

## **AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ESCRITA EM PORTUGUÊS POR ALUNOS SURDOS: ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR.**

Soraya Gonçalves Celestino da Silva

**Resumo:** muitas escolas inclusivas já tem a noção de que o português é uma segunda língua para surdos, mas não sabem como fazer para ensiná-los a ler e escrever sem tomar como base a oralidade ou o princípio do som, como fazem as crianças ouvintes. Não é proporcionado o ensino do português como segunda língua, mas ao final o aluno precisa ser avaliado. Geralmente suas respostas não correspondem às expectativas para o nível de escolaridade que está inserido. Como avaliar esse aluno? Acreditamos na criação de estratégias, por parte do professor e da escola, para atender aos alunos surdos e as especificidades da sua escrita. Esta comunicação tem como objetivo discutir o ensino da língua portuguesa e suas concepções de ensino como L1(Língua Materna) ou L2 (Língua Portuguesa na modalidade escrita), bem como as estratégias utilizadas por professores para avaliação os alunos surdos. Nossa pesquisa tem como aporte teórico a legislação que assegura a educação dos surdos, e alguns estudiosos que falam sobre aquisição da Língua Portuguesa como L2, nos apoiamos em Brochado (2003) e Krashen (1995); Quadros (1997); e quanto à avaliação da L2, em Bolsanello e Ross (2005); Russel & Airasian (2014); Thomas e Klein (2009), dentre outros. Como metodologia elegemos um estudo embasado na abordagem qualitativa interpretativa de caráter descritivo, tivemos como instrumentos de coleta de dados produções escritas de alunos surdos e ouvintes. Na análise dos dados utilizamos a análise do conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). Os sujeitos da pesquisa foram três professores de Língua Portuguesa, distribuídos em três turmas regulares do 5º ano do Ensino Fundamental, um em Olinda e dois em Paulista. E três alunos surdos, na faixa etária de 12 a 17 anos e três alunos ouvintes. O corpus foi constituído de produções escritas de alunos surdos e ouvintes após correção avaliativa desses professores de língua Portuguesa de sala regular em duas escolas públicas nas cidades citadas. As análises dos dados sugerem que as concepções e estratégias de avaliação utilizadas na sala regular, em sua maioria, estão pautadas na concepção do ensino da Língua Portuguesa como L1 e sua avaliação é do tipo somativa, já às adequações para aplicação da avaliação dos alunos surdos se restringem à sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

**Palavras-chave:** Alunos Surdos, Produções Escritas, Avaliação.

### **INTRODUÇÃO**

As propostas educacionais para os (as) alunos (as) surdos (as)<sup>1</sup> objetivam o desenvolvimento pleno de suas capacidades, e a educação bilíngue propõe o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a língua materna ou primeira língua (L1) e base para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua (L2). A situação da educação dos surdos é tema preocupante devido às suas dificuldades e limitações, e as práticas escolares têm nos mostrado que, ao final da escolarização básica os alunos surdos, na grande maioria, apresentam dificuldade de ler e escrever

1 Daqui em diante nomeados apenas como alunos surdos.

com desenvoltura e competência. Quando se reflete sobre o processo de ensino e aprendizagem, destaca-se a avaliação como ferramenta de análise eficaz e eficiente da prática de ensino. A avaliação possibilita a promoção do processo de ensino, preservando ou reconduzindo as atividades didáticas, redefinições dos objetivos, adequações de conteúdos e materiais, e escolha da metodologia aplicada na prática de ensino.

Este artigo parte do interesse na área da surdez que esteve sempre presente em minha trajetória acadêmica desde a graduação em Pedagogia, na especialização em Educação Especial, e no Mestrado em Linguística e Ensino estenderam-se à profissional, como professora do AEE, na sala de recursos multifuncionais, atuando na educação de surdos. Tenho procurado aprofundar conhecimentos em um tema que, em mim, provoca inquietação, “a avaliação da Língua Portuguesa para o aluno surdo”. Tema esse que gera sempre muito desconforto aos professores, por se sentirem despreparados para enfrentar as dificuldades em sala de aula e avaliar tais alunos. Essa realidade me remete à política dos municípios em relação à educação dos alunos surdos, visto que estão longe de alcançarem o que determina o Decreto 5.626/05 no seu Capítulo VI Art. 22 e 23 à inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva em escolas e classe de educação bilíngue, com professores bilíngues da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental, como também por toda educação básica proporcionar a esses alunos os serviços de intérprete de Libras – Língua Portuguesa em sala de aula e outros espaços educacionais.

