.

Apêndice

Apêndice A

	Género	Escolaridade	Profissão	Tempo que exercem a profissão	Tempo que trabalham com alunos surdos	Domínio da LGP	Especialização na área da surdez	Agrupamento onde trabalham	Turmas que lecionam
N Valid	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	1,17	2,17	2,67	2,08	1,17	1,67	3,42	4,08	2,83
Mediana	1,00	2,00	2,50	1,00	1,00	2,00	3,50	3,50	2,00
Moda	1	2	1	1	1	2	4	1	1
Desvio Padrão	0,389	0,835	1,557	1,505	0,577	0,492	1,379	2,875	2,167
Mínimo	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Máximo	2	4	5	5	3	2	6	9	7

Tabela 2 – Estatística descritiva referente à caracterização dos professores dos alunos surdos

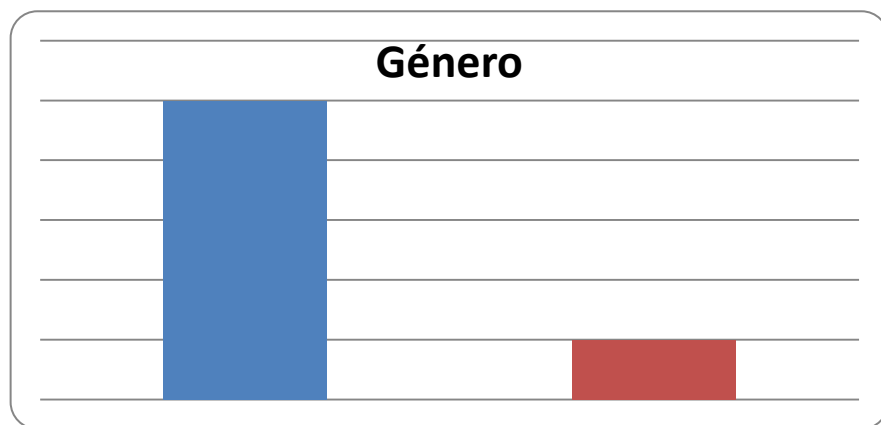


Gráfico 1 – Frequência absoluta da variável género referentes à amostra dos professores

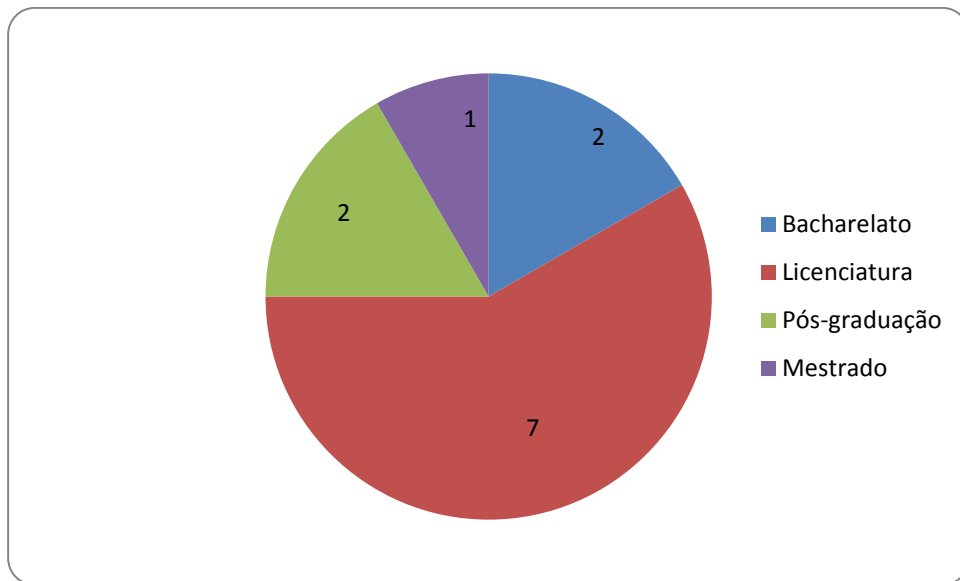


Gráfico 2 – Frequência absoluta da variável escolaridade referentes à amostra dos professores

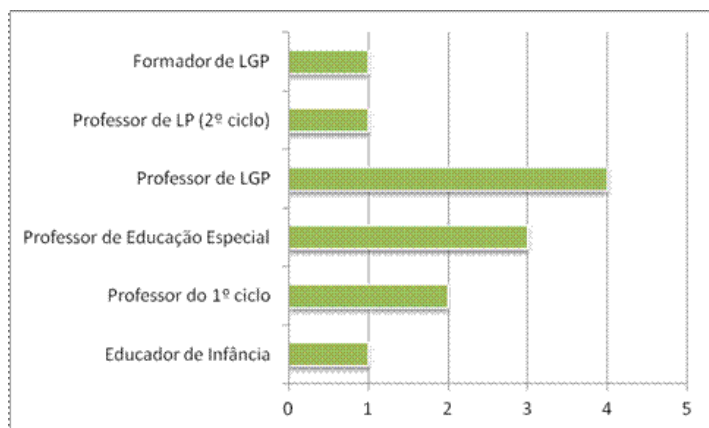


Gráfico 3 – Frequência absoluta da variável escolaridade referentes à amostra dos professores

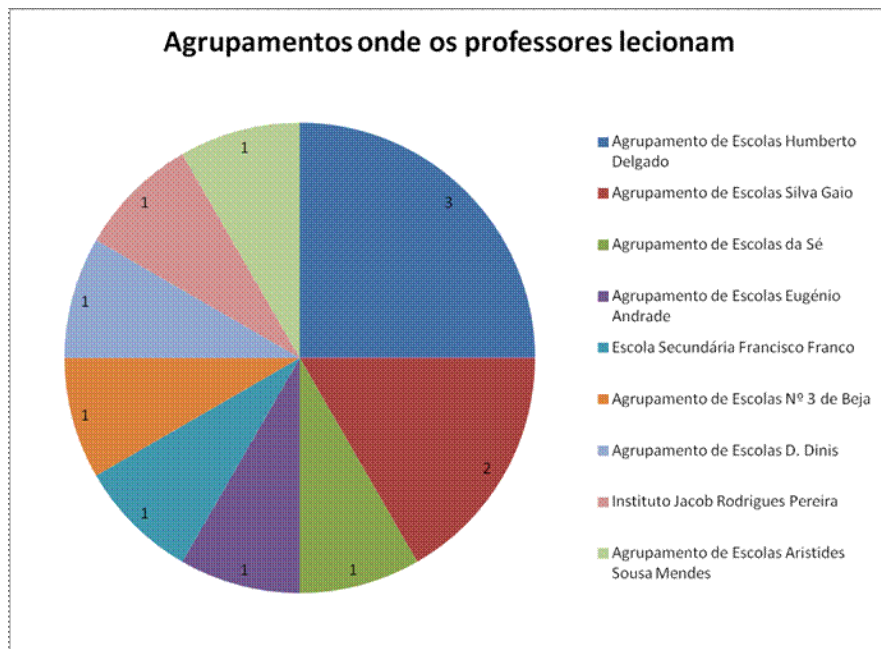


Gráfico 4 – Frequência absoluta da variável agrupamentos em que os professores lecionam

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Agrupamento de Escolas Humberto Delgado	3	25%
Agrupamento de Escolas Silva Gaio	2	16,7%
Agrupamento de Escolas da Sé	1	8,3%
Agrupamento de Escolas Eugénio Andrade	1	8,3%
Escola Secundária Francisco Franco	1	8,3%
Agrupamento de Escolas N°3 de Beja	1	8,3%
Instituto Jacob Rodrigues Pereira	1	8,3%
Agrupamento de Escolas Aristides Sousa Mendes	1	8,3%

Tabela 5 - Distribuição das frequências absolutas e relativas da amostra na variável agrupamento

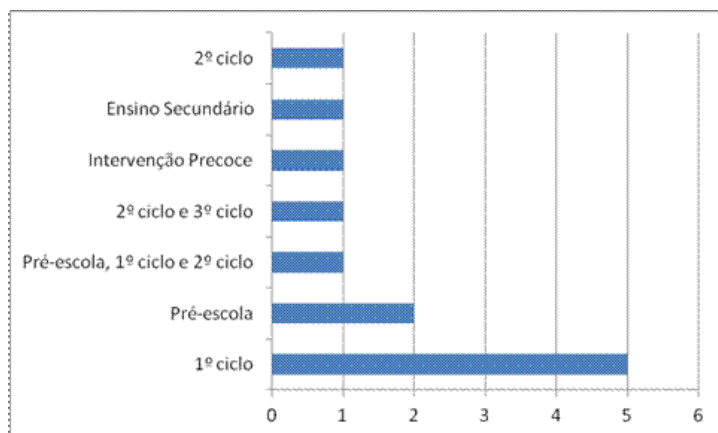


Gráfico 5 – Frequência absoluta da variável turmas

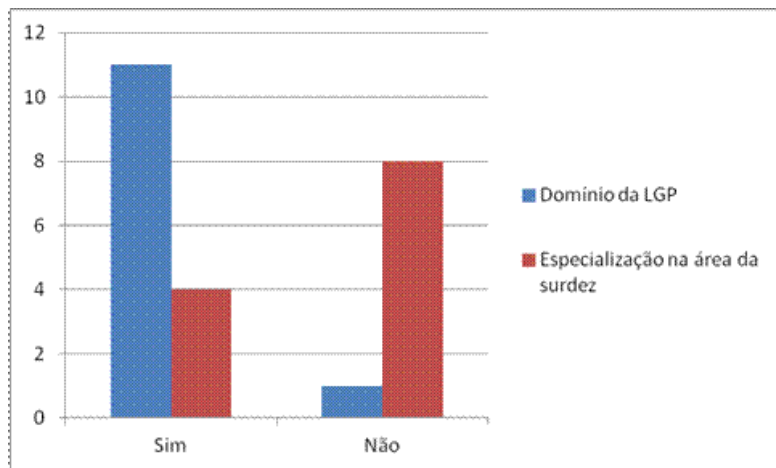


Gráfico 6 – Frequência absoluta das variáveis domínio da LGP e especialização na área da surdez

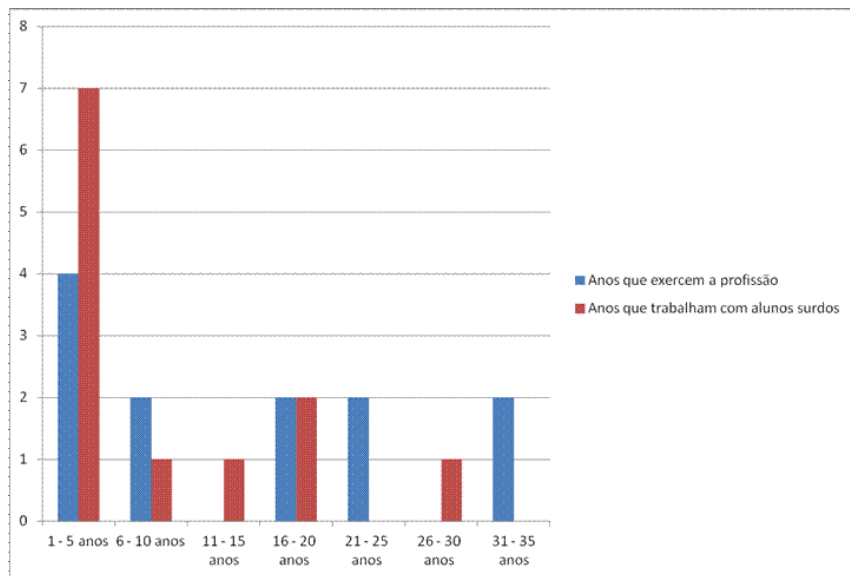


Gráfico 7 – Frequência absoluta das variáveis: anos que exercem a profissão e anos que trabalham com os alunos surdos

Apêndice B

	Género	Idade	Profissão	Audição
N Valid	11	11	11	11
Missing	0	0	0	0
Média	1,09	2,18	3,55	1,09
Mediana	1,00	2,00	3,55	1,09
Moda	1	2	1	1
Desvio Padrão	0,302	0,751	2,018	0,302
Mínimo	1	1	1	1
Máximo	2	3	6	2

Tabela 6 – Estatística descritiva relacionada com a caracterização dos encarregados de educação

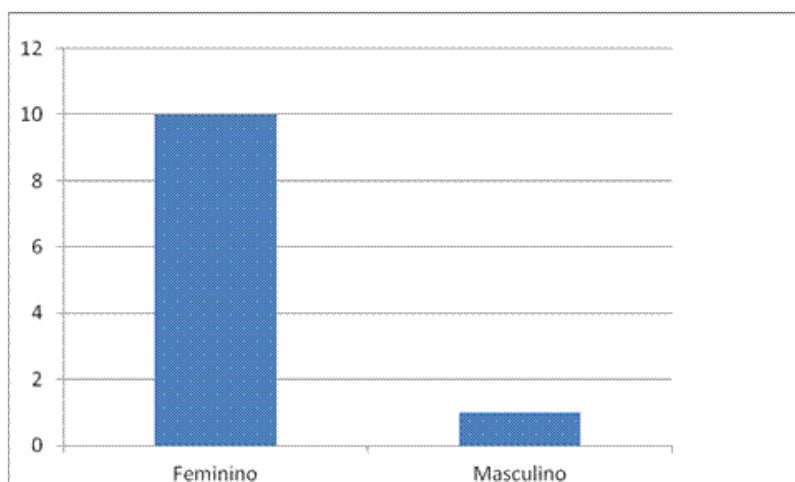


Gráfico 8 – Frequência absoluta da variável género referentes à amostra dos encarregados de educação

