

Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação

Andressa Brawerman Albini

Andréa Carla Santos

Ilga Fernandes

Caroline Alberti

RESUMO: Dois tipos de falhas podem ocorrer no processo de aquisição de uma língua estrangeira. De acordo com Ellis (1997), os *erros* tratam de equívocos que o aprendiz comete quando não tem conhecimento do “correto”. Já os *desvios* são falhas esporádicas em que o aluno não consegue desempenhar o que já tem conhecimento. Ao entrar em sala de aula, o professor encontra algumas dificuldades em abordar os “erros”. A diversidade presente na sala de aula, as diferentes técnicas de correção e a forma como o aluno recebe a correção oral podem ser alguns fatores a ser considerados. Sendo assim, o presente trabalho pretende analisar e comparar a opinião de alunos que estão iniciando o curso de Letras Inglês e alunos que estão finalizando o curso de Letras Português-Inglês sobre a correção oral na sala de aula de Língua Inglesa. Para isso, foi aplicado um questionário a respeito de como os alunos se sentem ao serem corrigidos em sala de aula e como pretendem fazer correções orais quando se tornarem professores. A partir da análise e comparação dos dados, observou-se que ambos os grupos obtiveram respostas similares com relação à preocupação em não constranger os alunos na hora da correção e ao método de correção preferido. Por outro lado, os dois grupos apresentaram respostas diferentes a respeito do momento em que a correção deve ocorrer.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de língua inglesa. Correção oral. Estratégias. Professores em formação.

ABSTRACT: There are two kinds of failures which can take place when acquiring a foreign language. According to Ellis (1997), *errors* are done when learners do not know what is “correct”, while *mistakes* happen when students are not able to use their knowledge properly. In a foreign language class, teachers have some difficulties dealing with these failures due to factors such as the large diversity present in a classroom, different correction techniques and the way students react to oral correction. This study aims to analyze and compare the opinion of students who are in the beginning of an English undergraduate course to those who are finishing an English-Portuguese one about oral correction in an English class. To do so, a questionnaire about how these learners feel when they are corrected in a class and how they intend to orally correct they future students was applied. After analyzing the data, it was observed that both groups had similar answers regarding their worry to avoid making the students ashamed when being corrected and also their favorite correction method. On the other hand, both groups presented different answers concerning the best time for correction.

KEYWORDS: English language teaching. Oral correction. Strategies. Pre-service teachers.

Introdução

Sabe-se que tanto o “erro” quanto à correção fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. O “erro” pode ser considerado uma evidência desse processo de aprendizado. Em vista disso, levando em consideração o aprendiz no contexto da sala de aula, é fundamental refletir a melhor estratégia a ser utilizada em classe, de modo que a correção seja interpretada de maneira construtiva no processo de conhecimento do aluno.

De acordo com Carazzai e Santin (2007), a correção ocorre quando o “erro” é cometido. No entanto, há vários fatores a serem levados em conta na hora de corrigir um aluno. O professor, primeiramente, deve saber como abordar o “erro” e de que maneira deve ser corrigido. Além disso, é necessário compreender que o “erro” faz parte do processo de aprendizagem, ao passo que a correção também o faz. É indispensável, portanto, discutir acerca da correção em sala de aula, uma vez que é um assunto que tem grande influência no processo de aprendizagem.

O objetivo desta pesquisa é analisar e comparar a opinião de alunos que estão iniciando o curso de Letras Inglês e alunos que estão finalizando o curso de Letras Português-Inglês sobre a correção oral na sala de aula de Língua Inglesa. Para isso, é aplicado um questionário aos estudantes e analisadas e comparadas as respostas dos dois grupos.

A primeira parte deste artigo consiste da apresentação de conceitos de correção oral na sala de aula e o ensino de LE. Posteriormente, este artigo apresenta como a pesquisa foi realizada na seção de Metodologia. Após a análise dos dados, é feita a discussão dos resultados a partir da comparação entre os resultados dos alunos do primeiro período de Letras Inglês e dos alunos do sétimo e oitavo períodos de Letras Português/Inglês. Por fim, a última seção traz as considerações finais deste trabalho.

Correção Oral e o Ensino de Língua Estrangeira

Ao adquirir uma LE, podem ocorrer dois tipos de falhas no processo de aprendizagem: o erro e o desvio. Segundo Ellis (1997), o erro diz respeito a equívocos que o aprendiz comete quando não tem conhecimento do “correto”. Já o desvio são falhas esporádicas, em que o aluno não consegue desempenhar o que já tem conhecimento. Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

Ao pensarmos em métodos eficazes de “correção de erros” em classe, percebemos que essa não é uma questão tão simples de ser tratada. O professor, ao entrar em sala de aula, encontra algumas dificuldades na hora de abordar os “erros” cometidos pelos alunos. A diversidade presente na classe, a técnica adequada de correção e a receptividade do aluno quanto ao ser corrigido oralmente são alguns fatores a ser considerados.

De acordo com Carazzai e Santin (2007), correção é uma ação tomada geralmente pelo professor quando o “erro” acontece. A correção pode ser feita pelo professor ou pelo próprio aluno, por isso é necessário que os professores sejam conscientes nas correções. Acreditamos que a correção, quando feita de maneira apropriada, acaba por ajudar não só o aluno que será corrigido, mas também o restante da turma uma vez que a dúvida pode ser comum a todos.