Ao eleger como objeto de pesquisa a avaliação da produção textual do surdo, levantamos algumas questões para serem observadas nesse estudo: há estratégias diferenciadas para a avaliação de texto escrito pelo aluno surdo? Existem adequações nas atividades avaliativas da Língua Portuguesa para alunos surdos? E a língua portuguesa é ensinada com L1 ou L2? Essas questões nortearão a discussão do nosso trabalho, para respondê-las, essa pesquisa foi realizada em duas escolas públicas municipais de Olinda e Paulista.

O que me chamou a atenção foi o atraso escolar da maioria dos alunos surdos e a falta de interação com o professor ouvinte na sala de aula, o que deve ser decorrente da falta de uma língua comum, para que ocorra o processo de aquisição da escrita da Língua Portuguesa pelos surdos. Pressuponho que o professor ao avaliar a produção textual do aluno surdo, não leve em consideração as peculiaridades linguísticas desses alunos. Assim, a forma de escrever dos surdos reflete sua percepção visual de mundo e como suas experiências cognitivas são organizadas. Parto da seguinte hipótese: a Libras (L1) servirá como base para aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita (L2), e influenciará a sua produção textual, necessitando assim, de uma avaliação diferenciada.

Esta comunicação tem como objetivo analisar o ensino da língua portuguesa e suas concepções de ensino como L1(Língua Materna) ou L2 (Língua Portuguesa na modalidade escrita), bem como as estratégias utilizadas por professores para avaliação os alunos surdos. Elencamos como objetivos específicos: verificar se o professor ao elaborar atividades avaliativas dos alunos surdos faz algumas adequações; examinar os *corpora* de textos escritos dos alunos surdos e ouvintes avaliados pelos professores; analisar as estratégias utilizadas pelos professores na correção da produção textual, para surdos e ouvintes.



## METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracteriza como qualitativa, de caráter descritivo e seus dados serão detalhados por meio da análise do conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). O *corpus* coletado foi constituído de produções textuais de alunos surdos e ouvintes após a correção avaliativa do professor de Língua Portuguesa de sala regular do ensino fundamental, em duas escolas públicas, na cidade de Olinda e Paulista. As escolas aqui citadas serão representadas pelas siglas E1 para a de Olinda e E2 a de Paulista. Participaram desta pesquisa três professores (as) de Língua Portuguesa, que receberam os codinomes Carla, Bruno e Aline, distribuídos em três turmas regulares do 5º ano do Ensino Fundamental, no turno da tarde, uma em Olinda e duas em Paulista, contendo em cada turma aproximadamente 25 e 30 alunos ouvintes dentre eles um surdo, a faixa etária de alunos surdos varia entre 12 a 17 anos, para manter a integridade dos alunos participantes, serão nomeados com as siglas ASF 1, ASA 2 e ASP 3 para alunos surdos, todos filhos de pais ouvintes. Os três alunos ouvintes, também nomeados com AOC 4, AOR 5 e AOL 6, as escolhas das turmas se justificam pela disponibilidade do professor em participar da pesquisa e por ter alunos surdos inclusos. As produções de textos foram coletas a cada bimestre letivo de 2015, uma para cada participante, onde gerou um total de doze no semestre.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PRODUÇÕES DE TEXTOS

Iniciaremos pelo município de Olinda na escola E1, onde temos a professora Carla, um aluno ASF 1 (surdo) e um aluno AOR 4 (ouvinte). Salientamos que cada um desses alunos realiza duas atividades de produção de texto. Na primeira atividade analisamos as produções textuais que abordaram a temática “Dia dos Pais” e “Como é ser surdo ou ouvinte?”.

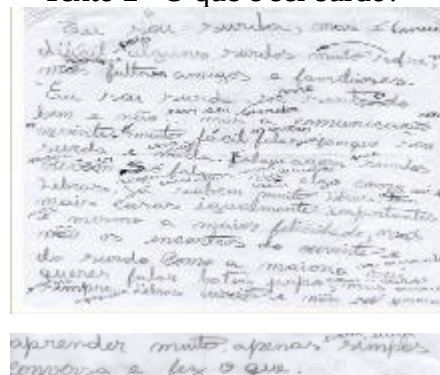
### Aluno surdo ASF 1

#### Texto 1



Meu pai Berô  
Fernando Cega, eu sou,  
surda porque Deus  
quis assim de mim  
ama como o senhor  
também, beijo e  
abraço de sua filha  
que te ama muito,  
que Deus lhe abençoe.