Género	Frequência absoluta	Frequência relativa
Feminino	10	90,9
Masculino	1	9,1
Total	11	100

Tabela 7 - Frequência absoluta e relativa da variável género referente à amostra dos encarregados de educação

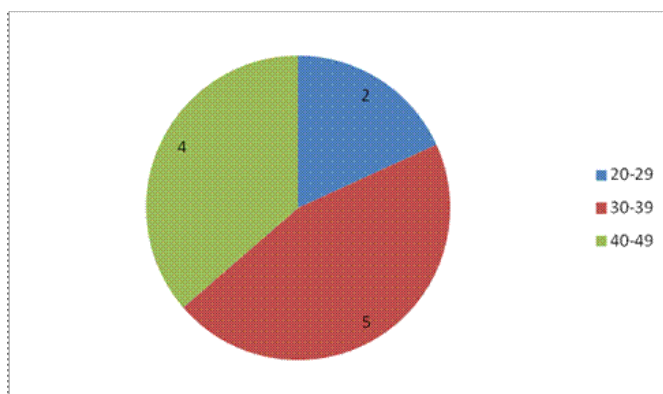


Gráfico 9 - Frequência absoluta da variável idades referentes à amostra dos encarregados de educação

Idades	Frequência absoluta	Frequência relativa
20 – 29	2	18,2
30 – 39	5	45,5
40 - 49	4	36,4
Total	11	100

Tabela 8 - Frequência absoluta e relativa da variável idades referentes à amostra dos encarregados de educação

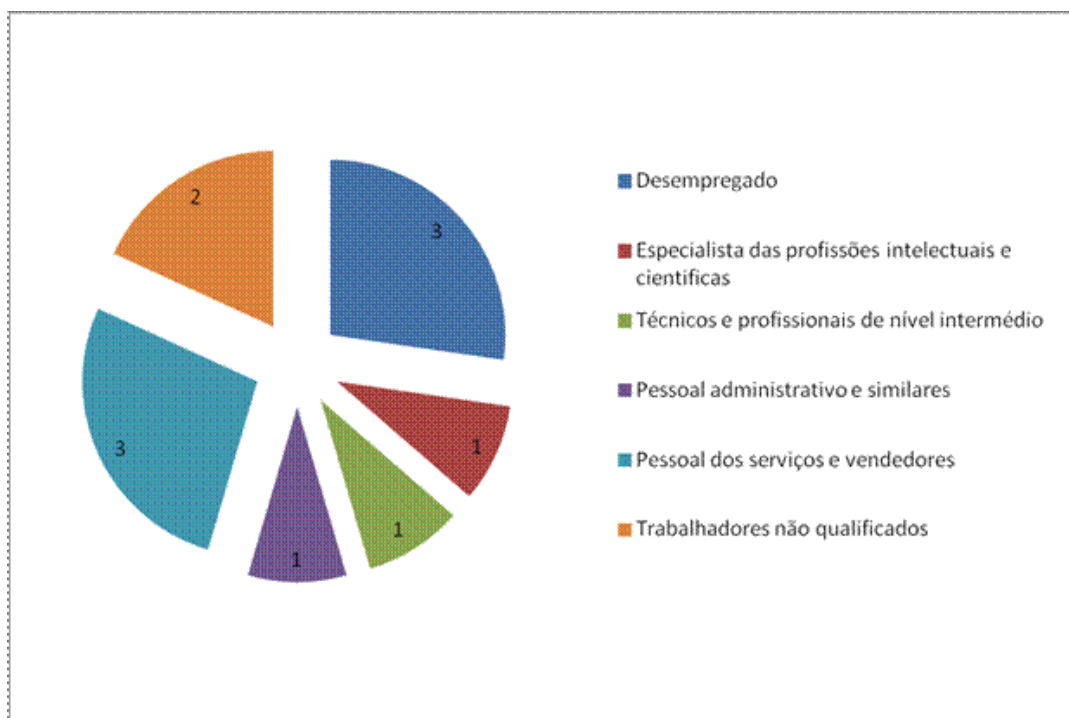


Gráfico 10 - Frequência absoluta da variável profissões referentes à amostra dos encarregados de educação

Profissão	Frequência absoluta	Frequência relativa
Desempregado	3	27,3
Especialista das profissões intelectuais e científicas	1	9,1
Técnicos e profissionais de nível intermédio	1	9,1
Pessoal administrativo e similares	1	9,1
Pessoal dos serviços e vendedores	3	27,3
Trabalhadores não qualificados	2	18,2
Total	11	100

Tabela 9 - Frequência absoluta e relativa da variável profissões referentes à amostra dos encarregados de educação

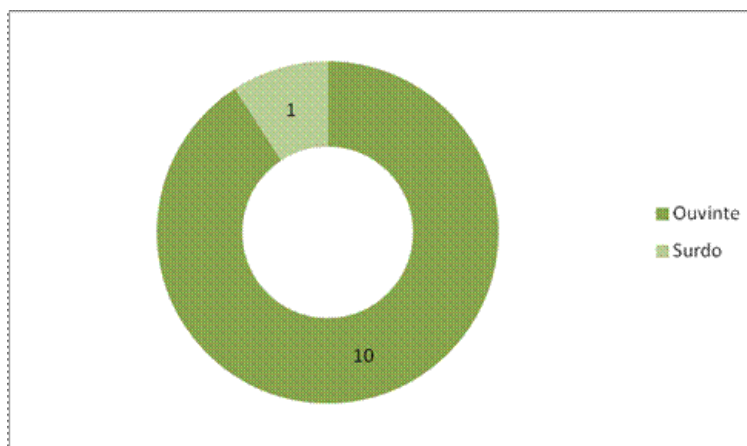


Gráfico 11 - Frequência absoluta da variável audição referentes à amostra dos encarregados de educação

Audição	Frequência absoluta	Frequência relativa
Ouvinte	10	90,9
Surdo	1	9,1
Total	11	100

Tabela 10 - Frequência absoluta e relativa da variável audição referentes à amostra dos encarregados de educação

Apêndice C

Data: _____

Entrevista n.º: _____

Guião de entrevista

– Educadores e Professores dos alunos surdos –

Esta entrevista destina-se a recolher informações sobre a literacia dos alunos surdos em Portugal. Os dados recolhidos permanecerão confidenciais.

A. Caraterização do educador/professor

1. Sexo:

Feminino

Masculino

2. Profissão:

3. Escolaridade:

Bacharelato

Licenciatura

Pós-Graduação

Mestrado

4. Há quanto tempo exerce a sua profissão?

5. Há quanto tempo trabalha com alunos surdos?

6. Sabe LGP?

Sim

Não

Mais ou menos

7. Fez alguma especialização na área de Educação Especial para trabalhar com surdos?

Não

Sim

Qual? _____

8. Em que escola exerce a sua profissão?

9. A que ano(s) de escolaridade leciona?

B. Caracterização do ensino da Leitura e Escrita

1. Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?

2. Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?

3. De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos alunos surdos

4. Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?

5. Qual é a importância da LGP para o ensino dos alunos surdos?

6. Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?

7. Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?

8. Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?

9. Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (exemplo: o educador de infância no Jardim-de-infância coloca a palavra cadeira no respetivo local)? Porquê?

10. Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos?
Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Muito obrigado pela sua participação!

Apêndice D

Data: _____

Entrevista n.º: _____

Guião de entrevista

– Encarregado de Educação dos alunos surdos –

Esta entrevista destina-se a recolher informações sobre a literacia dos alunos surdos em Portugal. Os dados recolhidos permanecerão confidenciais.

A. Caraterização do encarregado de educação

1. Qual a sua idade?

2. Sexo:

Feminino

Masculino

3. Profissão:

B. Caraterização do aluno

1. Idade:

2. Sexo:

Feminino

Masculino

3. Tipo de surdez:

Profunda

Severa

Moderada

Leve

4. Quando detetaram a surdez:

Nascença

Adquirida mais tarde

Com que idade? _____

5. Utiliza aparelho?

Sim

Não

6. Ano de escolaridade:

7. Estabelecimento de ensino:

8. Idade do primeiro contacto com a LGP:

 Com quem? _____ Onde? _____

9. Qual é a primeira língua usada em casa?

LGP Português Oral

C. Caracterização da família

1. Algum familiar é surdo?

Não Sim Quem? _____

2. Quem acompanha o seu filho nos trabalhos escolares?

3. Agregado Familiar é constituído por:

Grau de Parentesco	Habilitações	Profissão

D. Comunicação em família

1. Como comunica o seu educando com os membros da família, atualmente:

Com o pai:

Língua Gestual
Fala
Língua Gestual e fala
Mímica
Outra _____

Com a mãe:

Língua Gestual
Fala
Língua Gestual e fala
Mímica
Outra _____

Com os irmãos:

Com outros familiares:

Língua Gestual
Fala
Língua Gestual e fala
Mímica
Outra _____

Língua Gestual
Fala
Língua Gestual e fala
Mímica
Outra _____

2. Com que frequência é que o seu educando conversa com a família?
Todos os dias Às vezes Pouco Nunca

3. Sobre que temas?

4. O que pensa a família do uso da LGP?

5. A família sabe bem LGP?
Não Sim Mais ou menos

6. A família aceita bem o uso de LGP em casa?
Não Quem? _____ Sim Quem? _____

7. Mesmo quando a família sabe pouco, gosta ou tentar conversar com o seu educando em LGP?
Não Sim Mais ou menos

8. A família aceita que o seu educando aprenda LGP?
Não Sim Mais ou menos

E. Apoio familiar à Leitura e Escrita

1. Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando, no que diz respeito à Leitura e escrita?
(questão apenas para encarregados de educação Surdos)

2. Algum familiar lê histórias ao seu educando?
Não Sim

2.1. Se sim, com que frequência:
Muitas vezes às vezes Poucas vezes Muito poucas vezes

2.2. Se sim, como é a sua leitura:
Só leitura labial Com ajuda da mímica Com ajuda da LGP

3. Em casa há livros?
Não Sim

4. Como são os livros?
Com imagens Com imagens e palavras Só palavras

5. Ensinam a ler as palavras ao seu educando?
Não Sim

6. Ensinam o significado das palavras ao seu educando com auxílio dos gestos?
Não Sim

F. Aprendizagem da Leitura e Escrita

1. Com que idade é que o seu educando começou a realizar jogos de faz-de-conta (atividade lúdica que desencadeia o uso da imaginação, por exemplo: brincar às cozinheiras, brincar com a vassoura fingindo que é um cavalo)?

1.1. Quais foram os jogos realizados?

2. Com que idade é que o seu educando começou a associar a imagem à marca, exemplo: o continente (como hipermercado, local de compras) à respetiva expressão gráfica (nome, logotipo, símbolo)?

3. Com que idade é que o seu educando começou a associar a palavra ao objeto?

4. Com que idade é que o seu educando começou a ler?

5. Com que idade é que o seu educando começou a escrever?

6. Como é que o seu educando aprendeu a ler:

Primeiro as letras e respetivo sons, depois palavras, seguidas por frases e por fim histórias

Começou pelas palavras para chegar aos sons

Muito obrigado pela sua participação!

Apêndice E

Campo Grande, __ Janeiro de 2012



Exmo. (a) Senhor (a) Presidente do Conselho Executivo

Integrada no Mestrado em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Inês Filipa Tomás Duarte, aluna do 2.º ano, encontra-se a realizar a Tese de final de mestrado sob o tema “Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita em crianças surdas”, tendo como orientador o docente Francisco Ramos Leitão.

Este estudo tem como principal objectivo é saber a opinião dos professores titulares/educadores de infância e dos encarregados de educação da criança surda sobre como se processa, actualmente, a aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita por parte destas crianças.

O instrumento de recolha de dados será um guião de entrevista.

Os dados recolhidos são de natureza confidencial, sendo assegurado o anonimato dos participantes no estudo.

Desta forma, solicita-se a V. Exa. autorização para a realização deste estudo junto dos professores titulares/ Educadores de infância que trabalham com turmas do ensino regular com crianças surdas incluídas e com os encarregados de educação destas crianças.

Para qualquer esclarecimento adicional de que necessitem, por favor contactem Inês Duarte através do Tlm.: 916491725 ou e-mail: ines.duarte.tf@gmail.com.

Antecipadamente grata pela atenção dispensada ao assunto, subscrevo-me com elevada consideração,

Pede deferimento,

Inês Filipa Tomás Duarte

Apêndice F



Consentimento informado

Campo Grande, 14 Maio de 2012

Exmo. (a) Senhor (a) Encarregado de Educação,

Inês Filipa Tomás Duarte, aluna do mestrado em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, vem por este meio solicitar a sua participação no estudo.

No âmbito da elaboração da Tese (trabalho final de Mestrado), está a proceder-se à recolha de dados junto de professores titulares/ Educadores de infância que trabalham com turmas com crianças surdas e com os encarregados de educação destas crianças.

O estudo, cujo tema é “Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita em crianças surdas”, pretende saber a opinião dos professores titulares e dos encarregados de educação.

O instrumento de recolha de dados será um guião de entrevista.