Quando tratamos de aquisição de uma LE, é inevitável abordarmos a correção oral uma vez que a prática da produção oral deve ser estimulada em sala de aula. É nesse momento em que o professor percebe alguns desvios produzidos pelos alunos e utiliza de diferentes técnicas para a correção. Sendo assim, Carazzai e Santin (2007) apresentam cinco tipos de correção oral: reformulação, clarificação, correção metalinguística, elicitación e repetição. A reformulação trata-se do que acontece quando o professor reproduz a sentença produzida pelo aluno já corrigida. Nesse método, o foco é a incorporação de uma correção excluindo o “erro” cometido pelo aluno. Em geral, a reformulação é implícita, menos quando o professor usa sugestões como “você quis dizer essa palavra?” ou “você poderia dizer...”. A segunda técnica diz respeito à clarificação que é utilizada quando o aluno produz uma sentença e essa não fica clara para o professor por não estar bem elaborada. O professor, então, faz uma pergunta como forma de levar o aluno a perceber sua falha e realizar uma autocorreção. Já o método da correção metalinguística consiste em comentários ou perguntas sobre a sentença que indicam o erro cometido, porém o professor não o evidencia. Outra estratégia é a elicitación, que pode se dar de três maneiras. Na primeira, o professor pode incentivar o aluno a completar sua sentença e refletir sobre sua produção. Na segunda, o docente pode fazer perguntas abertas para que o aluno perceba o erro. Já na terceira estratégia, o professor ainda pode orientar que o aluno repita a sentença produzida. Com a elicitación, o aluno pode perceber a falha e entender o que precisa ser corrigido. Finalmente, a repetição acontece, geralmente, de forma isolada e o professor muda a entonação para evidenciar onde o erro aconteceu.

Ainda discorrendo sobre estratégias de correção, Ur (2012) também apresenta seis métodos de correção oral: reformulação, elicitación, questões de clarificação, explicações metalinguísticas, correção explícita e repetição. No primeiro método citado, reformulação, o professor apenas diz a versão correta do erro cometido sem fazer mais nenhum comentário. Já na elicitación, o professor extrai do aluno a resposta correta por meio de perguntas. Nesse método, o docente assume que o aluno pode, de fato, produzir a forma correta. Na questão de clarificação, o professor pede ao estudante para explicar o significado do enunciado. No quarto método, explicações metalinguísticas, o educador corrige o erro utilizando explicações gramaticais ou outras terminologias linguísticas. Já na correção explícita, o professor diz explicitamente que houve um erro e, em seguida, apresenta a versão correta. Ainda, na última estratégia, repetição, o docente repete a sentença do aluno com uma entonação diferente e uma expressão duvidosa com o intuito de dar a entender que há algo errado no enunciado.

Segundo Ur (2012), de todas as técnicas apresentadas, a mais utilizada pelos professores é a reformulação, uma vez que é a maneira mais rápida e fácil de correção, além de não atrapalhar tanto o discurso do aluno. No entanto, segundo a autora, essa estratégia é a menos efetiva dentre todas uma vez que não favorece o aluno a compreender e produzir a maneira correta em resposta à correção e isso não resultaria em um aprendizado duradouro. Além disso, o estudante, em alguns casos, pode não perceber a correção feita pelo professor. O aluno também pode não notar a diferença entre o enunciado do professor e o seu e acabar entendendo essa repetição apenas como uma confirmação de que estava correto. Por outro lado, Ur (2012) afirma que as técnicas de elicitación, repetição ou explicação metalinguística são as mais eficazes visto que o estudante tem que repensar sobre a sentença e, posteriormente, produzi-la de maneira correta.

Outro tópico que Ur (2012) aborda é a questão da correção oral durante o discurso do aluno. De acordo com a autora, esse ponto gera um dilema, uma vez que, ao mesmo tempo que os professores não querem interromper o discurso do estudante, a falta de correção pode induzir que os “erros” cometidos sejam confirmados ou, até mesmo, fossilizados. Portanto, para corrigir de maneira efetiva, Ur (2012) afirma que uma possibilidade é interromper o aluno e corrigi-lo de modo que garanta que ele tenha notado e aceitado a correção. Outra alternativa seria o professor anotar o “erro” e mencioná-lo após o discurso, porém esse método é menos eficaz do que corrigir o aluno no momento.

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

De acordo com Lyster, Saito e Sato (2012), existe uma tendência por parte dos alunos de receber um *feedback* muito maior do que os professores pensam em realizar. Para os autores, alguns alunos consideram que corrigir os erros imediatamente é uma qualidade do professor. No entanto, essa correção constante pode inibir a comunicação do aluno. Além de possibilitar a quebra da comunicação dos alunos, a correção demasiada pode desencadear outros fatores que dificultam o processo de aprendizagem dentro de uma sala de aula de língua estrangeira. Sendo assim, Rassaei (2015) relaciona o *feedback* corretivo com questões de ansiedade. A ansiedade está presente nas vivências de aprendizes de língua estrangeira dentro da sala de aula como um sentimento de tensão percebido de maneira mais forte na oralidade.

