

**CORDER E O(S) PROCESSO(S) ENSINO/APRENDIZAGEM
DA LÍNGUA ESPANHOLA: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE PARA
TRANSPOR BARREIRAS NOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: O ERRO**

*Iris Nunes de Souza**

*Diógenes Cândido de Lima***

*Cristina Arcuri Eluf Kindermann****

RESUMO:

O objetivo deste trabalho é demonstrar que o ensino de espanhol como língua estrangeira (ELE) por meio dos gêneros discursivos, visualizando o erro como ferramenta didática sob a concepção de linguagem sócio-histórica, pode desenvolver um caminho para aprendizagem efetiva da língua. Partimos da visão do erro como elemento positivo, já direcionado por Corder (1967), do dialogismo e dos gêneros discursivos de Bakhtin (1997, 2010) e da visão sócio-histórica de Vygotsky (1993, 1991) para o desenvolvimento das aulas de língua espanhola onde foi desenvolvida a pesquisa, ou seja, na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Língua espanhola; ensino-aprendizagem; erro.

1. E o erro, o que é, o que é, meu irmão?

É muito difícil falar sobre o erro sem medo de errar. Ainda que nossa proposta seja a de tentar desmistificá-lo, nosso conhecimento, nessa área, ainda é extremamente movido pela inibição que nos foram impostas durante a vida, no que concerne ao ato de er-

* Mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Professora Assistente da Uesb.

** Doutor em Educação pela Southern Illinois University at Carbondale (SIUC). Professor Pleno da Uesb.

*** Doutora em Letras Modernas pela Universidade de São Paulo (Usp). Professora Adjuntada Uesb.

rar. Não conhecemos uma História sobre erro, no entanto, este está presente em todas as esferas sociais e sua presença é marcada na história do homem. Como isso se dá? Levando em consideração o estudo empírico, vê-se que algo só se constitui em oposição ao outro, ou seja, só sabemos o que é claro pela existência do escuro, o bem porque existe o mal e, por conseguinte, só sabemos o que é erro porque também conhecemos o acerto ou o convencionalizado como tal.

No que tange ao aspecto científico, a história da humanidade registra fatos em que o erro foi de grande relevância para construção de conhecimentos e elementos primordiais para o desenvolvimento do homem. (MORAIS 1977, p. 22 *apud* LIMA, 2007, p. 2) discorre sobre a importância do erro na ciência:

A história da ciência reconhece inúmeros casos em que os erros sinalizaram a correção do procedimento usado pelo pesquisador. Talvez o maior inventor de nosso tempo, Thomas Alva Edison (1847-1931), dentre as suas mais de mil invenções patenteadas, para inventar a lâmpada incandescente ele teria realizado mais de 1.150 experimentos fracassados antes de chegar ao êxito de sua invenção. Também o embriologista Ian Wilmut (1945) declarou ter falhado 276 vezes antes de conseguir criar um clone (cópia idêntica) de uma ovelha, em 1997, que ainda provoca muitas discussões sobre a ética na ciência. Albert Sabin, inventor da vacina contra a poliomielite, lembrou sistematicamente que a invenção e a campanha de erradicação da paralisia infantil tinha sido “um trabalho de muitos, principalmente de todos aqueles que erraram antes para que o caminho do acerto ficasse mais curto depois”.

Percebemos, então, que, embora se tenha a contribuição positiva do erro para grandes avanços científicos e tecnológicos, a questão está envolta no fato de que os privilégios estão em torno do acerto. Observamos, no cotidiano, que há um padrão para todas as atitudes do indivíduo. Por um lado, há aquelas que são aceitas pela sociedade e há as que são toleradas; por outro, encontramos o desvio de um padrão pré-estabelecido, ou seja, o que se convencionalizou chamar de *erro*. Não vamos adentrar aqui na discussão de quem determina o padrão e para quem esse padrão é determinado.

É fato que, se algo vai de encontro ao que está estabelecido como o cânone,

como o adequado à sociedade, logo se está diante do *erro*. Todavia, a sabedoria popular, para amenizar a carga negativa de um dado desvio, afirma *errar é humano*. Ainda que o erro seja humano, o humano não deve errar. Perguntamos, então: como conviver com esse paradoxo? Vivemos o eterno conflito, não temos conhecimento de que nossa sociedade tenha logrado o êxito de sanar o erro, mas vamos tentando pacificar o problema, no intuito de acertar sempre e minimizar a frustração do erro quando este inevitavelmente aparece.

