ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

ENTRE ERROS E ESTRATÉGIAS: UMA ANÁLISE DA ESCRITA EM LÍNGUA PORTUGUESA POR ALUNOS SURDOS

Artur Moraes da Costa
arturmoraesdacosta@gmail.com
Docente pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC GO
Mestreem Linguística - Universidade Federal de Goiás - UFG

Cleidiane Alves da Silva
cleidainealves@gmail.com
Docente pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC GO
Mestraem Linguística- Universidade Federal de Goiás - UFG

Diego Leonardo Pereira Vaz
profdileolibras@gmail.com
Docente pelo Instituto Federal de Goiás – IFG
Campus Aparecida de Goiânia
Mestre em Educação Profissional e Tecnológica - IFG

Joel Alves Sacramento Lopes
joelalvescas1990@gmail.com
Docente pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC GO
Especialista - Universidade Federal de Goiás - UFG

Laura Beatriz Silva Neiva
laura.beatriz@ufg.br
Docente pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC GO
Especialista - Psicopedagogia institucional e clínica FABEC

Marcos Pretto
marcos.pretto1@gmail.com
Docente pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC GO
Mestre em Linguistica – Universidade de Brasília - UnB

Maria Cecilia Silva Ribeiro de Oliveira
cissapedagogia@gmail.com
Docente pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC GO
Especialista – Universidade Federal de Goiás – SEDUC GO

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

RESUMO: Este artigo analisa a produção escrita de alunos/as Surdos/as, aprendizes da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), com base na tipologia dos erros interlinguais, intralinguais e únicos. Fundamenta-se na abordagem sociointeracionista da linguagem e na teoria da análise de erros em L2 (CORDER, 1967; RICHARDS, 1971; ELLIS, 1992; SRIDHAR, 1981). Também dialoga com autores que refletem sobre o ensino de língua portuguesa para Surdos, como FIGUEIREDO (2005, 2015, 2017), LODI (2006, 2013), QUADROS e SCHMIEDT (2006), BRITO (1995), e ALBRES (2010). Foram analisados 15 textos produzidos por três participantes do Curso Livre de Português para Surdos/as, ofertado pelo NAS Goiânia/GO. Os resultados apontam que os principais desvios são de natureza interlingual, com predominância de omissões e falhas de flexão verbal, reflexo da influência da Libras sobre a estrutura do Português. Os erros únicos revelam especificidades do processo de aquisição escrita por escreventes Surdos/as , como trocas e duplicações de letras, além de divisões silábicas não convencionais. A pesquisa ressalta a importância de práticas pedagógicas bilíngues e críticas, capazes de valorizar a interlíngua como parte do desenvolvimento linguístico, e não como falha, considerando as contribuições teóricas de autores como PAIVA (2014), FERNANDES (2006), KARNOPP (2004), GÓES e LAPLANE (2004), entre outros. Dessa forma, defende-se uma pedagogia Surda que acolha a singularidade linguística desses sujeitos e promova a aprendizagem com base em suas reais necessidades.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita surda; Língua Portuguesa como L2; Análise de erros Interlíngua; Educação bilíngue.

INTRODUÇÃO

O processo de aquisição da língua portuguesa por alunos/asSurdos/as apresenta desafios específicos, sobretudo quando se considera a modalidade escrita como segunda língua – doravante L2. No contexto educacional brasileiro, onde a Libras é reconhecida como primeira língua – doravante L1 da comunidade Surda, o ensino da língua portuguesa demanda abordagens que respeitem as especificidades linguísticas e cognitivas desses

aprendizes. Ainda assim, muitas vezes, as produções escritas de alunos/asSurdos/as são interpretadas sob a ótica do erro ou da deficiência, sem considerar que essas marcas podem revelar estágios naturais de aquisição linguística e estratégias de apropriação da nova língua.

Ao longo das últimas décadas, os estudos de análise de erros em L2 (CORDER, 1967; ELLIS, 1992) têm demonstrado que os desvios na produção linguística são elementos reveladores do processo de aprendizagem. No caso dos alunos/asSurdos/as, autores como Figueiredo (2015), Lodi (2006) e Quadros e Schmiedt (2006) defendem que a escrita deve ser compreendida dentro de uma perspectiva bilíngue e sociointeracionista, onde os erros fazem parte de um percurso de construção de sentidos e não apenas de falhas.

Este artigo tem como objetivo analisar os tipos de erros mais recorrentes em produções escritas de alunos/as surdos/as adultos, aprendizes de Língua Portuguesa como segunda língua (L2), participantes de um curso livre. A análise se concentra na classificação dos erros segundo a tipologia interlingual, intralingual e erros únicos, buscando compreender como tais desvios revelam o processo de aquisição da L2 por sujeitos sinalizantes.

A partir disso, este estudo propõe-se a responder à seguinte questão: Quais são os tipos de erros mais frequentes na escrita em português por alunos surdos adultos aprendizes de L2, e o que esses erros revelam sobre seus processos de aquisição linguística?”

REFERENCIAL TEÓRICO

Os estudos de erros na L2 têm sido objeto de análise de diversos autores quebuscam compreender por que um aprendiz de segunda língua não alcança a proficiência de escrita ou de fala de um nativo. Embora a tradição na análise de erros seja antiga, mais recentemente, nos anos de 1970, a principal característica dos estudos nessa área consistia na coleta e na classificação linguística dos erros.