Outro autor que relaciona fatores afetivos com o processo de aquisição de linguagem é Krashen (1985) a partir da Hipótese do Filtro Afetivo. Segundo o autor, o filtro afetivo é um “bloqueio mental que impede os aprendizes de utilizarem completamente o *input* compreensível que recebem para a aquisição da linguagem” (p.81), sendo esse *input* a exposição do aprendiz a amostras da língua-alvo. Krashen (1985) ainda aponta que fatores como a desmotivação, a autoconfiança e a ansiedade podem influenciar no processo de aquisição. Segundo o pesquisador, quando o filtro afetivo é alto, “o aprendiz pode entender o que ouve e lê, mas o *input* não irá alcançar o LAD” (p.81) (Dispositivo de Aquisição da Linguagem). Por outro lado, quando o filtro afetivo é baixo, o aprendiz não fica preocupado com a possibilidade de cometer erros na aquisição da língua e isso acontece comumente quando o aprendiz se considera um membro em potencial do grupo que fala a língua-alvo. Sendo assim, para Krashen (1985) o ideal é a existência de um filtro afetivo baixo, em que o aprendiz está tão envolvido na mensagem que esquece temporariamente que está ouvindo ou lendo em outra língua.

A partir desta breve revisão da literatura, as próximas seções focarão na pesquisa realizada, a partir da metodologia e dos resultados obtidos.

Metodologia

O instrumento de análise desta pesquisa foi constituído por um questionário que abordava a correção oral na sala de aula de língua inglesa. Como aporte teórico para a construção deste questionário, utilizamos pressupostos sugeridos por Dörnyei (2003). O autor afirma que para a criação de um questionário eficaz é necessário elaborar as perguntas adequadamente, equilibrar perguntas abertas e fechadas para não desmotivar o Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

participante a responder, além de ter o cuidado de não produzir um questionário muito longo ou muito curto. Desta forma, foi elaborado um questionário (Apêndice A) com nove perguntas, sendo que sete são abertas e duas são mistas. Uma das questões mistas (pergunta 4) foi baseada nos conceitos de correção oral propostos por Ur (2012). Dessas nove perguntas, quatro são de cunho pessoal para a caracterização dos participantes e cinco são para a análise da pesquisa.

Para a aplicação do questionário, foram selecionados 20 participantes - todos professores de inglês em formação. Desses 20, 10 são de alunos do primeiro período de Letras Inglês com idade entre 18 e 22 anos e média de 19 anos. Os outros 10 são de alunos do sétimo e oitavo períodos de Letras Português/Inglês com idade entre 21 e 48 anos e média de 29 anos. Além disso, os alunos ingressantes no curso de Letras não possuem nenhuma experiência em sala de aula, enquanto que os graduandos que estão terminando o curso têm como média dois anos de experiência. Desses, a maioria atuou no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), mas ambientes como escolas públicas, cursos pré-vestibulares e escolas de idiomas também foram citados.

Após a aplicação, os questionários foram analisados e as respostas dos alunos iniciantes foram comparadas às dos alunos que estão finalizando a graduação. Essa comparação foi feita para averiguar se houve divergência de opiniões entre esses alunos.

Análise dos Resultados

Esta seção apresenta a análise dos dados obtidos a partir do questionário aplicado. Primeiramente, será apresentada a análise das respostas dos alunos do primeiro período de Letras Inglês e, em seguida, do sétimo e oitavo períodos de Letras Português/Inglês.

Primeiro Período

A primeira pergunta do questionário indagava se os participantes acreditam que a correção em sala de aula deve ocorrer apenas nos casos em que o "erro" cometido pelo aluno afeta a compreensão. Das respostas, três alunos responderam que não, seis responderam que sim e apenas um aluno respondeu que depende do estágio em que o estudante está: “Acredito que nos estágios iniciais sim, pois uma correção demasiada pode travar o aluno, porém em níveis mais avançados acredito ser mais tranquila a correção para auxiliar na lapidação da língua”. Os participantes que responderam negativamente

alegaram que a correção deve ser feita com qualquer tipo de “erro”, enquanto os participantes que responderam afirmativamente alegaram que “a função da linguagem é se comunicar”. No entanto, alguns dos participantes que responderam positivamente foram contraditórios porque, apesar de afirmarem que sim, eles defendem a correção integral, como é mostrado nos exemplos a seguir: “Sim, mas concordo também na correção dos ‘erros’ em outros casos, pois o aluno que está aprendendo precisa saber da ‘norma padrão’ da outra língua” e “corrigir na hora diminui a possibilidade de dificultar a compreensão da sala”.

A segunda pergunta pedia a opinião dos alunos a respeito da correção oral ser feita no momento em que o “erro” ocorre para evitar confusões posteriores ou após o término da atividade. Três tipos de respostas foram obtidos, sendo que cinco alunos responderam que a correção deve ocorrer no momento, três responderam que deve acontecer depois da atividade e dois alunos afirmaram que depende da situação. Os alunos que afirmaram ser necessário corrigir na hora argumentaram que a correção feita no momento do erro é importante porque “o aluno estará mais familiarizado e evitará confusões”. Os participantes que acreditam que a correção deve ocorrer após o término da atividade justificaram que essa atitude pode interromper e constranger o aluno. Dos estudantes que responderam que dependia da situação, um afirmou que “depende da situação e do aluno que ‘errou’, cada aluno lida com correções de forma diferente, se for algo mais particular ao aluno, depois; se for uma confusão geral, na hora.”, enquanto que o outro argumentou que depende da personalidade do aluno.

