

**A INTERLÍNGUA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO E/OU  
ACOMPANHAMENTO DA APROPRIAÇÃO DA ESCRITA EM  
LÍNGUA PORTUGUESA POR ALUNOS SURDOS**

*Karine Nafaeli Sousa Lima* (UFT)

[knafaeli@gmail.com](mailto:knafaeli@gmail.com)

*Francisco Edviges Albuquerque* (UFT)

[fedviges@uft.edu.br](mailto:fedviges@uft.edu.br)

**RESUMO**

O desafio encontrado por diversas escolas de ensino regular na inserção efetiva de alunos surdos em suas salas de aula é algo recorrente, mas pouco explorado em relação à elaboração de propostas de acompanhamento e/ou de avaliação da evolução de escrita desta classe de alunado. Tendo em vista que a primeira língua de uma pessoa surda é a LIBRAS e o português constituiu-se como segunda língua e que deste modo o processo de apropriação deste segundo idioma apresentará estágios intermediários entre a língua materna deste sujeito (LIBRAS L1) e a língua-alvo (Língua Portuguesa – L2) este estudo objetivou demonstrar a importância do papel da interlíngua como instrumento pedagógico e suas distintas contribuições no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos a partir de uma proposta de inserção de análise de produção textual diferenciada. A relevância do presente trabalho, bem como sua consequente proposta de intervenção para a situação-problema encontrada em diversas escolas regulares tem a sua importância a considerar-se a necessidade de utilização de critérios diferenciados de avaliação e acompanhamento de alunos surdos, bem como de oportunizar um maior controle por parte dos professores de Língua Portuguesa acerca da evolução de escrita de seus respectivos alunos surdos, identificando assim os estágios de interlíngua pertencentes a cada discente em sua respectiva série cursada em sala regular de ensino.

**Palavras-chave:**

**Interlíngua. Alunos surdos. Produções textuais. Contribuição.**

**1. Introdução**

Em dias atuais, é cada vez mais crescente o grande desafio encontrado por diversas escolas na inserção efetiva de alunos surdos em suas salas de aula. Em parte, isto se deve às inúmeras dificuldades encontradas pelos professores, principalmente, os de Língua Portuguesa, por serem responsáveis pelo processo de apropriação da segunda língua destes alunos, bem como por seus respectivos processos de acompanhamento e avaliação. É importante destacar, que para os surdos a língua materna propriamente dita é a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e o português, a segunda língua, por

consequência, a língua-alvo destes alunos.

Deste modo, considerando que o processo de apropriação do português, em sua modalidade escrita por alunos surdos, apresentará estágios intermediários entre a língua materna desses alunos (LIBRAS-L1) e a língua-alvo (língua portuguesa – L2); fenômeno conhecido como interlíngua. O presente trabalho lança-se ao contexto de educação de surdos, com a seguinte pergunta de investigação: “O que a interlíngua pode representar no contexto de ensino de surdos em rede regular?” e com o tema: “A utilização da interlíngua como instrumento de avaliação e/ou acompanhamento da apropriação da escrita em língua portuguesa por alunos surdos em sala regular” por entender que a interlíngua pode atuar como um importante instrumento no processo de avaliação e/ ou acompanhamento desta classe de alunado.

A relevância do presente trabalho, bem como sua consequente proposta de intervenção para a situação-problema encontrada em diversas escolas regulares de ensino público, tem a sua importância ao considerar-se a necessidade de utilização de critérios diferenciados de avaliação e acompanhamento de alunos surdos, bem como de oportunizar um maior controle por parte dos professores de Língua Portuguesa acerca da evolução de escrita e apropriação da segunda língua de alunos surdos, identificando assim, com eficiência, os estágios de interlíngua pertencentes a cada aluno surdo em suas respectivas séries cursadas, em sala regular de ensino público.

## **2. A aquisição da linguagem (escrita) por alunos surdos**

Traçar uma discussão acerca da linguagem enquanto agente implicador no processo de aquisição de uma segunda língua constitui-se, sem dúvida, como uma tarefa indispensável para qualquer profissional que deseje realizar um trabalho satisfatório na avaliação e/ou acompanhamento da apropriação da escrita em língua portuguesa por alunos surdos.