Será garantida total confidencialidade relativamente à identidade dos participantes do estudo, servindo os dados recolhidos, única e exclusivamente, para fins académicos-científicos.

Solicita-se assim a sua autorização para a recolha de dados, pois a sua colaboração é fundamental. Só desta forma, será possível realizar a investigação pretendida.

Para eventuais esclarecimentos adicionais poderão contactar-me por e-mail: ines.duarte.tf@gmail.com.

Grata pela colaboração.

Inês Filipa Tomás Duarte

Declaração de Autorização

_____, autorizo a recolha de dados para colaborar no estudo “Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita em crianças surdas”.

Data: ___/___/___

Assinatura do Participante



Consentimento informado

Campo Grande, 14 Maio de 2012

Exmo. (a) Senhor (a) Professor (a),

Inês Filipa Tomás Duarte, aluna do mestrado em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, vem por este meio solicitar a sua participação no estudo.

No âmbito da elaboração da Tese (trabalho final de Mestrado), está a proceder-se à recolha de dados junto de professores titulares/educadores que trabalham com turmas com crianças surdas e com os encarregados de educação destas crianças.

O estudo, cujo tema é “Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita em crianças surdas”, pretende saber a opinião dos professores titulares/educadores de infância e dos encarregados de educação.

O instrumento de recolha de dados será um guião de entrevista.

Será garantida total confidencialidade relativamente à identidade dos participantes do estudo, servindo os dados recolhidos, única e exclusivamente, para fins académicos-científicos.

Solicita-se assim a sua autorização para a recolha de dados, pois a sua colaboração é fundamental. Só desta forma, será possível realizar a investigação pretendida.

Para eventuais esclarecimentos adicionais poderão contactar-me por e-mail: ines.duarte.tf@gmail.com.

Grata pela colaboração.

Inês Filipa Tomás Duarte

Declaração de Autorização

_____, autorizo a recolha de dados para colaborar no estudo “Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita em crianças surdas”.

Data: ___/___/___

Assinatura do Participante

Apêndice G

Protocolo Da Entrevista A

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
Os temas que o meu educando que o meu educando conversa com a família são sobre a comida, a higiene, os amigos e a escola.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A LGP é essencial para terem acesso à informação.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
Os jogos que o meu educando realizou foram algumas dramatizações.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista B

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
A minha educanda fala com a família sobre todos os temas (escola, família, roupa, problemas, férias, etc), utilizando sempre a LGP.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A Língua Gestual Portuguesa é importante, faz parte da nossa cultura, sem ela não poderíamos comunicar.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
Os jogos que a minha educanda realiza são diversos, nomeadamente, imitação de animais e representação de sentimentos utilizando imagens, realiza dramatizações e faz teatros das histórias mais conhecidas, como o capuchinho vermelho, os três porquinhos, entre outras.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?
Tento ultrapassar as dificuldades da minha educanda dando-lhe o máximo do meu apoio. Sempre que posso ajudo-a. Todos os dias a minha educanda lê e escreve frases e pequenos textos, e quando aparece vocabulário novo, a minha filha lê e escreve o vocabulário repetidamente.

Protocolo Da Entrevista C

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
A minha filha conversa sobre todos os temas.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
O uso da LGP é muito importante para adquirir os conhecimentos.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
A minha filha começou a realizar o jogo simbólico através de jogos com imagens para imitar.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista D

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
O que a minha filha conversa com a família é o que quer comer e o que quer beber.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A Língua Gestual Portuguesa é muito importante para conseguirem aprender.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
Os jogos simbólicos que a minha filha realiza são as brincadeiras com as bonecas.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista E

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
Sobre todos os temas.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A LGP é muito importante para que as pessoas surdas possam interagir com as outras.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
O primeiro jogo simbólico que o meu filho realizou foi fingir que era um super-herói.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista F

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
O meu filho conversa sobre todos os temas, sem auxílio da LGP.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A família não vê necessidade do uso de LGP.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
O meu filho realizava diversos jogos, nomeadamente: construções de casas e carros com os legos, imitar os animais quer o som como os seus movimentos, etc.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista G

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
A minha filha conversa sobre todos os temas do dia-a-dia.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
O uso de LGP é importante para a compreensão da escola, bem como para todas as atividades do seu dia-a-dia.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
A minha filha jogava às cabeleireiras, às professoras, às médicas, entre outras.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista H

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
Falamos sobre todos os temas.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A LGP é importante para a aprendizagem da criança em todos os níveis.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
A minha filha jogava com as primas às cabeleireiras com as bonecas.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista I

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
Sobre todos os temas, todos os dias nos conta como foi o seu dia na escola, por exemplo.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
A LGP é muito importante, pois é um bom apoio para o crescimento da criança, a nível pessoal e nível académico.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
A minha filha brincava com as bonecas a fazer de mamã.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista J

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
A minha filha conversa connosco sobre todos os temas no geral: escola, amigos, brincadeiras.
- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
O uso da LGP é positivo.
- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
A minha educanda brincava aos restaurantes.
- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista K

- Encarregados de Educação -

- 1- Sobre que temas é que o seu educando conversa com a família?
A minha filha fala com a família sobre todos os temas.

- 2- O que pensa a família do uso da Língua Gestual Portuguesa?
Nós, família, pensamos que se fosse necessário que influenciávamos que a nossa filha desenvolvesse essa apetência.

- 3- Quais foram os jogos simbólicos que o seu educando realizou?
A minha filha realizava todos os tipos de jogos, mas nessa altura ainda não tinha sido diagnosticada a surdez: dar de comer as bonecas, fingir que falava ao telemóvel, dramatizações.

- 4- Como procuram ultrapassar as dificuldades na comunicação com o seu educando no que diz respeito à leitura e escrita?

Protocolo Da Entrevista A

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino desenvolvido na escola onde trabalho está muito bem adequado, que se baseia no ensino bilingue.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Os método/abordagens utilizados por mim são a abordagem bilingue e a reflexão sobre a Língua Portuguesa e sobre o conhecimento explícito da língua.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Os alunos revelam um bom aproveitamento escolar, ou seja, apresentam maiores níveis de autonomia nesta área (língua portuguesa).
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Não
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é muito importante para os alunos, pois sem a LGP não podem ter acesso à informação.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
É um ensino adequado.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
As estratégias utilizadas para o ensino do Português escrito são diversas, nomeadamente: ensino precoce da Língua Portuguesa, ensino da gramática e articulação com o formador de LGP e o professor de educação especial.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
As estratégias para a aprendizagem da Língua Portuguesa são utilizadas em todos os contextos referidos.
- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Sim, é muito importante que as crianças surdas tenham contacto com a leitura e escrita precocemente, de forma a motivá-los.

- 10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?
os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos são: formador de LGP, docente de educação especial, docente titular de turma e terapeuta da fala. Os alunos devem passar mais tempo com o formador de LGP e o docente de educação especial.

Protocolo Da Entrevista B

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos na escola onde trabalho é o ensino bilingue, que respeita a língua e a cultura dos surdos.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Os métodos e/ou abordagens utilizados por mim são a abordagem bilingue, o ensino precoce da leitura e escrita e o reconhecimento global das palavras.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Os alunos demonstram maior capacidade de escrita e leitura, quando iniciam o primeiro ano de escolaridade.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
SE existissem outros métodos mais adequados talvez gostasse de experimentar, mas tudo depende dos alunos. Por vezes, é necessário inovar, mas sempre tendo em conta as necessidades de cada aluno.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é essencial, pois sem ela nada se fará. A LGP está para o ensino dos alunos surdos assim como a LP está para os alunos ouvintes.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
Preocupa-se com o aumento/desenvolvimento da autonomia dos alunos surdos, pelo que direciona todos os seus esforços nesse sentido, quer através da articulação com os formadores, quer com os outros técnicos.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
As estratégias utilizadas no ensino do Português escrito são: Articulação com o formador de LGP, Recursos visuais, TIC, Jogos, Ensino precoce da L.P.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Em todos os contextos referidos e em todos os contextos que os alunos frequentem na comunidade, pois mesmo fora do contexto escolar (em casa, na rua, nos passeios)... É essencial explicitar tudo aos alunos.

9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Sim, devemos motivá-los para a leitura/escrita e dessa forma eles começam a atribuir significado à escrita e a reconhecerem globalmente algumas palavras.

10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

A equipa deve ser constituída pelos seguintes profissionais: Docentes titulares das turmas/ Educadores de infância, formadores de LGP, docentes de educação especial e terapeutas da fala.

O formador de LGP e o docente de educação especial são os profissionais que devem passar mais tempo com as crianças surdas.

Protocolo Da Entrevista C

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos consiste no Ensino bilingue, que se preocupa com o ensino precoce da leitura e escrita dos alunos surdos.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Utilizo a Educação Bilingue, onde os alunos aprendem LGP e a Língua Portuguesa, simultaneamente.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Os alunos têm boa capacidade para escreverem de forma mais correta a língua portuguesa
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Sim, por exemplo: filmar as aulas em LGP de todos os textos lidos ou escritos.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é essencial, uma vez que faz parte da Cultura destes alunos.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua está bem organizado: os alunos aprendem sempre com a associação ao gesto, têm terapia da fala e escrevem muitos textos.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
Apenas ensino LGP e articulo-me com a professora de educação especial para o ensino da Língua Portuguesa.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
As estratégias são utilizadas em todos os contextos.
- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?
Sim, as crianças surdas devem aprender a ler precocemente.
- 10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

Os profissionais que devem acompanhar os alunos surdos são: o formador de LGP, o docente de turma, o docente de educação especial e o terapeuta da fala.

Os alunos devem passar mais tempo com o formador de LGP.

Protocolo Da Entrevista D

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
Trabalho em parceria com formadora de LGP; ENSINO BILINGUE (LGP + LPescrita + leitura labial) EM GRUPO DE SURDOS. São seguidas as orientações curriculares para o pré Escolar e é desenvolvida a aprendizagem em contexto com saídas ao exterior, experiências e muita observação visual. Os temas da sala são enviados para a família para dar continuidade ao trabalho.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
O método de comunicação /linguagem global onde a LGP, língua portuguesa escrita e leitura labial estão presentes e acompanham o método de projecto ou de interesses. É feita uma abordagem muito prática em contexto e com recurso a audiovisual. A escrita está sempre presente e é feito um trabalho sistemático de treino auditivo e “ fonológico”; é feito também treino de perguntas e respostas completas respeitando a sintaxe da LP escrita
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
As crianças reconhecem todo o abecedário, escrevem já palavras de duas sílabas e fazem a leitura global de palavras de 2 e 3 sílabas.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Sim...o CUEDSPEECH
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é fundamental na sua comunicação enquanto facilitador de interações e compreensão de assuntos e conceitos.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua é fundamental, mas dificultado pela sintaxe da LGP e pela dificuldade em fazer o treino fonético.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
As estratégias que utilizo para ensinar Português escrito são: Colocação dos nomes dos materiais, espaços e objectos; Utilização de leitura de imagens e respectiva legendagem escrita; escrita de textos; escrita de frases simples completas que a criança lê em LGP; escrita de receitas, experiências e de observação .Jogos e lotos de palavras e imagens que criei com vários temas. Treino de escrita no conto de histórias através do PC como A CAROCHINHA,

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas
OS MUSICOS DE BREMMEN, etc...para a imagem e cada um escreve, como é capaz, o nome de cada animal que vai aparecendo.

8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?

Em grupo de surdos (4/5)

9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Sim, é fundamental, porque é iniciado o processo de leitura e escrita global.

10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

A equipa deve ser composta por: Docente titular, Docente de EE, Formador de LGP e Terapeuta da fala.

Na minha escola estão 15 horas em grupo de surdos e 10 em grupo de integração acompanhados por mim(docente de EE) ou pela Formadora de LGP.

Protocolo Da Entrevista E

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
Tratando-se de uma escola de referência, a maioria dos alunos são surdos profundos, pelo que o ensino da Língua Portuguesa escrita é no âmbito da 2ª língua, havendo cuidados na lecionação das áreas da leitura e da escrita, sem contudo se cair no facilitismo. Os materiais são adaptados ao nível de proficiência linguística dos alunos e as obras literárias adaptadas de foram a serem trabalhadas com esses alunos.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Os métodos utilizados são: Utilização da tríade imagem–gesto-palavra; descodificação da mensagem, explorando os significados dos diferentes conceitos; exploração de conceitos das diferentes disciplinas em articulação com o docente da disciplina, o formador de LGP e a Intérprete de LGP; adaptação das perguntas dos testes das disciplinas teóricas, recorrendo a questões de escolha múltipla, ordenação de ideias, preenchimento de espaços, escrita de frases e pequenos textos com recurso a chave de palavras e imagens, ...
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
A maioria dos alunos tem obtido resultados satisfatórios, realizando exames a nível de escola com sucesso. Os alunos que transitam para o ensino secundário têm mantido os níveis. Contudo, temos também alguns alunos de Currículo Específico Individual que apresentam outras problemáticas associadas à surdez, obtendo sucesso nas aprendizagens de índole funcional.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Não, utilizo os métodos considerados necessários e úteis para o desenvolvimento de aprendizagens com estes alunos, privilegiando muito o trabalho de equipa, com articulações semanais entre os intervenientes.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é fundamental no currículo do aluno surdo.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
Há necessidade de maior formação nesta área, sobretudo quando lecionada por docentes de LP que não têm qualquer formação na área de educação especial associada à surdez. É importante que o docente que leccione esta área domine a LGP para conseguir chegar ao aluno, estabelecendo um paralelo entre as duas línguas.

