



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS-LIBRAS

ROSEANE BEZERRA ALVARENGA

**AS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ACADÊMICOS SURDOS INGRESSANTES NO
LETRAS-LIBRAS DA UFAL: ANÁLISE A PARTIR DOS NÍVEIS DE
INTERLÍNGUA**

MACEIÓ – AL

2020

ROSEANE BEZERRA ALVARENGA

**AS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ACADÊMICOS SURDOS INGRESSANTES NO
LETRAS-LIBRAS DA UFAL: ANÁLISE A PARTIR DOS NÍVEIS DE
INTERLÍNGUA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Alagoas como requisito à obtenção do grau de Licenciada em Letras-Libras.

Orientadora: Prof^ª. Msa. Joseane dos Santos do Espírito Santo

MACEIÓ – AL

2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

A473p Alvarenga, Roseane Bezerra.

As produções escritas dos acadêmicos surdos ingressantes no Letras-Libras da UFAL : análise a partir dos níveis de interlíngua / Roseane Bezerra Alvarenga. – 2020. 37 f.

Orientadora: Joseane dos Santos do Espírito Santo.

Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Letras - Libras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2020.

Bibliografia. f. 32-34.

Apêndice: f. 35-37.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Aquisição da segunda língua. 2. Interlíngua (Aprendizagem de línguas). 3. Surdos. I. Título.

CDU: 81'221.24



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
COLEGIADO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TCC
(Para ser preenchido pelo Avaliador)

Prezado(a) professor(a) Aline Nunes de Sousa,

Tendo sido seu nome indicado pela professora Joseane dos Santos do Espírito Santo, orientador(a) do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna ROSEANE BEZERRA ALVARENGA intitulado **AS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ACADÊMICOS SURDOS INGRESSANTES NO LETRAS-LIBRAS: ANÁLISE A PARTIR DOS NÍVEIS DE INTERLÍNGUA**, estamos encaminhando uma cópia do referido trabalho para que seja avaliado por V. Sa. de acordo com os seguintes critérios:

ASPECTOS	CRITÉRIOS	PONTOS
1. ESCOLHA DO TEMA	• Adequação à realidade do Estado e do País (1,0)	1
	• Importância em termos da ampliação do conhecimento e formação do educador (1,0)	1
2. TRATAMENTO DO TEMA	• Fundamentação teórica consistente bem definida e corretamente desenvolvida (1,5)	1,5
	• Articulação entre a teoria estudada e a realidade (1,5)	1,5
	• Articulação dos procedimentos metodológicos à temática estudada. (1,5)	1,5
	• Texto claro demonstrando o desenvolvimento de um pensamento lógico, conciso e bem articulado. (1,5)	1,5
3. BIBLIOGRAFIA UTILIZADA	• Pertinência (0,5)	0,5
	• Atualização (0,5)	0,5
4. FORMA DE APRESENTAÇÃO	• Atendimento aos padrões e às normas definidas (1,0)	1

NOTA FINAL: 10,0

OBSERVAÇÃO E/OU RECOMENDAÇÃO



Documento assinado digitalmente
Aline Nunes de Sousa
Data: 08/09/2020 17:24:15 -0300
CPF: 621.737.583-49

Data: 08/09/2020

Assinatura _____
(Avaliador)

Solicitamos que seja devolvido a esta coordenação até o dia ____/____/____

Atenciosamente,

Em ____/____/____ _____
ASSINATURA DO ORIENTADOR



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
COLEGIADO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TCC
(Para ser preenchido pelo Orientador)

Trabalho de Conclusão de Curso dos(as) alunos(as) ROSEANE BEZERRA ALVARENGA
Intitulado **AS PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ACADÊMICOS SURDOS INGRESSANTES**
NO LETRAS-LIBRAS DA UFAL: ANÁLISE A PARTIR DOS NÍVEIS DE INTERLÍNGUA

ASPECTOS	CRITÉRIOS	PONTOS
1. ESCOLHA DO TEMA	• Adequação à realidade do Estado e do País (1,0)	1,0
	• Importância em termos da ampliação do conhecimento e formação do educador (1,0)	1,0
2. TRATAMENTO DO TEMA	• Fundamentação teórica consistente bem definida e corretamente desenvolvida (1,5)	1,5
	• Articulação entre a teoria estudada e a realidade (1,5)	1,5
	• Articulação dos procedimentos metodológicos à temática estudada. (1,5)	1,5
	• Texto claro demonstrando o desenvolvimento de um pensamento lógico, conciso e bem articulado. (1,5)	1,5
3. BIBLIOGRAFIA UTILIZADA	• Pertinência (0,5)	0,5
	• Atualização (0,5)	0,5
4. FORMA DE APRESENTAÇÃO	• Atendimento aos padrões e às normas definidas (1,0)	1,0

NOTA FINAL: 10,0

OBSERVAÇÃO E/OU RECOMENDAÇÃO

Data: 20/10/2020

Assinatura

Roseane Santos B. Santo
(Orientador)

Solicitamos que seja devolvido a esta coordenação até o dia ____/____/____

RESUMO

Este trabalho tem como objetivos identificar, caracterizar e analisar em qual nível de interlíngua os alunos Surdos ingressam no Ensino Superior, em relação às habilidades e competências de leitura e escrita do Português. Os Surdos estão imersos em um território falante dessa língua, haja vista que, a primeira língua (L1) do Surdo sinalizado é a Libras e a sua segunda língua (L2) é a Língua Portuguesa na modalidade escrita, dessa forma ele vivencia um contexto bilíngue. Assim, as análises dos estágios de interlíngua objetivam apontar aspectos singulares dessa escrita. Sendo assim, o referencial teórico utilizado apoiou-se principalmente nos seguintes autores: Silva e Figueiredo (2006), Ortiz Alvarez (2002) e Fernandes (2007) ao tratarem de noções de erros, enquanto que, sobre interlíngua, os autores Rinaldi (2018), Schütz (2018), Brochado (2003), Bentes (2007), Quadros (1997), Santos (2011) e Silva (2001), que dialogam sobre esses assuntos. Na metodologia, foi feito um estudo de caso (GIL, 2007, 2008), analisando os três estágios de interlíngua na produção do Português escrito dos Surdos, propostos por Brochado (2003)), como categorias de análises na interpretação dos dados, coadunando este estudo com as diretrizes da pesquisa qualitativa-descritiva. Além disso, para a coleta de dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada e a análise documental de textos coletados de alunos, sujeitos da nossa pesquisa, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A pesquisa revelou os estágios que cada sujeito participante se encontra, o que contribui para futuras reflexões, além de desmitificar a ideia de erro sobre a singularidade linguística desses sujeitos.

Palavras-chave: Ensino de português como segunda língua. Interlíngua. Surdos.

ABSTRACT

This work aims to identify, characterize and analyze at which level of interlanguage Deaf students enter Higher Education, concerning the skills and competences of reading and writing Portuguese. Deaf people are immersed in a territory that speaks this language, given that they tend to communicate in sign language (LIBRAS) as the first language (L1) and their second language (L2) is Portuguese in the written form, this way, they experience a bilingual context. Thus, the analyzes of the (Analyzing) interlanguage stages aim to point out singular aspects of this writing. So, the theoretical framework used was based mainly on the following authors: Silva and Figueiredo (2006), Ortiz Alvarez (2002) and Fernandes (2007) when dealing with notions of errors, while, on interlanguage, the authors Rinaldi (2018), Schütz (2018), Brochado (2003), Bentes (2007), Quadros (1997), Santos (2011) and Silva (2001), who discuss these issues. In the methodology, a case study was made (GIL, 2007, 2008), analyzing the three stages of interlanguage in the production of written Portuguese for the Deaf people, proposed by Brochado (2003), as categories of analysis in the data interpretation, in line with this study with the guidelines of qualitative-descriptive research. Besides, semi-structured interviews and document analysis of texts collected from students, subjects of our research, from the Federal University of Alagoas (UFAL) were used for data collection. The research revealed the stages that each participating subject is in, which contributes to future reflections, in addition to demystifying the idea of the linguistic uniqueness of these subjects.