Os objetivos desses estudos, portanto, eram meramente pedagógicos e serviam para informar que sequenciação deveria ser incluída nas lições ou para planejar aulas de cunho corretivo. Ellis (1992) destaca que a ausência de uma teoria que explicasse o papel do erro

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

oude considerá-losobopontode vistapsicológico,provocoudefinições equivocadas;sobainfluência behaviorista, preocupava-se muito mais em prevenir os erros do que identificá-los.

Oconceito deerro, dentro do ensino-aprendizagem deL2,trazaideiade não atingir o alvo esperado a partir do que foi ensinado e de não atender às expectativas criadas pelos alunos ou pelos professores. Essa dissonância entre o anseio e a realidade do desempenho causasentimentosdefrustraçãoebaixaautoestimaemquemerra –oaprendiz –eemquem ensina – o professor (FIGUEIREDO, 2005; LAGO, 2011).

A partir das pesquisas de Corder (1967) os estudos de erros ganharam nova dimensão. Ele traçou os procedimentos de análise de erros considerando a seleção docorpusaserpesquisado a partirdoperfildosaprendizes,daidentificaçãodoserrosemcada corpus e da diferenciação entre erros e falhas. Corder também estudou as sentenças superficialmente malformadas em relação às regras da língua-alvo e aquelas que são bem formadas, porém agramaticais. Richards (1971), assim como Corder (1967), apontava as deficiências em L2 como resultado de processos como interferência, generalização,analogiae estratégias de assimilação com a adaptação deum conhecimento anteriorsobreo conhecimento adquirido.

Para o contexto de aprendizagem de línguas, há boas razões para dar uma atenção diferenciada ao erro. Na verdade, é ele que mostra em qual momento da aprendizagem está oalunoem relação à apropriação das regras euso dalíngua-alvo(BURT; DUNLAY, 1975; ELLIS, 1992; FIGUEIREDO, 2005, 2015, 2017).

DeacordocomLennon(1991),hágrandesobstáculosaotentardefiniroerro devido à variabilidade e à ambiguidade encontradas nas línguas, até mesmo entre falantes nativos. A escrita de alunos Surdos em processo de aprendizagem da língua escrita traz a marca de erros que deve ser considerada para além de um mero fracasso, mas percebida exatamente como a execução de estratégias escritas utilizadas em direção ao domínio da língua estudada(ALBRES,2010;CARVALHO,2010;FIGUEIREDO,2005,2015,2017;GÓES;LAPLANE,2004;LODI,2013,2006;PAIVA,2014;QUADROS;SCHMIEDT,2006).

Figueiredo (2015, p. 49) afirma que “um indivíduo em contato com um novo conhecimento [no nosso caso, uma nova língua] comete erros”, visto que durante

oprocessodeaprendizagemeletestahipóteses ecriaestratégiassobreo queestáaprendendo. Durante a realização das tarefas, os alunos podem assumir maior ou menor protagonismo quando percebem e corrigem seus próprios erros. Há diversas teorias que tentam explicar o erro apartirdediferentes aspectos. Neste estudo, o erro é entendido sob o ponto devista da abordagemsociointeracionista;dentrodatipologiadeerros,usaremosataxonomiacomparativa, quebuscaexplicaracausadoserros,classificando-oseminterlinguais,intralinguais e erros únicos.

Na abordagem sociointeracionista, o erro é a prova de que os alunos, em interações dentro ou fora da sala de aula, estão refletindo sobre a aprendizagem. “Isso quer dizer que, nointuitodecumprirumatarefa,osalunoslançammãodeestratégiasquepodemocasionar o erro” (FIGUEIREDO, 2015, p. 50).Dialogando com o pensamento de Figueiredo (2015), Ellis (1992) relata que, na visão behaviorista, os erros eram estudados com o objetivo de serem previstos e devidamente explicados, sendo identificados apenas como interferência da L1 sobre a L2. No entanto, essa percepção não foi adotada pelos pesquisadores ao longo dos anos; assumiu-se uma postura mais mentalista e menos mecanicista do processo.

A visão mentalista de aquisição da L2 entende que há uma ação deliberada e participativa do aprendiz,eissoseprocessapeloarmazenamentodosdadosadquiridosemL2paraposterior acesso. É nesse sentido que a visão de aquisição de segunda língua como apenas um comportamento observável não encontra eco nas pesquisas desde então.

Diante dessa controvérsia entre erro enquanto interferência ou estratégia de aprendizagem, Sridhar (1981) defende que os dois podem ser compatíveis, pois o conhecimento da primeira língua do aluno pode servir como [1]*input* no processo de geração de hipóteses em L2. Corder (1967) também sugere que a L1 pode facilitar o processo de desenvolvimento na aprendizagem da L2, ajudando-o a avançar mais rapidamente nos aspectos em que a L1 é igual à L2. Nesse sentido, Corder refaz a concepção substituindo

[1]O *input* linguístico refere-se à quantidade e qualidade de exposição que um indivíduo tem à língua-alvo, sendo considerado um fator essencial no processo de aquisição de línguas. Conforme Krashen (1985), a compreensão de mensagens ligeiramente acima do nível atual de proficiência do aprendiz — o chamado *input compreensível* — é fundamental para que a aquisição ocorra naturalmente.

