PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL E CRENÇAS DE PROFESSORES: a correção escrita em Língua Inglesa

Fernanda Rocha Bomfim
(Universidade Estadual de Goiás / UEG)

RESUMO: Alternativas que favoreçam o processo de ensino de escrita de Língua Inglesa são necessárias, tendo em vista as dificuldades enfrentadas por professores de escolas públicas de 6º a 9º anos do ensino fundamental. Existem muitos aspectos que contribuem para a aquisição de um idioma e dentre estes estão os fatores afetivos presentes nas ações pedagógicas que influenciam ou não o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido o *feedback* corretivo se torna um dos mecanismos que pode ser utilizado tendo em vista a perspectiva sociocultural da aprendizagem de Vigotsky. Ele encontra-se como uma opção precisa, figurando não como característica de correção, mas sim como uma possibilidade de provocar uma reação no aprendiz, fazendo com que o mesmo perceba seus erros e possa corrigi-los. Assim se pauta a presente pesquisa em compreender como se dá o processo de *feedback* corretivo da escrita em Língua Inglesa, em salas de aula de 6º a 9º anos do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública do estado de Goiás, na intenção de observar as relações de crenças dos professores e a influência dos fatores afetivos no processo de ensino aprendizagem de um idioma. A realização do estudo se alicerça em pesquisa bibliográfica e de campo, observando situações voltadas ao ensino de línguas com teórico que propõem discussões aos assuntos previamente citados. Dentre os quais se destacam: Francisco José Quaresma Figueiredo, Vilson J. Leffa, Joceli Rocha Lima, Vera Lúcia Menezes de Oliveira Paiva, Vigotsky entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Perspectiva Sociocultural. Crenças. Professores. Língua Inglesa.

ABSTRACT: Alternatives that support the process English language teaching of writing are necessary, given the difficulties faced by teachers of public schools in grades of 6º to 9º grades of elementary school. There are many aspects that contribute to the acquisition of a language and among these are affective factors present in the pedagogical actions that influence or not the teaching and learning process. In this sense, corrective feedback becomes one of the mechanisms that can be used in the view of the sociocultural perspective of Vygotsky's learning. It is a precise choice, not as a characteristic of correction, but as a possibility of provoking a reaction in the learner, causing the learner to perceive of its mistake and to correct it. Thus, the present research is aimed to understanding how the corrective feedback process of writing in English Language occurs in classrooms from 6º to 9º grades of elementary school in a public school in the State of Goiás, with the intention of observing The belief relationships of teachers and the influence of affective factors in the teaching learning process of a language. The study is based on bibliographical and field research, observing situations focused on the teaching of languages with theorist proposing discussions on the subjects previously mentioned. Among them are: Francisco José Quaresma Figueiredo, Vilson J. Leffa, Joceli Rocha Lima, Vera Lúcia Menezes de Oliveira Paiva and Vigotsky.

KEYWORDS: Sociocultural Perspective. Beliefs. Teachers. English language.

1. INTRODUÇÃO

Um dos desafios da contemporaneidade é compreender o funcionamento da mente humana nas relações ou interações sociais e, como as ferramentas culturais podem contribuir para que os aprendizes possam criar sua própria visão de mundo e evoluir (VYGOTSKY, 2008). É comum encontrarmos docentes e aprendizes de Língua Inglesa, desanimados com o processo de ensino aprendizagem, pois, no que se refere ao contexto da educação, temos observado que atualmente se tornou muito difícil a aquisição de um idioma, dadas as muitas dificuldades que envolvem o ensino de Língua Estrangeira, principalmente no que tange às escolas públicas e as expectativas que os aprendizes possuem em relação ao processo de aprendizagem de idiomas.

Em estudos a respeito das crenças de professores e aprendizes no Brasil sobre o ensino de línguas, muitos discorrem sobre temas referentes à cultura, experiências, identidades e a escola pública. Esta pesquisa, porém, procurará tratar como foco principal a relação entre a correção escrita por meio de *feedback* e o processo de ensino aprendizagem de Língua Estrangeira, que neste caso se refere especificamente ao Inglês.

Tencionar por estudos nessa linha consiste em sugerir automaticamente uma reflexão sobre abordagens e práticas metodológicas que estão diretamente ligadas aos fatores afetivos e ao processo de aprendizagem, o que para Vygotsky (2008 p. 34), "[...] é entendido como sendo por meio dos fatores sociais que se sobrepõem aos naturais ou biológicos, que o desenvolvimento da consciência mental se torna superior".