KEY-WORDS: Teaching Portuguese as a second language. Interlanguage. Deaf people.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estágios de interlíngua segundo Gargallo.....	14
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estágios de interlíngua em crianças surdas.....	15
Quadro 2 - Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades.....	25
Quadro 3 - Autobiografia aluno 1.....	25
Quadro 4 - Autobiografia aluno 2.....	27
Quadro 5 - Autobiografia aluno 3.....	28

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

L1 - Primeira língua

L2 - Segunda língua

LP - Língua Portuguesa

LS - Língua de Sinais

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

LM - Língua materna

LA - Língua alvo (LA)

IL1 - Interlíngua estágio 1

IL2 - Interlíngua estágio 2

IL3 - Interlíngua estágio 3

SUMÁRIO

<u>1</u>	<u>INTRODUÇÃO</u>	10
<u>2</u>	<u>APORTE TEÓRICO</u>	12
<u>2.1</u>	<u>Língua</u>	14
<u>2.2</u>	<u>Interlíngua</u>	16
<u>2.3</u>	<u>Noções de erro</u>	20
<u>2.4</u>	<u>Produção escrita do surdo</u>	22
<u>3</u>	<u>MÉTODO DA PESQUISA</u>	24
<u>4</u>	<u>ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS TEXTOS DOS DISCENTES SURDOS SOB A PERSPECTIVA DA INTERLÍNGUA</u>	26
<u>4.1</u>	<u>Sujeitos da pesquisa</u>	26
<u>4.2</u>	<u>Gênero textual produzido</u>	27
<u>4.3</u>	<u>Produção escrita dos alunos e análise</u>	28
<u>5</u>	<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	32
	<u>REFERÊNCIAS</u>	34
	<u>APÊNDICE</u>	37

1 INTRODUÇÃO

Discorre-se neste trabalho sobre aspectos linguísticos e discursivos na aprendizagem de Língua Portuguesa que envolvem o Surdo¹. O Decreto 5.626/2005 define Surdo como a pessoa que “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. Em concordância, a Lei 10436/2002 define a Libras como:

a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Posto isso, as comunidades Surdas brasileiras estão inseridas em um espaço territorial falante de diversas línguas orais. Dentre essas, a Língua Portuguesa (LP) é a língua oficial do país. Deste modo, os Surdos estão imersos em um território falante de um outro idioma, constituindo um ambiente bilíngue. Sendo assim, a primeira língua (L1) do Surdo sinalizado² é a Libras e a sua segunda língua (L2) é a Língua Portuguesa na modalidade escrita, desta forma ele vivencia um contexto bilíngue, fazendo uso da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa.

Além disso, com a ascensão e legitimação das Línguas de Sinais e, conseqüentemente, da Libras “muitos autores passaram a investigar o processo de aquisição por alunos surdos de uma língua escrita que representa a modalidade oral-auditiva” (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.32). Assim, quando se trata de aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua (L2) pelo Surdo, deve-se analisar como ocorre esse processo e quais fatores interferem, facilitam ou dificultam o processo. Nesse sentido, procura-se com esse trabalho analisar os estágios de interlíngua nos Surdos, caracterizando-os no desenvolvimento da aprendizagem de LP, na modalidade escrita como segunda língua.

Com efeito, a aprendizagem é entendida como resultado da experiência formal em sala de aula, na qual o aprendiz é levado a dar atenção para a forma e para as regras gramaticais. Igualmente, Quadros (1997) explica que “o processo de aprendizagem, relacionado com o

¹ Nesse texto, optamos em utilizar o S maiúsculo para nos referirmos à pessoa Surda enquanto sujeito cultural e político. Essa perspectiva difere da concepção de deficiência (SACKS, 2010).

² Existem outras comunidades de Surdos com outras formas de comunicação, como a oralização, com a qual a pessoa com surdez se identifica e se comunica, por meio da leitura labial e da língua portuguesa em suas modalidades escrita e falada. Os Surdos oralizados não consideram a Libras sua L1 Pfeifer (2013). Tem outras línguas de sinais faladas no território brasileiro, como os índios que usam LSKB

conhecimento consciente (explícito), depende crucialmente de atividades didáticas ou autodidáticas relacionadas com os aspectos formais (gramaticais) da língua”, ou seja, a pessoa Surda aprende LP na modalidade escrita e perpassa um caminho de aprendizagem entre a Libras e LP, isto é, a interlíngua.

Deste modo, interlíngua é um sistema de transição de um aprendiz entre a sua L1 e a L2, onde esse aluno recorre a estratégias entre as duas línguas para se comunicar (BROCHADO, 2003). As análises dos estágios de interlíngua do Surdo do Português escrito objetivam apontar aspectos singulares dessa escrita, que não devem ser vistas como erros. Esses usos singulares na verdade, revelam uma competência linguística em processo de aprendizagem, ou seja, é fundamental compreender a forma como esses sujeitos a produz.

A partir do exposto, a intenção é responder a seguinte pergunta de pesquisa: Qual o nível de interlíngua dos estudantes Surdos ingressantes no curso Letras/Libras da UFAL? Assim, este estudo tem como objetivo identificar, caracterizar e analisar os estágios de interlíngua dos acadêmicos Surdos que ingressaram na Universidade Federal de Alagoas, no Curso de Letras/Libras, com base na sua produção escrita na disciplina Português como L2.

O interesse em pesquisar este tema resultou de um trabalho avaliativo apresentado na disciplina Educação Bilíngue e escrita como L2 para Surdos, no último ano da graduação em Letras-Libras na Universidade Federal de Alagoas – UFAL, que apresentava as implicações e o processo de aprendizagem de L2 escrito para o Surdo. A partir da disciplina, várias outras questões foram levantadas, dentre elas as seguintes: “É possível ao Surdo adquirir fluência na escrita de uma língua oral?”, “A dificuldade do Surdo em aprender um segunda língua equivale a mesma dificuldade do ouvinte?”, “Como os Surdos iniciantes compreendem os textos acadêmicos no curso de Letras-Libras e como eles desenvolvem os trabalhos de conclusão de curso (TCC)?”, “Em qual nível de interlíngua o Surdo chega no ensino superior e em qual ele conclui sua licenciatura” e “Os Surdos estão em desvantagem em relação aos ouvintes na aquisição de uma nova língua?”.

A partir desses questionamentos foi possível estabelecer reflexões que contribuíram para melhor entender o processo de aprendizagem de LP por uma pessoa Surda. Assim, a cada questionamento, novas ponderações eram feitas, contribuindo para o desenvolvimento deste trabalho, que focou, exclusivamente, na análise dos textos produzidos para identificar o nível interlíngua em que se encontram os Surdos ao ingressarem na Universidade³.

Consequentemente, o *corpus* de investigação foi a produção escrita em uma atividade da disciplina Língua Portuguesa de três acadêmicos Surdos ingressantes na Universidade e usuários da Língua de Sinais Brasileira.

Por outro lado, este trabalho se justifica devido a necessidade de produzir reflexões sobre a produção escrita em LP dos Surdos, desmitificar a ideia de erro sobre a singularidade linguística desses sujeitos, bem como contribuir com a bibliografia sobre o tema, que é escassa. Sem dúvida, para atendermos ao proposto, fundamentamos a discussão, dialogando com os escritores: Silva e Figueiredo (2006), Ortiz Alvarez (2002) e Fernandes (2007), Rinaldi (2018), Schütz (2018), Brochado (2003), Bentes (2007), Quadros (1997), Santos (2011) e Silva (2001), que muito enriqueceram a pesquisa, mas, como dito anteriormente, ainda se faz necessário ampliar esse repertório, devido à escassez sobre o tema.

Nesse sentido, esta pesquisa colabora com reflexões para que professores possam analisar sua prática com alunos que possuem diferenças linguísticas, ampliando sua visão para com essa comunidade. Além do que, fornece alguns elementos novos para estudos sobre a interlíngua do Surdo, contribuindo para que este se enxergue como ser apto a aprender o Português escrito.

Enfim, o texto está organizado da seguinte forma: a primeira parte consiste na introdução sobre o tema; em seguida é apresentado o aporte teórico que embasa o estudo; na terceira parte é abordado o método do estudo; na quarta, são apresentados os resultados e sua análise e, por fim, as considerações finais.

Portanto, as reflexões a seguir explanarão a trajetória que o Surdo permeia num contexto bilíngue com a Libras e a LP na modalidade escrita, como L1 e L2, respectivamente. Também, como o processo de aprendizagem da L2 é refletido a sua L1, manifestando assim os estágios de interlíngua. Logo, a escrita do Surdo deve ser olhada sob o prisma dessa estrutura intermediária, ou seja, a interlíngua, conceito este³ que é detalhado nestas discussões teóricas.