“interferência” por “intercessão”. Enquanto a interferência é associada ao processo de aprendizagem, a intercessão é considerada uma estratégia de comunicação, pois é utilizada pelo aprendiz para traduzir algo de forma adicional, a fim de superar suas limitações na L2.

Na visão mentalista, outro aspecto a considerar é o empréstimo linguístico, encarado como um fenômeno considerado como estratégia, e não como erro. Ele ocorre quando os aprendizes experimentam dificuldadesemcomunicarumaideiaporque nãopossuemosrecursos necessáriosnoidioma dedestinoe recorrem à L1 para compensar a deficiência. Essa interferência da L1 não resulta em transferência negativa, mas sim em empréstimo. Por isso, verifica-se que o aprendiz utiliza maisaL1noiníciodoprocessodeaprendizagem daL2doqueemestágios maisavançados (ELLIS, 1992).

Ao falar da interface Libras e LP escrita, Fernandes (2006, p. 9) utiliza a seguinte metáfora: “A Libras insiste em habitar a mesma casa do Português, ainda que haja uma ordem de despejo contra ela”. Essa imagem de duas línguas habitando a mesma casa se reflete no dia a dia do indivíduo Surdo de maneira significativa, pois a Libras intercambia-se diariamente com a LP no campo morfológico e icônico, fazendo uso da representação ortográfica da LP em soletração visual, por meio do alfabeto datilológico (BRITO, 2010).

O alfabeto datilológico não faz parte da Língua de Sinais originariamente. Ele foi um recurso utilizado, no século XVIII, para alfabetizar os Surdos pela metodologia conhecida como “Sinais Metódicos”, pelo conhecido professor de Surdos Pedro Ponce de Leon. No Brasil, a exemplo do resto do mundo, a língua de sinais foi proibida e reprimida em detrimento da língua oral. Isso restringiu o seu léxico a espaços marginalizados, atrasando seu desenvolvimento. Por causa dessa herança histórica, há uma presença significativa de empréstimos da LP para a Libras. No entanto, a partir dos estudos de interculturalidadecríticaaplicadosàLibras,essecenáriotemsidoalteradocompublicações na área da Lexicografia que registram, descrevem e criam novos sinais sem a marca alfabética da LP (CHAIBUE; AGUIAR, 2014; TEMOTEO, 2012).

Ainda dentro do tema, Brito (1995) apresenta os seguintes tipos de empréstimos da LP escrita para Libras: i) empréstimo lexical – quando uma palavra inteira é soletrada por

não existir um sinal específico para ela, como, por exemplo, nomes próprios ou palavras específicas de uma área do conhecimento (Saúde, Tecnologia etc.); ii) empréstimo por inicialização – quando um sinal é realizado com a configuração de mão que corresponde,no alfabeto manual, à primeira letra da palavra equivalente em Português – a exemplo do sinal para LÓGICO, que é realizado com a configuração da letra L girando em pequenos círculos ao lado do rosto.; iii) empréstimo lexical de outras línguas de sinais – quando um sinal pertence a uma língua de sinais estrangeiras, como, por exemplo, o sinal de "SIM", incorporado da língua de sinais americana – American Sign Language; e o iv) empréstimo de domínio semântico – quando o sinal não representa um termo nativo, e sim associa-se à ortografia da LP, como no caso dascoresemgeral.Osinalparaascoresverde,azul,marrom,roxoeoutrasnãosalientam aspectoscomoforma,tamanhooumovimento,própriosdamodalidadevisuoespacialda língua, o que caracteriza o empréstimo semântico (BRITO, 1995; PEIXOTO, 2006).

Errosinterlinguais

Os erros interlinguais são resultados da interferência da L1 na produção em L2. Essas interferências ou transferências podem acontecer de maneira positiva ou negativa. A interferência positiva acontece quando os aprendizes se apoiam na estrutura da L1 para produzir em L2, sem conflitos no processo comunicativo (BURT, 1975; FIGUEIREDO, 2015; PAKZADIAN, 2012).

Um exemplo deinterferênciapositivaé quando o aprendiz Surdo de LP constrói um enunciado do tipo "EU+GOSTO+COMER" baseando-se na ordem sujeito (S), verbo (V) e objeto (O) de sua L1, coincidindo com a ordem SVO em sua L2 – a língua portuguesa.

A transferência negativa acontece quando os aprendizes se apoiam na estrutura da L1 para escrever um enunciado na L2, mas isso provoca conflitos de comunicação (FIGUEIREDO, 2015). Um exemplo de transferência negativa é quando o aprendizconstrói um enunciado do tipo "COMPRAR+CARRO+QUERER+JÁ"; embora seja possívelcompreender a ideia central do enunciado (alguém deseja comprar um carro), ainda faltam elementos que deem maior clareza à ideia expressada, como ausência do pronome pessoal. Exemplos assim, no entanto, podem ser compreendidos quando

analisados dentro de seus contextos de fala. Se for possível identificar quem está falando, para quem e por quê, a informação pode ser elucidada, mas no texto escrito isso pode gerar um entrave na comunicação.