No ensino de línguas, seja materna ou estrangeira, a política continua a mesma: o acerto sempre foi privilegiado. Isto nos leva a uma reflexão: se o aluno está em sala de aula, suponho que não possua o domínio sobre os conteúdos que lhe são prescritos. Logo, o erro é inevitável no seu percurso para aprendizagem. Isto nos parece óbvio.

A escola prolifera, apoia, beneficia e promove apenas o acerto. Embora o conceito de erro, no mundo contemporâneo, venha perdendo um pouco da sua força de verdade absoluta, vem ganhando, ao mesmo tempo, uma aceção relativa. Hoje, por exemplo, dizer que X fala errado ou que Y escreve errado pode representar um entendimento equivocado, visto que a classificação de erro vai depender do ponto de vista sob o qual se considera o erro, ou seja, sob os aspectos sintático, semântico, léxico ou fonético.

Há diversas concepções de erro nos vários campos da ciência e, por conseguinte, na Linguística. Nessa área, definir ou apenas classificar um erro ortográfico, por exemplo, gera polêmicas, isto é, não leva a uma produtividade maior no processo de aprendizagem. Desta forma, antes de realizarmos uma abordagem acerca de certo objeto de estudo, precisamos, pelo menos, convencionar uma taxionomia. Aqui, especificamente, sobre aquilo que consideramos erro.

Observamos que o erro circula no ambiente de aprendizagem escolar e acadêmico como expressão de pecado, devendo, então, sofrer sanções quem cometê-lo. Nessa linha, (FERREIRA, 2001, p. 277) define-o como: “1. Ato ou efeito de errar. 2. Juízo falso. 3. Incorreção. 4. Desvio do bom caminho”. A primeira definição mostra que, além de um substantivo o erro é também um verbo, ora o ato de errar é verificado,

geralmente, na tentativa de acertar. A segunda definição leva-nos a inferir que só se tem um juízo falso de algo por se conhecer seu valor verdadeiro. Tem que haver uma contradição para que cheguemos a esta conclusão, pois o erro aí está como antônimo de verdade, mas concluímos que não podemos considerá-lo antônimo de verdade no que tange à aprendizagem e, sim, tentativa de acerto. A terceira definição remete-nos à ideia de que é considerado erro o que não foi corrigido: para eliminar o erro, há uma necessidade de um parâmetro. O erro aí, mais uma vez, é o contrário do que se tem como certo, por isso precisa ser corrigido. A quarta definição aponta o erro como desvio do bom caminho.

Na quarta definição, vejo-nos novamente diante da antítese bom X mau. O bom, inferimos aqui, seria o acerto, enquanto o mau, o erro. Só que nos parece que tanto o bom quanto o mau estão no mesmo caminho, mas o bom sempre é mais ressaltado e cortejado, enquanto o mau deve ser ignorado e, sempre que possível, é quase um dever desviar-se deste, pois parece contagioso. É difícil aceitá-lo como preciso e necessário, até mesmo para cultivar a essência do bom.

Desta forma, observamos que o conceito para erro depende da posição que o indivíduo ocupa na sociedade, do lugar em que se vive, portanto, o conceito é relativo. Contudo, pode-se classificá-lo ou defini-lo de acordo com um determinado padrão. No que tange ao erro linguístico, no quadro a seguir, apresentamos definições de erros segundo alguns teóricos:

(BLANCO PICADO, 2002, p. 13)	(SANSOLES, 1997, p. 27-29)	(MOITA LOPES, 2002, p. 114)	(DURÃO, 2004, p. 53)
El error siempre es una transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma, que en el caso que nos ocupa puede ser lingüística, pero también cultural.	Se considera error a toda transgresión involuntaria a la norma. Los errores, decíamos, son desviaciones de la norma, pero la norma de una lengua dada.	Os considera como elementos característicos do sistema de uma IL_ parte da gramática da IL_ e que, portanto, não deveriam ser equacionados como erros.	El error corresponde al uso de elementos lingüísticos o pragmáticos que dificultan o impiden la comprensión de un mensaje.

Quadro 1 – Definições de Erros

Adotamos, aqui, a taxionomia de erro como transgressão a uma dada norma. O erro, considerado transgressão à norma, desvio do sistema (que determina como deve ser, o que se deve utilizar), pode ser visto como tentativas de avanço, como processo para o acerto. É nesta perspectiva que abordamos o erro no campo da pesquisa, ou seja, na sala de aula.