2 APORTE TEÓRICO

³ Esse trabalho limita-se a apresentar as análises das produções escritas dos acadêmicos Surdos ingressantes no Letras-Libras, a partir dos níveis de interlíngua

É fundamental frisar que a Libras é uma língua de modalidade espaço-visual, ou seja, “a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço” (QUADROS, 1997), diferentemente da Língua Portuguesa, que é de modalidade oral-auditiva. Desse modo, o aprendizado da leitura e escrita do Português pelos Surdos não segue a mesma lógica e sequência do que para uma pessoa ouvinte. Para aprender o Português, o Surdo aprenderá uma escrita de outra língua que possui modalidade distinta da dele (SANTOS, 2011).

Sobre a escrita, vale ressaltar que não se nasce com ela, ou seja, ela não é inata ao ser humano, mas é uma habilidade que é aprendida nas escolas e é imprescindível ao conhecimento de mundo. Quanto a isso, muitas são as discussões realizadas sobre a alfabetização e o processo de aprendizagem da língua escrita de uma pessoa falante e algumas delas fazem referência às descobertas psicogenéticas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1992). Assim, para Ferreiro (1992, p. 9) “a mais básica de todas as necessidades de aprendizagem continua sendo a alfabetização”, uma vez que nesse período inicia-se o processo de aprendizagem e desenvolvimento da escrita.

Melo (2010) cita Vygotsky quando argumenta sobre o ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico cultural. Conforme Vygotsky (1995, *apud* MELO, 2010)

escrever exige dominar um sistema simbólico complexo que, por um lado, cria um conjunto de neoformações no cérebro que possibilitam um salto qualitativo nos reflexos psíquicos e, por outro lado, permite o acesso ao conhecimento elaborado pertencente à esfera mais complexa da atividade humana.

Assim, é notória a complexidade da escrita a qual atinge tanto ouvintes quanto Surdos. Diante dessa situação, é necessário proporcionar ao Surdo esse universo da escrita, pois essa linguagem gráfica é importante para todos, possibilitando o acesso a várias áreas do conhecimento por meio da língua oficial do Brasil. Além disso, o aprendizado dela também promove interação social, principalmente com a ascensão das redes sociais, igualmente, a permanência da escrita pelo registro, em contraste com a efemeridade da sinalização e da fala. Nesse sentido, Santos (2011) argumenta que

Escrever é exteriorizar pensamentos, transmitir conhecimentos, registrar a imaginação, enfim, é poder criar, recriar, expor informações e propagar os mais diversos tipos de conhecimentos em espaços e tempo relativamente ilimitados através de um conjunto de símbolos criados e desenvolvidos historicamente nas sociedades humanas, aumentando a capacidade humana de comunicação e possibilitando aos indivíduos o acesso a variadas informações e, conseqüentemente, a ampliação e construção de novos conhecimentos, além de trazer uma outra função: a possibilidade de acesso à língua de uma comunidade oral-auditiva, o que lhes

proporcionará a interação com ouvintes não-usuários de uma língua de sinais e, ao mesmo tempo, a ampliação do universo sociocomunicativo (SANTOS, 2011, p. 2).

Na verdade, a escrita é de fato bastante importante, pois permite o registro permanente de uma língua e, conseqüentemente a perpetuação do conhecimento. Logo, essas pessoas que aprendem a escrita obtém-se um sentimento de apoderamento e desenvolvimento (MARCUSCHI, 2008). Atualmente, com as novas tecnologias, temos outras possibilidades de registros como áudios e vídeos. Sendo assim, no próximo tópico ponderaremos um pouco mais sobre o conceito de língua.

2.1 Língua

Antes de discorrer sobre os estágios de interlíngua, cabe apresentar o conceito de língua, ressaltando que não é único para a linguística, mas tem várias vertentes. Sobre isso, Bakhtin e Volochinov (2006) considera a língua como viva, influenciada pelo momento histórico e carregada de concepções ideológicas. Nas palavras dos autores:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006, p. 96).

Sem dúvida, quando tratamos de uma língua que é viva e em constante evolução, não é possível formalizar e sistematizar separando-a do seu contexto histórico-social. Sendo assim, Bakhtin e Volochinov (2006) ressaltam que “tratar a língua viva como se fosse algo acabado” é uma “atitude hostil em relação a todas as inovações linguísticas” (p. 105). Do mesmo modo, essa dinamicidade da língua é motivada pelo seu uso constante, em várias situações e contextos, proporcionando novas possibilidades. Logo, “os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006, p. 109). Portanto, não é um “produto acabado”, mas está sempre em um processo de construção e transformação.

Realmente, a língua realiza-se através da interação verbal de seus interlocutores, bem como é a expressão das relações dialógicas, onde é influenciada e está ligada ao uso (BAKHTIN, 2011, p. 261). Assim, não se pode enxergar a língua como distante do seu contexto histórico-social, pois seu uso sempre se dá numa época e num grupo social

específico (VOLOCHINOV, 2006, p. 83). Ainda sobre isso, de acordo com Bakhtin e Volochinov (2006):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p.125)

Posto isso, na concepção bakhtiniana é negado o objetivismo abstrato, que não aceitava a capacidade das línguas evoluírem através do tempo. Assim, a língua não pode ser compreendida no seu processo real de uso, ao mesmo tempo que rejeita o subjetivismo individualista, que assume ser o sujeito o núcleo de estudo da linguagem, como se não sofresse influências significativas do contexto que vivencia, direcionando sua fala para um outro. Diante dessa verificação, é razoável concluir que, na percepção do autor, a interação verbal social constitui a realidade fundamental da língua sendo um fenômeno de natureza social e, portanto, se consolida na relação com o outro (CAVALCANTE FILHO; TORGA, 2011, p. 2). Ademais, Bakhtin e Volochinov acrescentam que:

A enunciação compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade básica da língua, trata-se do discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou exterior. Ela é de natureza social, já que cada locutor tem um “horizonte social”. Há sempre um interlocutor, ao menos em potencial (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2006, p. 17).

Outrossim, a língua é manifestada (ou constituída) nas relações sociais por meio das interações entre os sujeitos e dos enunciados. Assim, numa comunicação entre interlocutores, a língua é usada de uma forma natural, não se preocupando com a estrutura gramatical antes de emitir a mensagem. Desta forma entende-se que:

As relações estabelecidas entre as práticas sociais e discursivas é uma via de mão dupla: ao mesmo tempo em que as práticas sociais são ditas, perpetuadas e transmitidas por meio das práticas discursivas. As práticas discursivas precisam das práticas sociais para existirem (SANTOS; STELLA, 2011, p. 138).

Diante dessas considerações anteriores, as Línguas de Sinais, que são de modalidade gesto-visual, são línguas como qualquer outra de modalidade oral auditiva. Por conseguinte, a Libras possui o fenômeno social da interação verbal, que se realiza através da enunciação, e é através dela que acontecem as interações sociais entre os Surdos.

Ratificando, os autores Cavalcante e Torga afirmam que a língua é uma atividade basicamente social dada as condições incontestáveis de comunicação entre os falantes. (CAVALCANTE FILHO; TORGA, 2011, p. 2). Sendo assim, pensando na perspectiva do

Surdo, a Libras constitui a sua primeira língua, permitindo assim a relação com o outro, além de representar uma ação importantíssima na vida desse sujeito, conduzindo-o ao conhecimento de mundo e de si mesmo. Posto isso, após dialogarmos sobre a língua, no próximo tópico apresentaremos o conceito de interlíngua no processo de aquisição/aprendizagem.

2.2 Interlíngua

O termo interlíngua foi sistematizado e definido por Larry Selinker em 1972, e refere-se a um estágio intermediário de um aluno que pretende adquirir uma segunda língua. Segundo Brochado (2003, p.59), antes da definição de Selinker, já existia a compreensão por alguns estudiosos de um sistema entre a língua materna (LM) e língua alvo (LA), que o denominavam de sistema aproximado ou competência transicional. Isto é, não é mais a L1 e não é ainda a L2, mas contém elementos próprios das duas linguagens.

Assim, na opinião de Brochado (2003, p.56), “interlíngua se refere ao sistema diferente de uma segunda língua do aprendiz, um sistema que tem a posição estruturalmente intermediária entre as línguas nativa e língua alvo”, ou seja, é um processo de transição que reflete marcas da L1 do aluno, que ainda não está fluente na L2.