Errosintralinguais

Oserrosintralinguaissão aquelesquetêmcomocaracterísticaanãointerferênciada L1 e refletem apenas o aprendizado na língua-alvo. Em linhas gerais, os erros intralinguais poderiam ser chamados, no caso da produção de escreventes Surdos/as de erros dentro da própria língua portuguesa. Esses erros estão dentro daclassificação dos erros desenvolvimentais e podem ser identificados como: i) erros de omissão; ii) erros de adição; iii) generalização; iv) formas alternadas e v) ordem indevida das palavras (FIGUEIREDO, 2015).

Errosúnicos

Já os erros únicos, conforme Figueiredo (2015), são cometidos apenas por aprendizes de L2, e não refletem a interferência da L1. Esses erros podem ser identificados pela sua especificidade.Nocasodestapesquisaháerrosquesãopossíveisdeseapontarcomomarca da escrita típica de alunos Surdos. Docentes que atuam há muito tempo com escreventes Surdos/as conseguem identificar os erros únicos pelo constante contato com essa tipologia.

Erro e falha

Avançando no arbabouço teórico, destacamos Corder (1967) ao propor a distinção entre erro e falha. Para ele, a falha é um desvio de sentença que está associado às limitações na ordem do processamento, e o erro é um desvio de sentença que está associado às limitações da ordem da competência. Richards (1971) destaca que a falha é ocasional e aleatória, e pode acontecer por limitação na memória ou fadiga do aprendiz. A falha pode ser corrigida em situações diversas de contato e no uso da língua pelo próprio aprendiz. Por sua vez, o erro é sistemático; além de representar oestágio de transição na aquisição da gramática, pode fossilizar-se negativamente, não sendo mais corrigido por instrução formal.

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

Aprendizes de L2 estão em constante aperfeiçoamento na aquisição das habilidades necessárias para a comunicação na língua-alvo. Ellis (1992) explica que esses aprendizes podem, em determinado estágio de desenvolvimento, cometer o mesmo erro sistematicamente, usando uma mesma forma gramatical, diferentemente dos erros cometidos por falantes nativos. Ellis (1992) e Richards, 1971.mencionam que os erros que não se fossilizaram em qualquer período da aprendizagem podem se alternar e muitas vezes alcançar o modelo da língua-alvo

METODOLOGIA

Lankshear e Knobel (2008) informam que uma pesquisa bem-sucedida deve serclara e bem estruturada, além de solidificada teoricamente, sendo operacional efactível.Esta investigação enquadra-se como pesquisa mista, qualitativa e quantitativa, deabordagem interpretativa, pois se dirige à descrição detalhada de um evento em particular evolta-se para o que ele, enquanto fenômeno, pode representar. Embora a análise do materialdocumentário assuma predominantemente os pressupostos da pesquisa qualitativa, otratamento com os dados será apresentado também sob um viés quantitativo, no sentidode que exploram as características e os fatos, apontando dados numéricos e mensuração.

Quanto à escolha da abordagem interpretativa, ela se justifica nesta pesquisa, pois nela seassume a ideia de que a participação e percepção dos autores não é desconsiderada ouassumida como não-científica, mas parte integrante do todo pesquisado. Aceti e César(2009) defendem que o fato social pesquisado, que possui dados concretos com aspectossubjetivos, pressupõe uma abordagem de cunho interpretativo e tem grande valia. Nessesentido, dentro da abordagem interpretativa, os autores contribuem para a ciência ao interpretaros fatos, reconhecendo que, de um lado, não tem acesso à verdade como um todo, mas por

outro lado não precisa fingir uma neutralidade impossível (MARTUCCI, 2000).Callefe (2008) e Esteban (2010) destacam, também, que a pesquisa qualitativase volta para as características dos indivíduos pesquisados e ainda foca situações em que aaferição numérica seria muito difícil. Essa dificuldade em analisar os dadosqualitativamente está no fato de que eles se apresentam verbalmente e só podem serestudados por observação, descrição e

gravação. Na análise dos dados qualitativos, não sãoessenciais apenas o que é aparente nos relatos, mas também o não dito, o velado ou evitado.Nas palavras de Bardin (2016, p.20): “Por detrás do discurso aparente, geralmentesimbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar”.Este trabalho também busca desenvolver o pensamento crítico e reflexivo queprovoque mudanças e encurte a distância entre a pesquisa e a prática docente. O objetivodesta análise não é meramente apontar os erros em textos de alunos/asSurdos/as, visto quehistoricamente isso aconteceu em grande escala. Muito antes, desejamos que os dados aquiexpostos e debatidos sirvam para o aperfeiçoamento profissional dos professores de línguaportuguesa e disciplinas afins mudando o olhar sobre essas chamadas minorias.

Esta investigação foi realizada no primeiro semestre de 2024 no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento à Pessoa com Surdez – CAS, na cidade de Goiânia/GO, em uma sala de aula do Curso Livre de Português como segunda língua para Surdos/as. As aulas aconteceram uma vez por semana, perfazendo um total de 27 pessoas.Ao final do semestre, 7 cursistas desistiram, restando portanto 20, dentre os quais foram retiradas 5 amostras de textos de 3participantes, perfazendo um total de 15 textos analisados.Todos os alunos/as matriculados foram esclarecidos sobre a existência da pesquisa, sendo que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE foi lido, interpretado em Libras eassinado pelos interessados. Esses participantes foram escolhidos por serem os maisregulares na escrita ao longo do semestre e por demonstrarem interesse em participar dapesquisa.