Saussure (1991) referindo-se ao que chamamos abstratamente de linguagem definiu o termo como representação de pensamento, que em se tratando da comunicação humana é composta de acordo com o linguista, pelas línguas, conceituadas pelo estudioso como aspecto social da linguagem. E dentre as 6000 línguas, aproximadamente, existentes no mundo, destacam-se as línguas naturais, onde as línguas de sinais se encontram inseridas.

Ao considerarmos a proposta do Bilinguismo na educação de surdos em cenário brasileiro, temos a língua de sinais – LIBRAS (L1), como língua materna do aprendiz e a língua portuguesa (L2) como majoritária. Tal afirmação se deve ao fato de que o processo de aquisição de linguagem se dá de forma diferenciada em pessoas surdas, em detrimento da condição destes surdos.

Quadros (1997, p. 84) cita que:

A LIBRAS é adquirida pelos surdos brasileiros de forma natural mediante contato com sinalizadores, sem ser ensinada, consequentemente deve ser sua primeira língua. A aquisição dessa língua precisa ser assegurada para realizar um trabalho sistemático com L2, considerando a realidade do ensino formal. A necessidade formal do ensino da língua é, por excelência, uma segunda língua para pessoas surdas.

Assim a LIBRAS configura-se como uma ponte entre dois mundos linguísticos diferentes e seu conhecimento, tanto por parte do aluno, como pelo professor torna-se imprescindível. Em seus estudos sobre o processo de aquisição de linguagem Quadros (1997) cita os estudos de Collier (1989) e elucida que:

A autora observa que a questão da idade não pode ser separada de outra variável que determina o processo de aquisição: o desenvolvimento cognitivo e a proficiência na primeira língua. O processo completo de aquisição da primeira língua é concluído na puberdade (por volta dos 6 a 12 anos. Tal processo compreende vários aspectos, tais como: (a) o domínio das regras morfológicas e sintáticas mais complexas; (b) a elaboração de atos de fala; (c) o domínio semântico e (d) a aquisição do vocabulário que é ampliação ao longo da vida. (QUADROS, 1997, p. 84)

Deste modo, o domínio da língua materna pelo surdo torna-se indispensável em seu processo de aquisição do português, tendo em vista que a LIBRAS se dará como base para todas as suas aquisições, inclusive da escrita em Português.

Destaca-se nessa perspectiva que a necessidade de aquisição da língua portuguesa por alunos surdos se deve por esta se tratar da língua majoritária do Brasil, que é solicitada por meio de sua modalidade escrita nas escolas do país, onde estes se encontram inseridos. Sua aquisição efetiva dependerá das situações proporcionadas a estes aprendizes no processo de uma segunda língua, processo este que ainda enfrenta em território brasileiro muitos desafios. Como salienta Quadros & Schmiedt (2006):

[...] atualmente a aquisição do português escrito por crianças surdas ainda é

baseado no ensino do português para crianças ouvintes que adquirem o português falado. A criança surda é colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada em português seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com crianças falantes do português. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 23)

Nessa perspectiva, destaca-se que em dias atuais, ainda encontra-se no cenário educacional brasileiro, um ensino e avaliação para alunos surdos que enfrenta diversas dificuldades na busca de proporcionar um ensino–aprendizado baseado na primeira língua desses aprendizes – LIBRAS. No entanto, destaca-se a importância de tal atitude, tendo em vista a importância que a Língua Brasileira de Sinais exerce no processo de aquisição da língua portuguesa.

### **3. *A interlíngua como instrumento de avaliação e/ou acompanhamento da escrita de alunos surdos***

Ao nos atentarmos para o contexto de educação de surdos, em dias atuais adentramos em um momento histórico de diversas transformações, onde pessoas surdas e seus defensores lutam pela afirmação de seus direitos sociais, que lhes foram negados através dos tempos. Entre suas principais reivindicações encontra-se o direito de utilização da língua de sinais (No Brasil, LIBRAS), nos mais diferentes contextos de interação. Tal direito acaba por refletir, de forma imediata, nas políticas educacionais vigentes.

Fato facilmente explicável se considerarmos que a reivindicação do reconhecimento da língua de sinais para os surdos em diferentes contextos de interação, acaba por implicar também, na entrada da LIBRAS no ambiente escolar e concomitantemente em uma situação linguística diferente, que por conseguinte exige mudanças das práticas curriculares.

