



miguilim

revista eletrônica do netlli

volume 5, número 2, maio-ago 2016

CRENÇAS DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS SOBRE O ERRO E A CORREÇÃO DO ERRO NA ESCRITA EM LÍNGUA INGLESA



UNDERGRADUATE STUDENTS' BELIEFS ABOUT ERROR AND ERROR CORRECTION IN WRITTEN ACTIVITIES IN ENGLISH

Monyerviny Henrique de Oliveira
Universidade Regional do Cariri, Brasil

Cristiane Rodrigues Vieira
Universidade Regional do Cariri, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | AS AUTORAS
RECEBIDO EM 19/07/2016 • APROVADO EM 28/09/2016

Abstract

Studies about language learners' beliefs began with a changing view inside Applied Linguistics that gave up the comprehension of language learning as a product and started to understand it as a process. Since then, the learner has played a special role in this scenario, for researchers began to realize that learners carried with them their cognitive, effective, social, experiential,

strategic and political experiences that contributed in a positive or negative way to the learning of language as a whole. This study aims at presenting the beliefs students of the Language and Literature Course of Regional University of Cariri have about error and error correction in written texts in English, as well as at demonstrating the progress achieved by them during the rewriting activity. To attain such an objective, we conducted an exploratory and descriptive analysis with qualitative and quantitative characteristics in order to analyze the written texts of nine students from the second semester. The analysis allowed us to conclude that there was progress during the rewriting activities, proved by the reduction of errors between the writing and the rewriting activities. The students believe that their learning is from good and regular to satisfactory and they consider errors as something that do not belong to the language pattern, but at the same time they think they are positive because they complement their learning. Six out of nine students said they feel comfortable when they are corrected. The rest of them affirmed they do not like being corrected and that correction is a moment of pressure and disincentive, although it is important for their learning. The theoretical background used in this research was Alvarez (2007), Barcelos (2004), Santos; Vieira (2012), Selinker (1974), Silva (2004), Silva (2007).

Resumo

Os estudos sobre as crenças de aprendizes de línguas tiveram início com a mudança de visão dentro da LA, a qual deixou de compreender a aprendizagem de línguas como produto e passou a entendê-la como processo. A partir de então, o aprendiz passou a ocupar um lugar especial dentro deste cenário, pois pesquisadores começaram a perceber que os aprendizes carregavam consigo todas as suas experiências cognitivas, afetivas, sociais, experienciais, estratégicas e políticas, as quais contribuíam de forma positiva ou negativa para a aprendizagem de línguas. O objetivo deste artigo é apresentar as crenças de alunos do curso de Letras da Universidade Regional do Cariri (URCA) sobre o erro e a correção de erros em textos escritos em língua inglesa, bem como mostrar os avanços alcançados por eles durante a reescrita. Para atingir este objetivo, conduzimos uma pesquisa exploratório-descritiva de caráter quali-quantitativo a fim de analisar as produções escritas de nove alunos do II semestre do curso de Letras da URCA. A análise dos dados nos permitiu concluir que houve progresso durante a reescrita dos textos, constatado pela diminuição dos erros entre a escrita e a reescrita. Os informantes creem que seu aprendizado de inglês está entre bom, regular e satisfatório e consideram o erro como algo fora do padrão da língua, mas positivo por incrementar sua aprendizagem. Seis dos nove informantes disseram se sentir à vontade quando são corrigidos. Os demais afirmaram não gostar de ser corrigidos e que a correção é um momento de pressão e desestímulo, apesar de importantes para a aprendizagem. Para fundamentar esta pesquisa nos apoiamos em Alvarez (2007), Barcelos (2004), Santos; Vieira (2012), Selinker (1974), Silva (2004), Silva (2007), dentre outros.

Entradas para indexação

KEYWORDS: Interlanguage. Errors. Correction. Beliefs. English Language Learning.

PALAVRAS-CHAVE: Interlíngua. Correção de Erros. Crenças. Aprendizagem de língua inglesa.

1 Introdução

De acordo com a Teoria da Interlíngua, proposta por Selinker (1974), os aprendizes passam por diversos estágios até conseguir chegar ao final do *continuum* da aprendizagem. A língua produzida pelos aprendizes durante estes estágios é chamada de Interlíngua (IL) e sofre modificações em consequência do amadurecimento linguístico deles em relação à língua estrangeira (LE). A IL possui elementos da língua materna (LM), da LE que o aluno está aprendendo e elementos próprios que são diferentes das duas línguas.