A terceira questão perguntava como o aluno se sente com relação a quatro situações referentes à correção oral. A primeira situação tratava de como o aluno se sente quando o professor corrige o “erro” individualmente. Das 10 respostas, nove foram bastante positivas em relação à correção individual e, para descrever esse sentimento, os alunos utilizaram adjetivos como “melhor”, “bem” e “especial”. Somente um aluno respondeu que se sentia “burro”. A segunda, tratava de como o aluno se sente quando o professor o corrige na frente da turma. De todas as 10 respostas, sete foram negativas e três foram positivas. Os alunos que deram respostas negativas, utilizaram adjetivos como “envergonhado”, “exposto” e “constrangido”. Já os que responderam positivamente alegaram que se sentem “bem” ou “normal”. A terceira situação referia-se a como o aluno se sente quando o professor o corrige durante um exercício. As respostas foram bem divididas, uma vez que metade dos participantes teve uma atitude positiva, enquanto que

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

a outra metade teve atitudes negativas. Os que responderam positivamente alegaram que se sentem com “vontade de acertar” e “motivados”. Em contrapartida, os que responderam negativamente declararam que se sentem “interrompido”, “constrangido” ou “nervoso”. Já a última situação abordava como o aluno se sente quando o professor o corrige no fim de um exercício. Das 10 respostas, nove foram positivas e apenas uma foi negativa. Das respostas positivas, os alunos admitiram se sentir motivados e compreendidos. Já o único aluno que respondeu negativamente descreveu que se sente “burro”.

A quarta questão era mista e pedia para o participante marcar em uma escala composta pelas opções “muito bom”, “bom”, “não muito bom”, “ruim” ou “não muito ruim” em sete situações descritas no decorrer da pergunta. Nos casos em que o “ruim” ou “não muito ruim” fossem marcados, foi pedido para o aluno justificar a escolha. A primeira situação tratava de quando o professor indica onde está o “erro”, mas não aponta qual seria esse “erro”. Nesse caso, oito alunos assinalaram como sendo “ruim” ou “muito ruim”, um assinalou “não muito bom” e outro marcou a opção “bom”. Os oito alunos justificaram sua resposta alegando que “os alunos ficam confusos ou desestimulados para identificar o erro” e que “o ensino só é eficaz quando é mostrada a resposta certa”. O seguinte cenário proposto abordava a questão de quando o professor diz o que está errado e mostra a versão correta. Foram obtidas oito respostas como sendo “bom” ou “muito bom” e apenas duas sendo “não muito bom”. Um dos participantes que marcou “não muito bom” justificou que essa atitude “não instiga o aluno a pensar”. Já um dos participantes que marcou “bom” ou “muito bom” alegou que seria uma situação benéfica “desde que use LE e não exemplos em português”. A terceira situação descrita tratava de o professor indicar o “erro” e incitar o aluno a falar a versão correta. Das 10 respostas, sete marcaram como sendo “bom” ou “muito bom”, dois assinalaram “muito ruim” e apenas uma pessoa assinalou “não muito bom”. Um dos alunos que respondeu “muito bom” justificou que essa técnica “incita o aluno a pensar”. Já o que marcou “não muito bom” alegou que se não houver “entrosamento entre aluno e professor”, isso “pode gerar desconforto” para o aluno. Por outro lado, os que assinalaram “muito ruim” justificaram que “o professor tem que mostrar o certo já que o aluno não sabe” e “se o aluno errou, significa que não sabe a versão correta”. O quarto cenário descrito tratava de quando o professor aponta o que está errado e pede para que outro aluno o corrija. Foram obtidas seis respostas marcadas como “ruim” ou “muito ruim”, dois “não muito bom” e dois

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

“muito bom” ou “bom”. De maneira geral, os participantes que marcaram respostas negativas afirmaram que “gera uma sensação de inferioridade no aluno que errou”, outro respondeu que “não é papel do aluno mostrar o certo” e um dos participantes alegou que essa atitude do professor pode gerar pretexto para *bullying*. Já os que assinalaram “muito bom” justificaram que isso “pode gerar maior participação da turma”. A quinta situação proposta tratava de o professor explicar o que está errado para o aluno e qual seria a regra a ser utilizada. Nesse caso, todos responderam “muito bom” ou “bom”. Um dos participantes justificou a escolha alegando que esse método “esclarece as dúvidas”. A penúltima abordava a questão do elogio quando o aluno acerta. Apenas um aluno assinalou “não muito bom”, enquanto todos os outros participantes marcaram “muito bom” ou “bom”, pois, segundo eles, “valoriza o conhecimento do aluno” e incentiva o mesmo. Já a última situação descrita na questão tratava de quando o professor apenas repete a sentença do aluno já corrigida. Das 10 respostas, seis estudantes marcaram como sendo “ruim” ou “muito ruim”, dois assinalaram “não muito bom” e dois marcaram “bom”. Um dos alunos que assinalou “ruim” justificou que “é possível que dessa forma o aluno não perceba o erro”, enquanto a maioria alegou que a correção feita dessa maneira não permite que o aluno perceba o “erro” e, dessa forma, não aprende a versão correta.