Assim, é cada vez mais visível o grande desafio encontrado por muitas escolas regulares na busca de um trabalho eficaz na docência do português em uma perspectiva bilíngue: LIBRAS/Português, com alunos surdos, tendo em vista, as diversas dificuldades de ensino–aprendizagem com estes alunos em busca de uma aquisição efetiva do segundo idioma (língua portuguesa). Vale ressaltar que, para os surdos, a língua materna propriamente dita é a LIBRAS, e o português é o segundo idioma e que este processo acontece de forma progressiva.

Ainda nessa perspectiva, tendo em vista a importância do domínio

de uma composição textual efetiva por indivíduos surdos, mas partindo do pressuposto que estes apresentam diversas dificuldades nessa modalidade, é possível sistematizar algumas das principais características de escrita, valendo-se de estudos como o de Góes (2002), que discute tais características textuais ocasionadas pela condição de surdez, por meio da exposição dos resultados de uma pesquisa com alunos surdos, realizada por Fernandes (1989), a partir de um conjunto de provas, que abrangia solicitações para completar frases, inserir preposições em frases, redigir bilhetes, reproduzir textos lidos e responder a pequenos questionários. A autora elucida que:

Os resultados mostram boa incorporação da ortografia, decorrente do refinamento da capacidade visual do surdo, exceto nas questões de acentuação (por esta depender, em grande parte, do domínio da tonicidade de palavras faladas). Porém o desempenho nas provas revela diversas dificuldades, tais como do léxico; impropriedade no uso de preposições e na inserção de advérbios; uso inadequado de verbos; domínio pobre das estruturas de coordenação e subordinação; e limitação de recursos para atender a modalidades de registro do discurso. (GÓES, 2002, p. 2)

A autora aborda dados gerais de alguns problemas de escrita apresentados por alunos surdos, a partir de uma pesquisa realizada por Fernandes (1989) que elucida a boa incorporação das regras ortográficas por estes alunos, decorrente de uma excelente capacidade de memorização das palavras, exceto no caso das palavras acentuadas nos quais estes apresentam dificuldade, assim como em aspectos sintáticos específicos.

Deste modo, é necessário não se desviar de uma discussão mais aprofundada no que tange às peculiaridades de escrita apresentadas por surdos. E assim, passarmos a considerar que o processo de apropriação do Português, em sua modalidade escrita por alunos surdos, apresentará estágios intermediários entre a língua materna desses alunos (LIBRAS – L1) e a língua-alvo (língua portuguesa – L2). Tal fenômeno linguístico será conhecido como Interlíngua.

Quadros e Schimiedt reiteram que:

A segunda língua apresentará vários estágios de interlíngua, isto é, no processo de aquisição do português, as crianças surdas apresentarão um sistema que não mais representa a primeira língua, mas ainda não representa a língua alvo. Apesar disso, estes estágios da interlíngua apresentam características de um sistema linguístico com regras próprias e vai em direção à segunda língua. A interlíngua não é caótica e desorganizada, mas apresenta sim hipóteses e regras que começam a delinear outra língua que já não é mais a primeira língua daquele que já está no processo de aquisição da segunda língua. (QUADROS; SCHIMIEDT, 2006, p. 34)

Assim, entendendo que no processo de aprendizagem de uma segunda língua (língua portuguesa) o aluno surdo apresentará traços tanto de sua língua materna (L1) quanto de sua língua-alvo – língua portuguesa (L2). Buscou-se elencar as principais características de cada estágio de interlíngua na busca de uma melhor compreensão de como alunos surdos constroem suas produções textuais em suas respectivas fases de aprendizagem, a partir de Brochado (2002) *apud* Quadros & Schmiedt (2006).

Quadro 1: Estágios de interlíngua elencados por Brochado (2002) *apud* Quadros & Schmiedt (2006).