As intenções que estão pautadas neste contexto mostram ações colaborativas, pois, cada indivíduo traz consigo a língua materna internalizada e a forma como ela se materializa por meio da fala e sofre alterações ocasionadas de acordo com o contexto social ao qual o falante está inserido influencia no processo de aquisição de um novo idioma. Nesse sentido, observar os fatores relacionados à correção escrita e a influência sofrida pelas crenças dos professores de inglês, se torna pertinente, haja visto, que para Figueiredo (2015 p. 67), "[...] a linguagem é o espaço e resultado da interação humana" e que é por meio da "interação que os indivíduos têm melhores chances de serem bem sucedidos no processo de aprendizagem", sendo que, quanto mais jovens, melhor a qualidade.

Considerando que a língua materna está intrinsecamente ligada ao homem, entendemos que o mesmo nasce dotado da capacidade de se comunicar e são capazes de desenvolver inúmeras competências comunicativas. Francisco José Quaresma Figueiredo

pontua que "[...] o homem é um ser privilegiado, pois tem a capacidade da linguagem. E é a linguagem, que faz com que o homem possa pensar, refletir, exprimir-se, interagindo com outros homens [...]" (2004, p.15).

Essa pesquisa propõe uma reflexão sobre a relação que se possui entre a teoria sociocultural da aprendizagem de Vigotsky, as relações afetivas estabelecidas em ambientes formais escolares e as considerações sobre as crenças dos professores relacionadas ao *feedback* corretivo em salas de aula de ensino fundamental, em uma escola pública e as suas relações com as práticas docentes.

2. Os princípios socioculturais e o *feedback* corretivo

Segundo Leffa (2003, p. 45) o conceito de erro pode ser elucidado no aspecto da transversalidade, pois este surgiu no contexto dos movimentos de renovação pedagógica, quando os teóricos perceberam a necessidade de redefinir o entendimento por aprendizagem e repensar também os conteúdos ensinados. Por meio dessas concepções, observarmos que o erro pode determinar a maneira como os professores e os aprendizes poderão agir na sala de aula, estabelecendo o tipo de relacionamento entre ambos. De certo modo, "[...] essa influência acaba por refletir em cada um dos personagens (professor e aluno) as crenças referentes ao processo de ensino aprendizagem, definindo assim o tipo de postura que cada um irá assumir" (LIMA, 2006, p. 8).

Percebemos que a correção é parte fundamental para que o processo de ensino aprendizagem aconteça, sendo que se utilizado as atividades interacionistas, a sala de aula deixa de ser um ambiente inóspito para a aquisição e (re)construção do conhecimento, tornando o aprendiz e o professor, agentes do processo. Os alunos precisam produzir seus textos em Inglês, testar suas hipóteses, organizar suas idéias e para tanto é necessário que o ambiente o estimule, "pois as condições ideais para a aquisição de segunda língua são aquelas em que o aprendiz está socialmente integrado ao grupo" (PAIVA, 2014, p. 17).

Segundo Figueiredo (2015, p. 15) o *feedback* pode ser definido como qualquer reação do professor que transforma, sinaliza desaprovação ou pede uma melhora na fala do aprendiz, este processo pode ser entendido por meio da escrita. Estas são atitudes comuns em salas de aula de Língua Estrangeira, pois, precisa-se experimentar a língua e, ao mesmo tempo aprendê-la. Este tipo de circunstância está diretamente ligada à teoria sociocultural, aos

fatores afetivos e também às crenças do dia-a-dia do professor em seu ambiente formal de trabalho.

O processo de ensino aprendizagem depende de mecanismos intencionais, ações conscientes, processos voluntários, nos quais se observa a construção social do homem, ao longo de sua história e em relação com o mundo. Conforme Vygotsky (2008), o conhecimento é produzido pelo processo de internalização da integração social com materiais fornecidos pela cultura, sendo que o processo se constrói de fora para dentro. O sujeito não é apenas ativo, é também interativo, forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais.

Partindo desse pressuposto, o problema dessa pesquisa é compreender como se dá o processo de *feedback* corretivo da escrita de Língua Inglesa, a partir de observações concretas em relação às crenças dos professores e se os fatores afetivos influenciam no processo de correção de tais atividades.