#### Texto 2 O que é ser surdo?



Sei que sou surda, mas é bom ter  
diferença. Alguns surdos muito falam,  
mas faltam amigos e familiares.  
Eu sou surda, mas não falo  
bem e não sei ler. Sou muito  
curiosa e gosto de aprender coisas  
novas. Meus pais são muito bons  
e me ajudam muito. Eu gosto de  
falar e escrever. Também gosto de  
leitura e de fazer coisas legais.  
Meus pais são muito importantes  
e me dão a melhor educação. Mas  
sou os melhores do mundo. Eu  
quero falar, mas não consigo. Mas  
sempre tenho vontade de me comunicar.

aprender muito apenas simples  
conversa e fez o que.

### Aluno ouvinte AOR 4

#### Texto 1

#### Texto 2 O que é ser ouvinte?





Meu amado Pai  
Meu amado pai, que me dá a vida  
de pai, eu sei que o desejo  
de saber viver, não é diferente  
de quem ama. Desejo um filho  
de pai, sinto sua presença  
comigo, e sei que não há  
nada de mais, mas comigo, mais é  
porque você me ama.  
\*Obs: Obrigado Pai, por tudo.

o que é surdez?  
Surdez é uma doença que afeta o  
ouvido humano, que não dá, então, a  
voz das palavras que eu ouço. Afetado com  
a surdez, não consigo falar, não consigo  
com as palavras, não consigo falar.  
Surdez é uma doença que afeta o  
ouvido humano, que não dá, então, a  
voz das palavras que eu ouço. Afetado com  
a surdez, não consigo falar, não consigo  
com as palavras, não consigo falar.  
Surdez é uma doença que afeta o  
ouvido humano, que não dá, então, a  
voz das palavras que eu ouço. Afetado com  
a surdez, não consigo falar, não consigo  
com as palavras, não consigo falar.

Nas produções acima observamos que as atividades foram elaboradas da mesma forma para o aluno ouvinte e surdo, sem uso de recursos e adequações, podemos verificar que a Língua Portuguesa foi ensinada mediante a concepção da L1 para os alunos ASF 1 e AOR 4. Esse procedimento contraria o Decreto nº 5.626 (2005), pois o mesmo afirma no seu Art. 14º, § 1º, I, c, e determina “o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas”, e no seu inciso II, “ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos”. Porém, aqui é necessário colocar que a Língua Portuguesa é a L2 do aluno surdo, conforme a concepção da educação bilíngue, que propõe o acesso a duas línguas no contexto escolar, considerando a Libras como a primeira língua e base para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Nessa atividade ficou perceptível que a professora Carla utilizou como método de ensino a exposição oral, de forma que não houve interação entre ela e o aluno surdo. Ainda, observamos que ela utilizou como recurso material, o quadro e o piloto para quadro branco e não fez uso de adequações para atender as especificidades do aluno ASF 1 como determina a LDB (1996) em seu Capítulo V que se aplica a educação especial no seu Art. 59 § 1º “[...] determina a adequação dos currículos, métodos, técnicas e recursos educativos”.

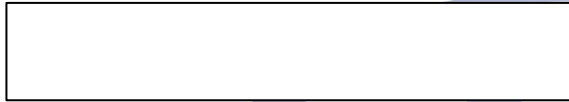
Enquanto ao tipo de avaliação, podemos observar que de acordo com as atividades acima, a professora Carla fez uso da avaliação somativa, para a correção da produção dos textos dos alunos ASF1 e AOR4, tal avaliação segundo Airasian e Russel (2014, p. 135) é [...] “usada para ajudar o professor a tomar decisões que a burocracia escolar exige deles, como atribuir notas ou colocar alunos em outras turmas”. Dessa forma, acreditamos que esse tipo de avaliação não é a adequada para a aprendizagem do aluno surdo, uma vez que este precisa aprender durante o processo de ensino para que esse momento seja significativo. Nesse contexto, no entendimento, a avaliação formativa seria a mais indicada no processo avaliativo desse aluno, pois de acordo com estes autores (idem, p. 120) a avaliação “formativa é usada para alterar ou aprimorar as instruções enquanto ainda estão em andamento”, comunga desse pensamento Hoffmann (2013) quando diz que essa avaliação ajuda ao professor interpretar o aprendizado da turma e mudar as estratégias para que aprendizagem ocorra de fato.