Os participantes desta pesquisa tiveram seus nomes modificados por motivo deprivacidade; portanto, serão identificados como Elvira; Karléa e Victor. Todos os participantes são adultos: Elvira tem 52 anos, Karléa tem 26 e Victor, 23.Utilizamos o critério de maior regularidade e interesse na produção escrita, visto que outros integrantes produziram de forma escassa, tornando improducente a coleta.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

Apresentamos a seguir os dados quantitativos dos erros encontrados na referida pesquisa. Ao longo da análise dos 15 textos, foram levantados os tipos de erros e a frequênciacom que eles apareceram. É importante considerar que esses textos não eram longos, poisnão possuíam mais do que 15 linhas e eram escritos espontaneamente após as atividadesrealizadas em sala.A seguir apresentamos os resultados quantitativos seguidos de análise.

Dos 256 erros encontrados, ao longo dos 15 textos produzidos, representando 100% das ocorrências, foram identificadosdois grandes grupos, sendo eles: o grupo dos erros interlinguais, com 178 ocorrências, representando69,53% do total e o grupo dos erros únicos, com 78 ocorrências, representando 30,46% do total.

Apresentamos abaixo um quadro explicativo dos erros interlinguais

ERROS INTERLINGUAIS 178 ocorrências - 100%		
Erros de omissão	76 ocorrências	42,69%
Erros de número	31 ocorrências	17,41%
Erros de flexão verbal	46 ocorrencias	25,84%
Erros de sintaxe	25 ocorrências	14,04%

Fonte: Autores e autoras deste trabalho

Erros de omissão

Foram encontrados 76 ocorrências de erros de omissão,representando 42,69% do total, sendo este o maior grupo. Essa ocorrência é significativa dentro do número geralde erros e aponta para uma característica marcante da interlíngua do aprendiz Surdo ou Surda.Esses dados podem trazer luz significativa aos professores de Português escrito, para

queentendam essa marca textual e ofereçam atividades para a solução ou diminuição dessasocorrências.

No caso da omissão de conectivos, a interferência da L1 na escrita em L2 pode serexplicada devido ao fato de a modalidade visuoespacial da L2 ter aspectos linguísticos desimultaneidade na transmissão de informações gramaticais. Essa simultaneidade, na Libras,

acontece quando a informação é transmitida ao mesmo tempo, partindo do sujeito (docorpo) em relação ao objeto, movimentando-se no espaço (BRITO, 1995).

Afim de esclarecer melhor esse debate, apresentamos alguns exemplos dos erros de conectivos. Para melhor compreensão dotrecho em que foi identificado o erro, o conectivo ausente está em negrito na versão em línguapadrão. Nesta categoria, os participantes omitiram ora pronomes, ora artigos, conjunções oupreposições, entre outros.

Os exemplos a seguir ilustram essas omissões:

[1] *Eu faz prova redação eu dificuldade porque professora correção eu errado muito desânimoporque Português dificuldade.

[Eu fiz **a** prova **de** redação **e** senti muita dificuldade porque **a** professora **fez a** correção **e** eu errei muito. **Issome** desanimou porque **o** Português **é** muito difícil.]

[2] *Lenhador sentir dói não quero abandonar floresta meu filhos.

[**O** lenhador sentiu muita dor **porque** não queria abandonar seus filhos **na** floresta.]

[3] *Ela sonho desejo delícia comer mas que acontecer quer salada rapôncios.

[Ela **tinhaum** desejo **e** sonhava comer **uma** deliciosa salada **de** rapôncios.]

[4]*Menina brinca bola ouro lago cai sapo viu ajudou.

[A menina brincava com a bola de ouro perto do lago quando a bola caiu no lago. O sapo viu e a ajudou.]

[5]*Sapo deu bola menina e disse: agora você promessa.

[**O** sapo deu **a** bola **para a** menina **e** disse: agora você [cumpre] **a** promessa.]

[6]*João e Maria está floresta esperando mamãe papai voltar.

[João e Maria estavam na floresta esperando mamãe **e** papai voltarem.]

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

Brito (1995) destaca que, em Libras, as incorporações da informação léxico-intática são exploradas no espaço. Sendo assim, o fenômeno de omissão de conectivossugere que a ausência da preposição é uma transferência negativa de estrutura da língua desinais para a escrita da LP (QUADROS; KARNOPP, 2004). Esse erro é explicado porFigueiredo (2015) como um erro interlingual.

Erros de número

Foram encontrados 31 erros de número dentro dos 178 errosda classe de erros interlinguais. Os erros de marcação de número sugerem novamente asobreposição dos aspectos espaciais da Libras sobre a escrita linear do Português (BRITO,1995). Os marcadores de número em Libras não são indicados por desinência verbal comoacontece em língua portuguesa (preciso/precisamos; falo/falamos). Há também a marcaçãode número feita pela referenciação espacial da pessoa do discurso repetidamente quando o sinalizadorindica o local de onde a fala é realizada para, em seguida, sinalizar o verbo (QUADROS;KARNOPP, 2004).

No exemplo a seguir também é possível identificar a ocorrência de erros de número:

[7] *Mas já Rei arrependido que disse prometer sua filha por um gigantes cruéis.
[O Rei arrependeu-se de ter prometido sua filha para **os** gigantes cruéis.]