A última pergunta do questionário era aberta e pedia para os alunos descreverem, já pensando como professores, como se imaginavam fazendo a correção oral em sala de aula. Como resposta, a maioria mostrou a preocupação em fazer a correção oral de maneira cuidadosa e sem expor o aluno. Um dos participantes afirmou que se imagina fazendo a correção oral de modo que respeite a privacidade do aluno e “procurando não causar aversão” no aluno.

Sétimo e Oitavo Períodos

Tal como a seção anterior, esta seção foca as respostas para o questionário, mas neste momento abordando os professores de inglês no final da sua formação. A primeira pergunta questionava se o participante concorda que a correção em sala de aula é necessária exclusivamente nos casos em que o “erro” realizado pelo aluno afeta o entendimento. Das respostas, três alunos responderam que não, quatro responderam que sim e três alunos responderam que depende da situação. Os participantes que concordaram argumentaram que a correção de todos os erros afeta a compreensão e a comunicação do aluno. Um participante respondeu: “Sim, ‘erros’ de pronúncia só devem

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

ser levados em consideração quando comprometem a comunicação e os modos de corrigir o aluno também podem variar de *'on spot'* para outros". Dos que responderam negativamente, um alegou que: "Acredito que é sempre importante chamar a atenção dos alunos quando eles cometem algum 'erro', seja de pronúncia, gramática, etc. Para mim o que é importante é fazer isso de forma sutil e construtivamente, sem deixar o aluno constrangido"

Os outros participantes que responderam que dependia da situação pontuaram que é importante chamar a atenção dos alunos quando cometem algum "erro", porém deve-se fazer isso de maneira construtiva buscando não constranger o aluno.

A segunda pergunta pedia a opinião do aluno a respeito do momento em que a correção oral deveria ocorrer, sendo logo após o erro ou após o término da atividade. Três tipos de respostas foram obtidos, sendo que três alunos responderam que a correção deve ocorrer no momento, dois responderam que deve acontecer depois da atividade e cinco alunos afirmaram que depende da situação. Entre os alunos que afirmaram ser necessário corrigir na hora, um respondeu que assim "ajuda na percepção do erro e no seu contexto de uso". Os participantes que acreditam que a correção deve ocorrer após o término da atividade afirmam que é uma forma de não criar traumas nos alunos e nem os desencorajar. Para os alunos que responderam que depende, a maioria disse que a correção deve ser feita na hora caso afete a compreensão do exercício. Argumentaram que a correção feita no momento do erro é importante, porque "o aluno estará mais familiarizado e evitará confusões".

A terceira questão perguntava quais eram os sentimentos do aluno a respeito de quatro situações apresentadas referentes à correção oral. A primeira situação era relacionada à correção do erro de forma individual. Das 10 respostas, sete foram bastante positivas em relação à correção individual e, para descrever esse sentimento, os alunos utilizaram adjetivos como "confortável", "bem" e "motivado". Um aluno não respondeu e outro respondeu que não se importava. A segunda situação tratava da correção oral feita pelo professor na frente da turma. De todas as 10 respostas, cinco foram negativas, quatro foram positivas e um aluno foi neutro. Os alunos que deram respostas negativas utilizaram adjetivos como "intimidado", "exposto" e "constrangido". Entre os alunos que responderam positivamente, um argumentou que se sente "bem, mas o mesmo pode não ocorrer com outros alunos". O terceiro cenário apresentado era a respeito de como o aluno se sentia ao ser corrigido durante um exercício. As respostas foram divididas, tendo cinco

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

alunos responderam negativamente, quatro positivamente e um neutro. Os que responderam negativamente alegaram que se sentem “inibido” e “inseguro”. Em contrapartida, os que responderam positivamente declararam que se sentem “bem”. A última situação, por fim, era relacionada à correção após o término do exercício. Das 10 respostas, sete foram positivas, uma negativa, uma neutra e um aluno optou por não responder. Nas respostas positivas, os alunos usaram adjetivos como “bem”, “estimulado” e “aliviado”.