A relação do aprendiz com o meio é questão fundamental para que aconteça o processo de aquisição de um idioma. Segundo Leffa (2003), isso parte da prerrogativa apresentada pela perspectiva sociocultural Vigotskyana, pois a natureza do desenvolvimento e o relacionamento entre os planos de ações coletivas e individuais afetam as práticas sociais, sendo essas, dinâmicas e complexas no processo de construção de conhecimento.

A teoria sociocultural da aprendizagem defende que ao invés do individualismo, apresente-se a formação de comunidades colaborativas, as quais são estruturadas com base na construção do conhecimento e na mediação (SWAIN, 1998). As atividades colaborativas facilitam a afetividade e a perda dos medos, acontecendo assim à aprendizagem. Segundo Figueiredo (2015, p. 131), por ser uma abordagem construtivista, esse tipo de aprendizagem refere-se a situações em que duas ou mais pessoas aprendam ou tentam aprender algo juntas por meio da interação em sala de aula, "[...] cuja a ênfase recai na co-construção do conhecimento dentro e a partir dessas interações".

Há, por meio dessa perspectiva, uma relação dinâmica entre os integrantes desse processo, sendo os mesmos, os agentes ativos na interação e internalização do conhecimento. Numa linha tênue, entendemos que em sala de aula, todo aprendiz pode servir de mediador, não deixando o papel de correção ou (re)construção por parte somente do professor de inglês. A ele cabe o papel de auxílio no processo, porém, não a função única de produção de conhecimento e sim de expansão por meio da coletividade. Figueiredo (2015, p. 12), descreve essas estratégias de interação, e observa que "[...] por trás dos erros, existem estratégias que o

aprendiz utiliza e que deve ser explorado e compreendido, tanto pelo professor quanto pelo próprio aprendiz", pois os erros não impedem a aprendizagem.

Percebemos, no entanto, que a interação e colaboração são necessárias para a promoção do conhecimento. O trabalho em grupos, mesmo que pequenos, porém colaborativos é um dos caminhos para se alcançar a aprendizagem de Língua Inglesa. Figueiredo (2004) reforça que, ao trabalharem em grupos os aprendizes trocam conhecimentos, perdem os seus medos de comunicar, executam tarefas escritas, repensam suas crenças e adquirem outras informações. O *feedback* é a ferramenta que o professor possui para que seu trabalho deixe de ser cooperativo, porém colaborativo entre os grupos, concretizando a aquisição de conhecimento, no ideal de participar de discussões e torná-las pontos de reflexões para o raciocínio crítico e (re)construção da escrita.

Ana Maria Ferreira Barcelos (2006, p. 38) ressalta que, "[...] as crenças são formas de pensamento, como construção da realidade, a maneira de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação, sendo dinâmicas, contextuais e paradoxais". Os aprendizes se envolvem em um determinado assunto que lhes fazem refletir, oferecendo-lhes a oportunidade de pensar, sem comparações de pensamentos com os dos outros, encorajando o pensamento crítico e levando à aprendizagem.

Valorizar a aprendizagem, segundo Campos (1991, p. 31) "[...] significa um processo dinâmico, contínuo, global e isso envolve fatores mentais, aspecto motores, emocionais em que o indivíduo possui o seu próprio ritmo de aprendizagem, gradativo e consequentemente, cumulativo". O aprendiz vivencia novos comportamentos, o que o leva a adaptar-se, a adquirir maiores condições de interação, para que em sala de aula, possa errar, passar pelo *feedback* do professor e (re)construir seus textos sem constrangimentos. Em meio a esse pensamento, Paiva (2014, p. 89), ressalta que "a aprendizagem se baseia no ato de compartilhar e se relacionar". Essas ações devem ser corriqueiras em ambientes formais de ensino aprendizagem, onde se erra e os erros não são mal recebidos (LIMA, 2006, p.45).

Segundo Paiva (2014, p.52) "[...] para que haja aquisição de uma segunda língua é necessário que aconteçam estratégias de assimilação, preservação e adaptação" e é em grupo para Schumann (1976) que se tem a atitude positiva, recíproca e de maior probabilidade de acontecimento. A troca de conhecimentos, dos estilos de vidas, valores e fatores de aprendizagem favorecem a maximização do processo.