quis assim de mim





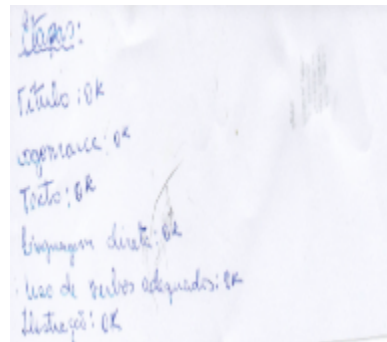
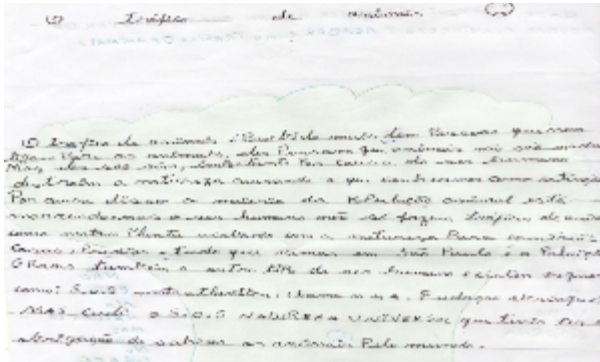
Podemos verificar nas linhas acima que não ocorreu estratégias diferenciada de avaliação para o aluno surdo ASF 1. Quando o mesmo escreve no texto 1 “**mún** ao invés **me**” e no texto 2 “em **se** ao invés **me**”, a professora faz a correção do termo errado pelo certo sem explicar que o **me** é um pronome pessoal que se referem ao sujeito da oração (pessoa que fala), isto é, indica que o sujeito pratica e recebe a ação expressa pelo verbo. Dessa forma, acreditamos que se professora Carla não explicou esse erro ao ASF 1, este não conseguirá avançar no seu processo de escrita da L2, pois segundo Hoffmann (2013, p.53) se introduzimos “[...] a problemática do erro numa perspectiva dialógica e construtivista, então o erro é fecundo e positivo, um elemento fundamental à produção de conhecimento pelo ser humano”. E o fundamental é incentivar a reescrita do texto para que o surdo memorize e aprenda. Nesta realidade, vimos que este tipo de avaliação persiste durante o processo avaliativo. Como podemos observar nos trechos abaixo:



Nesses dois trechos da produção textual do ASF 1, do texto 2, conseguimos identificar traços da Libras na sua escrita, o que só vem a confirmar que os estágios de interlíngua oscilam em IL1 (uso de verbos, preferencialmente, no infinitivo, falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau) e IL2 (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) em que se encontra o aluno ASF1, para que esse aluno consiga ultrapassar esses estágios são necessário atividades voltadas para essa características utilizando estratégias adequadas às especificidades aos surdos (BROCHADO, 2003). Desta forma, acreditamos que o direito à igualdade linguística e à aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua pelo surdo foram negligenciados.

Escola E2 do município de Paulista, nesta unidade educacional trabalhamos com dois alunos 5º anos do ensino fundamental, com os professores Bruno e Aline, dois alunos surdos ASA 2 e ASP 3 e dois alunos ouvintes AOC 5 e AOL 6, cada um com duas atividades de produção de texto.

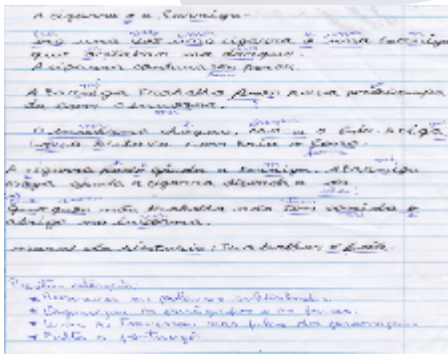
Observamos que o professor Bruno, ao conduzir as atividades de escritas com a sua turma, trabalhou com dois gêneros textuais, fábula e propaganda, onde solicitou aos alunos que recontasse uma fábula e lesse o texto “O tráfico de animais” discutido em sala e criassem uma logomarca, como veremos a seguir nas atividades de ASA 2 e AOC 5:



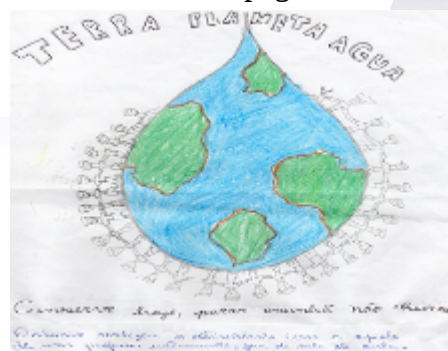
Para desenvolver essas atividades é necessário que o professor crie os critérios de desempenho a serem verificados no produto final, tanto para o AOC 5 e ASA 2, principalmente para ao surdo, que apresenta dificuldade para compreender as atividades. De acordo com Airasian e Russel (2014, p. 193) “as avaliações de desempenhos são particularmente aptas a diagnósticos, visto que fornecem informações sobre como os alunos realizam cada critério específicos em um desempenho geral”. Como verificamos que para a produção de texto 2, o professor Bruno descreveu as etapas (critérios) a serem realizadas pelos alunos em suas produções. Sentimos falta aqui de um critério, a reescrita após correção, de uma forma geral observamos que não existe o hábito desse critério de uma forma interativa e prazerosa. As reescritas a qual nos referimos não são de palavras grafadas erradas, mas do texto como um todo utilizando o erro como norteador desse trabalho. Desta forma, acontecerá um aprimoramento do texto, uma vez que, só aprendemos a escrever lendo, escrevendo e reescrevendo tantas vezes forem necessárias.

**Aluno ASA 2**

**Texto 1 – Fábula**



**Texto 2 – Propaganda**



**Aluno AOC 5**

**Texto 1 – Fábula**



**Texto 2 – Propaganda**



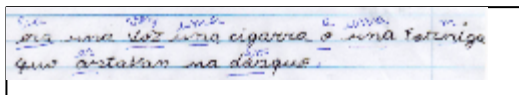




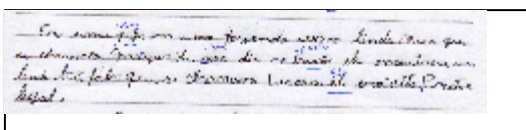
Percebe-se que o professor Bruno realizou as atividades mediante a concepção do ensino da Língua Portuguesa como L1 para o ASA 2 como AOC 5, tal qual a professora do município de Olinda. De acordo com Thoma e Klein (2009) “[...] a educação de surdos, bem como a avaliação, precisa ser problematizada na perspectiva das narrativas surdas, alicerçada no direito à utilização da língua de sinais [...]”, o que vem a confirmar a dificuldade, entre outros aspectos que caracterizam nas práticas avaliativas concebidas nas relações de poder e saber. Em conversa informal com professor Bruno, o mesmo afirmou que não conseguiu se comunicar com o aluno ASA 2, e sente-se impotente diante dele para aplicar as atividades de sala de aula, sempre recorre aos seus colegas de turma e/ou a professora do AEE. Para realizar as produções das atividades acima, observamos que o aluno ASA 2 não conseguiu realizá-las na sala de aula regular, precisou da intervenção da professora do AEE e a fez na sala de Recursos Multifuncionais. O ASA 2 assistiu ao vídeo sobre a fábula, também, foi contada a história em português e usado o ProDeaf<sup>2</sup> Tradutor para Libras para o texto 1. Em relação ao texto 2 sobre a criação da logomarca, foram usados revistas e computador como recursos didáticos, para que esse aluno tivesse estímulo visual que facilitasse a sua produção. Assim, a atividade foi realizada na SRM com o auxílio da professora do AEE que buscou ensinar a Língua Portuguesa na concepção de L2, confirmamos ser o ensino adequado e a atividade resultou produtiva, visto que na sala de aula regular esse aluno não consegue fazer nenhuma produção.

O texto 1 do ASA 2 segue uma estrutura lógica, uma vez que os eventos são descritos na ordem em que apareceram no vídeo. Seguindo a ordem dos eventos narrados, foram selecionadas sentenças que revelam o encadeamento lógico-semântico do texto e que, juntas, contribuem para que a narrativa seja coerente. Constatamos nos trechos 1, 2, 3 e 4, abaixo, erros semelhantes tanto para o ASA 2 quanto para o AOC 5, do tipo troca de letras - ver trechos 1 e 2. O aluno surdo faz a troca da vogal “e” por a vogal “o”, em todas as palavras grafados com a vogal “e”, e também para todas as palavras grafada com a consoante “m” troca por “n”, como também dificuldade para separar sílabas. Já o aluno ouvinte faz troca das consoantes “v” por “f”, “t” por “d” e “b” por “p”, como podemos observar nos trechos abaixo.