Corroborando Larsen-Freeman (1998, p. 207 *apud* BARCELOS, 2004, p. 126), os aprendizes são “pessoas completas com dimensões comportamentais, cognitivas, afetivas, sociais, experienciais, estratégicas e políticas”, sentimos a necessidade de estudar as crenças que operam nos aprendizes de LE para entender o que eles pensam acerca do erro e da correção dos erros. Como consequência, nos questionamos, também, por que eles fazem determinadas escolhas lexicais no decorrer de seu *continuum* de aprendizagem e se há ou não avanços em sua interlíngua durante o estágio de aprendizagem analisado.

O objetivo deste artigo é, portanto, apresentar as crenças de alunos do curso de Letras da URCA acerca dos erros cometidos por eles em produções textuais escritas em língua inglesa e, ao mesmo tempo, apresentar o progresso alcançado por eles nas reescritas de seus textos.

2 Breves considerações sobre os estudos de crenças

Aprender línguas é um ato de colaboração entre participantes, de um engajamento na tentativa de compreender e ser compreendido na mesma IL. Por acreditarmos que não há aprendizagem de línguas sem a participação do outro é que concordamos com Breen (1985, p. 136 *apud* BARCELOS, 2004, p. 125) quando ele diz que “nenhuma instituição ou relacionamento humano pode ser adequadamente entendido, a menos que consideremos as suas expectativas,

valores e crenças”. A partir daí nasce a importância de pesquisar sobre as crenças dos aprendizes acerca da aprendizagem de línguas.



Definir crenças não é uma tarefa simples, pois há muitos conceitos dentro da Linguística Aplicada (LA) para esta nova área de investigação e nem todos os linguistas aplicados partilham da mesma definição. Pajares (1992, p. 310) elenca uma série de termos que são associados à definição de crença, a saber:

[...] atitudes, valores, julgamentos, axiomas, opiniões, ideologia, percepções, conceituações, sistema conceitual, pré-conceituações, disposições, teorias implícitas, teorias explícitas, teorias pessoais, processo mental interno, estratégia de ação, regras de prática, princípios práticos, perspectivas, repertórios de compreensão, estratégia social.¹

A princípio, essa multiplicidade de termos pode parecer confusa, no entanto, se olharmos com mais atenção, eles significam apenas o potencial de pesquisa que esta temática possui, motivando inúmeras pesquisas na área da LA, mais precisamente sobre o ensino e aprendizagem de línguas.

Talvez pelo fato de a LA ter sido, em sua origem, associada intimamente ao ensino e a aprendizagem de línguas e, também, porque os primeiros estudos sobre crenças priorizaram questões voltadas para o ensino e para a aprendizagem de línguas, é que esta área tem encampado um maior volume de estudos sobre crenças.

Os trabalhos sobre crenças são tão diversos quanto a sua definição. Para uma breve exemplificação da variedade de trabalhos nesta temática, podemos mencionar crenças relacionadas à correção de erros com professores de uma escola pública (SILVA, 2004), crenças sobre a possibilidade de aprender inglês em escolas públicas (COELHO, 2005), crenças sobre motivações e expectativas de alunos de um curso de formação Letras/Espanhol (ALVAREZ, 2007), crenças sobre gêneros textuais e ensino-aprendizagem de línguas (SILVA, 2011), interação de crenças em contexto colaborativo virtual de aprendizagem de línguas (BEDRAN; SALOMÃO, 2013), dentre outros.

Para esta pesquisa, tomaremos a definição de crenças de Alvarez (2007, p. 200), por acreditarmos ser uma das mais contempladas em trabalhos nesta área:

[...] a crença constitui uma firme convicção, opinião e/ou ideia que tem o indivíduo com relação a algo. Essa convicção está ligada a intuições que têm como base as experiências vivenciadas, o tipo de personalidade e a influência de terceiros, pois elas são construídas socialmente e repercutem nas suas intenções, ações, comportamento, atitude, motivações e expectativas para atingir determinado objetivo. Elas podem ser modificadas com o tempo, atendendo às necessidades do indivíduo e a redefinição de seus conceitos, se convencido de que tal modificação lhe trará benefícios.

Por dependerem, em grande parte, das experiências vividas é que as crenças são passíveis de mudanças, pois a partir do momento em que os indivíduos adquirem mais vivência eles podem redirecionar suas crenças, principalmente se essa mudança se provar útil. Por outro lado, as crenças, também, podem não sofrer modificações, mas se firmar fortemente nas pessoas ao ponto de ficarem arraigadas. Nesse caso, quanto mais cedo a crença é incorporada ao sistema de crenças, mais difícil será mudá-la.