Por meio dessa perspectiva faz-se importante pesquisar as crenças referentes ao processo de ensino aprendizagem de Inglês sobre a ótica do socioculturalismo Vigotskyano,

tendo o processo de (re)construção da escrita como ponto central. Figueiredo (2015), afirma que a língua é adquirida através do reforço e que o reforço é o estímulo que segue a ocorrência da resposta e afeta a probabilidade de ocorrer novamente, para tanto o *feedback* do professor com seu aprendiz é uma das ferramentas necessárias para contemplação do processo.

Os enfoques relacionados à correção da língua escrita somente representarão a capacidade geral que o aprendiz possui de aprender e se refletirão a partir do desenvolvimento das aulas e da vivência de sala, já que para Bakhtin (1992) a língua é um processo ininterrupto, que se realiza através da interação social dos interlocutores, devido a essas inquietações é que se tem o *feedback* corretivo, as atividades colaborativas e as crenças dos professores de Língua Inglesa como objeto de pesquisa. Faz-se pertinente ressaltar que (Chaui *apud* Figueiredo 2004 p. 28):

> (...) não se ensina o outro a nadar, na areia, fazendo-o imitar seus próprios gestos soltos no vazio. Lança-se n'água com o outro para que aprenda a nadar lutando contra as ondas, fazendo seu corpo coexistir com o corpo ondulante das águas que o repelem e o acolhem, descobrindo que a luta e o diálogo não se travam com o professor, mas com a água".

Essa experiência de interação com o meio são enriquecedoras, particularmente em se tratando de alunos. É nessa idade que estão construindo seu desenvolvimento social e começando a criar seus conceitos de reflexões e inquietações. É por meio desse viés que se apresenta o papel do professor como colaborador no processo, não só como o centro do conhecimento, porém como mediador, influenciando na autonomia do grupo e de cada indivíduo que a ele está inserido.

3. A correção e a crença dos professores

Segundo Barcelos "[...] as crenças são opiniões e ideias que os alunos e professores têm a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas, e que são construídas através das interações sociais resultadas da participação dos seres humanos durante toda sua vida" (2001, p. 73). Pensando por esse viés, as crenças são percebidas como um construto dinâmico, que pode ser modificado, pois é embasado em experiências individuais, e que são os resultados das relações socioculturais que estão em constante transformação. Para Barcelos

(2006) as crenças são definidas:

> (...) uma forma de pensamento, com construção da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p.18).

Barcelos discute o fato de que pensar sobre crenças influencia de forma direta ou indireta o modo de agir dos seres humanos. Quando se pensa em ambiente escolares e mais precisamente em salas de LE, as crenças dos professores exercem forte influência sobre a prática de ensino, na maneira como ele realiza a correção, tornando-a mais eficiente, sendo que os alunos também possuem crenças e que elas podem intervir no sucesso ou não do ensino aprendizado dos mesmos.

Na verdade existem muitas concepções relacionadas ao modo de pensar e agir das pessoas cotidianamente, sendo assim cada qual possui sua própria definição para erro e para sua prolongação dentro do ensino aprendizagem de línguas. Alguns estudos evidenciam as crenças de que os erros não são vistos como positivos, visto que o professor não utiliza os erros dos alunos como suporte para a elaboração de estratégias efetivas à aprendizagem. Também existem as crenças de que os professores devem fornecer o modelo correto para a eficácia do aluno, e que o mesmo deve fazê-lo para que não haja constrangimento.

Outros grupos acreditam que para facilitar a aprendizagem é necessário fornecer uma forma padronizada ao aprendiz ou então repetir os modelos ditos corretos. O importante nesse sentido é destacar que as experiências dos professores influenciam em sua prática cotidiana, suas crenças definem o seu papel como educador e apontam para a importância de se fornecem subsídios para pensar, refletir, discutir e questionar os erros e correções dentro de sala de aula.