O ensino do português escrito tem que ser muito estruturado e adaptado em função do currículo padrão.

- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?

As estratégias usadas são: adaptação de textos com introdução de glossários e imagens, exploração total do vocabulário com recurso à LGP; produção de frases e pequenos textos a partir de chaves de palavras e imagens; explicitação da gramática a partir do uso de cores para associação à classe de palavras; adaptação de obras literárias com powerpoint e tradução simultânea pela intérprete, fichas de trabalho com exercícios de escolha múltipla, ordenação de ideias, preenchimento de espaços...

- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?

Nesta escola de referência temos vários tipos de apoio, consoante o perfil de funcionalidade dos alunos. Privilegiamos o apoio em contexto de sala de aula, quando integrados em turma de ouvintes, prestando-lhes igualmente apoio individualizado. Em turma de surdos, a intervenção do conselho de turma é em pequeno grupo, pelo que o apoio é individualizado para desenvolver ou antecipação de conteúdos ou reforço de aprendizagens, utilizando as metodologias descritas anteriormente.

- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

A literacia precoce é fundamental, pois a criança surda deve aprender pelo método global, pelo que no jardim de infância não se pretende que aprenda a ler mas que comece a desenvolver a capacidade de associar a palavra, o gesto e a imagem de forma a consciencializar-se do conceito.

- 10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

O aluno surdo deve ter a intervenção de docentes das diferentes disciplinas, formador de LGP, Intérprete de LGP e docentes de Educação Especial.

Devem passar mais tempo com o formador de LGP e o Interpretre de LGP.

Protocolo Da Entrevista F

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
É um ensino Bilingue onde durante todo o período letivo é trabalhado o ensino da língua gestual e do português escrito.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Trabalho bastante pelo método de imagem / gesto / palavra, sendo primeiro apresentada uma imagem ensinado o gesto e posteriormente mostrada a palavra escrita, para apreensão das 3 abordagens apresentadas.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Têm alcançado bastantes resultados positivos pois os alunos aumentam o seu vocabulário gestual e ao mesmo tempo conhecem mais palavras escritas (que é uma das grandes dificuldades das crianças surdas - identificação de vocábulos escritos).
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Não.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é fundamental, deve ser a sua primeira língua.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua também é importante pois as crianças precisam de uma segunda língua, quando são integradas na sociedade e não tiverem um intérprete precisam de uma maneira de se fazerem entender. Além disso grande parte dos documentos e informações vem em documentos escritos.
Este ensino é realizado através da associação de imagens/gesto/palavra.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
Como já expliquei anteriormente trabalho pelo método imagem / gesto / palavra, pois, assim, os alunos retêm 2 áreas fundamentais para eles, a área gestual e a área escrita.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Por vezes individualizado, mas por norma em pequenos grupos.

- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Sim, é muito importante. Porque é um primeiro contacto com a palavra escrita, é uma apreensão precoce de uma língua que os surdos tem dificuldade em adquirir. E se forem expostos a ela o mais cedo possível mais fácil é a sua aquisição.

- 10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Os alunos surdos devem ser acompanhados pelos seguintes profissionais: Professor de Língua Gestual Portuguesa, Professor de Educação Especial, Terapeuta da fala, Professor Titular de turma e a partir do 5º ano o Intérprete de Língua Gestual Portuguesa.

Deve passar mais tempo com: Professor de Língua Gestual Portuguesa, Terapeuta da fala e Professor de Educação Especial.

Protocolo Da Entrevista G

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos é bastante bom, é realizado através do ensino bilíngue.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Ensinar brincando com as crianças.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Os resultados têm sido muito positivos, uma vez que as crianças ao brincarem aprendem os conceitos...
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Não.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é importantíssima para o dia a dia deles, pois é através dela que aprendem e comunicam.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
São idades muito novas pelo que não posso dizer.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
São idades muito novas pelo que não posso dizer.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Trabalho individualizado.
- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?
Sim, de forma a promover a literacia emergente.
- 10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

A equipa deve ser constituída por: Professor de educação especial, docente de lgp e terapeuta da fala.

Com quem deve passar mais tempo: terapeuta da fala e docente de lgp

Protocolo Da Entrevista H

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos nesta escola é bom.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Os métodos e/ou abordagens utilizadas são visualização de vídeos, leitura de livros e pesquisas na internet.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Estes métodos possibilitam alcançar resultados muito bons.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Não.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é importante porque faz parte da identidade surda.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua é complicado. Tenho um aluno com imensas dificuldades o que piora ainda mais no português. Os outros é razoável mas podiam fazer melhor.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
Para ensinar os Português escrito explico de outra forma e de maneira mais clara, tento dar exemplos ...
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Fora da turma.
- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?
Não. Na minha opinião nesta altura as crianças ainda não sabem ler. Mas se for no 1º ciclo era importante ter este tipo de coisas nos respetivos locais.

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Professor de educação especial, professores de todas as disciplinas, interpretes, docente de lgp, terapeuta da fala

Com quem é que deve passar mais tempo: Depende dos alunos a nível de compreensão e domínio de LGP... mas com Interpretes e professores de Língua Gestual Portuguesa

Protocolo Da Entrevista I

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
Uma vez que é uma escola que insere uma unidade de surdos, tem um saldo bastante positivo pois, o ensino dos alunos surdos vai sempre de encontro às suas necessidades de aprendizagem dentro e fora da sala de aula.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Os métodos utilizados são Métodos visuais nomeadamente: imagens, vídeos, desenhos,...
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Os resultados por parte dos alunos surdos tem sido positivo através dos métodos utilizados, pois apoia o raciocínio e clarifica certas barreiras "invisuais" na rotina diária.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Não.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é de máxima importante, uma vez que esta é a língua natural dos alunos surdos.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua necessita de evoluir e de serem divulgadas estratégias e apoios para os docentes que leccionam a LP como segunda língua para facilitar o ensino/aprendizagem.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
A melhor estratégia é sempre através da LGP e no geral seguir a regra "IMAGEM-GESTO-PALAVRA".
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Na minha opinião, em todos os contextos é importante inserir a aprendizagem da LP uma vez que é a língua maioritária do país.

9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Poderá estar para a criança se ir familiarizando com as letras e ir reconhecendo as palavras. No entanto, estas deverão estar **SEMPRE** acompanhadas pelos respectivos gestos.

10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Os profissionais que devem trabalhar com os alunos surdos são: os docentes de LGP, intérpretes de LGP, docentes de ensino especial, terapeutas da fala e eventualmente se necessário psicólogos.

Deve passar mais tempo com os docentes de LGP.

Protocolo Da Entrevista J

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos é um ensino bilingue. Na turma de surdos do 4º ano está sempre o professor e o formador LGP. Os outros alunos têm aulas de LGP.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Os métodos utilizados por mim são do global para o analítico/sintético, recorrendo à datilologia.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Com estes métodos todos os alunos aprenderam a ler.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Sim, o método das 28 palavras também é interessante.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é fundamental para que o aluno surdo compreenda o português escrito, desenvolva o vocabulário e adquira corretamente os conceitos.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua é fundamental para comunicar com o mundo: produzir e receber informação. O ensino é realizado através da articulação da imagem/gesto/palavra.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
O ensino do Português escrito é feito por etapas: inicialmente é realizado um forte investimento na aquisição de vocabulário; de seguida, a distribuição das palavras pelas diferentes classes; e por fim, a explicitação da estrutura da frase com visualização do lugar q cada palavra ocupa.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Em turma de surdos é desenvolvido o português, a matemática e o estudo do meio. Na turma ouvinte são trabalhadas todas as outras áreas.
O trabalho individualizado e o trabalho em grupo são estratégias também utilizadas.

9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Considero a literacia precoce fundamental para que a criança não chegue à escola sem qualquer palavra.

10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Os profissionais que devem acompanhar são o professor titular, o professor de LGP, o professor de educação especial e o Terapeuta da fala.

Devem passar mais tempo com o professor EE e o formador de lgp, que devem trabalhar em parceria.

Protocolo Da Entrevista K

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos é razoável, baseando-se no ensino bilingue.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Utilizo muitas imagens, simplificação dos conteúdos.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
Através destes métodos torna-se mais fácil a abordagem a alguns conteúdos e melhoram as aquisições.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Sim, o Método FM.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
A LGP é muito importante pois é o suporte para a transmissão dos conteúdos.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua é muito difícil, uma vez que algumas letras representam diferentes sons (por exemplo).
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
Para ensinar o Português escrito utilizo estratégias muito visuais, viradas essencialmente para o funcional e simplificado.
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?
Realizo um trabalho mais individualizado com os alunos, fora da turma.
- 9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?
A literacia precoce é bastante importante, tal como é importante para as crianças ouvintes.
- 10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

Os técnicos que devem acompanhar são os docentes de LGP, os docentes de turma e Terapeutas da Fala.

Deveriam passar mais tempo com os Docentes de LGP e os Docentes com Formação em Ensino de Surdos.

Protocolo Da Entrevista L

- Educadores e Professores dos alunos surdos-

- 1- Como caracteriza o ensino dos alunos surdos na escola onde trabalha?
O ensino dos alunos surdos é um ensino específico com recursos humanos necessários ao ensino bilingue.
- 2- Quais são os métodos e/ou abordagens utilizados por si?
Metodologias ativas e socializadoras, havendo preocupação em diferenciar pedagogicamente as actividades, indo ao encontro das necessidades, interesses, motivações, ritmos de trabalho.
- 3- De que forma é que estes métodos e/ou abordagens têm alcançado resultados na aprendizagem pelos os alunos surdos?
A identificação e conhecimento das dificuldades de aprendizagem de cada um dos alunos permite promover estratégias diversificadas e adequadas com a finalidade que cada aluno supere as suas próprias dificuldades e progrida nas suas aprendizagens.
- 4- Gostaria de usar outro(s) método(s)? Qual(ais)?
Sim, uma vez que adaptamos, ajustamos, mudamos de métodos sempre que necessário para melhor progressão dos alunos.
- 5- Qual a importância da LGP para os alunos surdos?
Sendo que a LGP é a primeira língua, considero que é uma área muito importante para estes alunos. Estes alunos comunicam através da L.G.P. e, por conseguinte, é necessário que a aprendam.
- 6- Como define o ensino da segunda língua (Português escrito)?
O ensino da segunda língua é igualmente importante e necessário, é realizado através da articulação entre as imagens, gestos e palavras.
- 7- Quais são as estratégias que utiliza para ensinar o Português escrito aos alunos surdos?
Utilizam-se estratégias diferenciadas: a imagem/palavra, apresentações em PowerPoint, a utilização das TIC, fichas auto-corretivas, ensino individualizado, construção de fichas recorrendo a instrumentos de utilização diária, fichas de estudo...
- 8- Em que contextos são utilizadas as estratégias ou metodologias para a aprendizagem da Língua Portuguesa aos surdos: em trabalho individualizado, em grupo, na turma ou fora da turma?

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas
Em todos os contextos, tendo em conta as necessidades de cada aluno.

9- Considera importante a literacia precoce em crianças surdas (por exemplo: o educador de infância no jardim de infância coloca a palavra cadeira no respectivo local)? Porquê?

Sim, porque as crianças vão adquirindo alguns conceitos.

10- Quais são os profissionais técnico pedagógicos que devem acompanhar os alunos surdos? Com quem é que ele deve passar mais tempo dentro da escola?

OS profissionais são: o Formador de L.G.P., o intérprete de L.G.P., o prof. de Educação Especial, o Terapeuta da Fala e o prof. Titular.

Deve passar mais tempo com o intérprete de LGP e Formador de LGP, de forma a adquirem os gestos o mais rápido possível.