Uma crença bastante conhecida entre nós é a de que errar é humano. No entanto, as pessoas nem sempre se sentem confortáveis em assumir seus erros, principalmente aqueles relacionados à língua. Isso se deve em grande parte à noção de que existe uma única forma correta de falar a língua.

Os erros têm ocupado papel diferente dentro da LA, especialmente no que se refere à metodologia de ensino. Ele já foi visto como inimigo pelos adeptos do behaviorismo, mas também como aliados para os defensores da concepção mentalista para a aquisição de línguas (CORDER, 1974). Entretanto, a aprendizagem de uma LE é tão complexa que sem dúvida o surgimento de erros nas produções dos alunos (sejam orais ou escritas) deixa até professores mais experientes inquietos na hora de corrigi-los. Essa inquietação tem a ver com as razões pelas quais os erros ocorrem, já que, em muitos casos, eles surgem após uma longa exposição oral dos conteúdos, fundamentada em metodologias modernas para o ensino de línguas.

Essa inquietação do professor pode ser respondida, em parte ou completamente, se as crenças dos alunos a respeito da aprendizagem de línguas forem pesquisadas. Há crenças coletivas e outras bastante particulares sobre os fatores que operam durante o desenvolvimento da IL, principalmente no que diz

respeito às crenças sobre os erros. Pelo fato de vivermos, ainda, em uma sociedade atrelada à concepção de que falar bem significa falar livre de erros gramaticais é que muitos aprendizes tendem a perceber o erro como algo negativo para sua aprendizagem.

Lyrio (2001 *apud* SILVA, 2004) realizou uma pesquisa com 608 alunos e 15 professores universitários a respeito de suas expectativas com relação à correção oral e apontou que os alunos esperavam que fossem corrigidos sem ameaças e sem exposição ao ridículo. Da mesma forma, os professores acreditavam que é preciso corrigir a produção oral do aluno, mas de forma educada de modo a não inibi-lo.

Santos e Vieira (2012), em um estudo de caso, constataram que a crença do erro como algo negativo ainda predomina no aprendiz, embora haja contradições em alguns momentos de seus depoimentos de que o erro é uma etapa pela qual todos os aprendizes têm que passar para chegar ao final do *continuum* da interlíngua, ou o mais próximo dele.

Há crenças que são incabíveis e se não desfeitas podem perpetuar uma concepção errônea da aprendizagem de línguas. É o caso, por exemplo, da crença de que só é possível aprender inglês viajando para um país em que a língua inglesa seja a língua oficial ou ainda de que é preciso corrigir todo e qualquer erro que o aluno cometa para que ele não seja internalizado e impeça o progresso do aluno.

As pesquisas sobre crenças de alunos são importantes porque elas possibilitam ao professor enxergar a compreensão dos alunos sobre determinados assuntos e a partir daí (re)orientar sua aula de modo que haja um maior proveito da aprendizagem.

Na próxima seção detalharemos os procedimentos metodológicos utilizados para a análise dos dados.

3 Metodologia

Para analisar as crenças dos aprendizes acerca dos erros cometidos em suas produções textuais escritas, propusemo-nos a fazer uma pesquisa exploratório-descritiva de caráter qualitativo (explicação dos erros e das crenças) e quantitativo

(contagem dos erros). Os dados obtidos através dos textos produzidos pelos alunos foram classificados de acordo com os erros que contêm e analisados posteriormente, em conformidade com a taxonomia adotada por Figueiredo (1997), baseada em Dulay; Burt; Krashen (1982) e Faerch; Kasper (1983).

A pesquisa foi realizada com os alunos do II Semestre (manhã e noite) do curso de Letras da URCA, habilitação português/inglês e literaturas correspondentes, que fizeram as duas produções textuais (uma no início e outra no final do semestre letivo de 2014.2) e que responderam ao questionário de sondagem. Os informantes foram nove alunos, sendo quatro do turno matutino e cinco do turno noturno. O critério de escolha deste semestre se deu pelo fato de que a professora orientadora da pesquisa ministrava a disciplina de Língua Inglesa II nestas turmas, o que facilitou a coleta dos dados.

No primeiro momento, pedimos aos informantes que produzissem um texto a partir desta sequência de imagens contidas no livro-texto utilizado em sala de aula. Esta atividade pode ser visualizada logo abaixo na seção *Writing da Unit Wrap-Up*.

UNIT WRAP-UP

- Social language. Create conversations for the people.
How was your vacation?
- Grammar. Talk about the woman's vacation. Use the past tense.
- Writing. Write a story about her vacation.
The flight was very bumpy ...

Now I can ...

- greet someone arriving from a trip.
- talk about how I spent my free time.
- discuss vacation preferences.
- tell about my experiences on a trip.