Desse modo, ao analisar o processo de ensino-aprendizagem de uma L2 ou língua estrangeira (LE), Gargallo (1999) afirma que “é um processo constituído por etapas que se sucedem no tempo, cujo ponto de partida é a língua materna (L1) e o ponto de chegada é a língua meta (L2)” (*apud* BROCHADO, 2003, p.56 e 57). Dessa forma, cada uma dessas etapas ou estágios de aprendizagem constituem o que se denomina interlíngua (IL), ou seja, é um sistema que apresenta traços da língua materna e traços da língua meta, e cuja complexidade é progressiva em um processo criativo que atravessa sucessivas etapas marcadas por novos elementos que o aprendiz interioriza. Gargallo ilustra esse processo conforme a figura 1:

Figura 1 – Estágios da interlíngua segundo Gargallo (1999)

IL ->IL1.....IL2 IL3 ILn->L2

Interlíngua (IL)

Fonte: Gargallo, I.S. (1999, *apud* BROCHADO, 2003, p. 57)

Ainda, sobre o conceito de interlíngua, Ricardo Schütz (2018) contribui para essa discussão afirmando que a

Interlíngua é o sistema de transição criado pelo aprendiz, ao longo de seu processo de assimilação de uma língua estrangeira. É a linguagem produzida a partir do início do aprendizado, caracterizada pela interferência da língua materna, até o aprendiz ter alcançado seu teto na língua estrangeira, ou seja, seu potencial máximo de aprendizado.

Brochado (2003, p.55) fala da pertinência teórica da noção de interlíngua, “uma das teorias que mais influenciou esse novo tratamento dos chamados erros, que postula ser o processo de aprendizagem constituído de etapas cognitivas contínuas. A interlíngua consiste em “gramáticas mentais provisórias que o aprendiz vai construindo no percurso de seu desenvolvimento até atingir a competência em L2” (SELINKER, 1972, *apud* MEC/SEESP, 2002).

Assim, trazendo para o contexto da pessoa Surda e a sua relação entre a Língua de Sinais e a LP, Bentes (2007) explica que,

A interlíngua se manifesta quando um aluno está aprendendo uma língua estrangeira e faz simplificações, empréstimos e recriações semânticas e sintáticas, podendo ocorrer quando faz uma tradução literal. No caso, será considerado aqui como interlíngua o sistema intermediário utilizado pelos aprendizes surdos ao transferir e fazer interferências entre uma língua materna, no caso do surdo a Língua de Sinais, e uma língua de contato, a Língua Portuguesa, e vice-versa, constituindo formas sintáticas autônomas da qual o aluno se serve para alcançar seus objetivos comunicativo (BENTES, 2007, p. 2).

Ainda sobre esse assunto, enquanto para o aluno a interlíngua ajuda na compreensão dos problemas próprios ao processo do ensino-aprendizagem, para o professor ajuda na adoção de técnicas de ensino mais apropriadas, para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades com a nova língua.

Dessa forma, o Surdo, usuário da Libras, passa também por esses passos na aprendizagem de LP. Brochado (2003) complementa que “há vários estágios de interlíngua, quando se observa diferentes textos escritos em Língua Portuguesa pelos surdos”. Quadros e Schmiedt (2006, p. 34) ponderam que os textos dos Surdos “não mais representam a primeira língua [no caso a Língua de Sinais], mas também não representam a segunda Língua [a Língua Portuguesa]”, e concluem que esta interlíngua “não é caótica e desorganizada, mas representam hipóteses e regras que começam a delinear a Língua Portuguesa” (p. 34).

Sendo assim, depois da exposição do conceito de interlíngua, para se compreender melhor em qual nível o estudante Surdo está, seguem-se os estágios propostos por Brochado (2003, p. 308, *apud* QUADROS; SCHIMIEDT, 2006, p. 34):

Quadro 1 - Estágios de Interlíngua em crianças surdas

INTERLÍNGUA I (IL1)
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: • predomínio de construções frasais sintéticas; • estrutura gramatical de frase muito semelhante à língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do português (L2); • aparecimento de construções de frases na ordem SVO, mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário; • predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos); • falta ou inadequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção); • uso de verbos, preferencialmente, no infinitivo; • emprego raro de verbos de ligação (ser, estar, ficar), e, às vezes, incorretamente; uso de construções de frase tipo tópico-comentário, em quantidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2; • falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau; pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo; • falta de marcas morfológicas; • uso de artigos, às vezes, sem adequação; • pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada; pouco uso de conjunção e sem consistência; • semanticamente, ser possível estabelecer sentido para o texto
INTERLÍNGUA II (IL2)
• Neste estágio constatamos na escrita de alguns alunos 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 da 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 adequado;
- uso de conjunções, quase sempre inadequado;
- inserção de muitos elementos do 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.

INTERLÍNGUA III (IL3)

- 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 frases na ordem SVO e de estruturas complexas, caracterizam-se por apresentar:
- estruturas frasais na ordem direta do português;
- predomínio de estruturas frasais SVO;
- aparecimento maior 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 aditiva (e), alternativa(ou), adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e

explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que);

- flexão dos nomes, com consistência;
- flexão verbal, com maior adequação;
- marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número;
- desinências verbais de pessoa (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.

O quadro 1 de Bochado (2003 *apud* QUADROS; SCHIMIEDT, 2006, p. 34), detalha aspectos dessa escrita, que não devem ser vistos como erros, mas que apontam para uma competência linguística em processo de aprendizagem. Assim, no próximo tópico teceremos comentários, com apoio de teóricos, sobre os chamados “erros” ou “desvios”, como eles acontecem e por qual motivo.

2.3 Noções de erro

Nos últimos anos, muitos pesquisadores da área da linguística, tais como: Brochado (2003), Santos (2011), Quadros (2006), têm se esmerado em estudar sobre a Interlíngua e quais as implicações na aprendizagem de uma língua estrangeira. Sendo assim, esse arranjo é caracterizado como o costume do uso da primeira língua (L1) do aluno, na tentativa de produzir sua língua alvo (LA).

Nesse sentido, foram observados alguns fatos que, corriqueiramente, acontecem nas aulas de línguas estrangeiras, que são os chamados “erros”, que ferem a norma culta, sendo essas regras um modelo de comunicação convencionado por um grupo de uma determinada cultura ou povo e que segue uma gramática rigorosamente. Muitos educadores e linguistas questionam o porquê desses erros e como isso acontece.

No entanto, para Silva e Figueiredo (2006, p.119), definir sobre o que é erro é uma tarefa complexa, visto que este vem recebendo ressignificações. Por outro lado, para Hendrickson (1978), o “erro” acontece quando o aluno produz sua fala e o professor da língua

alvo a considera inaceitável, por causa do seu uso inapropriado, ferindo seus princípios. Já para Ilari e Possenti (1985), erro é tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem.

Ainda, na concepção de Lennon (1991), erro é uma forma linguística – ou combinações de formas – que, no mesmo contexto e sob condições semelhantes de produção, não seria, de maneira alguma, produzida pelos falantes nativos. Igualmente, Klassen (1991) corrobora com Lennon, pois na sua opinião, é uma forma ou estrutura que o falante nativo considera inaceitável por causa do uso impróprio.

Na verdade, Lewis (1993) encara o erro como um desvio de uma norma idealizada e inexistente. Em contrapartida, James (1998) diz que erro é um fenômeno observável na aprendizagem de uma língua estrangeira, que evidencia o que o aluno já adquiriu e o que ele ainda não adquiriu e não o que o professor pensa que ele adquiriu.

Em suma, observa-se que mais recentemente, o erro passou a ser visto como uma tentativa de uso da língua alvo e não mais interpretado como algo negativo, e sim, como uma inadequação (do ponto de vista do uso do falante nativo / do sistema da língua-alvo) na tentativa do aluno em produzir sua fala. Dessa forma, esses erros ou desvios devem ter a perspectiva de processo natural da aprendizagem e, portanto, são positivos, pois demonstram a tentativa de comunicação na L2 e que a aprendizagem está acontecendo.

Sobre isso, Ortiz Alvarez (2002) considera que:

...deixou de se considerar o aprendiz como um produtor de linguagem imperfeita, repleta de erros e passou a ter uma outra visão onde o aprendiz é considerado um ser criativo que processa sua aprendizagem através de estágios de aquisição lógicos e sistemáticos. Assim, os erros produzidos ganham um novo status, uma vez que passam a ser analisados como um processo gradual de tentativa que permite ao aluno testar hipóteses, estabelecer aproximações do sistema usado por nativos e criar um sistema linguístico legítimo (ORTIZ ALVAREZ, 2002, p. 3).