No processo de ensino aprendizagem da língua espanhola, o erro não pode ser visto, portanto, como algo prejudicial e danoso na sala de aula. Deve ser considerado como uma forma de se avançar no processo de aquisição da língua-alvo. Nosso trabalho aqui não consiste em criar uma nova classificação para a palavra erro, mas perceber, em todas as suas acepções e em quaisquer circunstâncias, um elemento que possa servir de ponte para o “empoderamento”, para o avanço dos aprendizes em qualquer habilidade a ser desenvolvida, mais especificamente, nesta pesquisa, na leitura e na escrita.

Partindo desse ponto de vista, na década de 60 do século XX, o pesquisador Corder (1967), autor da teoria *Análise de Erros* (AE), classificou os erros praticados por alunos nas aulas de língua estrangeira e percebeu que estes erros podem ser um aliado para o desenvolvimento da aprendizagem do discente. Além disso, ponderou que os erros constituem pistas para o professor trabalhar os conteúdos de forma mais eficiente.

Corder já percebia no erro características de auxílio para o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira, no seu caso, inglês. O autor estabelece três diferentes motivos que justificam a análise sistemática dos erros que cometem os alunos. O primeiro demonstra ao professor o progresso dos alunos; o segundo proporciona ao pesquisador elementos para detectar as estratégias de aprendizagem utilizadas pelo aprendiz; e o terceiro conscientiza o estudante a verificar diversas hipóteses sobre a língua que está aprendendo.

Para Corder (1967), os erros do aprendiz evidenciam o sistema de linguagem que ele está usando, os quais são significativos para que o professor possa identificar o nível de aprendizagem do aluno e, a partir daí, elaborar estratégias de como abordar o erro do aluno. Para este pesquisador, os erros promovem evidências de como a linguagem é

aprendida ou adquirida e quais as estratégias ou procedimentos são utilizados pelo aprendiz na sua descoberta da língua. Essa é a maneira que o estudante tem de detectar e testar sua hipótese sobre a natureza da língua que ele está aprendendo. O ato de errar é, então, uma estratégia empregada tanto por crianças que estão aprendendo sua língua mãe, quanto por aprendizes que estão estudando uma língua estrangeira.

Alexopolou (2005, p. 103) afirma que, conforme a AE, os erros são de fundamental importância para melhorar a compreensão do professor em relação ao desempenho linguístico de seus alunos, destacando que:

Los estudios realizados desde la perspectiva de AE ayudaron a tomar conciencia de que los errores poden llegar a ser potencialmente muy importantes para el mejor entendimiento del comportamiento lingüístico de los aprendientes, un comportamiento inevitable y necesariamente desviantes en algunas ocasiones, certeros en otras pero, en todo caso, casi siempre creativo.

Em todo processo de aprendizagem, seja qual e como for, o aprendiz cometerá erros. É necessário que cada professor se lembre de sua própria experiência como aprendiz, como salienta (SANSOLES, 1995, p. 203), dizendo que:

Todos tenemos experiencia de aprendizaje de una lengua extranjera y si hemos llegado a aprenderla es a costa de muchos errores. Todos podemos recordar algunos de esos errores, sonreírnos y después intentar indagar la causa.

Concordamos com este autor, uma vez que, para adquirir qualquer habilidade, o ser humano passa pelo estágio dos erros, logo a aprendizagem de uma língua não é diferente.

Este estudo teve como objetivo, portanto, abordar o erro como um processo natural de aprendizagem nas aulas de espanhol como língua estrangeira, enfatizando a leitura e a escrita. Esta pesquisa não teve a pretensão de classificar os erros cometidos pelos sujeitos envolvidos, pois Durão (2004, 2007) e outros teóricos já se encarregam

desta tarefa. A proposta, aqui, é demonstrar que quaisquer erros são importantes e naturais no processo de aprendizagem de espanhol como língua estrangeira.

2. A aprendizagem de língua espanhola por meio do *erro* sob a concepção de linguagem vygotskyana e bakhtiniana

Se compreendermos a língua como elemento de interação entre indivíduos e que a linguagem não existe fora de um contexto e de um ambiente discursivo, concluiremos que o ensino de uma língua, materna ou estrangeira, não deve ficar alheio aos estudos de Bakhtin.

Nessa concepção de língua, convergem Bakhtin e Vygotsky. Ambos percebem a língua como um elemento social e a prática da mesma só se efetiva em ambientes discursivos, em um determinado contexto histórico e cultural. Sobre este aspecto, (DAMIANI e NEVES, 2006, p.7) apontam que:

Na abordagem vygotskyana, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura. O que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere. Assim, é possível constatar que o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro.