SASLOW, J., ASCHER A. Top Notch 2. New York: Pearson Longman, 2012. p. 99.

Em um segundo momento, os textos escritos foram devolvidos aos informantes para que eles os lessem e os reescrevessem fazendo as alterações que eles achassem necessárias. Até esta etapa não havia sido dito aos informantes que seus textos fariam parte de uma pesquisa. Durante a reescrita, eles conseguiram identificar e corrigir alguns erros que haviam cometido na primeira versão.

Em um terceiro momento, já conscientes de que seus textos fariam parte de uma pesquisa, eles receberam a segunda versão do texto com os erros remanescentes sublinhados para que apontassem se conheciam ou não as formas corretas e tentassem explicar, quando possível, o motivo que os levou a cometê-los. Com a finalidade de saber mais a respeito de suas crenças sobre sua aprendizagem, sobre sua concepção de erros e de correção, um questionário de sondagem (Ver Anexo 1) foi, também, aplicado como instrumento de coleta de dados. Portanto, o *corpus* é formado pelos textos escritos em duas versões pelos informantes, com suas respectivas identificações dos erros, e pelas respostas dadas ao questionário de sondagem.

Dependendo da corrente teórica adotada, são várias as concepções de erros que existem dentro dos estudos de interlíngua. Numa perspectiva da gramática normativa, erro é toda construção que não pertence à variedade padrão de uma língua. Já para a gramática descritiva, o erro pode ser visto como uma construção que não faz parte de maneira sistemática de nenhuma das variedades de uma língua, sendo essas variedades de prestígio ou não (ILARI; POSSENTI, 1985).

Para a análise da interlíngua dos informantes, elegemos como referencial a variedade padrão escrita do inglês americano, pois essa é a variedade ensinada em sala de aula e, também, disponibilizada no livro-texto utilizado em sala de aula. Em alinhamento com esta posição e com os estudos de interlíngua de base cognitivista, no qual esta pesquisa se insere, consideramos erro as construções que fogem ao padrão da língua (neste caso, do inglês americano). Essa decisão encontra justificativa em, pelo menos, dois fatos: (1) o analista necessita se apoiar em alguma variedade linguística para fazer a análise da interlíngua, pois do contrário, este trabalho não seria possível posto que são diversas as variedades linguísticas e

conceituais e (2) é preciso reconstruir as frases erradas mediante o confronto destas com as orientações da gramática normativa da língua inglesa, a qual ainda é uma das referências mais utilizadas (ou a mais utilizada) da língua padrão.



A estrutura superficial das sentenças foi levada em consideração para procedermos com a análise dos erros. Como referência, tomamos as propostas feitas por Dulay; Burt; Krashen (1982), Lott (1983 apud FIGUEIREDO, 1997) e Faerch; Kasper (1983), as quais foram reaplicadas em Figueiredo (1997) e em Vieira (2009). E para analisar as respostas dos informantes referentes às suas crenças sobre seus erros, levamos em consideração os estudos sobre crenças realizados por Barcelos (2001, 2004), Ellis (1994) e Silva (2007).

Na próxima seção, apresentaremos os resultados da análise e a discussão advinda dela.

4 Resultados e Discussão

Considerando que o termo crença está sendo utilizado neste trabalho como uma convicção que alguém tem sobre alguma coisa, procuramos apresentar as crenças de alunos do curso de Letras da URCA acerca dos erros cometidos por eles em produções textuais escritas em língua inglesa.

A Tabela 1 mostra a quantidade de erros cometidos na primeira e na segunda versão dos textos escritos, bem como a quantidade de erros que foram corrigidos pelos alunos na terceira versão, quando os erros remanescentes da primeira e segunda versões lhes foram apresentados junto com o questionário de pesquisa.

Com a finalidade de preservar as identidades dos informantes, eles foram identificados pelo número 2 (referente ao segundo semestre do curso de Letras) e com letras do alfabeto romano, as quais vão de 'a' até 'i'.

Informantes	1ª versão	2ª versão	3ª versão (questionário)	Total de Erros Corrigidos
2a	13	9	6	7
2b	11	9	8	3
2c	7	5	4	3

2d	23	17	10	13
2e	19	19	14	5
2f	16	15	10	6
2g	4	4	2	2
2h	29	14	11	18
2i	8	3	1	7
Total	130	95	66	64

Tabela 1 – Quantitativo de erros em cada versão dos textos

Pela Tabela 1 é possível perceber a eficácia da reescrita para a diminuição dos erros durante o processo de aprendizagem de língua inglesa, pois de um total de 130 erros na primeira versão, quase metade deles foram corrigidos pelos alunos na versão final.