Apêndice H

Análise de Conteúdo Da Entrevista A

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Algumas dramatizações”	1	5
	Conversaão	“A comida” “A higiene” “Os amigos” “A escola”	4	
LGP	Importância	“É essencial” “Acesso à informação”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista B

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento	“Dando-lhe o máximo do meu apoio” “Sempre que posso ajudo-a”	2	4
	Exercícios	“Todos os dias a minha educanda lê e escreve frases e pequenos textos” “Quando aparece vocabulário novo, a minha filha lê e escreve o vocabulário repetidamente”	2	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Imitação de animais” “Representação de sentimentos utilizando imagens” “Dramatizações” “Teatros das histórias mais conhecidas, como o capuchinho vermelho, os três porquinhos”	4	10
	Conversação	“Todos os temas” “Escola” “Família” “Roupa” “Problemas” “Férias”	6	
LGP	Importância	“Utiliza sempre a LGP” “É importante” “Faz parte da nossa cultura”	4	4

		“Sem ela não poderíamos comunicar”		
--	--	---------------------------------------	--	--

Análise de Conteúdo Da Entrevista C

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“jogos com imagens para imitar”	1	2
	Conversação	“Todos os temas”	1	
LGP	Importância	“Muito importante” “Adquirir os conhecimentos”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista D

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Brincadeiras com as bonecas”	1	3
	Conversação	“O que quer comer” “O que quer beber”	2	
LGP	Importância	“É muito importante” “Conseguirem aprender”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista E

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Fingir que era um super-herói”	1	2
	Conversação	“Todos os temas”	1	
LGP	Importância	“Muito importante” “Pessoas surdas possam interagir com as outras”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista F

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Construções de casas e carros com os legos” “Imitar os animais quer o som como os seus movimentos”	2	3
	Conversação	“Todos os temas”	1	
LGP	Importância	“Sem auxílio da LGP” “A família não vê necessidade do uso de LGP”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista G

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Às cabeleireiras” “Às professoras” “Às médicas”	3	4
	Conversação	“Todos os temas do dia-a-dia”	1	
LGP	Importância	“É importante” “Compressão da escola” “Todas as atividades do seu dia-a-dia”	3	3

Análise de Conteúdo Da Entrevista H

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Jogava com as primas às cabeleireiras com as bonecas”	1	2
	Conversaão	“Todos os temas”	1	
LGP	Importância	“É importante” “Aprendizagem da criança em todos os níveis”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista I

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Brincava com as bonecas a fazer de mamã”	1	3
	Conversação	“Todos os temas” “Todos os dias nos conta como foi o seu dia na escola”	2	
LGP	Importância	“É muito importante” “Bom apoio para o crescimento da criança, a nível pessoal e a nível académico”	2	2

Análise de Conteúdo Da Entrevista J

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Brincava aos restaurantes”	1	5
	Conversaço	“Todos os temas no geral” “Escola” “Amigos” “Brincadeiras”	4	
LGP	Importância	“É positivo”	1	1

Análise de Conteúdo Da Entrevista K

- Encarregados de Educação -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Leitura e Escrita	Acompanhamento		0	0
	Exercícios		0	
Desenvolvimento	Jogo simbólico	“Dar de comer as bonecas” “Fingir que falava ao telemóvel” “Dramatizações”	3	4
	Conversação	“Todos os temas”	1	
LGP	Importância	“Pensamos que se fosse necessário influenciávamos que a nossa filha desenvolvesse essa apetência”	1	1

Apêndice I

Análise de Conteúdo Da Entrevista A

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“Ensino precoce da leitura e escrita” “...é muito importante que as crianças surdas tenham contacto com a leitura e escrita precocemente, de forma a motivá-los.”	2	12
	LGP	“é muito importante” “sem a LGP não podem ter acesso à informação”	2	
	Português Escrito	“Ensino adequado” “Ensino da gramática”	2	
	Metodologias	“Ensino bilingue” “abordagem bilingue” “reflexão sobre a língua portuguesa e o conhecimento explícito da língua”	4	
	Resultados	“Bom aproveitamento escolar” “maiores níveis de autonomia ao nesta área (língua portuguesa)”	2	
	Outros métodos		0	
	Contexto		0	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“formador de LGP, docente de educação especial, docente titular de turma e terapeuta da fala.”	4	8
	Profissionais com mais carga horária	“Os alunos devem passar mais tempo com o formador de LGP e o docente de educação especial.”	2	
	Articulação	“...articulação com o formador de LGP e o professor de educação especial.”	2	

Análise de Conteúdo Da Entrevista B

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“Ensino precoce da leitura e escrita” “Ensino precoce da Língua Portuguesa” “devemos motivá-los para a leitura/escrita” “atribuir significado às coisas”	4	21
	LGP	“LGP é essencial, sem a LGP nada se fará como deve ser” “A LGP está para o ensino dos alunos surdos assim como a LP está para os alunos ouvintes”	3	
	Português Escrito	“Reconhecimento global das palavras” “ Preocupa-se com o aumento/desenvolvimento da autonomia dos alunos surdos”	2	
	Metodologias	“Ensino bilingue” “Respeita a língua e cultura dos surdos” “Abordagem bilingue” “Recursos visuais” “TIC” “Jogos” “É essencial explicitar tudo aos alunos”	7	
	Resultados	“maior capacidade de escrita e leitura quando iniciam o primeiro ano de escolaridade”	1	
	Outros métodos	“Se existissem outros métodos mais adequados talvez gostasse de experimentar, mas tudo depende dos alunos”	2	

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

		“Por vezes, é necessário inovar, mas sempre tendo em conta as necessidades de cada aluno”		
	Contexto	“em todos os contextos que os alunos frequentem n comunidade, pois mesmo fora do contexto escolar (em casa, na rua, nos passeios)”	2	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Docentes titulares das turmas/ Educadores de infância” “formadores de LGP” “docentes de educação especial” “terapeutas da fala”	4	7
	Profissionais com mais carga horária	“Formador de LGP” “Docente de educação especial”	2	
	Articulação	“articulação com os formadores, quer com os outros técnicos”	1	

Análise de Conteúdo Da Entrevista C

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“As crianças devem aprender a ler precocemente” “... que se preocupa com o ensino precoce da leitura e escrita dos alunos surdos”	2	9
	LGP	“A LGP é essencial, uma vez que faz parte da Cultura destes alunos.”	2	
	Português Escrito	“Está bem organizado”	1	
	Metodologias	“O ensino dos alunos surdos consiste no Ensino bilingue” “Utilizo a Educação Bilingue, onde os alunos aprendem LGP e a Língua Portuguesa, simultaneamente.”	2	
	Resultados	“Os alunos têm boa capacidade para escreverem de forma mais correta a língua portuguesa”	1	
	Outros métodos	“... filmar as aulas em LGP de todos os textos lidos ou escritos.”	1	
	Contexto		0	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Formador de LGP” “Docente de turma” “Docente de educação especial” “Terapeuta da Fala”	4	6
	Profissionais com mais carga horária	“Formador de LGP”	1	
	Articulação	“articulo-me com a professora de educação especial para ensino da Língua Portuguesa”	1	

Análise de Conteúdo Da Entrevista D

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“é fundamental, porque é iniciado o processo de leitura e escrita global”	2	39
	LGP	“A LGP é fundamental na sua comunicação enquanto facilitador de interações e compreensão de assuntos e conceitos”	3	
	Português Escrito	“A escrita está sempre presente e é feito um trabalho sistemático de treino auditivo e “ fonológico”; é feito também treino de perguntas e respostas completas respeitando a sintaxe da LP escrita” “ O ensino da segunda língua é fundamental, mas dificultado pela sintaxe da LGP e pela dificuldade em fazer o treino fonético.”	7	
	Metodologias	“Ensino bilingue (LGP + LP escrita + leitura labial)” “São seguidas as orientações curriculares para o pré Escolar” “...e experiências e muita observação visual” “O método de comunicação /linguagem global onde a LGP, língua portuguesa escrita e leitura labial estão presentes e acompanham o método de projecto ou de interesses.” “É feita uma abordagem muito prática em contexto e com recurso a audiovisual.” “As estratégias que utilizo para ensinar Português escrito são: Colocação dos nomes dos materiais, espaços e objectos; Utilização de leitura de imagens e respectiva legendagem escrita; escrita de textos; escrita de frases simples completas que a criança lê em LGP; escrita de	17	

		receitas, experiencias e de observação.” “Jogos e lotos de palavras e imagens que criei com vários temas.” “Treino de escrita no conto de histórias através do PC como A CAROCHINHA, OS MUSICOS DE BREMMEN, etc...paro a imagem e cada um escreve, como é capaz, o nome de cada animal que vai aparecendo.		
	Resultados	“As crianças reconhecem todo o abecedário, escrevem já palavras de duas sílabas e fazem a leitura global de palavras de 2 e 3 sílabas.”	3	
	Outros métodos	“Sim...o CUEDSPEECH”	1	
	Contexto	“Em grupo de surdos (4/5)” “estão 15 horas em grupo de surdos” “10 horas em grupo de integração acompanhados por mim (docente de EE) ou pela formadora de LGP” “... é desenvolvida a aprendizagem em contexto com saídas ao exterior...” “Os temas da sala são enviados para a família para dar continuidade ao trabalho.”	6	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“A equipa deve ser composta por: Docente titular, Docente de EE, Formador de LGP e Terapeuta da fala.”	4	5
	Profissionais com mais carga horária		0	
	Articulação	“Trabalho em parceria com a formadora de LGP	1	

Análise de Conteúdo Da Entrevista E

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“ A literacia precoce é fundamental, pois a criança surda deve aprender pelo método global, pelo que no jardim de infância não se pretende que aprenda a ler mas que comece a desenvolver a capacidade de associar a palavra, o gesto e a imagem de forma a consciencializar-se do conceito.”	5	39
	LGP	“ A LGP é fundamental no currículo do aluno surdo.”	1	
	Português Escrito	“ que o ensino da Língua Portuguesa escrita é no âmbito da 2ª língua, havendo cuidados na leção das áreas da leitura e da escrita, sem contudo se cair no facilitismo.” “ Há necessidade de maior formação nesta área, sobretudo quando lecionada por docentes de LP que não têm qualquer formação na área de educação especial associada à surdez. É importante que o docente que leciona esta área domine a LGP para conseguir chegar ao aluno, estabelecendo um paralelo entre as duas línguas. O ensino do português escrito tem que ser muito estruturado e adaptado em função do currículo padrão.”	7	
	Metodologias	“ Os materiais são adaptados ao nível de proficiência linguística dos alunos e as obras literárias adaptadas de foram a serem trabalhadas com esses alunos.” “ Os métodos utilizados são: Utilização da tríade imagem–gesto-palavra; descodificação da mensagem, explorando os significados dos	18	

		diferentes conceitos; exploração de conceitos das diferentes disciplinas ... ; adaptação das perguntas dos testes das disciplinas teóricas, recorrendo a questões de escolha múltipla, ordenação de ideias, preenchimento de espaços, escrita de frases e pequenos textos com recurso a chave de palavras e imagens” “...utilizo os métodos considerados necessários e úteis para o desenvolvimento de aprendizagens com estes alunos” “adaptação de textos com introdução de glossários e imagens, exploração total do vocabulário com recurso à LGP; produção de frases e pequenos textos a partir de chaves de palavras e imagens; explicitação da gramática a partir do uso de cores para associação à classe de palavras; adaptação de obras literárias com powerpoint e tradução simultânea pela intérprete, fichas de trabalho com exercícios de escolha múltipla, ordenação de ideias, preenchimento de espaços...”		
	Resultados	“ A maioria dos alunos tem obtido resultados satisfatórios, realizando exames a nível de escola com sucesso. Os alunos que transitam para o ensino secundário têm mantido os níveis. Contudo, temos também alguns alunos de Currículo Específico Individual que apresentam outras problemáticas associadas à surdez, obtendo sucesso nas aprendizagens de índole funcional.”	4	
	Outros métodos		0	
	Contexto	“Em turma de surdos, a intervenção do conselho de turma é em pequeno grupo” “Privilegiamos o apoio em contexto de sala de aula, quando integrados em turma de ouvintes...” “...prestando-lhes igualmente apoio individualizado.” “...pelo que o apoio é individualizado para desenvolver ou antecipação de conteúdos ou reforço de aprendizagens”	4	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“O aluno surdo deve ter a intervenção de docentes das diferentes disciplinas, formador de LGP, Intérprete de LGP e docentes de Educação Especial.”	4	11
	Profissionais com mais carga horária	“Devem passar mais tempo com o formador de LGP e o Interpretre de LGP.”	2	

	Articulação	“...em articulação com o docente da disciplina, o formador de LGP e a Intérprete de LGP...” “ privilegiando muito o trabalho de equipa, com articulações semanais entre os intervenientes.”	5	
--	-------------	--	---	--

Análise de Conteúdo Da Entrevista F

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“...é muito importante. Porque é um primeiro contacto com a palavra escrita, é uma apreensão precoce de uma língua que os surdos tem dificuldade em adquirir. E se forem expostos a ela o mais cedo possível mais fácil é a sua aquisição.”	4	23
	LGP	“ A LGP é fundamental, deve ser a sua primeira língua.”	2	
	Português Escrito	“O ensino da segunda língua também é importante pois as crianças precisam de uma segunda língua, quando são integradas na sociedade e não tiverem um intérprete precisam de uma maneira de se fazerem entender. Além disso grande parte dos documentos e informações vem em documentos escritos.”	4	
	Metodologias	“ É um ensino Bilingue onde durante todo o período letivo é trabalhado o ensino da língua gestual e do português escrito.” “Trabalho bastante pelo método de imagem / gesto / palavra, sendo primeiro apresentada uma imagem ensinado o gesto e posteriormente mostrada a palavra escrita, para apreensão das 3 abordagens apresentadas.” “...os alunos aumentam o seu vocabulário gestual e ao mesmo tempo conhecem mais palavras escritas (que é uma das grandes dificuldades das crianças surdas - identificação de vocábulos escritos).” “Este ensino é realizado através da associação de imagens/gesto/palavra.”	10	

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

		“...trabalho pelo método imagem / gesto / palavra, pois, assim, os alunos retêm 2 áreas fundamentais para eles, a área gestual e a área escrita.”		
	Resultados	“Têm alcançado bastantes resultados positivos...”	1	
	Outros métodos		0	
	Contexto	“Por vezes individualizado” “mas por norma em pequenos grupos”	2	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Os alunos surdos devem ser acompanhados pelos seguintes profissionais: Professor de Língua Gestual Portuguesa, Professor de Educação Especial, Terapeuta da fala, Professor Titular de turma e a partir do 5º ano o Intérprete de Língua Gestual Portuguesa.”	5	8
	Profissionais com mais carga horária	“Deve passar mais tempo com: Professor de Língua Gestual Portuguesa, Terapeuta da fala e Professor de Educação Especial.”	3	
	Articulação		0	