Ademais, Figueiredo (2002) fala que a noção de erro se modificou quando se verificou que a língua materna (LM) interferia no aprendizado da língua estrangeira, causando erros evidenciados na LA. Com isso, passou a ser mais investigado e tratado segundo uma perspectiva mais positiva e de inevitabilidade, sendo considerados como significativos indicadores de aprendizagem. Decerto, esses possíveis erros são importantes nesse processo por ser uma estratégia que evidencia que os alunos estão testando hipóteses do sistema linguístico da língua alvo, e não mais como um exemplo de má aprendizagem e fracasso.

Porém, esse estigma de erro negativo persiste em alguns educadores, rotulando o aluno como incompetente ou inapto.

Em síntese, no processo de aprendizagem de qualquer língua estrangeira, independente da modalidade da língua e do sujeito ser Surdo ou ouvinte, acontece o que são chamados de “erros”, pois são produtos do contato entre duas línguas distintas fazendo com que o aprendiz mescle-as causando imperfeições nos enunciados da língua alvo. Sendo assim, o processo de interlíngua é completamente natural e é vivenciado por todos os aprendizes de uma L2.

Por exemplo, observemos neste e-mail produzido por um americano que fala o Inglês, escrevendo em uma língua que não é a sua, o Português, a influência de uma língua no registro da outra:

Eu carro vende para \$1600.00 ou posso para um pouco menos se preciso talvez \$1500 um pouco menos para familia. Eu gosto esse computador muito, eu compra uma pra me também and e otimo!! Que voces pensa com esse notebook? Pode vende para essepreso? Sabe alguma pessoa intersante? Escreve para me por favor... tambem tem outro cam para computador paricedo do que o cam eu compra para Adriano....quanto voces pense eu possa venda pra? Um abraso para todo mundo...
Ron. (FERNANDES, 2007, p. 9).

Assim, a L1 de Ron é o inglês, e ele escreveu o e-mail utilizando a sua L2 - o português. A pessoa que não é fluente no Português e tenta produzir um texto, certamente, escreverá com vestígios da sua L1 no texto: a estrutura, o vocabulário. etc., conforme fez Ron em seu texto.

Destarte, com o Surdo não é diferente. Ele utiliza a Libras para se expressar e escreve em outra língua - o Português. Dessa maneira, Gesser (2012) afirma que se compararmos com o caso de alunos brasileiros falantes de Português iniciando sua aprendizagem do Inglês, por exemplo, o mesmo movimento pode ocorrer, quando se deseja mudar a sintaxe estrangeira (da língua-alvo) para se ajustar aos moldes daquela que é mais familiar (da língua materna).

Entretanto, aqueles que não conhecem a realidade do Surdo relacionam essa dificuldade na escrita a fatores patológicos, no sentido de deficiência e/ou doença, desvalorizando-o. De fato, a pessoa Surda tem uma diferença sensorial, mas, isso não implica em problemas de cognição, compreensão e entendimento, ou seja, ela consegue aprender outra língua.

Na realidade, o Surdo adquire sua língua e aprende a escrever em outra, de modalidade distinta da sua, ou seja, “a língua que o surdo tem como legítima e usa não é a mesma que serve como base ao sistema escrito, por ser um sistema visuo manual, portanto, muito

diferente do oral auditivo” (SILVA, 2001, p. 48). Temos no Brasil alguns sistemas de escrita de língua de sinais, como por exemplo o SignWhiting, criado por Valerie Sutton (BARRETO e BARRETO, 2012). Ainda não é largamente usado pela comunidade surda no Brasil.

Posto isso, seguiremos no próximo tópico com alguns pontos sobre as produções escritas em LP dos Surdos, confirmando assim o que foi exposto anteriormente e, também, articulando com as novas informações teóricas realizadas com a pesquisa.

2.4 Produção escrita do surdo

Para começar, alguns aspectos fundamentais para a aprendizagem da L2 são destacados entre linguísticas, a saber: o processo cognitivo desse aluno, o potencial das relações visuais, a transferência da LS para o LP e, as diferenças nas modalidades (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 32-33).

Sobre isso, Quadros e Schmiedt (2006) mencionam que, para que haja essa aprendizagem, a pessoa Surda precisa ser letrada na sua primeira língua (L1), o que permite uma mediação entre essa e a LP. Para essas autoras, letrado na primeira língua não quer dizer letrado em língua de sinais, mas sim proficiente na língua de sinais sinalizada. Quadros e Schmiedt (2006, p. 17) definem letramento como “o estado aquele que não só sabe ler e escrever, mas que também faz uso competente e frequente da leitura e escrita”. No entanto, a carência em conhecer a sua língua natural é uma das dificuldades encontradas nesse processo, pois, os Surdos, na sua maioria, ainda estão em estágios iniciais do letramento na sua língua, quando se deparam com o Português.

Nesse contexto, muitas vezes a LP não tem sentido para os Surdos, pois eles não correlacionam as palavras ao seu significado, ou seja, através da observação ele vai aprender a LP escrita, mediante o seu letramento nas LS. Todavia, entendemos que esse processo de aprendizagem é uma condição individual, visto que, existem variações nesse letramento: há Surdos que são fluentes em LS; outros que nunca aprenderam; outros que só tiveram contato com LS enquanto adultos.

Sem dúvida, as produções escritas dos Surdos retratam modelos da sua L1, refletindo essa mediação entre as línguas. Sobre isso, Quadros e Schmiedt (2006) corroboram que:

A escrita passa a ter uma representação na língua portuguesa ao ser mediada por uma língua que haja significação. As palavras não são ouvidas pelos surdos, eles não

discutem sobre as coisas e seus significados no português, mas isso acontece na língua de sinais. Assim, a escrita do português é significada a partir da língua de sinais (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p.33).

De fato, é evidente a diferença cultural do Surdo. Segundo Brochado (2003, p. 84), “a escrita do Português é uma modalidade visual de uma língua oral-auditiva, considerada como segunda língua para estas pessoas”. Sendo assim,

Indubitavelmente a aquisição e produção de qualquer L2 processa-se com o apoio da L1 do aprendiz, que tem a propensão de transferir seus conhecimentos para a L2 surgindo assim a formação de um novo sistema linguístico independente com regras gramaticais de ambas as línguas, ou seja, a interlíngua. O aluno que está em processo de aprendizagem usa a L2, porém ainda remetendo-se a L1, para se comunicar (ESPÍRITO SANTOS; ALVARENGA, 2020, p.5).

Portanto, ao finalizar esse tópico, concluímos que o processo de aprendizagem, descrito na citação acima, obrigatoriamente, tem de passar pela interlíngua, haja vista que essa influência acontece naturalmente quando se processa a aprendizagem e a produção escrita, neste caso, do aluno Surdo.

Assim, as reflexões teóricas apresentadas relacionadas à interlíngua, bem como, o conceito de língua adotado nessa pesquisa, as visões sobre erros na aprendizagem de uma segunda língua e o reflexo da Libras nas produções escritas do Surdo, só ratificam o que apresentaremos a seguir na metodologia desta pesquisa.

3 MÉTODO DA PESQUISA

Esta pesquisa se refere a um estudo de caso qualitativo e descritivo. A pesquisa descritiva, segundo Silva e Menezes, “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (2000, p. 21). Portanto, realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador.

Nesse trabalho, o estudo de caso se refere a análise de uma produção textual sob a perspectiva da interlíngua. Na prática, os casos foram três sujeitos discentes Surdos, ingressantes no Curso de Letras/Libras da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no ano de 2019, que estavam cursando a disciplina Português como L2, na faixa etária de 20 a 23 anos, tendo Libras como sua L1 e em processo de aprendizagem de Português como L2, na modalidade escrita. Essa disciplina é ofertada no primeiro período do curso e é ministrada por

uma professora ouvinte e fluente em Libras. Inicialmente foram escolhidos os cinco alunos da disciplina, entretanto, devido à dificuldade de acesso à dois deles a pesquisa investigou os três restantes⁴.

A pesquisa qualitativa é a análise interpretativa dos dados. Sobre isso, Silva e Menezes, “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números” (2000, p. 20). Por outro lado, para Goldenberg a pesquisa qualitativa “(...) não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.” (1997, p. 34).

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se o estudo de caso que, segundo Gil (2002), consiste no estudo de um ou poucos objetos, a fim de detalhar um conhecimento. Nesse trabalho foram realizadas etapas necessárias para o estudo de caso. Inicialmente foi formulado o problema, depois foi definido a unidade-caso e os casos a serem investigados, seguindo para a coleta de dados e análise dos dados.