Os informantes disseram que seu aprendizado de inglês está entre bom, regular e satisfatório. Também consideram o erro como algo fora do padrão da língua, mas que, de certo modo, é positivo por incrementar sua aprendizagem. Contudo, a atitude positiva ou negativa desses alunos com relação à sua aprendizagem e com relação à correção das atividades não influencia na forma como eles corrigem seus erros.

Com relação à correção dos erros, seis informantes disseram se sentir à vontade ao serem corrigidos. Para os demais, a correção é um momento de pressão e desestímulo, por isso, não gostam de ser corrigidos. No entanto, eles percebem a importância da correção para a aprendizagem.

Quatro informantes disseram preferir ser corrigidos pelo professor, pois este detém maior conhecimento e explicação mais clara. Os demais não se importam em ser corrigidos pelos seus colegas de turma.

Quanto à correção das atividades, sete informantes afirmaram corrigi-las junto com os colegas, pela apostila, internet ou esperam a correção do professor. Apenas um informante disse não corrigir as atividades. Já em relação às provas, quase todos os informantes procuram revisar as questões onde havia erro para não cometê-lo outra vez e depois guardam as provas.

Durante muito tempo o erro foi tido como grande inimigo para a aprendizagem de línguas e deveria ser evitado a todo custo, pois poderia levar o aluno ao fracasso. Atualmente, apesar de muitos estudos terem sido realizados na área de Aquisição de Segunda Língua tendo o erro do aprendiz como objeto de estudo e apontarem que este pode ser um aliado tanto dos aprendizes como dos professores, na medida em que ele contribui para a conscientização do aluno e do professor sobre os passos a serem dados em direção à LE, é possível encontrarmos crenças negativas sobre o erro com relação à aprendizagem dos alunos.

Estudar as crenças dos alunos pode promover interação entre professor e o aluno, pois o professor passa a conhecer quais as convicções e ideologias que os estudantes trazem consigo e que os afetam de forma positiva ou negativa. Isso torna possível procurar estratégias e formas de aprendizagem que façam com que o aluno se sinta motivado a aprender uma nova língua.

5 Considerações Finais

O estudo sobre crenças surgiu a partir do momento em que o aluno deixa de ser visto como produto e começa a ser visto como sujeito social que possui valores, crenças, ideologias, etc. Ao se estudar uma nova língua, surgem diversas crenças entre os alunos sobre a sua aprendizagem e sobre os erros que vão cometendo durante o desenvolvimento da LE.

Tendo em vista que o aprendiz passa por vários estágios de aprendizagem e produz uma língua intermediária, que pode sofrer influência da LM e da LE, e que os estudantes cometem erros durante o processo, fez-se necessário analisar suas crenças a fim de entender como eles se sentem ao cometer erros e como isso influencia na sua aprendizagem. Muitos alunos vêem o erro como algo positivo, como algo que faz parte da aprendizagem. Sobre serem corrigidos, uns preferem que o professor exerça esta tarefa, já outros não se importam de serem corrigidos pelos colegas.

O processo de reescrita ajudou aos informantes na identificação de seus erros, pois no momento em que eles passaram a ser leitores dos seus textos, puderam conscientemente fazer as correções que acharam necessárias e que

tinham passado despercebidas na primeira versão do texto. A eficácia da reescrita se torna perceptível, comprovada numericamente, quando na etapa de reescrita todos eles obtiveram bons resultados na identificação e correção de seus erros.



As crenças fazem parte do meio social do aluno e podem ser positivas ou negativas. É uma questão de vivência, experiência e interação. Conhecer o que os alunos pensam sobre a sua aprendizagem e sobre o erro na LE, ou em qualquer outra área do conhecimento, pode ajudar o professor a criar estratégias de ensino que promovam a conscientização dos alunos de como lidar com suas crenças, de modo que elas não prejudiquem sua aprendizagem.

Como continuação desta pesquisa, sugerimos verificar se as crenças negativas ou positivas dos informantes com relação aos erros cometidos e com relação à correção das atividades influenciam diretamente a forma como eles corrigem seus erros.