<b>ESTÁGIOS DE INTERLÍNGUA</b>
<p><b>INTERLÍNGUA I</b></p> <p>Neste estágio, observamos o emprego predominante de estratégias de transferência da língua de sinais (L1) para a escrita da língua portuguesa (L2) desses informantes, caracterizando-se por:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Predomínio de construções frasais sintéticas;</li><li>• Estrutura gramatical de frase muito semelhante à língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do português (L2);</li><li>• Aparecimento de construção de frases na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário;</li><li>• Predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos);</li><li>• Falta de adequação de elementos funcionais (artigo, preposição, conjunção);</li><li>• Uso de verbos, preferencialmente no infinitivo;</li><li>• Emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar) e, às vezes, incorretamente;</li><li>• Uso de construção de frase tipo tópico-comentário, em qualidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2;</li><li>• Falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau;</li><li>• Pouca flexão verbal em pessoa e modo;</li><li>• Falta de marcas morfológicas;</li><li>• Uso de artigos, às vezes, sem adaptação;</li><li>• Pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada;</li><li>• Pouco uso de conjunção e sem consistência;</li><li>• Semanticamente, ser possível estabelecer sentido para o texto;</li></ul>
<p><b>INTERLÍNGUA II</b></p>

Neste estágio, constatamos na escrita de alguns alunos surdos uma intensa mescla das duas línguas, em que se observa o emprego de estruturas linguísticas da língua de sinais brasileira e o uso indiscriminado de elementos da língua portuguesa, na tentativa de apropriar-se da língua alvo, emprego, muitas vezes desordenado, de constituintes da L1 e L2, como se pode notar:

- Justaposição intensa de elementos da L1 e L2;
- Estrutura da frase ora com características da língua de sinais brasileira, ora com características gramaticais da frase do português;
- Frases e palavras justapostas confusas não resultam em efeito de sentido comunicativo;
- Emprego de verbos no infinitivo e também flexionados;
- Emprego de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos);
- Às vezes, emprego de verbos de ligação com correção;
- Emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado;
- Emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham;
- Uso de algumas preposições, nem sempre inadequado;
- Inserção de muitos elementos de português, numa sintaxe indefinida;
- Muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente,
- Sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado.

### INTERLÍGUA III

Neste estágio, os alunos demonstram na sua escrita, o emprego predominante da gramática da língua portuguesa em todos os níveis, principalmente, no sintático. Definindo-se pelo aparecimento de um número maior de fases na ordem SVO e de estruturas complexas, caracterizam-se por apresentar:

- Estruturas frasais na ordem direta do português
- Predomínio de estruturas frasais SVO;
- Aparecimento normal de estruturas complexas;
- Emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposição, conjunção);
- Categorias funcionais empregadas, predominantemente com adequação;
- Uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido;
- Uso de preposições com mais acertos;
- Uso de algumas conjunções coordenativas aditivas (e), alternativas (ou), adversativas

(mas), além das subordinativas condicional (se), casual e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que);

- Flexão de nomes, com consistência;
- Flexão verbal, com maior adequação;
- Marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número;
- Desinências verbais da (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência;
- Emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção.

Diante dos fatos já citados, reconhece-se que a inserção de alunos surdos em salas regulares, impõe a todos os professores, em recorte aos de Língua Portuguesa, um novo desafio educacional, sobretudo, em se tratando das diversas dificuldades no percurso da apropriação da segunda língua ou língua-alvo (língua portuguesa) por esta classe de alunado.

Esta necessidade de um trabalho diferenciado que possibilite um melhoramento na avaliação e acompanhamento de alunos surdos incluídos em salas regulares, não se configura como um campo fechado ou estreito de possibilidades de trabalho, mas como um caminho aberto às diversas opções, pois se entende que:

Colocar em prática critérios diferenciados de avaliação na escola significa reconhecer a diferença linguística dos alunos surdos e evitar que ocorram atos arbitrários de discriminação e marginalização no contexto escolar. Um olhar diferenciado nas produções escritas de alunos surdos é ponto de partida para concretizar, na prática, o diálogo com as diferenças, respeitando as possibilidades e limitações de seu aluno, para a valorização de sua identidade surda. (FERNANDES, 2006, p. 19)

Como consequência de tal constatação, a presente proposta configura-se como um trabalho diferenciado do professor de Português em sala regular de ensino.

#### **4. Proposta de acompanhamento e/ou avaliação com a interlíngua**

Nesta nova perspectiva de acompanhar e/ou avaliar as produções textuais de alunos surdos, o educador, ao seguir a proposta em questão, deve encontrar-se pautado nos níveis de interlíngua; apresentados anterior-



mente, (quadro 1) realizando um enquadramento do estágio de apropriação da língua-alvo do aluno, em sua respectiva série cursada, registro esse que uma vez feito deve ser arquivado na escola ao término do ano letivo, pelo professor, para um acompanhamento possível dos avanços (ou dificuldades) de seu educando, compondo assim, um histórico geral desse discente, que outros professores, terão acesso e darão continuidade.