A quarta questão apresentava uma escala em que o participante deveria marcar entre “muito bom”, “bom”, “não muito bom”, “ruim” ou “não muito ruim” em sete situações apresentadas. Foi pedido ao participante para justificar sua escolha nos casos em que as opções “ruim” ou “não muito ruim” fossem marcadas. A primeira situação apresentada tratava de quando o professor apenas indica que há um “erro”, sem apontar exatamente qual seria esse “erro”. Nesse caso, cinco alunos assinalaram como sendo “ruim” ou “muito ruim”, dois assinalaram “não muito bom” e três alunos marcaram como “bom” ou “muito bom”. Os cinco alunos justificaram sua resposta alegando que o método é ineficiente: “se apenas indica, o aluno cometerá o mesmo erro em outras ocasiões”. O seguinte cenário proposto era relacionado à atitude do professor em apontar o “erro” e, em seguida, apresentar a versão correta. Foram obtidas sete respostas como sendo “bom” ou “muito bom”, dois sendo “não muito bom” e apenas um aluno disse ser “muito ruim”. Um dos participantes que marcou “muito ruim” justificou que essa técnica “não permite o aluno pensar”. A terceira situação descrita estava relacionada ao professor incitar o aluno a falar a versão correta, após indicar que há um “erro”. Das 10 respostas, seis assinalaram “bom” ou “muito bom”, dois marcaram “não muito bom” e dois assinalaram “muito ruim” ou “ruim”. Um dos alunos que respondeu “muito bom” justificou que essa técnica “dá ao aluno a oportunidade de entender seu erro”. Já o que marcou “muito ruim” alegou que esse método “não permite o aluno a pensar” e isso “pode deixar o aluno constrangido”. A quarta situação relatada dava-se quando o professor destaca o que está errado e solicita que outro aluno o corrija. Foram obtidas seis respostas marcadas como “ruim” ou “muito ruim”, quatro “não muito bom” e nenhum participante assinalou positivamente. De maneira geral, os participantes que marcaram respostas negativas afirmaram que pedir que o outro aluno faça a correção pode causar constrangimento e desconforto para o aluno corrigido. O quinto cenário apresentado era a respeito do professor apresentar a regra gramatical, a partir do “erro”. Nesse caso, todos responderam “muito bom” ou “bom”. Um dos participantes justificou a escolha alegando que esse

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

método “parece funcional”. A penúltima situação referia-se a elogios vindos do professor quando o aluno acerta. Foram obtidas nove respostas como sendo “bom” ou “muito bom”, ao passo que apenas um aluno respondeu “não muito bom”. Um aluno que assinalou positivamente justificou a resposta afirmando que essa atitude “encoraja a participação”. Finalmente, o último cenário descrito era relacionado ao professor apenas repetir a sentença do aluno já corrigida, sem fazer mais nenhum comentário. Das 10 respostas, quatro estudantes marcaram como sendo “bom” ou “muito bom”, cinco assinalaram “muito ruim” ou “ruim” e somente um marcou “não muito bom”. Um dos alunos que assinalou “não muito bom” justificou que “deve haver uma explicação”, enquanto que outro aluno que marcou positivamente alegou que esse método “dinamiza a aula sem perder muito tempo para corrigir pequenos erros.”

Por fim, a última questão pedia para que os alunos pensassem como professores e descrevessem como se imaginavam fazendo a correção oral em sala de aula. Em resposta, a maioria mostrou certo cuidado com os alunos. Fazer a correção de maneira construtiva, no momento oportuno e levar em conta o perfil de cada aluno foram respostas recorrentes nessa questão.

Discussão dos Resultados

Esta seção apresenta a comparação entre os resultados dos alunos do primeiro período de Letras Inglês e dos alunos do sétimo e oitavo períodos de Letras Português/Inglês. Primeiramente, será exposto um quadro com as perguntas do questionário e as respostas dos participantes. Em seguida, serão apresentadas semelhanças e diferenças nas respostas dos dois grupos.

PERGUNTA	GRUPO 1	GRUPO 2
1. Você acredita que a correção em sala de aula deve ocorrer apenas nos casos em que o "erro" cometido pelo aluno afeta a compreensão?	6 sim; 3 não; 1 depende	4 sim; 3 não; 3 depende
2. Na sua opinião, a correção deve acontecer no	5 no momento;	3 no momento;

momento em que o aluno comete o "erro" para evitar confusões posteriores ou após o término da atividade?	3 após o término da atividade; 2 depende da situação	2 após o término da atividade; 5 depende da situação
3. Quando o professor me corrige individualmente, eu me sinto...	9 positivas e 1 negativa	7 positivas, 1 não respondeu e 1 não se importa
Quando o professor me corrige na frente da turma, eu me sinto...	7 negativas e 3 positivas	5 negativas, 4 positivas e 1 neutro
Quando o professor me corrige durante um exercício, eu me sinto...	5 positivas e 5 negativas	5 negativas, 4 positivas e 1 neutro
Quando o professor me corrige no fim de um exercício, eu me sinto...	9 positivas e 1 negativa	7 positivas, 1 negativa, 1 neutro e 1 não respondeu
4. Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor indica que há um erro, mas não especifica qual	1 “muito bom” ou “bom”; 8 “muito ruim” ou “ruim”; 1 “não muito bom”	3 “muito bom” ou “bom”; 5 “muito ruim”; 2 “não muito bom”
Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor diz que está errado e diz a versão certa	8 “muito bom” ou “bom”; 0 “muito ruim” ou “ruim”; 2 “não muito bom”	1 “muito bom” ou “bom”; 8 “muito ruim” ou “ruim”; 1 “não muito bom”
Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor indica o erro e	7 “muito bom” ou “bom”; 2 “muito ruim” ou “ruim”; 1 “não muito bom”	6 “muito bom” ou “bom”; 2 “muito ruim” ou “ruim”; 2 “não muito bom”