Notas

1 (...) attitudes, values, judgments, axioms, opinions, ideology, perceptions, conceptions, conceptual, systems, preconceptions, dispositions, implicit theories, explicit theories, personal theories, internal mental processes, action strategies, rules of practice, practical principles, perspectives, repertoires of understanding, and social strategy (...) (PAJARES, 1992, p. 310). [Traduzido por SILVA (2007, p. 241)]

Referências

- ALVAREZ, M. L. O. Crenças, motivações e expectativas de alunos de um curso de formação Letras/Espanhol. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. d a. (Orgs.) *Linguística Aplicada: múltiplos olhares – Estudos em homenagem ao Professor Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho*. Campinas: Pontes Editores, 2007. p. 191-231.
- BARCELOS, A.M.F. Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v .I, n .I, 2001.
- BARCELOS, A.M.F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v 7, N. 1, p. 123-156, 2004.
- BEDRAN, P. F.; SALOMÃO, A. C. B. Interação de crenças em contexto colaborativo de aprendizagem de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 789-814, 2013.
- COELHO, H. S. H. “É possível aprender inglês na escola?” *Crenças de professores e alunos sobre o ensino de inglês em escolas públicas*. 145f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Estudos

Linguísticos).

de Letras da Universidade Federal de Minas, Belo Horizonte, 2005.

CORDER, S. P. The significance of learners' errors. In: RICHARDS, J. C. (Ed.). *Error Analysis: perspectives on second language acquisition*. London: Longman, 1974. p. 19-27.

DULAY, H. C.; BURT, M. K. You can't learn without goofing. In: RICHARDS, J. C. (Ed.). *Error Analysis: perspectives on second language acquisition*. London: Longman, 1974. p. 55-123.

DULAY, H. C.; BURT, M. K.; KRASHEN, S. *Language two*. New York: Oxford University Press, 1982.

ELLIS, R. *The study of second language acquisition*. London: Oxford University Press, 1994.

FAERCH, C.; KASPER, G. Plans and strategies in foreign language communication. In: FAERCH, C.; KASPER, G (Eds.) *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman, 1983, p.20-60.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. 2 ed. Goiânia: Ed. UFG, 1997.

ILARI, R., POSSENTI, S. *Português e Ensino de Gramática*. Publicação do Projeto Ipê, p. 1-12, 1985.

PAJARES, M. F. Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, Fall 1992, Vol. 62, No. 3, pp. 307-332.

SANTOS, J. I. S; VIEIRA, C. R. Crenças de alunos do curso de Letras da Universidade Regional do Cariri sobre a ocorrência de erros em suas produções textuais ao longo do *continuum* da aprendizagem de inglês como língua estrangeira. *XV Semana de Iniciação Científica da Universidade Regional do Cariri*, 2012.

SASLOW, J., ASCHER A. *Top Notch 2*. New York: Pearson Longman, 2012.

SELINKER, L. Interlanguage In: RICHARDS, J. C. (Ed.). *Error Analysis: perspectives on second language acquisition*. London: Longman, 1974. p. 31-54.

SILVA, K. A., Crenças sobre o ensino e a aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. In: *Linguagem & Ensino*, UNICAMP, 2007, v. 10, n.1, p. 235-271.

SILVA, M. Z. V. de. *Gêneros textuais e ensino-aprendizagem de línguas: um estudo sobre crenças de alunos-professores de Letras/Língua inglesa*. 212f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

SILVA, S.V. *Crenças relacionadas à correção de erros: um estudo realizado com dois professores de escola pública e seus alunos*. 179f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

VIEIRA, C. R. *O erro na aprendizagem de inglês-LE: uma análise da interlíngua de aprendizes brasileiros*. 141f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.

Para citar este artigo

OLIVEIRA, Monyerviny Henrique de; VIEIRA, Cristiane Rodrigues. Crenças de alunos do curso de Letras sobre o erro e a correção do erro na escrita em língua inglesa. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 5, n. 2, p. 30-46, maio-ago. 2016.

As autoras

Monyerviny Henrique de Oliveira é graduanda em Letras (português e inglês) pela Universidade Regional do Cariri. Bolsista PIBIC/URCA (2014-2016). E-mail: mony.henrique@gmail.com

43

Cristiane Rodrigues Vieira é mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará. Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal do Ceará. Professora do Departamento de Línguas e Literaturas da Universidade Regional do Cariri. E-mail: profacristianeveira@hotmail.com

RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Cara/o Aluna/o,

Este questionário de sondagem é parte integrante de uma pesquisa que o Núcleo de Pesquisas em Linguística Aplicada (LiA), vinculado ao Departamento de Línguas e Literaturas da URCA, está desenvolvendo acerca das crenças que os alunos possuem a respeito dos erros e da aprendizagem de inglês-LE. Agradecemos sua colaboração e, ao mesmo tempo, assumimos o compromisso de manter seus dados em completo sigilo.

Cordialmente,

Profa. Ms. Cristiane Rodrigues Vieira - Coordenadora do LiA – DLL/URCA

Monyerviny Henrique de Oliveira – Bolsista PIBIC/URCA.