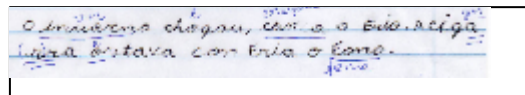
**Trecho 1 – do ASA 2**



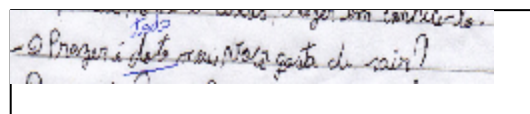
**Trecho 3 – do AOC 5**



**Trecho 2 – do ASA 2**



**Trecho 4 – do AOC 5**



<sup>2</sup> ProDeaf Tradutor para Libras é um aplicativo que realiza a tradução de voz e textos em português para Libras

Verificamos que nas produções textuais do ASA 2 e do AOC 5, dos textos 1 e 2, é possível confirmar que o professor Bruno faz uso da avaliação somativa. A correção dos textos do surdo é semelhante a do aluno ouvinte, apesar de ter critérios de anotações após a correção, não foi feita nenhuma reescrita dos textos. Desta forma, confirmamos que não foram utilizadas estratégias diferenciadas para a avaliação do ASA 2, tal avaliação está em desacordo com a LDB 9.394/96, cujo processo avaliativo da aprendizagem escolar assume a característica de ser contínuo e voltado para o desenvolvimento integral de *todos* os alunos, e deve levar em conta os aspectos cognitivos, socioafetivos e linguísticos dos mesmos. Nas atividades do texto 2, para a criação da logomarca, o AOC 5 elaborou sua atividade dentro do contexto do texto referenciado “Tráfico de Animais”. O ASA 2 após folhear várias revistas e acompanhar a pesquisa no computador sobre o tema para criação da logomarca, recebeu orientações da professora de AEE, ele escolheu uma logomarca e copiou, embora não tenha sido criação sua, ele não fugiu do contexto de preservação. De acordo com Quadros (1997) o aluno só copia porque não compreende o processo de escrita em L2, seguindo apenas o modelo de aprendizagem do ouvinte a autora também ressalta que para a maioria dos surdos, essa é a prática vivenciada em sala de aula com alunos surdos incluídos. O professor Bruno relatou que após essa atividade da logomarca, as quais foram expostas na sala de aula, o aluno ASA 2 passou, a partir daquele momento, a ser o desenhista da turma: um ponto positivo para a sua inclusão e autoestima. Podemos confirmar que o professor Bruno não fez adaptações nas atividades do aluno ASA 2, as duas atividades foram planejadas da mesma forma, isto é, para os alunos ouvintes e para o surdo. Percebemos que a recusa do ASA 2 em fazer a atividade na sala regular é proveniente da falta de interação entre o professor e esse aluno, o que resulta da falta de uma língua comum, dificultando o seu processo de ensino-aprendizagem. Para planejar as atividades desses alunos surdos os professores devem estar cientes das adaptações específicas que determina a LDB (1996), e para tais adaptações Airasian e Russel (2014) dividem quatro categorias gerais que focam no formato da apresentação, no formato da resposta, no tempo de duração da atividade e no ambiente da atividade.

Passaremos agora a análise dos textos dos alunos surdo ASP 3 e o aluno ouvinte AOL 6 da turma do 5º ano da professora Aline. Ela planejou as atividades de produção textual com a sua turma, utilizou uma atividade de descrição de uma imagem e a outra atividade foi apresentada no evento cultural onde todos os alunos apresentaram um tema por equipe, que no caso em questão, foi sobre cadeia alimentar. Nas duas atividades planejadas pela professora Aline, observamos que ela teve a preocupação em adaptar as atividades com imagem para atender as especificidades do aluno ASP 3, como orientam Bolsanello e Ross (2005) que para elaboração de atividades se evite a utilização de enunciados longos e pouco objetivos, questões que exigem





apenas respostas escritas, e que se faça uso de pistas visuais para levar o aluno surdo ao acerto, independente do seu conhecimento do português. Comunga desse pensamento com a teoria de Krashen (1995), Brochado (2003) quando se refere a um dos elementos fundamentais para a aquisição de L2 “o *input* é o estímulo linguístico externo, que pode ser o conjunto de textos codificados na língua a adquirir que o indivíduo vê, escuta ou lê”. Logo, confirmamos que o surdo necessita da imagem para memorizá-la e relacionar ao sinal da Libras, e também correlacioná-la ao alfabeto datilológico, estabelecendo uma associação com o alfabeto da Língua Portuguesa para poder escrever palavras, frases e textos.