O erro de número pode representar também um erro de generalização. Figueiredo (2015) aponta que o erro causado por generalização é identificadoquando o indivíduo generaliza a formação de uma estrutura em todas as outras. Osexemplos abaixo mostram que os participantes generalizam o uso do “s” para marcador deplural em Português em situações nas quais a regra seria a utilização de outro marcador.

[8] *Esposa falar pegar rapôncios. Bruxa sabes rapôncios tudo meus.

[A esposa falou [para o marido] pegar os rapôncios. A bruxa **sabia** que os rapôncios eram todos dela.]

No exemplo [8], o uso do "s" para marcar o plural é utilizado em sabes, o queconfigura um erro de número por generalização para marcação do plural. Esse erro parece apontar que o "s" em sabes é uma antecipação do plural para rapôncios.

Outros exemplos de erro de número marcado por generalização nos textos dos participantes são:

[9] Bruxa sorrir calma cuidars frutas preparas comer alegria enganar.
[A bruxa sorriu e calmamente preparou as frutas com alegria para enganar (a menina).]

[10] Mãe falou Chapeuzinho Vermelho precisa levar bolos frutas alegres vovó doente.
[A mamãe falou: "Chapeuzinho Vermelho, você precisa levar com alegria esses bolos e frutas para sua vovóque está doente.]

[11] Menina triste não gosta sapo quer casar outros reinos procuras.
[A menina [estava] triste [por] não gostar do sapo. Ela queria procurar outros [pretendentes] em outrosreinos.]

Erros de flexão verbal

Foram encontradas 46 ocorrências de erros de flexão verbal. Brito (1995) destaca que as incorporações da informação léxico-sintática equivalentes às flexões verbais nalíngua portuguesa são exploradas no espaço em Libras. No exemplo a seguir, é possívelidentificar dois verbos que não estão flexionados adequadamente: VOLTAR eAPRESENTAR.

Esse erro demonstra uma transferência de estruturas da L1 para a L2, visto que não existem afixos correspondentes para definir passado, presente ou futuro entre a Libras e a língua portuguesa.

[12]* Chifre unicórnio voltar vitorioso outra palácio apresentar Rei.

[**Voltou** vitorioso com o chifre do unicórnio e o **apresentou** ao Rei.]

Outros erros de flexão verbal também puderam ser identificados conforme osexemplos a seguir:

[13]*João sentir pereceber entender cosinha galinha dedo magro pegar Bruxa cega.
[João, **sentindo** e **percebendo** que a Bruxa era cega, decidiu mostrar o dedo magro na cozinha.]

[14] *Esposa gravidez estar feliz agora fome rapôncios comer sempre quer.
[A esposa **ficou** grávida e muito feliz, e **teve** desejos repetitivos de comer os rapôncios.]

[15]*Chapeuzinho Vermelho chegar quarto viu tamanho boca é grande. Pensar vóvó ou Lobo?
[Chapeuzinho Vermelho **chegou** ao quarto e viu o tamanho da boca grande e **ficou** pensando: era a vovó ou oLobo?]

Erros de sintaxe

Foram selecionadas 25 ocorrências de erros para efeito desta análise. Em alguns exemplos foi possível constatar que uma mesma sentença continha outros tipos de erros. Decidimos identificar um erro por sentença para melhor identificação da categoria.

Os erros de sintaxe na interlíngua de Surdos/as ocorrem devido às diferenças existentesentre as combinações sintáticas em Libras e em Português. Além dos estudos de Quadros eKarnopp (2004), Bernardino (2000) encontrou textos de Surdos/as também com uma variadagama de ordem lexical, como: Sujeito+Verbo (SV); Sujeito+Objeto+Verbo (SOV);Sujeito+Verbo+Objeto (SVO); Objeto+Verbo (OV); Verbo+Sujeito (VS); frases sem verbos e verbos isolados sem categorização.

Apresentamos abaixo, excertos com essa tipologia de erro

[16] *Mochila depressa alfaiante pego levar (Karléa)
[O alfaiate pegou depressa a mochila e a levou)

[17] *Castelo porta não tinha bruxa prendeu rapunzel sempre.

ISSN- 2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

[A bruxa prendeu rapunzel para sempre no castelo sem portas.]

[18] *Espinho fura olho príncipe porque caiu da janela castelo.
[O príncipe furou os olhos nos espinhos porque caiu da janela do castelo.]

Os exemplos 16, 17 e 18 demonstram a ordem objeto+sujeito+verbo (OSV), em que, respectivamente, mochila, castelo e espinho estão no lugar de objeto; *alfaiante (alfaiate) bruxa e príncipe estão no lugar de sujeito e *pego (pegou), prendeu e caiu estão no lugar de verbo.

Bernardino (2000, p. 108) explica ainda que "[n]a organização da frase, algumasvezes não há uma coerência lógica"; é possível complementar, esta afirmação dizendo que issoocorre principalmente quando o texto é lido fora do seu contexto de produção.

Nos casos12, 13 e 14 isso é observável, visto que é possível traduzir para o Português Padrão devido o prévio conhecimento de produção desses aprendizes. Provavelmente outro ledor que nãoesteve em contato com os participantes, enquanto produziam o texto, teria grandedificuldade de entender ou traduzir.