QUESTÕES	RESPOSTAS
1. Como você vê o seu aprendizado de inglês?	2a- Estudo inglês há algum tempo. Antes da faculdade totalmente autodidata e aprendi a maior parte do que considero que sei. Mas a faculdade está sendo muito essencial pra o meu avanço. Sem ela acho que não iria longe.
	2b- Bom, pois a cada aula eu consigo melhorar mais meu desempenho academico.
	2c- Estudo inglês há alguns anos, tive desde cedo, uma facilidade para o aprendizado da língua, creio que aos poucos estou evoluindo, pois tenho bastante contato com o inglês em meu cotidiano.
	2d- Eu gosto muito de estar me aprimorando no inglês. É um aprendizado que acontece todos os dias, e há sempre algo para aprender. Confesso que eu deveria gastar mais horas estudando a língua, mas procuro por métodos mais dinâmicos que me estimulem a sempre querer estuda-la.
	2e - Regular
	2f- Analiso de uma forma positiva, pois trabalhamos o inglês de muitas formas. Falando, escrevendo, escutando e todas de uma forma muito livre e de fácil aprendizagem.
	2g- Razoável. Acredito que ainda tenho muito no que melhorar, entretanto suponho que melhoro mais todos os dias.
	2h- Razoável por eu não saber falar nem ouvir com perfeição. Apenas sei produzir na escrita do inglês. Mas cometo muitos erros devido a dificuldade de usar ou compreender expressões próprias da língua inglesa. Isso se atribui muito ao fato de estar acostumado a usar expressões regionais e/ou próprias do português. Daí quando penso em falar ou escrever, penso em português, daí só traduzo. Tentando usar palavras do inglês que melhor represente o que quero dizer embora nem sempre der certo.
2i – Satisfatório	
2. O que é erro para você?	2a- Como o próprio nome já diz, erro é um erro. Dependendo do erro pode ser algo normal ou inevitável de acontecer, mas também, pode ser consequência da falta competência.
	2b- Quando não se acerta algo intencionalmente ou não.
	2c- Erro é uma tentativa de acerto, com o erro, devemos parar, pensar e tentar melhorar.
	2d- Erro pra mim é aquilo que pode ser melhorado. Todos erram em alguma coisa então o erro não é irreparável, mas pode ser consertado.
	2e – Fugir a norma padrão proposta segundo um determinado sistema.
	2f- Acredito que para cada disciplina hajam regras, o erro pode acontecer quando não seguimos seja porque não sabemos ou lembramos.
	2g- Erro é apenas uma prova de que temos de nos esforçar para realizar certas coisas, além de ser algo normal, ou um processo normal pelo qual passamos ao aprender algo novo.
	2h- Pensar da minha forma e não como deve ser.
2i – Algo que não segue as normas cultas da escrita.	
3. Você avalia o erro	2a- Negativo. Porque se eu errei foi simplesmente porque não fui muito bom o bastante.
	2b- Positivo, pois quando ele é apontado você tem a chance de refazê-lo.