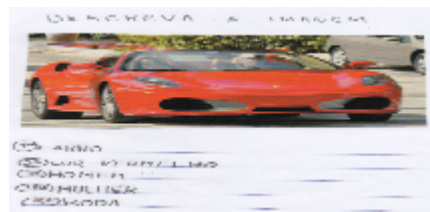
Segundo Quadros (1997) a tarefa de ensino da Língua Portuguesa ao aluno surdo só é possível “[...] se o processo for de alfabetização de L2, sendo a língua de sinais reconhecida e efetivamente a L1”. Embora, a professora Aline tenha realizado as atividades mediante a concepção do ensino da Língua Portuguesa como L2 para o ASP 3, e ele tenha apoio do intérprete, não conseguiu realizá-las na sala de aula regular, precisou da intervenção da professora do AEE e as fez na sala de Recursos Multifuncionais, igualmente ao ASA 2 da mesma escola. Segundo relatos da professora Aline, o aluno ASP 3 não consegue escrever nada, só copia, e entrou em pânico ao ser informado que deveria produzir um texto. Verificamos que de acordo com os pesquisadores (Anderson, 1994; Ahlgren, 1994; Ferreira-Brito, 1993; Barent, 1996; Quadros, 1997) citados por Faria e Assis (2012), “a teoria de aquisição da L2 abrange os fatores internos, os processos cognitivos e os aspectos afetivos gerais e individuais, e os externos, os diferentes contextos de aprendizagem, e suas inter-relações”. Comprovamos, portanto, que o aspecto afetivo é relevante para a aprendizagem do aluno surdo e faz-se necessária a sensibilização dos professores nesse aspecto para que ela ocorra com sucesso. Também Krashen (1995), Brochado (2003), contribui com mais um elemento da teoria de aquisição da L2 o filtro afetivo que é aquela parte do cérebro que seleciona a partir do *input* a informação que chegará ao organizador.

**Aluno ASP 3**

Texto 1

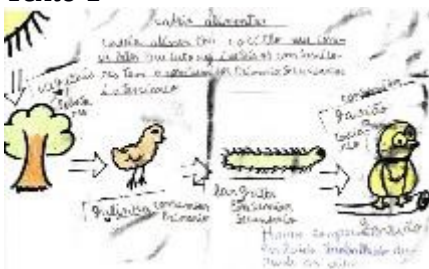


Texto 2

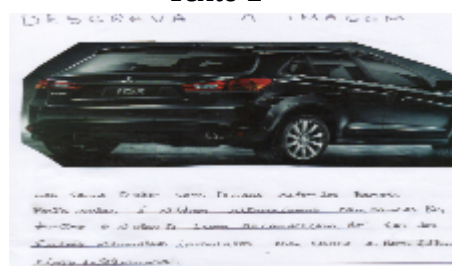


**Aluno AOL 6**

Texto 1



Texto 2



SOL -> ARVORE -> GALINHA -> CORMORÃO -> CORUJA



No texto 1, os dois alunos deveriam descrever o processo da cadeia alimentar, o AOL 6 fez a descrição, nomeou as imagens e atribuiu sua classificação dentro deste ciclo. O ASP 3 realizou a atividade na SRM, nomeou as imagens pelo mesmo processo descrito e mostrado na figura 5, descreveu o ciclo da cadeia alimentar de acordo com o seu entendimento do conteúdo apresentado em sala de aula, colocou o nome das imagens na sequência correta de necessidades para sobrevivência, inclusive não esqueceu o sol, que é fundamental para que ocorra a fotossíntese nas árvores, a meu ver, dentro da sua limitação fez mais completo que o ouvinte. No texto 2, os dois alunos descreveram a imagem de um carro, o AOL 6 fez sua atividade utilizando o seu conhecimento de mundo enriquecendo seu texto de informações que ele não conseguiria ver na imagem. O ASP 3 tem dificuldade de produzir frase, está escrevendo apenas palavras com a intervenção da professora na SEM. Mas, o importante é que ele compreendeu o conteúdo nas duas atividades propostas, como sugerem Bolsanello e Ross (2012) ao professor que quando avaliar um texto produzido por alunos surdos “procure valorizar o conteúdo desenvolvido, buscando a coerência em sua produção, mesmo que a estrutura frasal não corresponda aos padrões exigidos para o nível/série em que se encontra”. Nas observações a seguir colocadas pela professora confirma-se que o conteúdo foi aprendido.