Deste modo, a análise de produções textuais de alunos surdos, não se encontrará pautada em graus de semelhança com relação às de alunos ouvintes; com juízos centrados em conceitos de “certo” ou “errado”, mas sim, nos respectivos avanços (ou dificuldades) no percurso de apropriação da língua-alvo (português) que se constitui como segunda língua para esta classe de alunado, que além de um processo de ensino–aprendizagem diferenciado, também requer um acompanhamento e/ou avaliação diferenciada.

Seguem abaixo, a título de exemplificação, trechos de textos produzidos por uma aluna surda, que aqui chamaremos de Aluna A. Os textos da aluna, elencados abaixo, foram produzidos a partir de um trabalho de produção textual e retextualização, com alunos surdos realizado a partir da execução de um projeto aplicado em uma escola municipal do estado do Pará, intitulado *Trabalhando a produção textual em uma perspectiva bilíngue: LIBRAS/Português com alunos surdos da escola estadual Irmã Carla Giussani*, que teve a pesquisa-ação, como método para a geração de dados (LIMA; OLIVEIRA, 2014).

O objetivo de eger trechos ou textos na íntegra das produções justifica-se pela necessidade de demonstrar como se daria o enquadramento de apropriação de interlíngua, na proposta de avaliação em questão.

A análise desenvolvida foi realizada a partir das contribuições de autores como Brochado (2002), Góes (2002). Quadros (1997) e de outros autores que desenvolveram pesquisas voltadas para a área de produção textual de alunos surdos.

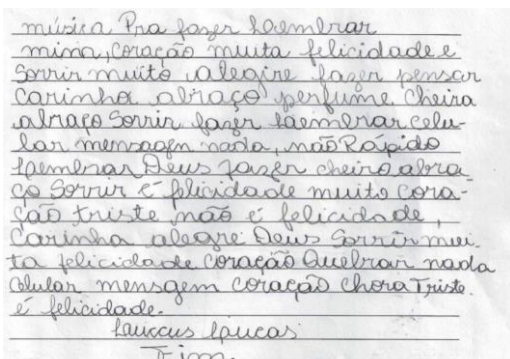


Figura 1: Texto produzido pela aluna A.

Em primeira análise, é importante ressaltar alguns aspectos relevantes para o enquadramento da interlíngua pertencente a cada aluno surdo. No texto elencado têm-se vários aspectos que devem ser considerados pelo professor, como por exemplo, a questão da ortografia, percebe-se, no caso da aluna A, que grafia de “alegire” correspondia na verdade, à palavra “alegre”. Nota-se um acréscimo da vogal “i” no último fonema da palavra, que permite considerar que o emprego da vogal “i” na palavra “alegre” pode ter se dado em processo de analogia feito pela aluna com a palavra “alegria”. Já a grafia da palavra “mensagem” é escrita pela aluna de duas formas diferentes no mesmo texto: “mensagen” e “mensgem”. Percebe-se uma confusão na grafia da palavra, ainda não memorizada pela aluna de maneira efetiva.

Em se tratando do emprego de verbos, ressalta-se na composição da aluna A, uma tendência de uso de verbos no infinitivo, um raro emprego de verbos flexionados e de verbos de ligação, caracterizando deste modo, uma estratégia típica de transferência de aspectos estruturais da Língua de Sinais – LIBRAS, para as composições em Português, produzidas pela aluna, que também apresentava um predomínio de frases de conteúdos como (substantivos, adjetivos, verbos) desvios de ortografia na grafia de alguns verbos e falta de adequação de elementos funcionais (artigo, preposição e conjunção), aspectos estes que enquadraram a aluna no estágio de interlíngua I.

Destaca-se, assim, que, na proposta em questão, para uma análise textual efetiva do aluno surdo, o professor deve tomar como base, para o

enquadramento da interlíngua, os estágios de apropriação elencados por Brochado (2002).

O quadro abaixo constitui o modelo de diagnóstico e/ou avaliação a partir da interlíngua, que, no caso, a título de exemplificação, constituiria o registo da evolução da aluna, uma vez que viabiliza o enquadramento da aluna em seu respectivo estágio de aquisição da língua-alvo (língua portuguesa). A identificação do grau de surdez da aluna se deu a partir da compreensão de que tais níveis de surdez acarretam distintas peculiaridades linguísticas de escrita.