A propósito de esclarecimento da citação acima sobre Vygotsky, visualizamos o diálogo entre os autores através desta fala de (BAKHTIN, 2010, p. 401):

O texto só tem vida contactando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo. Salientamos que esse contato é um contato entre textos

(enunciados) e não um contato mecânico de “oposição”, só possível no âmbito de um texto (mas não do texto).

Ao confrontarmos as ideias de Bakhtin e Vygotsky percebemos que convergem no sentido de que a percepção do que sejam o enunciado, o texto e o contexto enquanto norteadores do fazer humano, de que o indivíduo só se constrói e se percebe ao identificar-se com outro ser e de que essa visão nos é direcionada através dos processos históricos dos textos e contextos.

Os estudos de Bakhtin baseiam-se na troca discursiva entre os indivíduos e o ensino de uma língua não pode ignorar que, embora se trabalhe com sua estrutura, no que se refere aos sons, à morfossintaxe, essas formas só recebem vida na sociedade, na interação entre os falantes, nas diversidades discursivas.

Nossa proposta de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira na perspectiva do erro sob a concepção de língua(gem) trazida por Bakhtin e Vygotsky se vê contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p. 94):

O domínio linguístico de um idioma estrangeiro, ainda que parcial, requer:

- competência interativa, que se desenvolve por meio do uso da linguagem em situações de diálogo entre falantes que partilham o mesmo idioma, pautado por regras comuns e reciprocamente convencionadas;
- conhecimento das regras e convenções que regem determinado sistema linguístico no âmbito do uso de recursos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos. Por exemplo, no Inglês, dá-se a anteposição de adjetivos a substantivos; no Espanhol, os pronomes reflexivos não são separados do verbo por hífen quando ocorre a ênclise, diferentemente do Português;
- competência de ler e produzir textos, articulados segundo sentidos produzidos ou objetivados intencionalmente, de acordo com normas estabelecidas nos vários códigos estrangeiros modernos, percebendo contextos de uso bem como diferenças entre os diversos gêneros textuais.

Para não limitarmos o ensino de língua espanhola a uma simples repetição de frases, bem como ao preenchimento de lacunas em textos descontextualizados,

percebemos a necessidade de um ensino baseado na interação entre o aprendiz, seu contexto e a sociedade, onde os conteúdos trabalhados pelo professor tenham significação real para os falantes do castelhano, que os textos produzidos pelos aprendizes sejam textos que circulem na sociedade letrada, que eles percebam no ensino uma maneira de interagir com o mundo, já que a língua espanhola é a segunda língua do comércio internacional.

Sobre o emprego da língua, (BAKHTIN, 2010, p. 261) afirma que:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Segundo Vygotsky (1993), se seguirmos a história de uma palavra em qualquer idioma, veremos, por mais surpreendente que possa parecer à primeira vista, que seus significados se transformam, exatamente como acontece com o pensamento infantil. Vemos que os autores, ao tratar de língua, percebem que esta se modifica, tem significado e pertence ao contexto em que estão inseridas.

A composição da língua-alvo deve ser uma mostra ao aprendiz de uma nova maneira de dialogar com o mundo, com novos recursos fonológicos, sintáticos e semânticos, deve ser uma fonte para que ele possa perceber em outros signos linguísticos outra maneira de expressão do seu subjetivismo, uma nova oportunidade de permuta entre iguais, porém, com formas diferentes. Como esclarece (BAKHTIN, 1997, p. 147), “a língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes”. Identificamo-nos enquanto seres, a partir do outro, de como nos percebem e, a forma de externalizarmos isso se efetiva através da língua(gem).

A aprendizagem de uma língua deve proporcionar ao aprendiz a oportunidade de empoderar-se de conhecimentos variados, já que, segundo (BAKHTIN, 2010, p. 261),

“todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Acreditamos que, por ser o homem totalmente social, a linguagem inerente a este não se revelaria, nem tampouco se constituiria sem o outro, sem as palavras e os códigos que se cruzam. Nas palavras do próprio (BAKHTIN, 1997, p. 145), “a unidade real da língua que é realizada na fala não é a enunciação monológica individual e isolada, mas pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo”. Logo, a visão bakhtiniana de que a língua é dialógica norteia nosso trabalho em nossa percepção de homem, língua, erro e sociedade.

O ato de errar faz parte da constituição humana ainda que, em nossa cultura, o erro seja sinônimo de fracasso. Na cadeia comunicativa, nos atos de fala, ele se faz presente em diversas modalidades, seja no nível semântico, sintático ou contextual, o erro, além de fazer parte do percurso da utilização e aprendizagem desses recursos linguísticos, faz-se necessário para que se chegue ao esclarecimento acerca do acerto e de sua efetivação no uso da língua.