Dessa forma, para a coleta de dados, a investigação da pesquisa levou-nos a percorrer os critérios da análise documental e uma visita, realizada no segundo semestre de 2019, especificamente no mês de outubro, para conhecimento do contexto da sala de aula dos Surdos da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), na disciplina Português como L2. Assim, nessa ocasião, foram feitas notas de campo e coleta dos textos produzidos pelos Surdos. Sobre isso, o excerto a seguir reforça que

[...], as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações. (OLIVEIRA, 2014 *apud* BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 152)

Posteriormente, para implementar esse *corpus*, aconteceu uma entrevista⁵ semiestruturada. Para reforçar essa escolha, Triviños argumenta que a entrevista semiestruturada “(...) favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade (...)” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

⁴Com o início da pandemia do COVID-19, a coleta de dados e o número de participantes foi alterada devido às recomendações de isolamento social.

⁵ As perguntas da entrevista semi estruturada estão em anexo nesse trabalho.

Sendo assim, a entrevista foi realizada por meio de canais digitais e gravada a tela, no primeiro semestre de 2020, no mês de junho. O roteiro foi elaborado com o intuito de compreender os estímulos recebidos para a aprendizagem do Português, perguntas acerca da sua infância e família e suas experiências com a LP. Assim, respeitando a singularidade linguística do Surdo, optou-se fazer a entrevista em Libras, por ser a primeira língua da comunidade Surda, através de uma chamada de vídeo no WhatsApp. A análise da entrevista se deu concomitantemente com a análise dos textos.

Igualmente, a análise documental foi realizada a partir de um texto produzido pelos alunos, na disciplina de Português como L2 para surdos, do Curso de Letras- Libras da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Do mesmo modo, o gênero textual apresentado foi o da autobiografia, bem como a produção do texto foi realizada pelos discentes sob a orientação da professora. Na ocasião da coleta dos textos, todos os discentes aceitaram participar dessa pesquisa, autorizando assim a xerox.

Enfim, após a coleta dos textos, estes foram analisados conforme o quadro e as características de cada nível proposto por Brochado (2003, p. 308, *apud* QUADROS; SCHIMIEDT, 2006, p. 34). O resultado da análise está registrado a seguir, com todas as informações necessárias sobre os sujeitos da pesquisa, bem como suas produções.

4 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS TEXTOS DOS DISCENTES SURDOS SOB A PERSPECTIVA DA INTERLÍNGUA

Inicialmente apresentaremos os sujeitos da pesquisa e, em seguida, a análise e caracterização do estágio de interlíngua em que se encontram, a partir da análise e comparação da produção textual, com o disposto por Brochado (2003). Os nomes apresentados são fictícios – por questões éticas, a identidade foi preservada.

4.1 Sujeitos da pesquisa

O aluno 1 (A1), 23 anos, tem pais ouvintes que se comunicam usando uma linguagem caseira. Teve contato com Libras a partir dos 5 anos com colegas Surdos e intérpretes. Na infância, gostava de contos clássicos, pois tinham muitas gravuras, mas não compreendia os

textos. Não teve acesso à LP como L2 nem na Educação Infantil e nem no Ensino Fundamental. Estudou Português com uma metodologia voltada para ouvintes, na educação básica. Sentia muita dificuldade, dentre elas, o significado do léxico, as ordens das palavras na gramática e preposições. Teve a disciplina LP como L2 apenas com o seu ingresso na UFAL, com metodologia para Surdo. Com essa experiência positiva na universidade, desejou ter tido essa oportunidade enquanto criança e adolescente.

O aluno 2 (A2), 23 anos, tem pais ouvintes, que se comunicavam com linguagem caseira. Seu contato com a Libras foi depois dos 13 anos, numa escola inclusiva com colegas Surdos, mas não tinha intérpretes. Recebeu estímulos da mãe para aprender Português e oralizar. Alguns professores de Português tentavam algumas estratégias, como usar imagens ou fazer mímicas para ele entender e, com isso, foi aprendendo, aos poucos, vocábulos/palavras da LP, porém tirava muitas notas zero. Tentava escrever e sempre pedia para os professores corrigirem seu texto. Hoje, a mãe se comunica em Libras com ele, mas não possui fluência. Apenas na UFAL veio ter intérprete na sala de aula e a disciplina Português como L2, onde se sentiu desafiado positivamente para escrever e ler. Sente dificuldade na gramática e em produzir redação.

O aluno 3 (A3), 20 anos, tem pais ouvintes e se comunicam com linguagem caseira. Frequentou escola inclusiva onde os professores obrigavam a fazer cópia do Português. Foi para uma escola bilíngue com 5 anos, onde tinha o Português como L2, mas achou simples e com poucas horas. Quando criança não gostava de livros, mas atualmente gosta de livros infantis, pois as imagens auxiliam na compreensão. Tem dificuldade nas ordens das palavras e compreender as leituras. Antes da UFAL, aprendeu palavras usando as redes sociais, como Facebook. Na UFAL, na disciplina Português como L2 entendia melhor pois tinha a Libras como língua de instrução.

4.2 Gênero textual produzido

O gênero textual utilizado por domínio discursivo e modalidades de Marcuschi (2009) foi a autobiografia. No quadro a seguir são apresentados os gêneros textuais e o seu domínio discursivo, conforme Marcuschi (2009):

Quadro 2 - Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades

GÊNEROS TEXTUAIS POR DOMÍNIOS DISCURSIVOS E MODALIDADES		
DOMÍNIOS DISCURSIVOS	MODALIDADES DE USO DA LÍNGUA	
	ESCRITA	ORALIDADE
Interpessoal	Cartas pessoais; cartas comerciais; cartas abertas; cartas do leitor; cartas oficiais; carta-convite; cartão de visita; e-mail; bilhetes; atas; telegramas; memorandos; boletins; relatos; agradecimentos; convites; advertências; informes; diário pessoal; aviso fúnebre; volantes; lista de compras; endereço postal; endereço eletrônico; <u>autobiografia</u> ; formulários; placa; mapa; catálogo; papel timbrado	Recados; conversações espontâneas; telefonemas; bate-papo virtual; convites; agradecimentos; advertências; avisos; ameaças; provérbios

Fonte -MARCUSCHI, L, 2009, p. 195-196; com adaptação da autora

4.3 Produção escrita dos alunos e análise

A seguir, será apresentada as produções escritas de alguns alunos e as análises das suas produções⁶ segundo o Brochado (apud 2003 *apud* QUADROS, 2006):

Quadro 3 - Autobiografia aluno 1

ALUNO 1
<i>Eu comecei a escrever no dia 13 julho de 1996, em Natal, RN Rio Grande de Norte. Meu pai....., minha mãe Eu nasci e surda, como minha mãe vai filha levou entre fonaudiólogo o SUVAG comecei idade 3 até 15.</i>

⁶ Foi feita a transcrição real dos textos, sem alterações.

Como começou eu crinços é idade 3 até 9 sempre escola ela professora ensino básico apender também básico apender libras.

Eu começou idade 10 até 16 também sempre escoal ensino fundamental e outra tenha mais escola CAS. Já apender sobre libras. depois começou idade 17 é mudou mara e maceio-AL onde Escola Estadual Tavares Bastos tarde sempre estudar Ensino médio e muda noite escola porque causa manha trab-alho omde é aby's, eu estudar já formei.

Hoje é eu começou ufal Letras Libras é desenvolver.

A partir desta produção tomando como base em Brochado (2003). Pode-se afirmar que:

- Flexiona alguns verbos no pretérito perfeito do indicativo: começou, nasci, levou, mudou, formei;
- Usa a estratégia de manter no infinitivo os que ainda não consegue: apender, estudar e desenvolver, como ocorre nas glosas na Língua de Sinais;
- Insere algumas características do Português, que são utilizadas timidamente: emprego do artigo definido: o; emprego de algumas preposições: em, entre; emprego da conjunção: e; apresenta várias estruturas sintéticas, predomínio de palavras de conteúdo, falta ou inadequação de elementos funcionais;
- Desvio de ortografia: nescau (Nasceu), fonoudiologo (fonoaudiólogo), crinços (crianças), escoal (escola), maceio (Maceió), omde (onde);
- Verbos de ligação, emprego raro e, às vezes, inadequado: é; ou ausência;
- Apresenta as características do gênero solicitado e organizou os textos em parágrafos.