Análise de Conteúdo Da Entrevista G

- Educadores e Professores dos alunos surdos -

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“...de forma a promover a literacia emergente.”	1	10
	LGP	“ A LGP é importantíssima para o dia a dia deles, pois é através dela que aprendem e comunicam.”	3	
	Português Escrito		0	
	Metodologias	“... é realizado através do ensino bilingue.” “ Ensinar brincando com as crianças.” “ ... as crianças ao brincarem aprendem os conceitos”	3	
	Resultados	“O ensino dos alunos surdos é bastante bom” “Os resultados têm sido muito positivos”	2	
	Outros métodos		0	
	Contexto	“ Trabalho individualizado.”	1	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“ A equipa deve ser constituída por: Professor de educação especial, docente de lgp e terapeuta da fala.”	3	5
	Profissionais com mais carga horária	“Com quem deve passar mais tempo: terapeuta da fala e docente de lgp”	2	
	Articulação		0	

Análise de Conteúdo Da Entrevista H

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“Na minha opinião nesta altura as crianças ainda não sabem ler.”	1	15
	LGP	“ A LGP é importante porque faz parte da identidade surda.”	2	
	Português Escrito	“O ensino da segunda língua é complicado.”	1	
	Metodologias	“ Os métodos e/ou abordagens utilizadas são visualização de vídeos, leitura de livros e pesquisas na internet.” “ explico de outra forma e de maneira mais clara, tento dar exemplos ...”	6	
	Resultados	“O ensino dos alunos surdos nesta escola é bom.” “ Estes métodos possibilitam alcançar resultados muito bons.” “Tenho um aluno com imensas dificuldades o que piora ainda mais no português. Os outros é razoável mas podiam fazer melhor.”	4	
	Outros métodos		0	
	Contexto	“Fora da turma”	1	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Professor de educação especial, professores de todas as disciplinas, interpretes, docente de lgp, terapeuta da fala”	5	7
	Profissionais com mais carga horária	“... mas com Interpretes e professores de Língua Gestual Portuguesa”	2	
	Articulação		0	

Análise de Conteúdo Da Entrevista I

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“Poderá estar para a criança se ir familiarizando com as letras e ir reconhecendo as palavras. No entanto, estas deverão estar SEMPRE acompanhadas pelos respectivos gestos.”	3	16
	LGP	“ A LGP é de máxima importante, uma vez que esta é a língua natural dos alunos surdos.”	2	
	Português Escrito	“O ensino da segunda língua necessita de evoluir e de serem divulgadas estratégias e apoios para os docentes que leccionam a LP como segunda língua para facilitar o ensino/aprendizagem.” “ é a língua maioritária do país.”	3	
	Metodologias	“ o ensino dos alunos surdos vai sempre de encontro às suas necessidades de aprendizagem..” “ Os métodos utilizados são Métodos visuais nomeadamente: imagens, vídeos, desenhos,...” “... pois apoia o raciocínio e clarifica certas barreiras "invisuais" na rotina diária.” “ geral seguir a regra «IMAGEM-GESTO-PALAVRA»”	5	
	Resultados	“ Uma vez que é uma escola que insere uma unidade de surdos, tem um saldo bastante positivo” “ Os resultados por parte dos alunos surdos tem sido positivo”	2	
	Outros métodos		0	
	Contexto	“vai sempre de encontro às suas necessidades de aprendizagem dentro	1	

		e fora da sala de aula.”		
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Os profissionais que devem trabalhar com os alunos surdos são: os docentes de LGP, intérpretes de LGP, docentes de ensino especial, terapeutas da fala e eventualmente se necessário psicólogos.”	5	6
	Profissionais com mais carga horária	“Deve passar mais tempo com os docentes de LGP.”	1	
	Articulação		0	

Análise de Conteúdo Da Entrevista J

- Educadores e Professores dos alunos surdos -

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“a criança não chega à escola sem qualquer palavra”	1	24
	LGP	“...alunos têm aulas de LGP.” “A LGP é fundamental para que o aluno surdo compreenda o português escrito, desenvolva o vocabulário e adquira corretamente os conceitos.”	5	
	Português Escrito	“O ensino da segunda língua É fundamental para comunicar com o mundo: produzir e receber informação” “ O ensino do Português escrito é feito por etapas: inicialmente é realizado um forte investimento na aquisição de vocabulário; de seguida, a distribuição das palavras pelas diferentes classes; e por fim, a explicitação da estrutura da frase com visualização do lugar q cada palavra ocupa.”	6	
	Metodologias	“O ensino dos alunos surdos é um ensino bilingue.” “ Os métodos utilizados por mim são do global para o analítico/sintético, recorrendo à datilologia.” “O ensino é realizado através da articulação da imagem/gesto/palavra.”	5	
	Resultados	“...todos os alunos aprenderam a ler.”	1	
	Outros métodos	“ o método das 28 palavras também é interessante”	1	
	Contexto	“ Em turma de surdos é desenvolvido o português, a matemática e o estudo do meio.” “... trabalho em grupo são estratégias também utilizadas.” “Na turma de surdos do 4º ano está sempre o professor e o formador	5	

		LGP.” “ Na turma ouvinte são trabalhadas todas as outras áreas.” “O trabalho individualizado ... são estratégias também utilizadas.”		
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Os profissionais que devem acompanhar são o professor titular, o professor de LGP, o professor de educação especial e o Terapeuta da fala.”	4	7
	Profissionais com mais carga horária	“Devem passar mais tempo com o professor EE e o formador de lgp...”	2	
	Articulação	“Devem passar mais tempo com o professor EE e o formador de lgp, que devem trabalhar em parceria.”	1	

Análise de Conteúdo Da Entrevista K

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“ A literacia precoce é bastante importante, tal como é importante para as crianças ouvintes.	1	16
	LGP	“A LGP é muito importante pois é o suporte para a transmissão dos conteúdos.”	2	
	Português Escrito	“ O ensino da segunda língua é muito difícil, uma vez que algumas letras representam diferentes sons (por exemplo).”	2	
	Metodologias	“ baseando-se no ensino bilingue.” “ Utilizo muitas imagens, simplificação dos conteúdos.” “ utilizo estratégias muito visuais, viradas essencialmente para o funcional e simplificado.”	6	
	Resultados	“ Através destes métodos torna-se mais fácil a abordagem a alguns conteúdos e melhoram as aquisições.”	2	
	Outros métodos	“o Método FM.”	1	
	Contexto	“ Realizo um trabalho mais individualizado com os alunos” “...fora da turma.”	2	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“Os técnicos que devem acompanhar são os docentes de LGP, os docentes de turma e Terapeutas da Fala.”	3	5
	Profissionais com mais carga horária	“Deveriam passar mais tempo com os Docentes de LGP e os Docentes com Formação em Ensino de Surdos.”	2	
	Articulação		0	

Análise de Conteúdo Da Entrevista L

- Educadores e Professores dos alunos surdos –

Tema: Aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita nas crianças surdas

Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Quantificação	
			Sub-categorias	Categorias
Ensino	Literacia precoce	“ as crianças vão adquirindo alguns conceitos.”	1	27
	LGP	“Sendo que a LGP é a primeira língua, considero que é uma área muito importante para estes alunos. Estes alunos comunicam através da L.G.P. e, por conseguinte, é necessário que a aprendam.”	4	
	Português Escrito	“ O ensino da segunda língua é igualmente importante e necessário, é realizado através da articulação entre as imagens, gestos e palavras.”	3	
	Metodologias	“O ensino dos alunos surdos é um ensino específico com recursos humanos necessários ao ensino bilingue.” “Metodologias ativas e socializadoras, havendo preocupação em diferenciar pedagogicamente as actividades, indo ao encontro das necessidades, interesses, motivações, ritmos de trabalho.” “adaptamos, ajustamos, mudamos de métodos sempre que necessário para melhor progressão dos alunos.” “ Utilizam-se estratégias diferenciadas: a imagem/palavra, apresentações em PowerPoint, a utilização das TIC, fichas auto-correctivas, ... , construção de fichas recorrendo a instrumentos de utilização diária, fichas de estudo...”	16	
	Resultados	“A identificação e conhecimento das dificuldades de aprendizagem de cada um dos alunos permite promover estratégias diversificadas e adequadas com a finalidade que cada aluno supere as suas próprias dificuldades e progrida nas suas aprendizagens.”	2	

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

	Outros métodos		0	
	Contexto	“ensino individualizado”	1	
Equipa	Profissionais técnico pedagógicos	“o Formador de L.G.P., o intérprete de L.G.P., o prof. de Educação Especial, o Terapeuta da Fala e o prof. Titular.”	5	7
	Profissionais com mais carga horária	“Deve passar mais tempo com o intérprete de LGP e Formador de LGP, de forma a adquirem os gestos o mais rápido possível”	2	
	Articulação		0	

Apêndice J

	Sexo	Idade	Tipo de surdez	Quando detetaram	Uso de aparelho	Ano de escolaridade	Estabelecimento de ensino	Idade do 1º contacto com a LGP	Com quem teve o primeiro contacto com a LGP	Onde teve o primeiro contacto com a LGP	Primeira língua
N valid	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11
missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	1,36	4,64	1,82	1,55	1,36	3,00	3,18	4,18	2,64	1,82	1,73
Mediana	1,00	4,00	1,00	2,00	1,00	2,00	3,00	4,00	3,00	2,00	2,00
Moda	1	4	1	2	1	2	1	3	3	2	2
Desvio padrão	0,505	2,203	1,079	0,522	0,505	1,732	2,183	2,136	0,924	0,603	0,467
Mínimo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Máximo	2	8	4	2	2	6	7	8	4	3	2

Tabela 11 – Estatística descritiva relacionada com a caracterização dos alunos surdos

	Familiares surdos	Acompanhamento escolar	Agregado Familiar
N valid	11	11	11
missing	0	0	0
Média	1,55	1,73	1,45
Mediana	2,00	1,00	1,00
Moda	2	1	1
Desvio padrão	0,522	0,905	0,522
Mínimo	1	1	1
Máximo	2	3	2

Tabela 12 - Estatística descritiva relacionada com a caracterização da família

Inês Filipa Tomás Duarte _ Aquisição e Desenvolvimento da Leitura e Escrita em Crianças Surdas

	Comunicação com os pais	Comunicação com os irmãos	Comunicação com os familiares	Conversa com a família	Conhecimento de LGP	Aceitam o uso de LGP em casa	Tentam conversar em LGP	Aceitam que a criança aprenda LGP
N valid missing	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0
Média	2,45	4,09	2,36	1,27	2,45	1,09	2,00	1,36
Mediana	2,00	5,00	2,00	1,00	3,00	1,00	2,00	1,00
Moda	2	5	2	1	3	1	1	1
Desvio padrão	1,128	1,514	1,027	0,647	0,688	0,302	1,00	0,674
Mínimo	1	2	1	1	1	1	1	1
Máximo	5	6	5	3	3	2	3	3

Tabela 13 - Estatística descritiva relacionada com a comunicação em família

	Leitura de histórias à criança	Frequência da leitura	Como é a leitura	Existem livros em casa	Como são os livros	Ensinam a ler as palavras	Ensinam o significado das palavras com gestos
N valid missing	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0
Média	1,09	2,36	1,45	1,09	1,91	1,09	1,09
Mediana	1,00	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
Moda	1	1	1	1	2	1	1
Desvio padrão	0,302	1,433	0,802	0,302	0,302	0,302	0,302
Mínimo	1	1	1	1	1	1	1
Máximo	2	5	3	2	2	2	2

Tabela 14 - Estatística descritiva relacionada com o apoio familiar à Leitura e Escrita

	Idade do jogo simbólico	Idade da associação imagem à marca	Idade da associação palavra ao objeto	Idade que começou a ler	Idade que começou a escrever	Método da aprendizagem da leitura e escrita
N valid missing	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0	11 0
Média	3,27	2,73	3,18	1,82	1,91	1,36
Mediana	3,00	2,00	3,00	2,00	2,00	1,00
Moda	3	1	3	2	2	1
Desvio padrão	1,104	1,679	1,537	0,751	0,944	0,505
Mínimo	1	1	1	1	1	1
Máximo	5	6	6	3	4	2

Tabela 15 - Estatística descritiva relacionada com a aprendizagem da Leitura e Escrita

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Feminino	7	63,6%
Masculino	4	36,4%
	11	100%

Tabela 16 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com o género dos alunos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
4 anos	1	9,1%
5 anos	1	9,1%
6 anos	1	9,1%
7 anos	3	27,3%
8 anos	1	9,1%
9 anos	1	9,1%
10 anos	2	18,2%
11 anos	1	9,1%
	11	100%

Tabela 17 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com as idades dos alunos



Gráfico 13 – Frequência absoluta relacionada com as idades dos alunos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Profunda	6	54,5%
Severa	2	18,2%
Moderada	2	18,2%
Leve	1	9,1%
	11	100%

Tabela 18 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com o tipo de surdez

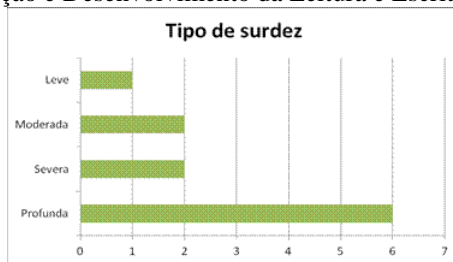


Gráfico 14 - Frequência absoluta relacionada com o tipo de surdez

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	7	63,6%
Não	4	36,4%
	11	100%