Quadro 2: Proposta de registro de apropriação de escrita para acompanhamento ou avaliação de alunos surdos com readaptação do quadro proposto por Brochado (2002) *apud* Quadros & Schmiedt (2006).

<b>REGISTRO DE APROPRIAÇÃO DE ESCRITA PARA ACOMPANHAMENTO OU AVALIAÇÃO DE ALUNOS SURDOS NÍVEL DE INTERLÍNGUA</b>	
<b>NOME DO ALUNO: ALUNA A</b>	
<b>GRAU DE SURDEZ: PROFUNDA</b>	
<b>SÉRIE:</b>	
<b>IDADE:</b>	
<b>DIAGNÓSTICO DE ESCRITA DO ALUNO PELO PROFESSOR:</b>	
Nesse ano, ou semestre meu aluno surdo apresentou as seguintes características em sua escrita:	
<b>INTERLÍNGUA I</b>	
• Predomínio de construções frasais sintéticas	( x )
• Estrutura gramatical de frase muito semelhante à língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do português (L2)	( x )
• Aparecimento de construção de frases na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário	( x )
Predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos)	( x )
• Falta de adequação de elementos funcionais (artigo, preposição, conjunção)	( x )
• Uso de verbos, preferencialmente no infinitivo	( x )
• Emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar) e, às vezes, incorretamente	( x )
• Uso de construção de frase tipo tópico-comentário, em qualidade, proporcionalmente maior,	

no estágio inicial da apropriação da L2	( x )
• Falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau	( )
• Pouca flexão verbal em pessoa e modo	( )
• Falta de marcas morfológicas	( x )
• Uso de artigos, às vezes, sem adaptação	( )
• Pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada	( x )
• Pouco uso de conjunção e sem consistência	( x )
Semanticamente, ser possível estabelecer sentido para o texto	( x )
<b>INTERLÍNGUA II</b>	
• Justaposição intensa de elementos da L1 e L2	( )
• Estrutura da frase ora com características da língua de sinais brasileira, ora com características gramaticais da frase do Português	( )
• Frases e palavras justapostas confusas não resultam em efeito de sentido comunicativo;	( )
( )	
• Emprego de verbos no infinitivo e também flexionados	( x )
• Emprego de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos)	( )
• Às vezes, emprego de verbos de ligação com correção	( )
• Emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado	( )
• Emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham	( )
• Uso de algumas preposições, nem sempre inadequado	( )
• Inserção de muitos elementos de Português, numa sintaxe indefinida	( )
• Muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente, Sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado.	( x )
<b>INTERLÍNGUA III</b>	
• Estruturas frasais na ordem direta do Português	( )
• Predomínio de estruturas frasais SVO	( )
• Aparecimento normal de estruturas complexas	( )
• Emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposição, conjunção)	( )
• Categorias funcionais empregadas, predominantemente com adequação	( )
• Uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido	( )
• Uso de preposições com mais acertos	( )
• Uso de algumas conjunções coordenativas aditivas (e), alternativas (ou), adversativas(mas), além das subordinativas condicional (se), casual e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que)	( )
( )	
• Flexão de nomes, com consistência	( )
• Flexão verbal, com maior adequação	( )
• Marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número	( )
• Desinências verbais da (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência	( )
• Emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção	( )
<b>PARECER FINAL:</b>	

**Interlíngua I:** Observou-se que todos os textos produzidos pela referida aluna apresentam um emprego predominante da estrutura frasal muito semelhante à da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (língua materna), uma vez que se verificaram ocorrências como emprego de verbos, em sua maioria, no infinitivo; emprego raro de verbos de ligação; inadequação no uso de artigos e preposições; comprometimento semântico e de ordenação sintática, ocasionando prejuízos na compreensão efetiva do texto, etc. Como visto, algumas destas ocorrências que caracterizam o Estágio de Interlíngua I, foram elencadas nas análises acima.

## 5. *Considerações finais*

A avaliação e/ou acompanhamento da escrita de alunos surdos tem se apresentado como um dos principais desafios na inclusão efetiva desta classe de alunado em rede regular de ensino. A busca de procedimentos adequados para avaliar e/ou acompanhar o processo de ensino–aprendizagem em língua portuguesa, desta classe de alunado, está em pauta nas discussões de diversos professores e teóricos, uma vez que, também depende-se disso, entre outras adaptações, para a melhoria do rendimento de alunos surdos, inseridos em rede regular de ensino.