Diante disso, pode-se afirmar que o discente se encontra no nível I (IL1) conforme a descrição de Brochado (2003 apud QUADROS; SCHMIEDT, 2006), pois apresenta predominantemente estrutura gramatical muito semelhante à Língua de Sinais Brasileira (L1), apresentando poucas características do Português (L2). O seu estágio de IL é reflexo da ausência da LP como L2 na sua educação básica. Percebe-se claramente um processo de desenvolvimento para atingir o Português, pois usa alguns verbos flexionados (eu nasci, levou, mudou) e emprega pronomes (eu, meu, minha, ela).

A seguir será apresentado o texto do estudante Surdo A2:

Quadro 4 - Autobiografia aluno 2

ALUNO 2
<i>Meu nasci o dia 19 de fevereiro de 1997, local em Maceió-AL, meus pais. e É normal nasci surdo profundo.</i> <i>Eu começou entrou na escola, acho que tenho 2 anos de idade. É inclusão, mas não tem interpreté de libras. Eu fazem novos amigos estavam brincam que foi bom. Depois eu tenho 7 anos de idade que a diretora faz surpresa de meu aniversário com família e amigos na escola. Depois eu tenho 7 e meio anos de idade que foi festa junina, e estava brincar com amigos.</i> <i>Minha adolescencia começou a estudar na escola que fazem novos amigos de novo. Ainda não tem interpreté de libras, mesmo. Meus amigos fazem mal comigo que sobre o mudo e o burro. Acontece que eu já brigo com o menino por causa que é falando mal.</i> <i>Meu adulto começou primeiro trabalho de hotel. De que é auxiliar serviço de hospedagem. E eu estudo na Ufal (Letras-Libras).</i>

Observamos que, nesta produção, o aluno

- Flexiona alguns verbos no pretérito perfeito do indicativo: começou, nasci, entrou;
- Flexiona verbos no presente: estudo;
- Usa a estratégia de manter no infinitivo: brincar (brincando);
- Apresenta várias características do Português utilizadas pelo aluno: emprego do artigo definido: o, a; emprego de algumas preposições: a, em, na, de, com; emprego da conjunção: e, que;
- Apresenta várias estruturas sintéticas, aparecimento de palavras de conteúdo e de função; algumas omissões ou inadequações de elementos funcionais;
- Desvio de ortografia: interpreté, adolescencia;
- Verbos de ligação: É, estava, tenho, foi;
- Apresenta as características do gênero solicitado e organizou os textos em parágrafos.

Diante disso, pode-se perceber que o discente se encontra no nível II (IL2) conforme a descrição de Brochado (2003 apud QUADROS; SCHMIEDT, 2006), pois apresenta, ora estrutura semelhante à língua de sinais brasileira (L1), ora semelhante ao Português (L2). Apesar do discente AL2 não ter tido acesso ao ensino de Português como L2 na educação básica, ele recebeu estímulos da mãe e alguns professores que contribuiu para seu aprendizado nessa área. Percebe-se no seu texto uso de artigos, preposições, conjunções, verbos flexionados. Este aluno possui uma consciência maior da existência desses elementos, embora aconteça ausências ou uso inconsistente. Com isso, observa-se um processo de desenvolvimento para atingir o Português.

A seguir será apresentado o texto do estudante Surdo A3:

Quadro 5 - Autobiografia aluno A3

ALUNO 3
<i>A minha mãe estava grávida e nascimento sou era bebezinha no med-ico tava infecção de urina a manhã e noite duas vezes depois aconteceu o que eu tinha 1 ano perdi surda, porque ela tava descobriu a chama e palma de mão eu não tava escutando, ela achou é surda tão precisou depois levou medico pesquisou e falou é surda...quando eu cresci 5 anos a minha mãe livanda para fonoaudióloga no adefal e appa para apender libras de comunicação, escola, natação e baile todos os dias depois alguém desistiu fonoaudióloga, appe bile e natação porque eu moro em atalaia mora longe. as semanas em maceio de todas os dias e escola estudo ensino medio ano do passado terminei e fiz vestibular consegui na letras libras agradeço a Deus por mim lutando e a vida não fácil a minha familia sempre aques comigo</i>

Observamos que, nesta produção, o aluno;

- Flexiona alguns verbos no pretérito perfeito do indicativo;
- Usa a estratégia de manter no infinitivo, os que ainda não consegue;
- Apresenta algumas características do Português, utilizadas timidamente pelo aluno: emprego do artigo definido: a, o, as os; emprego de algumas preposições de, em, por, no, para, a ; emprego da conjunção e; apresenta várias estruturas sintéticas, predomínio de palavras de conteúdo, falta ou inadequação de elementos funcionais;
- Revela desvio de ortografia: med-ico; aques; precisou; livanda; maceio;

- Fez uso de verbos de ligação: emprego raro e às vezes inadequado: sou, era, é (e), ou ausência;
- Apresenta as características do gênero solicitado, mas não organizou os textos em parágrafos.

Diante disso, nota-se que o aluno revela marcas do nível I (IL1) seguindo para o nível II (IL2), conforme a descrição de Brochado (2003 apud QUADROS; SCHMIEDT, 2006), pois apresenta predominantemente estrutura gramatical muito semelhante à língua de sinais brasileira (L1), apresentando poucas características do português (L2) e construções frasais sintéticas, e às vezes sem deixar claro o sentido do texto.

Os discentes que estudam no mesmo período da UFAL estão em níveis de IL diferentes, sendo A1 e A3 no IL1, e o A2 no IL2. Eles estão dentro do processo de aprendizagem do Português, e é importante que eles continuem avançando, e para isso, é preciso práticas de ensino de LP para Surdos com uma perspectiva de ensino de uma segunda língua. As lacunas apresentadas (como pronomes, flexão verbal etc.) precisam ser entendidas por eles dentro da LP. O professor precisa saber Libras e trabalhar as necessidades linguísticas dentro do conteúdo para que eles continuem avançando nos níveis de interlíngua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua de sinais é considerada a L1 das pessoas Surdas, visto que é adquirida de maneira natural, através do convívio com outras pessoas que a usam. Assim, a modalidade escrita de uma língua oral é, para a pessoa Surda, a sua L2, e é aprendida de maneira formal. Desse modo, observa-se que são de modalidades diferentes tornando a aprendizagem da escrita em um processo complexo que necessita de mais atenção. Sendo assim, diante da vivência do Surdo, num contexto bilíngue, com línguas de modalidades distintas, a escrita dele revela, muitas vezes, a sua primeira língua, ou seja, a Libras.

Desta forma, evidenciamos os estágios de interlíngua nessa trajetória de aprendizagem entre a Libras e o Português na modalidade escrita, em virtude de ser uma estrutura intermediária.

Diante disso, a escrita produzida pelos Surdos precisa ser olhada pela perspectiva de um aprendiz de uma segunda língua com alguns desvios decorrente da sua tentativa comunicativa na sua L2, e não como “erros”, ou que espelham problemas intelectuais. Afinal,

os seus hábitos linguísticos da sua L1 reverberam na sua escrita e, essa inadequação não é mais vista como negativa, mais sim, positiva, pois demonstra que o aluno está buscando a L2.

Desse modo, nos textos analisados nesse trabalho expomos algumas omissões ou falhas, que devem ser vistos sob o prisma de estágios de IL, que evoluem progressivamente para a fluência da LP. Na verdade, com o olhar sobre a perspectiva de desvios, podemos vislumbrar mudanças nesse processo.

Sendo assim, o objetivo do trabalho foi alcançado - mediante coletas de dados de três acadêmicos Surdos, ingressantes na Universidade, no curso de Letras-Libras serem analisados e comprovados - após resultados sobre os estágios de interlíngua. Com esses resultados, também se constatou que os alunos se encontram entre os estágios IL1 e IL2.

A partir deste conhecimento, chegamos à conclusão que se faz necessário implementar na Educação Básica, um ensino de Língua Portuguesa escrita, na perspectiva de ensino de L2, o que inclui ter um currículo que contemple as suas necessidades linguísticas, identitárias e culturais.

Do mesmo modo, o Ensino Superior necessita que se amplie a disciplina de Português como L2 para Surdos, ofertando-a em mais períodos e/ou maior carga horária, visando maior inserção e respeito às diferenças e oferecimento das condições adequadas, para que a pessoa Surda possa concluir sua graduação.