Figueiredo (2015) ressalta que na maioria das vezes os alunos não ficam constrangidos ao falarem de seus erros e que quanto mais cedo uma crença for incorporada ao indivíduo, é mais difícil de alterá-la, e é certo que crenças recém adquiridas são sensíveis a mudanças. É importante refletir que a crença de que errar é ruim dificulta entender que o erro pode levar ao crescimento, e de que a correção individual pode ser melhor sucedida, por aceitar que o aprendiz repense sua própria produção. Nesse sentido, é necessário que se estabeleça relações entre os diferentes tipos de crenças referentes aos erros no ensino aprendizagem de línguas, pois para Barcelos (2004) as crenças são contextuais e devem ser inferidas de maneira que o *feedback* corretivo atue como recurso significativo para contextos

específicos de ensino aprendizagem de idiomas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando em todos os aspectos que envolvem as crenças sobre os erros e o *feedback* corretivos em sala de aula de língua estrangeira, este artigo trouxe algumas reflexões a partir das crenças dos professores a respeito da correção de erros efetuadas dentro das salas de aula.

É importante observar que os professores, talvez por uma formação mais contemporânea e pelo constante contato com as teorias que envolvem os estudos nessa área, apresentam um olhar positivo sobre o ato de errar, e consideram o *feedback* como uma estratégia facilitadora para a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Segundos os estudos, é importante os professores agirem de acordo com as crenças, priorizando o processo de interação entre professores e aprendizes, apoiando as iniciativas colaborativas e interacionistas de construção de conhecimento conjunto em sala de aula, pois o *feedback* corretivo é considerado por muitos docentes, bem como a teoria sociocultural de Vigotsky como uma atividade social que envolve ações conjuntas de professores e aprendizes entre si, sendo trocas significativas de conhecimentos entre os envolvidos na interação.

Nesse sentido, é fundamental evidenciar a importância de se relacionar os princípios afetivos, as crenças, os fatores colaborativos, a teoria sociocultural e o *feedback* corretivo, com a participação significativa de troca de conhecimentos entre professores e aprendizes, com o intuito de mostrar que para se aprender uma língua estrangeira é importante toda a estruturação de um contexto, pois segundo Swain (1998) o aprendizado é situado em contextos sociais e dialógicos e a aprendizagem ocorre na integração entre os interessados no processo, em torno da correção como estratégia para aquisição de resultados positivos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARCELOS, A. M. S. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. *Linguagem e*

Ensino, v. 9, n. 2, p.145-175, jul./dez., 2006.

CAMPOS, D. S. *Psicologia da aprendizagem*. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

FIGUEIREDO, F. J. Q. A aprendizagem colaborativa: foco no processo de correção dialogada. In: LEFFA, V. J. (Org.). *Interação na aprendizagem de línguas.* Pelotas: Educat, 2003. p. 127-157.

_____, F. J. Q. *Aprendendo com os erros:* uma perspectiva comunicativa de ensino de língua. Goiânia: EDUFG, 2004.

_____, F. J. Q. *Aprendendo com os erros:* uma perspectiva comunicativa de ensino de língua. Goiânia: EDUFG, 2015.

_____, F. J. Q. *Correção com os pares:* os efeitos do processo da correção dialogada na aprendizagem da escrita em língua inglesa. Tese(Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

LEFFA, V. J. Língua Estrangeira hegemônica e solidariedade internacional, in: KARWOSKI, A. M., Boni, V. de F. C. V. (orgs.). *Tendências contemporâneas no ensino de inglês*. União da Vitória: Kaygangue, p. 10-25.

LIMA. M. S. Tarefa colaborativa em língua estrangeira: negociação, correção e aprendizagem. In ROTTAVA, L.; SANTOS, S.S. (Org.). *Ensino e aprendizagem de línguas: Língua Estrangeira.* Ijuí: UNIJUÍ, 2006, p. 65-80.

McLAUGHLIN, B. *Theories of second-language learning.*New York: Edward Arnold, 1987.

PAIVA, V. L. M. O.*Aquisição de segunda língua.*São Paulo: Parábola, 2014.

SCHUMANN, J. H. Social distance as a factor in second language acquisition. *Language Learning*, v. 26. p. 135-143, 1976.

SWAIN, M. Interaction in second language learning. *The modern language journal*. v. 82, n.3, p.320-337, 1998.

_____, M.; KINNEAR, P.; STEINMAN, L. *Sociocultural theory in second language education:* an introduction through narratives.New York: MM Textbooks, 1998.

TAYLOR, B. F. Toward a Theory of Language aquisition. *Language Learning*, v. 24, p. 23-35, 1974.

VIGOTSKY, L.S**.** *A formação da mente:* o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**.**São Paulo: Martins Fontes, 2008.