Observação do texto do ASP 3

Os alunos de aprendizagem não verbalizaram em nada as suas produções.

Observação do texto do AOL 6

Alunos compreenderam o conteúdo trabalhado durante as aulas.

Essas atividades da professora Aline atendem bem às orientações de Bolsanello e Ross (2012, p. 20) que afirmam “planeje atividades com diferentes graus de dificuldades e que permitam diferentes possibilidades de execução (pesquisa, questionários, entrevistas, etc.) e expressão (apresentação escrita, desenho, dramatização e maquetes, etc.)”. Comprovamos que mesmo com dificuldade de manter o aluno ASP 3 na sala para realizar as atividades, a professora elaborou e procedeu na aplicação das atividades de acordo com as sugestões de Airasian e Russel (2014, p.181) “[...]fazer uma avaliação semelhante ao que foi ensinado em sala durante as aulas, oferecer tempo extra, colocar o aluno longe de distrações, aplicar a prova em local silencioso e separado, quando necessário”. Verificamos que o tipo de avaliação usada pela professora Aline juntamente com a professora do AEE da SRM foi à avaliação processual que é a mais indicada para o



desenvolvimento de todos os alunos, principalmente, do aluno surdo. Porque avaliar dessa forma oportuniza a construção do conhecimento, identificam os problemas, as dificuldades e corrigi-las antes de prosseguir com o conteúdo. "Isso ajuda a interpretar o que a turma aprendeu ou não e, assim, intervir, mudando as estratégias", explica Jussara Hoffmann (2013, p.60).

### **Considerações Finais**

As análises das produções textuais dos alunos surdos e ouvintes indicam que as concepções e estratégias de avaliação utilizadas na sala inclusiva, em sua maioria, não sofreram modificações ou adaptações metodológicas para o ensino da produção textual. A concepção do ensino da Língua Portuguesa escrita continua sendo ensinada como primeira língua (L1) para os surdos da mesma forma que é para os ouvintes: e o tipo de avaliação utilizada é somativa, em sua maioria, constatamos que o professor de sala regular não utiliza as estratégias para aplicação da avaliação dos surdos, essas se restringem à sala de recursos multifuncionais com o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

### **REFERÊNCIAS**

- AIRASIAN, P.; W.RUSSEL, M. K; **Avaliação em sala de aula**. Tradução Marcelo de Abreu Almeida: Revisão técnica: Nilma dos Santos Fontanive, Suely da Silva Rodrigues – 7. Ed. – Porto Alegre: AMGH, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOLSANELLO, M. A & ROSS, P. R. **Educação especial e avaliação da aprendizagem na escola regular**, colaboradores: Dinéia Urbanek...[at all]; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – Curitiba: Ed. da UFPR, 2005.
- BRASIL. **Decreto de Lei 5262/05**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, Brasília, DF. 2005.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394**. 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília: MEC, 1996.
- BROCHADO, S. M. D. A. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da Língua de Sinais Brasileira**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho. São Paulo: UNESP, 2003.
- FARIA, E. M. Brito. ASSIS, M.C.(Org.). **Língua Portuguesa e Libras: teoria e prática**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012.
- HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 43 ed. – Porto Alegre, RS: Mediação, 2013.







**II CINTEDI**  
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE  
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA**  
II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva

**16 a 18**  
**NOVEMBRO**  
**2016**  
LOCAL DO EVENTO:  
CENTRO DE CONVENÇÕES  
**RAYMUNDO ASFORA**  
GARIBOLDI HOTEL  
COMPLEXO GARRAUS

KRASHEN, S. D. – *Principles and practice in second language acquisition* (Language teaching methodology series). University of Southern California. Published 1995 by Phoenix ELT. A division of Prentice Hall International. First published 1982 by Pergamon Press.

QUADROS, R. M., **Educação de Surdos: a aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: Artes Médica. 1997.

THOMA, Adriana da S. e KLEIN, Madalena. **Currículo e avaliação: a diferença surda na escola**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009.