como algo positivo ou negativo? Por quê?	2c- Acho que essa questão é bem relevante, porém, quanto aos erros que cometo em inglês, tento encará-los de forma positiva para o meu aprendizado (corrigindo-os). Já que penso no futuro em lecionar.
	2d- O erro pode ser positivo por ele ser resultado de tentativas de acertos. Quando isso acontece, o estímulo também aparece para poder consertar o erro. Ele se torna negativo quando não é consertado ou é muito frequente, talvez mostre que tal pessoas não deu importância em querer melhorar, o que exige perseverança.
	2e – Positivo, é possível aprender através dos erros.
	2f- O erro pode ser positivo, melhorando a prática de ensino.
	2g- Positivo, pois nos ajuda a nos aplicarmos mais nas coisas.
	2h- Positivo. Pois é uma oportunidade de auto avaliar e assim não cometer mais os mesmos. 2i – Positivo, pois posso me corrigir e melhorar a cada ano.
4. Como você se sente ao ser corrigido?	2a- Nada em particular. A correção é apenas uma consequência do erro. O ideal é não errar para não necessitar de correção. Se errou, não se pode voltar no tempo só corrigi-lo.
	2b- Muito bem, pois a correção ajuda a não cometer o mesmo erro novamente.
	2c- Claro que ninguém gosta de ser corrigido, mas ser corrigido é necessário para se perceber um erro, dependendo de quem o repreende está fazendo isso para o seu bem.
	2d- Eu gosto de ser corrigida, porque sei que é para eu ser melhor. Existem pessoas que não sabem corrigir, e acabam desestimulando alguns, mas outros, no entanto, procuram ajudar o aluno que acaba reconhecendo que precisa ser corrigido.
	2e – Depende muito da forma como sou corrigido. Se for de forma educada e sensata, não vejo problema.
	2f- Me sinto bem e em atividade, a correção bem feita nos ensina e incentiva o acerto posterior.
	2g- Bem, por um lado, pois vou procurar melhorar. Em contrapartida, certos meios de correção são menos necessários e acabam criando um bloqueio na minha aprendizagem.
	2h- Me sinto pressionado ou até mesmo desestimulado. Mas faz parte do aprendizado. Sem cobranças, ninguém exoria ou buscaria o seu melhor. Sem erros ninguém aprenderia nada. 2i – Muito a vontade.
5. Você prefere ser corrigido pelo/a professor/a ou pelo/a seu/sua colega de sala? Por quê?	2a- Pelo professor. Pois ser corrigido por um colega demonstra um erro muito tolo. Mas se eu fui pelo colega foi culpa só minha, não tenho problema em relação a quem me corrige.
	2b- Por ambos, pois isso me motiva a melhorar e não errar novamente.
	2c- Ser corrigido por alguém que saiba do conteúdo e que me direcione críticas construtivas. De preferência ser corrigido por pessoas com quem eu me sinta a vontade.
	2d- Eu sempre procuro pelo professor, na maioria das vezes. Me sinto mais segura. Mas às vezes encontro alguém que me identifico e acabamos aprendendo juntos.
	2e – Pelo professor, pois este geralmente aponta onde se encontra o erro e ajuda a corrigi-lo.
	2f- Por ambos, gosto de ter informação tanto dos meus colegas quanto do meu professor(a)
	2g- Ambos. Porque acredito que o professor tem um conhecimento mais elevado que o meu e isso me passa confiança. Por colegas também porque gosto dessa troca de conhecimento e saber que ao mesmo tempo em que posso ensinar para eles, eles podem me ensinar.
	2h- Pelo professor. Já que entende mais e é mais claro em suas respostas. 2i- Qualquer um, se estiver correto. Porque vou melhorar se eu for corrigido.
6. Você corrige as suas atividades de inglês? Como?	2a- Não. Apenas identifico o erro e aprendo com ele para nunca mais repeti-lo.
	2b- Sim, fazendo os pontos que eu domino, e focando nas partes difíceis.
	2c- Corrijo, refazendo as questões em que cometi erros.
	2d- Sim. Procuo no dicionário a forma certa da escrita e na internet a sintaxe da frase (como deveria ser).
	2e- Através da correção feita em sala de aula.
	2f- Gosto de comparar com as atividades dos meus colegas.
	2g- Sim, na sala de aula.
	2h- As vezes. Quando corrijo prefiro esperar que o(a) professor(a) der as respostas corretas. Caso contrário pesquiso ou na apostila ou na internet. 2i – Sim, mesmo que com desleixo.
7. Você refaz as atividades incorretas? Justifique sua resposta.	2a- Não. Apenas dou uma olhada para analisar o meu erro.
	2b- Sim, pois é um exercício. E ajuda nas atividades seguintes.
	2c- ***
	2d- Na maioria das vezes não. Eu vejo no que errei, e eu mesma faço ou penso numa questão que eu poderia usar aquele meu erro. Sempre dá certo.
	2e – Com certeza, isso me possibilita aprender.
	2f- Sim, gosto de comparar com meus amigos e corrigi-los para estudar por elas, aproveito e tiro qualquer dúvida.
	2g- Apenas na sala de aula e costumo revisá-las quando estudo para a prova ou algo do tipo.
	2h- Sim, já que é necessário. Assim reviso todo o conteúdo. 2i- Se valer ponto, sim!
8. O que você faz	2a- Dou uma olhada e guardo.
	2b- Releio e refaço. Para me sair melhor na próxima avaliação.

com as tarefas e com as provas corrigidas que seu/sua professor/a devolve para você?	2c- Leio e tento tirar o máximo de proveito.
	2d- Eu gosto de guardar os "TDs". Algumas atividades contém textos interessantes então eu guardo, outras não. Em relação às provas eu comecei a guardar na universidade. Sempre são úteis.
	2e- Arquivo , geralmente, em uma pasta.
	2f-***
	2g- Comparo com a dos meus colegas e tento corrigir os que errei.
	2h- Quando recebo as provas procuro refazê-las para ver onde errei e porque errei e, quando corrijo-as me baseio em todo o conteúdo anotado. Reavaliando apenas os erros. As questões corretas, as ignoro.
2i - No início do meu aprendizado, costumava guardar e revisar todas. Agora não preciso tanto assim.	