incita o aluno a falar a versão correta		
Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor diz o que está errado e pede para outra pessoa corrigir	2 “muito bom” ou “bom”; 6 “muito ruim” ou “ruim”; 2 “não muito bom”	0 “muito bom” ou “bom”; 6 “muito ruim” ou “ruim”; 4 “não muito bom”
Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor explica o que está errado e qual é a regra	10 “muito bom” ou “bom”	10 “muito bom” ou “bom”
Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor elogia quando o aluno acerta	9 “muito bom” ou “bom”; 0 “muito ruim” ou “ruim”; 1 “não muito bom”	9 “muito bom” ou “bom”; 0 “muito ruim” ou “ruim”; 1 “não muito bom”
Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser ... quando o professor apenas repete a sentença do aluno já corrigida	2 “muito bom” ou “bom”; 6 “muito ruim” ou “ruim”; 2 “não muito bom”	4 “muito bom” ou “bom”; 5 “muito ruim” ou “ruim”; 1 “não muito bom”
5. Pensando como professores, como você se imagina fazendo a correção oral em sala de aula?	A maioria mostrou preocupação em fazer a correção com cuidado.	A maioria mostrou certo cuidado com o aluno e pontuou que a correção deve ser feita de maneira construtiva.

Tabela 1 - Tabela com perguntas e respostas do questionário aplicado

Ao comparar as respostas da questão 1, encontramos uma semelhança entre os grupos. Dos que responderam sim, ambos os grupos enfatizaram que a função da língua Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

é se comunicar e que corrigir todos os erros afeta a comunicação do aluno. No entanto, o grupo 1 teve respostas contraditórias, pois defendiam uma correção integral. Em relação às respostas negativas, os dois grupos alegaram que a correção deve ser feita em qualquer tipo de erro. Os dois grupos demonstraram uma preocupação com o cuidado que o professor deve ter ao realizar a correção para que o aluno não fique constrangido.

Comparando as respostas da segunda pergunta, há discordância entre os alunos que responderam que *depende* para o melhor momento de correção. Os do 1º período justificaram que vai depender da personalidade do aluno e os do 7º e 8º períodos argumentaram que, se o “erro” afetar a compreensão, a correção deve ser feita na hora evitando confusões posteriores.

As respostas da terceira pergunta são as que mais se assemelham no que diz respeito a como os participantes se sentem ao serem corrigidos. Nas situações em que o aluno era exposto em sala de aula, os alunos demonstraram sentimentos negativos. Já quando a correção acontece individualmente, os sentimentos foram positivos e motivadores.

Na questão mista, a situação apresentada como “quando o professor diz que está errado e diz a versão certa” obteve a maior diferença entre as respostas. Os alunos que estão iniciando o curso responderam positivamente, alegando ser muito bom quando o professor opta por corrigir dessa maneira, enquanto os alunos que estão finalizando o curso, em sua maioria, marcaram como muito ruim. A menos referida pelos alunos do 7º/8º período foi a situação em que o professor diz que está errado e menciona a versão certa. Nesse ponto, é possível verificar que, assim como Ur (2012), os estudantes que estão finalizando o curso também acreditam que a técnica de reformulação é a menos eficaz na hora de fazer a correção oral dos alunos.

Na última pergunta, as respostas obtidas pelos dois grupos foram muito semelhantes. Tanto os alunos iniciantes quanto os estudantes que estão finalizando o curso demonstraram a preocupação em fazer uma correção sem constranger ou desmotivar o aluno.

Considerações Finais

Este trabalho analisou e comparou a opinião de alunos que estão iniciando o curso de Letras Inglês e alunos que estão finalizando o curso de Letras Português-Inglês sobre a correção oral na sala de aula de Língua Inglesa. Com um corpus de pesquisa constituído Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

por 20 questionários de alunos com idade entre 18 e 48 anos, a pesquisa foi desenvolvida baseando-se em técnicas de correção oral propostas por Ur (2012).

A partir da análise e comparação dos resultados, foi possível observar que, no geral, ambos os grupos obtiveram respostas similares e apresentam uma preocupação em não constranger os alunos na hora da correção. Além disso, foi possível verificar que para ambos os grupos a função da língua é promover a comunicação e, ainda, que a correção integral do discurso afeta o diálogo. Outro ponto em comum entre as duas turmas foi que ambas demonstraram sentimentos negativos quanto à correção em frente à turma e sentimentos positivos em relação à correção individual. Dessa forma, relacionando as respostas dos participantes com a Hipótese do Filtro Afetivo de Krashen (1985), percebe-se que correções como as sugeridas pelos participantes levam os alunos a terem um filtro afetivo baixo, uma vez que há a preocupação em não intimidar o aprendiz e a facilitar o aprendizado. Além disso, os sentimentos negativos apresentados pelos alunos quanto à correção em frente à turma podem ser considerados gatilhos para o desenvolvimento de uma desmotivação em aprender uma língua estrangeira ou o sentimento de ansiedade em realizar produções orais em sala de aula, desse modo contribuindo para um filtro afetivo alto.

Quanto ao método de correção preferido, ambos os grupos apontaram a técnica de explicação metalinguística, em que o professor explica o que está errado e qual é a regra. Sendo assim, é possível observar que os participantes corroboram com Ur (2012) ao escolherem esse tipo de correção.