A adoção de uma avaliação distinta para alunos surdos, embora deva caminhar com a educação comum, (deve) e possui especificidades, que refletem as necessidades desses educandos, que traz à tona, a necessidade de um olhar diferenciado do professor. Nesse contexto, o presente artigo lançou mão de uma proposta diferenciada para avaliação de alunos surdos a partir da interlíngua, buscando um acompanhamento efetivo dos níveis de apropriação da segunda língua destes educandos. Pois o processo de avaliação não pode mais compactuar com uma abordagem generalista.

Nessa perspectiva, a avaliação, no presente artigo, foi concebida traçando necessidades e possibilidades de alunos surdos, falantes de uma língua materna diferente (LIBRAS). Enfatiza-se que as produções textuais de alunos surdos sempre tenderão a apresentar características diferenciadas das de ouvintes, a importância de tal entendimento se dá pela necessidade de um olhar diferenciado acerca da escrita de alunos surdos, o que não significa para o professor relevar dificuldades apresentadas por estes, mas em contrapartida, não realizar comparações e avaliações iguais entre produções textuais de alunos surdos versus alunos ouvintes, pois estes possuem línguas maternas diferentes.

Deste modo, o presente trabalho mostrou uma nova alternativa para avaliação e/ou acompanhamento da apropriação de língua materna respeitando este bilinguismo, língua portuguesa/LIBRAS, existente em sala de aula à luz de teóricos como Brochado (2002), Fernandes (2006), Goés (2002),

Quadros e Schmiedt (2006) que tiverem suas respectivas contribuições reafirmadas e compartilhadas para a composição da proposta em questão que demonstrou a importância do papel da interlíngua como instrumento pedagógico e suas distintas contribuições no processo de ensino–aprendizagem de alunos surdos a partir de uma proposta de inserção de análise de produção textual diferenciada.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERY, Maria Amália Pie Abib *et al.* *Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica*. 9. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 2000.

BLUM, Marcelo Lawrence Bassay. *Processamento e interpretação de dados de geofísica aérea no Brasil Central e sua aplicação à geologia regional e à prospecção mineral*. Universidade de Brasília. Instituto de Geociências, 1999. 229 pp

DINIZ, Maria Helena; FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio; GEORKAKILAS, R. A. Steveson. *Constituição de 1988: legitimidade, vigência e eficácia, supremacia*. São Paulo: Atlas, 1999.

FERNANDES, S. *Avaliação em Língua Portuguesa para Alunos Surdos: Algumas considerações*. SEED/SUED/DEE, Curitiba, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GOÉS, M. C. R. de. *Linguagem, surdez e educação*. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2002.

JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. v. 1, 4. ed. Trad. de Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LEME, Antenor Camargo. *O instrumento de trabalho da polícia judiciária*. Monografia. Curso de Pós-Graduação lato sensu em Direito Processual Penal. Universidade Católica Dom Bosco / Instituto Nacional de Pós-Graduação. Campo Grande, 2003. 42 f.

LIMA, Karine Nafaeli Sousa; OLIVEIRA, Renata Ferreira de. *Trabalho a*

*produção textual em uma perspectiva bilíngue: Libras/Português com alunos surdos da Escola Estadual Irmã Carla Giussani. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual do Pará, 2014.*

MARQUES, Heitor Romero (Org.). *Desenvolvimento local em Mato Grosso do Sul: reflexões e perspectivas*. 2. reimpressão. Campo Grande: UCDB, 2001.

\_\_\_\_\_. *Metodologia do ensino superior*. 3. ed. Campo Grande: UCDB, 2005. 163 pp

SANTOS, Gildásio Mendes e FIORENTINI, Bárbara. *Lanç@i as redes: para comunicar a mensagem cristã através da Internet*. Campo Grande: UCDB, 2002. 120 pp

TEIXEIRA, Antônio Edílio Magalhães. *A razoável duração do processo ambiental*. Dissertação. Mestrado em Direitos Fundamentais e Democracia. Universidade Federal de Pernambuco. Faculdade de Direito do Recife, Recife, 2006. 227 f.