Tabela 19 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com os educandos que usam aparelhos auditivos

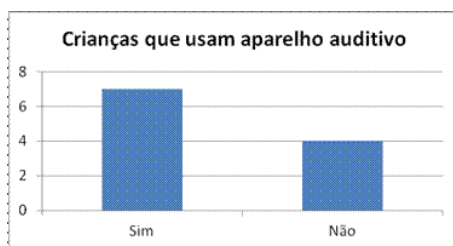


Gráfico 15 – Frequência absoluta e relacionada com os educandos que usam aparelhos auditivos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Nascença	5	45,5%
Adquirida mais tarde	6	54,5%
	11	100%

Tabela 20 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com a variável quando detetaram a surdez dos educando

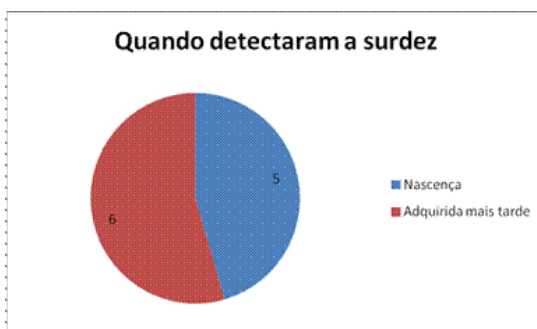


Gráfico 16 - Frequência absoluta relacionada com a variável quando detetaram a surdez dos educandos

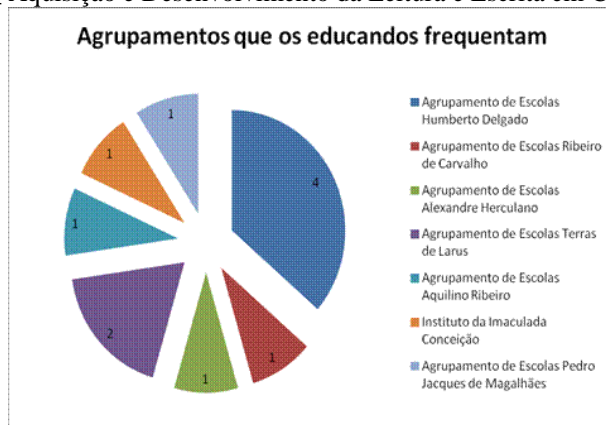


Gráfico 17 – Frequência absoluta relacionada com os agrupamentos que frequentam os educandos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Agrupamento de Escolas Humberto Delgado	4	36,4%
Agrupamento de Escolas Ribeiro de Carvalho	1	9,1%
Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano	1	9,1%
Agrupamento de Escolas Terras de Larus	2	18,2%
Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro	1	9,1%
Instituto da Imaculada Conceição	1	9,1%
Agrupamento de Escolas Pedro Jacques de Magalhães	1	9,1%
	11	100%

Tabela 21 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com os agrupamentos que frequentam os educandos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Pré-escola	2	18,2%
1º ano	4	36,4%
2º ano	1	9,1%
3º ano	1	9,1%
4º ano	2	18,2%
5º ano	1	9,1%
	11	100%

Tabela 22 – Frequência absoluta e frequência relativa relacionada com a escolaridade dos educandos

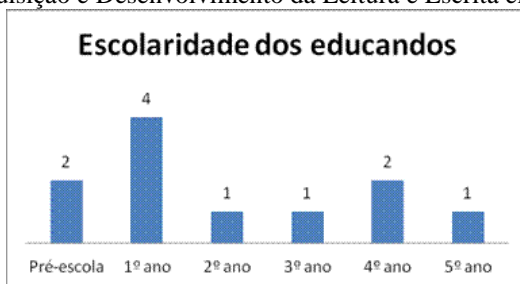


Gráfico 18 – Frequência absoluta relacionada com a escolaridade dos educandos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
LGP	3	27,3%
Português oral	8	72,7%
	11	100%

Tabela 23 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável primeira língua da criança

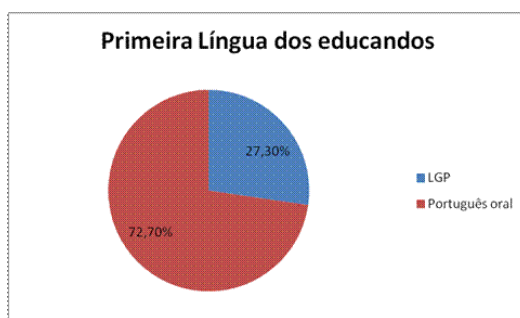


Gráfico 19 – Frequência relativa da variável primeira língua da criança

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Nascimento	1	9,1%
4 meses	1	9,1%
2 anos	3	27,3%
3 anos	2	18,2%
4 anos	1	9,1%
6 anos	1	9,1%
8 anos	1	9,1%
Não usa LGP	1	9,1%
	11	100%

Tabela 24 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável idade com que a criança teve o primeiro contacto com a LGP



Gráfico 20 – Frequência absoluta da variável idade com que a criança teve o primeiro contacto com a LGP

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Casa	3	27,3%
Escola	7	63,6%
Não teve contacto	1	9,1%
	11	100%

Tabela 25 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável local é que a criança teve o contacto com a LGP

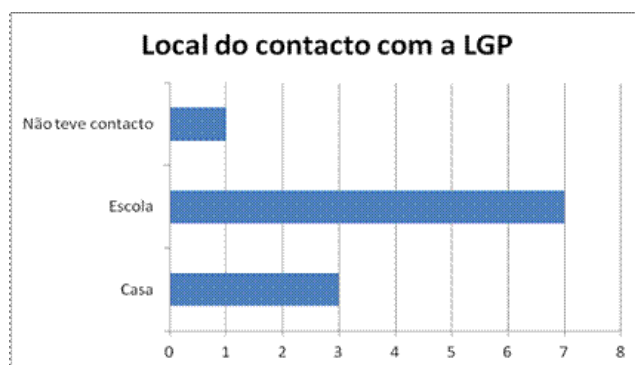


Gráfico 21 – Frequência absoluta da variável local é que a criança teve o contacto com a LGP

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Pais	2	18,2%
Tia	1	9,1%
Formador de LGP	7	63,6%
Não usa LGP	1	9,1%
	11	100%

Tabela 26 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável com quem é que a criança teve o contacto com a LGP

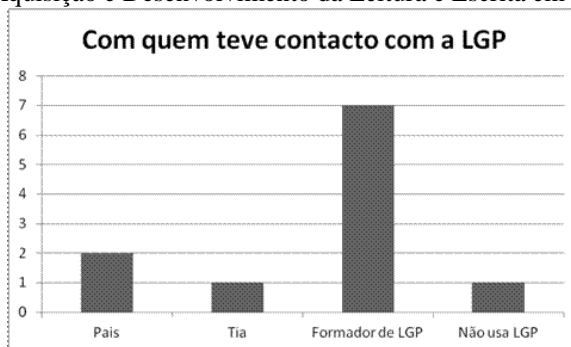


Gráfico 22 – Frequência absoluta da variável com quem é que a criança teve o contacto com a LGP

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	5	45,5%
Não	6	54,5%
	11	100%

Tabela 27 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável familiares surdos

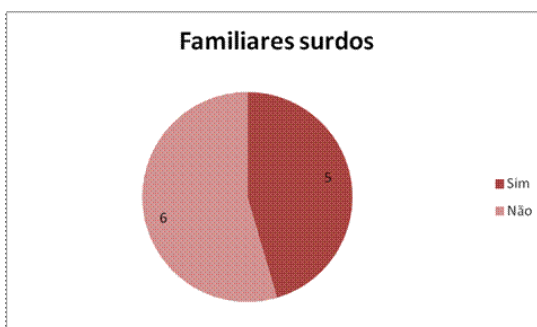


Gráfico 23 – Frequência absoluta da variável familiares surdos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Pais	6	54,5%
Pais e avós	2	18,2%
Professora/Explicadora	3	27,3%
	11	100%

Tabela 28 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável acompanhamento escolar

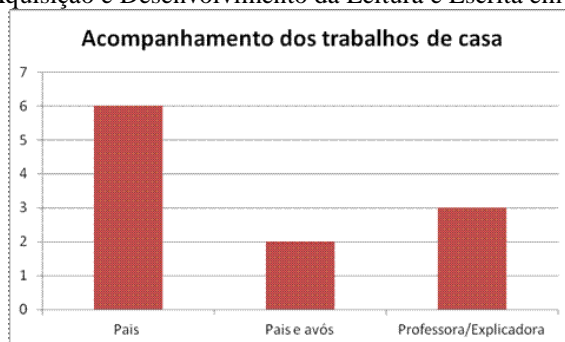


Gráfico 24 – Frequência absoluta da variável acompanhamento escolar

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Pais	6	54,5%
Pais e irmão	5	45,5%
	11	100%

Tabela 29 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável agregado familiar

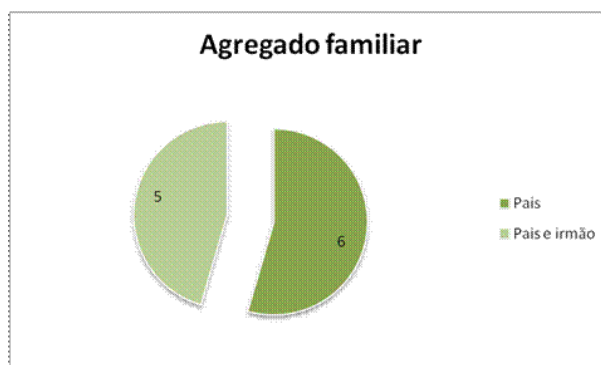


Gráfico 25 – Frequência absoluta da variável agregado familiar

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Língua Gestual	1	9,1%
Fala	7	63,6%
Língua Gestual e Fala	1	9,1%
Língua Gestual, fala e mimica	1	9,1%
Mímica e fala	1	9,1%
	11	100%

Tabela 30 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável comunicação com os pais

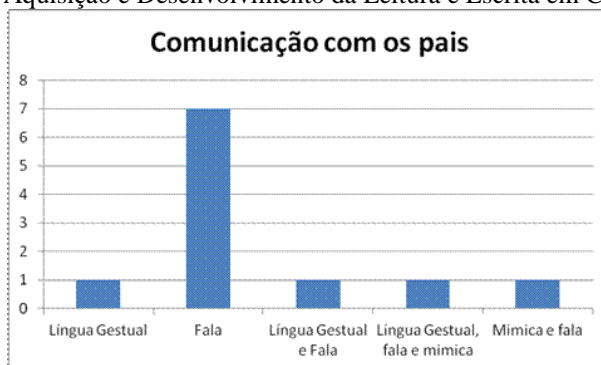


Gráfico 26 – Frequência absoluta da variável comunicação com os pais

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Fala	3	27,3%
Língua Gestual e Fala	1	9,1%
Mímica	1	9,1%
Não tem irmãos	6	54,5%
	11	100%

Tabela 31 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável comunicação com os irmãos

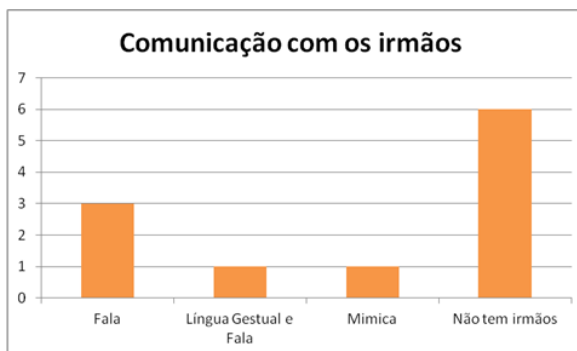


Gráfico 27 – Frequência absoluta da variável comunicação com os irmãos

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Língua Gestual	1	9,1%
Fala	7	63,6%
Língua Gestual e fala	2	18,2%
Mímica	1	9,1%
	11	100%

Tabela 32 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável comunicação com outros familiares

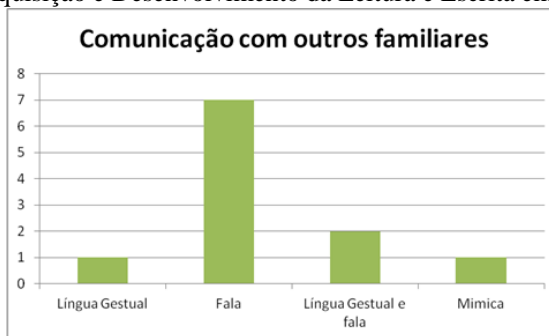


Gráfico 28 – Frequência absoluta da variável comunicação com outros familiares

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Todos os dias	9	81,8%
Às vezes	1	9,1%
Poucas	1	9,1%
	11	100%

Tabela 33 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável frequência com que a criança conversa com a família