As diferenças mais evidentes foram que a maioria dos alunos do 1º período acredita que a correção deve ocorrer no momento do “erro”. Já a maioria do 7º e 8º períodos acredita que depende da situação e se o “erro” cometido afeta a comunicação. O resultado do 1º período apoia a ideia de Lyster, Saito e Sato (2012) de que os alunos veem essa prática como uma boa qualificação do professor. No entanto, os alunos do 7º e 8º períodos são contrários a essa atitude. Essa divergência pode ser oriunda da experiência em sala de aula de alguns dos participantes e da formação que tiveram durante o curso. Outra distinção de opiniões foi a respeito do método menos preferido de correção: para o 1º período, o método menos eficaz é quando o professor indica que há um erro sem especificar qual e para o 7º e o 8º períodos, a técnica menos eficiente é quando o professor diz o que está errado e a versão certa (correção explícita).

A grande semelhança encontrada nas respostas pode se dar pelo fato de que os alunos do primeiro período já tiveram contato com conceitos linguísticos que derrubam ou desconstruem alguns preconceitos do senso comum. Pressupomos que as respostas poderiam ser diferentes se o questionário fosse aplicado no início do semestre letivo. Sugere-se, assim, para futuros trabalhos a aplicação do questionário no primeiro dia de aula. Espera-se que este trabalho ajude na conscientização de futuros professores de línguas estrangeiras em relação aos cuidados que se deve ter com correções orais e a influência que correções desnecessárias ou em excesso pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Referências

- CARAZZAI, Marcia Regina Pawlas; SANTIN, Francieli. Correção de erros gramaticais orais na sala de aula de Inglês-LE: um estudo da prática das crenças de uma professora. *Revista Letras*, Curitiba, v. 2007, n. 73, p.109-126, set/dez. 2007. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/letras/article/viewFile/7914/10538>>. Acesso em: 06 out. 2017.
- DORNYEI, Zoltan. *Questionnaires in Second Language Research: Construction, administration and processing*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. p. 16-70.
- ELLIS, Rod. *Second language acquisition*. Oxford University Press, 1997.
- KRASHEN, Stephen. The Input Hypothesis. In: KRASHEN, Stephen. *The Input Hypothesis. Issues and Implications*. New York: Logman Group, 1985. p. 78-109.
- LYSTER, Roy; SAITO, Kazuya; SATO, Masatoshi. *Oral corrective feedback in second language classrooms*. Cambridge University Press: Language Teaching, Cambridge, v. 46, n. 1, p.1-40, jan. 2013. Disponível em: <<https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/issue/D24EBD938705603A1646D89B76DA0D2E>>. Acesso em: 23 jul. 2018.
- RASSAEI, Ehsan. Oral corrective feedback, foreign language anxiety and L2 development. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, New York, v. 49, p.98-109, abr. 2015. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X15000032>>. Acesso em: 23 jul. 2018.
- UR, Penny. *A Course in Language Teaching*. 2. ed. Cambridge: Mpg Books Group, 2012.

APÊNDICE A

CORREÇÃO ORAL NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA

Olá! Para a realização deste estudo, precisamos da colaboração de vocês, graduandos de Letras, que estão no processo de formação para se tornarem professores. Nosso objetivo é saber qual a sua opinião sobre a correção oral na sala de aula de língua inglesa. Por favor, responda as perguntas de forma mais sincera possível, pois somente assim a pesquisa terá validade. Lembramos que isso não é um teste, portanto não há respostas certas ou erradas.

Desde já, agradecemos a sua participação.

DADOS PESSOAIS:

Idade:

Período:

Email:

Tem experiência em sala de aula?

- Sim
- Não

Se sim, quanto tempo? _____

Em qual ambiente?

- Escola Pública
- Escola Particular
- Escola de Idiomas
- PIBID
- Outro, qual?

1) Você acredita que a correção em sala de aula deve ocorrer apenas nos casos em que o “erro” cometido pelo aluno afeta a compreensão? Justifique.

Brawerman Albini, Andressa; Santos, Andréa; Fernandes, Ilga; Alberti, Caroline Correção oral na sala de aula de língua inglesa: a visão de professores em formação. Revista Desempenho. v. 2, n. 29, 2018.

2) Na sua opinião, a correção deve acontecer no momento em que o aluno comete o “erro” para evitar confusões posteriores ou após o término da atividade? Justifique.

3) Complete as frases em relação aos seus sentimentos perante a correção oral:

Quando o professor me corrige individualmente, eu me sinto _____

Quando o professor me corrige na frente da turma, eu me sinto _____

Quando o professor me corrige durante um exercício, eu me sinto _____

Quando o professor me corrige no fim de um exercício, eu me sinto _____

4) Abaixo estão listadas algumas afirmações relacionadas à correção oral em sala de aula. Complete com sua opinião e para respostas *ruim* e *muito ruim*, justifique.

Quando você comete um erro em sala de aula, você acredita ser... quando o(a) professor(a):	Muito bom	Bom	Não muito bom	Ruim	Muito Ruim	Justifique
Indica que há um erro, mas não especifica qual;						
Diz o que está errado e diz a versão certa;						
Indica o erro e incita o aluno a falar a versão correta;						
Diz o que está errado e pede pra outra pessoa corrigir;						

Explica o que está errado e qual é a regra;						
Elogia quando o aluno acerta;						
Apenas repete a sentença do aluno já corrigida.						

5) Pensando como professores, como você se imagina fazendo a correção oral em sala de aula?

Declaro que as informações contidas nesse questionário são verdadeiras e autorizo a utilização de minhas respostas para pesquisas e publicações na área.

Assinatura do declarante