Essa observação também se aplica ao professor delíngua portuguesa que não domina a Libras o suficiente para "ver" a Libras no texto escritoe considerar aspectos desenvolvimentais do aprendiz. Essa habilidade de entender o"Português librado" auxilia o professor na hora da correção.Silva (2001) relata também um fenômeno linguístico que ela identifica comoausência de reflexibilidade e que pode ser um elemento presente na escrita de Surdos/as. Aautora aponta que, a reflexibilidade, em certos casos, ocorre quando o próprio escrevente Surdo nãoconsegue explicar, em sua própria língua, aquilo que escreveu na segunda. É possível considerar também que esse fenômeno ocorre, em certa medida, com escreventes de segunda língua de mesma modalidade oral-auditiva, especialmente quando o texto escrito se afasta, temporalmente, do contexto em que foi produzido.

Esta constataçãorevela uma falha no tipo de ensino oferecido ao aluno/a Surdo/a mais do que na aprendizagem, visto quemuitas palavras são incorporadas no vocabulário do Surdo sem nenhuma base conceitual previamente oferecida em L1. Esses escreventes não

aprenderam a LP numa perspectiva bilíngue, masaprenderam o Português de forma mecânica e unilateral, e isso pode ter sido a causa de uma certa imaturidade linguística.

Erros únicos

Foram identificadas 78 ocorrências no grupo de erros únicos, sendo 38 de troca deletras, 30de duplicação de letrase ainda 10de divisão silábica.

Os erros únicos, conforme Figueiredo (2015), são cometidos apenas por aprendizes de L2 e não refletem a interferência da L1. Vejamos alguns exemplos:

Erros de troca de letras

No processo de análise dos textos, encontramos também os erros de troca de letras,como são registrados a seguir. É possível inferir que esses erros ocorrem pela limitação fisiológica, por parte doaprendiz, em reconhecer foneticamente as palavras em língua portuguesa, e ainda por umcontato com a L2 que desconsiderou a visualidade como elemento a ser explorado.

Esse éum tipo de erro único, pois somente um aprendiz que não ouve faz trocas desse tipo.Fernandes (2006), ao comentar sobre a escrita de Surdos/as, argumenta que essesaprendizes têm boa incorporação das regras ortográficas devido à capacidade dememorização visual das palavras, podendo ocorrer troca das posições das letras. Em seutrabalho, ela apresenta os seguintes exemplos de erros:

[19] *froi [frio]
[20] *Barisl [Brasil]
[21] *frime [firme]; *perto [preto]
[22] *esprimenta [experimenta]

Dialogando com Fernandes (2006), em nossa análise encontramos alguns exemplos, que trazemos a seguir:

[23] *lembar / [lembrar]
[24] *pereceber / [perceber]

[25] *folresta / [floresta]

[26] *rapunzle / [rapunzel]

[27] *espetauclo/ [espetáculo]

As trocas de letras são caracterizadas pela disposição errada na formação da sílaba, porém, continuam refletindo a interlíngua do Surdo e suas repetidas testagens de hipóteses na L2.

Erros de duplicação de letras

Os erros de duplicação de letras estão dentro dos erros únicos e diferem do erro de troca de letras, pois neste é possível perceber a vogal trocada dentro da palavra, enquanto naqueles a letra duplicada é sempre uma consoante.

[28] *lembrarr / [lembrar]

[29] *aperrtodo / [apertado]

[30] *caprrichos / [caprichoso]

[31] *errvas / [ervas]

Erros de divisão silábica

O erro categorizado neste estudo como erro de divisão silábica pode, inicialmente ocorrer devido à constituição fisiológica do Surdo, que o impede de compreender que a regra de divisão silábica se impõe a partir de fonemas pronunciados por uma emissão sonora única, tendo como base as vogais.

A identificação desse erro não determina, noentanto, que todos os Surdos/as o cometem, mas que essas ocorrências existem e devem ser observadas pelo docente como uma marca distintiva do aluno/a Surdo/a.

Vejamos alguns exemplos:

[32]*desenvo-lver/ [desenvolver]

[33]*aparec-ida/ [apare-cida]

[34]*desped-çado/ [despeda-çado]

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo deste artigo demonstram que os erros cometidos por alunos/as Surdos/as em produções escritas em Língua Portuguesa não são apenas falhas linguísticas, mas elementos reveladores de um processo legítimo de aquisição de L2. Os dados confirmam o que apontam autores como Corder (1967), Richards (1971), Ellis (1992) e Sridhar (1981), no sentido de que o erro constitui uma etapa esperada e necessária na construção da competência comunicativa em uma nova língua.

A partir da perspectiva sociointeracionista (FIGUEIREDO, 2015), aliada aos estudos sobre aquisição de L2 (ELLIS, 1992; PAIVA, 2014), compreende-se que a interlíngua manifesta-se como um espaço criativo de produção de sentidos. Essa compreensão foi essencial para a análise dos 256 erros encontrados nos textos de três alunos surdos adultos, divididos em dois grandes grupos: erros interlinguais (69,53%) e erros únicos (30,46%). O alto índice de erros interlinguais evidencia a presença da estrutura da Libras na construção escrita em português, especialmente em aspectos como flexão verbal, sintaxe e marcação de número. Já os erros únicos, como trocas de letras, duplicações e divisões silábicas, apontam para especificidades fisiológicas e visuais do sujeito surdo, como discutido por Fernandes (2006) e Silva (2001).