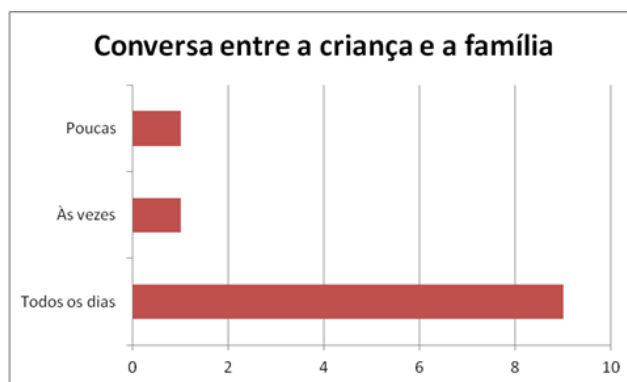


Gráfico 29 – Frequência absoluta da variável frequência com que a criança conversa com a família

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	1	9,1%
Não	4	36,4%
Mais ou menos	6	54,5%
	11	100%

Tabela 34 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável conhecimento da família sobre LGP

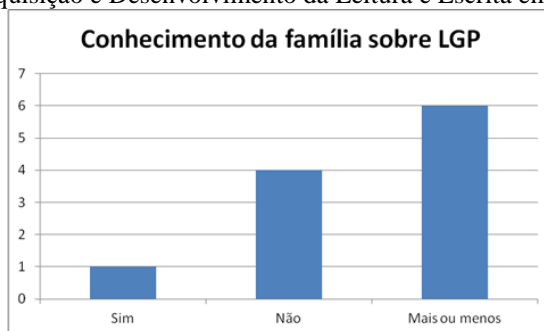


Gráfico 30 – Frequência absoluta da variável conhecimento da família sobre LGP

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	5	45,5%
Não	1	9,1%
Mais ou menos	5	45,5%
	11	100%

Tabela 35 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável família tenta conversar em LGP

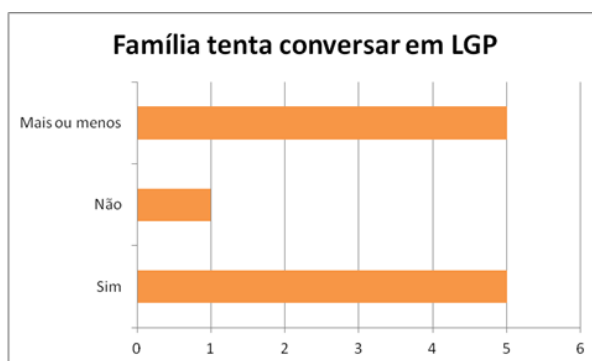


Gráfico 31 - Frequência absoluta da variável família tenta conversar em LGP

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	10	90,9%
Não	1	9,1%
	11	100%

Tabela 36 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável família aceita uso da LGP em casa

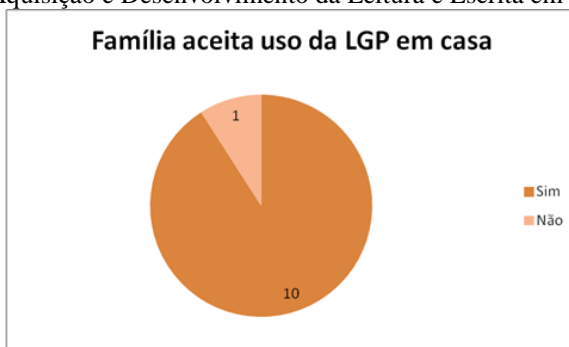


Tabela 32 – Frequência absoluta da variável família aceita uso da LGP em casa

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	8	72,7%
Não	2	18,2%
Mais ou menos	1	9,1%
	11	100%

Tabela 37– Frequência absoluta e frequência relativa da variável família aceita que a criança aprenda LGP

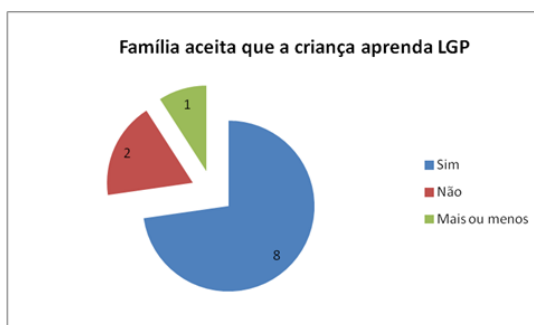


Gráfico 33 – Frequência absoluta da variável família aceita que a criança aprenda LGP

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	10	90,9%
Não	1	9,1%
	11	100%

Tabela 38 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável lêem histórias à criança



Gráfico 34 – Frequência absoluta da variável lêem histórias à criança

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Muitas vezes	4	36,4%
Às vezes	3	27,3%
Poucas vezes	1	9,1%
Muito poucas vezes	2	18,2%
Nunca	1	9,1%
	11	100%

Tabela 39 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável com que frequência lêem histórias

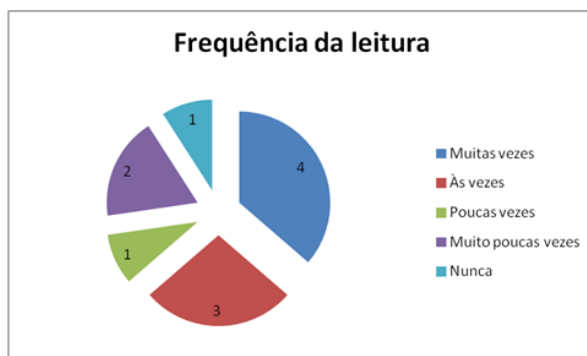


Gráfico 35 – Frequência absoluta da variável com que frequência lêem histórias

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Só fala	8	72,7%
Com ajuda da LGP	2	18,2%
Não leem	1	9,1%
	11	100%

Tabela 40 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável como é a leitura

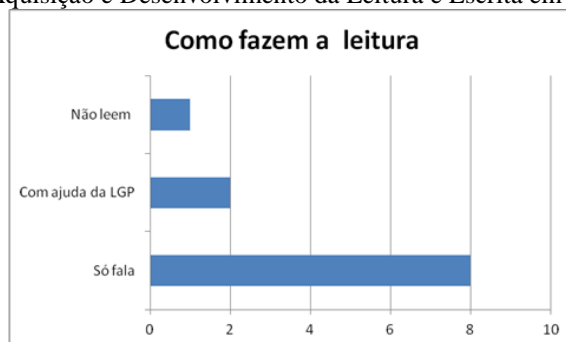


Gráfico 36 – Frequência absoluta da variável como é a leitura

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	10	90,9%
Não	1	9,1%
	11	100%

Tabela 41 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável existência de livros em casa

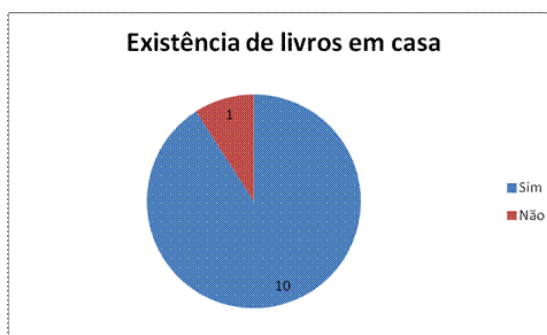


Gráfico 37 – Frequência absoluta da variável existência de livros em casa

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Com imagens e palavras	10	90,9%
Não há livros	1	9,1%
	11	100%

Tabela 42 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável como são os livros

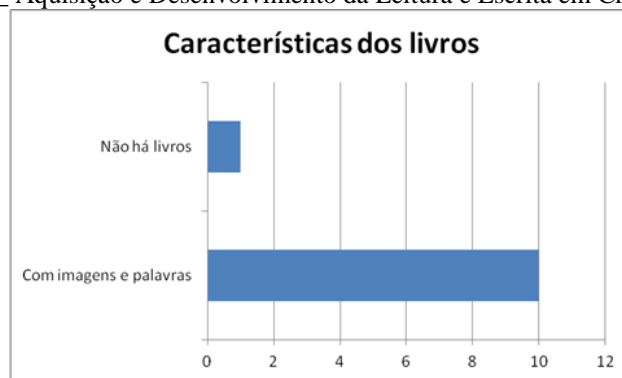


Gráfico 38 – Frequência absoluta da variável como são os livros

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	10	90,9%
Não	1	9,1%
	11	100%

Tabela 43 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável ensino da leitura das palavras à criança

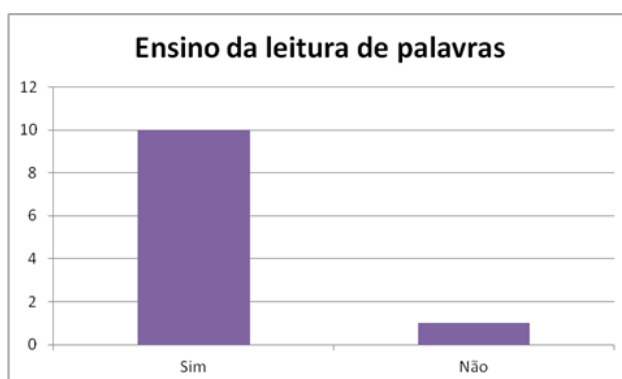


Gráfico 39 – Frequência absoluta da variável ensino da leitura das palavras à criança

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sim	10	90,9%
Não	1	9,1%
	11	100%

Tabela 44 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável ensino do significado das palavras através do gesto

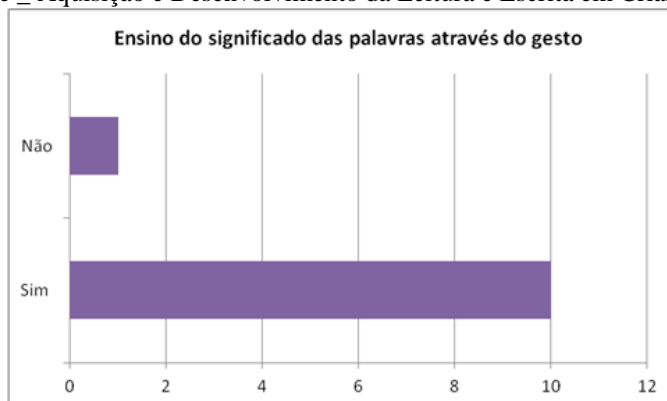


Gráfico 40 – Frequência absoluta da variável ensino do significado das palavras através do gesto

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
1 ano	1	9,1%
2 anos	1	9,1%
3 anos	4	36,4%
4 anos	4	36,4%
7 anos	1	9,1%
	11	100%

Tabela 45 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável idade do jogo simbólico



Gráfico 41 – Frequência absoluta da variável idade do jogo simbólico

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
3 anos	3	27,3%
4 anos	3	27,3%
5 anos	2	18,2%
6 anos	1	9,1%
7 anos	1	9,1%
Não sabe	1	9,1%
	11	100%

Tabela 46 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável idade de associação da imagem à marca



Gráfico 42– Frequência absoluta da variável idade de associação da imagem à marca

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
2 anos e 6 meses	2	18,2%
3 anos	1	9,1%
4 anos	4	36,4%
4 anos e 6 meses	2	18,2%
5 anos	1	9,1%
8 anos	1	9,1%
	11	100%

Tabela 47 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável idade da associação da palavra ao objeto

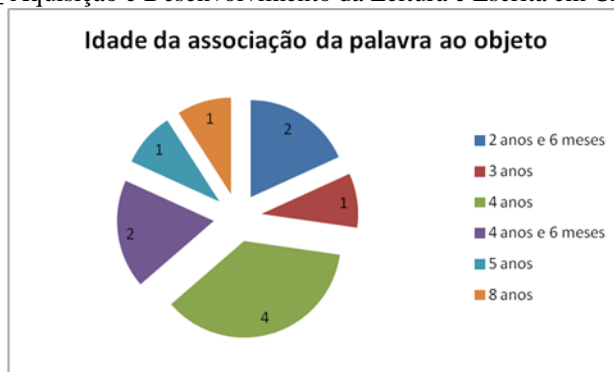


Gráfico 43 – Frequência absoluta da variável idade da associação da palavra ao objeto

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
5 anos	4	36,4%
6 anos	5	45,5%
Não sabe	2	18,2%
	11	100%

Tabela 48 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável idade em que começou a ler



Gráfico 44 – Frequência absoluta da variável idade em que começou a ler

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
3 anos	1	9,1%
5 anos	4	36,4%
6 anos	5	45,5%
Não sabe	1	9,1%
	11	100%

Tabela 49 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável idade em que começou a escrever



Gráfico 45 – Frequência absoluta da variável idade em que começou a escrever

	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Sintético	7	63,6%
Global	4	36,4%
	11	100%

Tabela 50 – Frequência absoluta e frequência relativa da variável método de aprendizagem

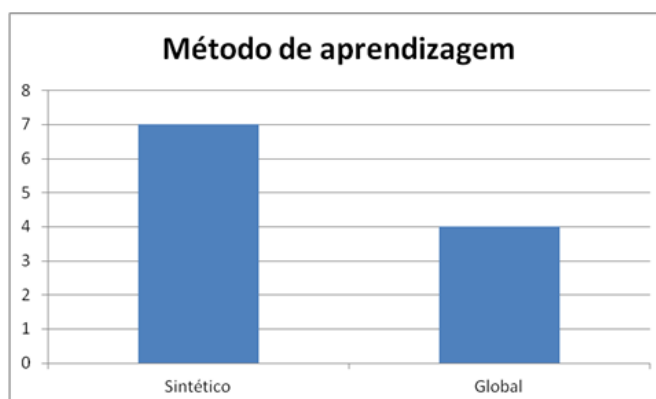


Gráfico 46 – Frequência absoluta da variável método de aprendizagem