Em suma, o trabalho se debruçou sobre a análise de três sujeitos, um universo limitado, mas que sinaliza algumas possibilidades. Assim, pretende-se que novas pesquisas sejam conduzidas com um universo de sujeitos mais amplo, bem como, em outras universidades, com alunos ingressantes. Ademais, pretende-se também que seja feito um comparativo entre os alunos ingressantes e os formandos, para verificar a evolução do nível de interlíngua, acrescentando ainda mais conhecimento sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Circe Fagundes. **AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM NA RELAÇÃO LIBRAS x PORTUGUÊS**. 2007. 38f. Monografia (Especialização em Déficit Cognitivo e Educação de Surdos). Universidade Federal de Santa Maria, Urugaiana, 2007. Disponível em: repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1037/Antunes_Circe_Fagundes.pdf?sequence=1. Acesso em: 02/12/2019

BAKHTIN, M. (1979) Os gêneros do discurso. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fonte, 2011.

_____, Mikhail, VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. (1929) **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12.ed. São Paulo: Huditec, 2006.

BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem mistérios**. Belo Horizonte: Editora do autor, 2012.

BRASIL, Decreto nº 5626. **Decreto de Libras**. Diário oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2005, SEF/MEC.

BENTES, José Anchieta de Oliveira. **A análise epistemológica dos textos escritos dos surdos: uma análise da interlíngua**. Londrina, 29 a 31 de outubro de 2007 – ISBN 978-85-99643-11-2. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/176.pdf>>. Acesso em 02/12/2019.

BROCHADO, Sônia Maria Dechandt. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. 2003. 431 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2003. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/102476>>. Acesso em 09/09/2019.

CAVALCANTE FILHO, U; TORGA, V. L. M. **Língua, Discurso, Texto, Dialogismo e Sujeito: compreendendo os gêneros discursivos na concepção dialógica, sócio-histórica e ideológica da língua(gem)**. Anais do I Congresso Nacional de Estudos Linguísticos, Vitória-Es, 18 A 21 De Outubro De 2011. 4p.

ESPÍRITO SANTO, Joseane dos Santos; ALVARENGA, Roseane Bezerra. **A produção escrita do estudante Surdo: uma análise dos estágios de Interlíngua**. Maceió, 2020.

FERNANDES, S. **Avaliação em Língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações**. Curitiba, SEED/SUED/DEE, 2007.

GARGALLO, I. S. **Linguística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco Libros, S. L., 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar – como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. São Paulo: Record. 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2009.

MELLO, Suely Amaral. **Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico-cultural**. Rev. psicol. polít., São Paulo, v. 10, n. 20, p. 329-343, dez. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519549X2010000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01/12/2019.

OLIVEIRA, Ana Larissa Adorno Marciotto. **A pesquisa-ação colaborativa e a prática docente localmente situada: dois estudos em perspectiva**. Calidoscópio Vol. 10, n. 1, p. 58-64, jan/abr 2012. Disponível em <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2012.101.06/760>>. Acesso em: 01/12/2019

OLIVEIRA, R.C.M. **(Entre) linhas de uma pesquisa: o diário de campo como dispositivo de (in) formação na/da abordagem (auto) biográfica**. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, vol. 2, nº 4, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059/730>. Acesso em: 28/08/2020

ORTIZ ALVAREZ, Maria Luisa. **A transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas**. In: CONGRESO BRASILENO DE HISPANISTAS, 2., 2002, San Pablo. Proceedings online... Associação Brasileira de Hispanistas, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100039&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 05/09/2019.

PFEIFER, Paula. **Crônicas da surdez**. São Paulo: Plexus. 2013.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação dos surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RINALDI, Cláudio. **Gramática essencial de Interlíngua em Português**. Edição revisada e ampliada – 2018. Disponível em: <<http://www.interlingua.com/archivos/Gramatica%20Essencial%20de%20Interlingua%20em%20Portugues.pdf>>. Acesso em: 06/11/2019.

RIBEIRO, Karem Gemina Dias; SILVESTRE, Viviane Pires. **Pesquisa-ação colaborativa na formação continuada de uma Professora de língua inglesa: alguns entraves**. [S.L.] [2012]. Disponível em: <https://letras.ufg.br/up/25/o/VIISLE_20.pdf>. Acesso em: 02/12/2019.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos Surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010

SANTOS, F. M. A. **O processo de aprendizagem da escrita do português por surdos: singularidades e estratégias facilitadoras**. Inventário (Universidade Federal da Bahia. Online), v.8, p.1-16, 2011. Disponível em: <<http://www.inventario.ufba.br/08/O%20processo%20de%20aprendizagem%20corrigido.pdf>>. Acesso em 05/10/2019.

SANTOS, Lúcia de Fátima; STELLA, Paulo R. **Ser professor de língua portuguesa na complexidade: resistência e avanços**. Disponível em: <[file:///C:/Users/thoma/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/12194-52493-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/thoma/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/12194-52493-1-SM%20(1).pdf)>. Acesso em 11/01/2020.

SCHÜTZ, Ricardo. **"Interferência, interlíngua e Fossilização"**. EnglishMade in Brazil. Disponível em: <<https://www.sk.com.br/sk-interfoss.html>>. Acesso em 09/09/2019.

SELINKER, L. **Rediscovering interlanguage. (Applied linguistics and language study)**. Longman, 1994.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus. 2001.

SILVA, E. L. & MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração da Dissertação**. LED/UFSC. Florianópolis. 2000.

SILVA, Sulene Vaz; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Erro e correção: as crenças de dois professores de escola pública e de alguns de seus alunos**. Revista Brasileira de

Linguística Aplicada. Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 113-141, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982006000200006>. Acesso em: 03/01/2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. In: MANZIN, E. J. **Entrevista semiestruturada**: análise de objetivos e de roteiros. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 28/08/2020

VALENTIN, C. B. & BISOL, C. A. **Surdez**: o desafio da leitura e da escrita. Objeto de aprendizagem incluir- UCS/FAPERGS, 2011

APÊNDICE

Perguntas da entrevista semiestruturada com os estudantes surdos.

Nome:

Idade:

1. Seu pai e sua mãe são surdos ou ouvintes, ou avó e avô, ou quem criou você?

- a) São surdos.
- b) São ouvintes.
- c) Um é surdo, e o outro é ouvinte.

2. Onde e como você aprendeu Libras?

- a) Em casa, no contato com familiares surdos.
- b) Em casa, no contato com algum familiar que sabia Libras.
- c) Na escola, com colegas surdos.
- d) Na escola, com intérpretes.
- e) No contato com surdos em associações, federações, etc.
- f) Em cursos de Libras.
- g) Outros. _____

3. Há quantos anos você tem contato constante com a comunidade surda usuária da Libras?**4. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, você estudou em que tipo de escola?**

- a) Numa escola especial para surdos.
- b) Numa escola especial para crianças com deficiência.
- c) Numa escola comum com intérprete de Libras, com muitos alunos surdos.
- d) Numa escola comum com intérprete de Libras, onde você era o único surdo.
- e) Numa escola comum sem intérprete de Libras, onde você era o único surdo.
- f) Escola bilíngue
- g) Outros _____

5. Como você costuma se comunicar com sua família – pais e irmãos?

- a) Você somente sinaliza.
- b) Você somente fala.
- c) Você sinaliza e fala ao mesmo tempo.
- d) Linguagem caseira.
- e) Outros _____

6. Como as pessoas da sua família – pais e irmãos – costumam se comunicar com você?

- a) Eles somente sinalizam.
- b) Eles somente falam português.
- c) Eles sinalizam e falam ao mesmo tempo.
- d) Linguagem caseira.
- e) Outros _____

7. Já tinha estudado a LP como segunda língua no ensino fundamental I?

- a) Sim
- b) Não

8. Como eram desenvolvidas as aulas de LP nas turmas em que você estudava? E como elas são desenvolvidas hoje?**9. Sente dificuldades em escrever em LP? Em caso afirmativo, quais as suas maiores dificuldades?**

10. Sente dificuldades na compreensão de textos? Quais?

11. Abaixo há uma lista com várias atividades de leitura e escrita em português. Marcar as atividades que você tem o costume de fazer sempre na semana. Atenção: Você pode marcar várias atividades (1, 2, 3 ou mais), desde que realize a atividade semanalmente.

- a) Ler e escrever e-mails para amigos.
- b) Ler sites e blogs.
- c) Ler histórias em quadrinhos.
- d) Ler jornais ou revistas impressos.
- e) Ler e escrever e-mails de trabalho mais formais.
- f) Ler livros baseados em histórias reais.
- g) Ler livros literários.