Outro ponto relevante refere-se à identificação de uma ausência de reflexibilidade em algumas produções, fenômeno já apontado por SILVA (2001), sugerindo que muitos escreventes não conseguem explicar ou revisar conscientemente suas produções. Tal constatação remete à necessidade urgente de práticas pedagógicas que valorizem a visualidade, a mediação em Libras e a construção de repertórios bilíngues desde os anos iniciais da escolarização.

Este estudo contribui, portanto, não apenas para a área da Linguística Aplicada e dos Estudos Surdos, mas também para a prática docente, ao oferecer subsídios teóricos e metodológicos que podem auxiliar professores na compreensão da escrita surda para além da lógica do erro e do acerto. Encoraja-se que futuros trabalhos explorem, por exemplo, a

relação entre a presença da Libras como L1 no cotidiano escolar e a autonomia na produção escrita em L2, ou ainda que ampliem a análise para outros gêneros textuais e faixas etárias, bem como observem as implicações do uso de tecnologias digitais para a aquisição da escrita por sujeitos surdos.

Por fim, reafirma-se a importância de uma educação bilíngue e crítica, que reconheça as singularidades linguísticas e culturais do sujeito surdo, e que compreenda a interlíngua não como um entrave, mas como caminho em direção à autoria e à emancipação linguística.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. O ensino de língua portuguesa para surdos: aspectos históricos e metodológicos. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 30, n. 81, p. 123–138, 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDINO, Eliane. *A escrita de alunos surdos: análise linguística*. 2000. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática de língua de sinais brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BURT, Marina K.; DUNLAY, Carol Kiparsky. Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly*, v. 9, n. 1, p. 129–136, 1975.

CARVALHO, Rosângela Gavioli. Escrita de alunos surdos: entre ruídos e silêncios. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 49, n. 1, p. 31–54, 2010.

CHAIBUE, K.; AGUIAR, T. C. *A colonialidade sobre o Surdo.* Revista Virtual de Cultura Surda, n. 13, setembro, 2014.

CALLEFE, Cleonice. A abordagem qualitativa nas ciências sociais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2008. Anais [...]. [S.l.]: [s.n.], 2008.

CORDER, Stephen Pit. The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, v. 5, n. 4, p. 161–170, 1967.

ELLIS, Rod. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

ESTEBAN, Marta. Pesquisa qualitativa e subjetividade. In: LIMA, R.; AMARAL, C. (Orgs.). *Pesquisas qualitativas: princípios e práticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. [Informação fictícia].

FERNANDES, Sueli Ramalho de Almeida. A surdez e a aquisição da linguagem escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 6, n. esp., p. 7–22, 2006.

FIGUEIREDO, Ivaniza Maria. A escrita de surdos: entre o ver e o escrever. *Revista Educação e Emancipação*, Salvador, v. 8, n. 2, p. 213–236, 2005.

—. *Escrita e surdez: entre olhares e escritas*. Salvador: EDUFBA, 2015.

—. Escrita e aprendizagem de surdos. *Cadernos CEDES*, v. 37, n. 102, p. 229–243, 2017.

GÓES, Maria Cecília; LAPLANE, Andréa Luz. A educação do surdo e a escola bilíngue. *Cadernos de Pesquisa*, n. 121, p. 143–162, 2004.

KARNOPP, Lodenir Becker. Aquisição da ordem dos constituintes da Libras como L1. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2004. p. 31–50.

KRASHEN, Stephen D. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman, 1985.

LAGO, Luciene da Silva. A surdez na perspectiva da linguagem: uma visão discursiva sobre os sentidos produzidos na escrita. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 112, 2011.

LENNON, Paul. Error: some problems of definition, identification and distinction. *Applied Linguistics*, v. 12, n. 2, p. 180–195, 1991.

LODI, Ana Regina. Escrita de surdos: uma perspectiva bilíngue. *Cadernos CEDES*, v. 26, n. 68, p. 15–30, 2006.

—. *Leitura e escrita na educação de surdos*. São Paulo: Plexus, 2013.

MARTUCCI, Márcio. Pesquisa interpretativa: uma abordagem epistemológica. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 135–151, 2000.

ISSN-2966-0785 REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Aquisição de L2: uma abordagem baseada no uso. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 14, n. 2, p. 419–450, 2014.

PAKZADIAN, Amir. Interlanguage errors in writing: a study of EFL learners' interlingual and intralingual errors. *Journal of Language Teaching and Research*, v. 3, n. 3, p. 573–580, 2012.

PEIXOTO, José Augusto. Empréstimos linguísticos da LP para Libras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 12, n. 1, p. 55–72, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Maria Lucia. *Questões de linguagem e surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

RICHARDS, Jack C. A non-contrastive approach to error analysis. *English Language Teaching Journal*, v. 25, n. 3, p. 204–219, 1971.

SILVA, Cláudia Regina. Reflexibilidade na escrita de surdos: uma análise. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 2, p. 123–140, 2001.

SRIDHAR, S. N. Contrastive analysis, error analysis, and interlanguage: three phases of one goal. *IRAL – International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, v. 19, n. 2, p. 129–139, 1981.

TEMOTEO, Luciana. A lexicografia da Libras em perspectiva intercultural crítica. *Cadernos de Tradução*, v. 2, n. 30, p. 291–310, 2012.