Corder (1967) chama a atenção para o fato de que nem sempre a produção de uma forma correta significa que o aprendiz realmente aprendeu os sistemas os quais um falante nativo produziria da mesma maneira. Ele pode simplesmente ter repetido algo que escutou e, neste caso, o autor classificaria esse comportamento não como linguagem. Para exemplificar, Corder se apropria do termo de Spoesky (1966) para explicar tal comportamento, definindo-o de “comportamento de quase linguagem”.

Na aula de ELE, o aprendiz elaborará seu texto buscando seu próprio caminho, encontrará várias ideologias, escolherá a sua, dialogará com a vida, com os erros e concluirá etapas do que não se pode concluir, sendo, como ressalta os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000, p.94) “o protagonista na produção e recepção de textos”. Percebemos, assim, que nossa proposta para o ensino de língua espanhola baseado no erro, entrelaçado com o processo sócio-histórico e o dialogismo, contemplam o que se orienta nos PCN para o ensino Médio.

Verificamos, ainda, o quanto a pesquisa no campo da Linguística Aplicada ao

Ensino de Línguas (em nosso caso, o espanhol) se aproxima dos estudos de Bakhtin que consideram dialógicos o objeto e métodos das ciências humanas. Em relação ao método, (BAKHTIN, 2010, p. 400) pondera:

As ciências exatas são uma forma monológica do conhecimento: o intelecto contempla uma coisa e pronuncia-se sobre ela. Há um único sujeito: aquele que pratica o ato de cognição (de contemplação) e fala (pronuncia-se). Diante dele, há a *coisa muda* (grifo do autor). Qualquer objeto do conhecimento (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido a título de coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado a título de coisa porque, como sujeito, não pode, permanecendo sujeito, ficar *mudo*; consequentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico.

Considerando o Dialogismo, o Erro e a visão Sócio-Histórica, concluímos que o erro, inerente ao ser humano, é parte do construto de sua aprendizagem durante a vida, e que a linguagem, que também pertencente ao ser, o identifica diante da sociedade. A aprendizagem de qualquer habilidade se efetiva no espaço histórico e social onde os saberes se misturam e se complementam. Desta maneira, erro, teoria bakhtiniana e vygotskyana se complementam para o ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (ELE) e estão entrelaçados dentro de nossa perspectiva de língua e seu processo de ensino-aprendizagem.

3. Tipo de pesquisa

O objeto de pesquisa nos conduz ao caminho que devemos prosseguir. Sendo assim, percebemos na pesquisa qualitativa um processo em que não há hierarquia entre pesquisador, objeto e sujeitos; todos participam de um mesmo contexto de descobertas, afirmações, dúvidas e olhares e, assim, nós nos vimos envolvidos nessa situação. De acordo com (FLICK, 2004, p. 17), no que diz respeito aos estudos das relações sociais, a importância da pesquisa qualitativa “deve-se ao fato da pluralização das esferas de vida de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões”.

Sendo o campo da pesquisa a escola inserido no contexto da modernidade, os sujeitos nesse processo são os alunos, que fazem parte do universo escolar, e o objeto é o erro, algo inerente ao humano e à língua intrínseca à humanidade. A pesquisa qualitativa nos envolveu, já que, segundo Flick (2004, p. 18) “aquí, as teorias são desenvolvidas a partir de estudos empíricos. O conhecimento e a prática são estudados como conhecimento e práticas locais”. Como ressaltado anteriormente, a abordagem qualitativa direcionou o objeto e campo de trabalho. Concordamos com Flick (2004) ao dizer que “apesar de todos os controles metodológicos, a pesquisa e suas descobertas são inevitavelmente influenciadas pelos interesses e pelas formações social e cultural dos envolvidos”.

Esta pesquisa-ação, de cunho qualitativo, está aliada à Linguística Aplicada. Sobre as suas abordagens, Bogdan e Biklen (1994, p. 300) ressaltam que:

A investigação – ação, tal como a investigação avaliativa, decisória e pedagógica, alicerça-se sobre o que é fundamental na abordagem qualitativa. Baseia-se nas próprias palavras das pessoas, quer para compreender um problema social, quer para convencer outras pessoas a contribuírem para a sua remediação. E, em vez de aceitar as ideias oficiais dominantes e habitualmente aceites, tais como “a escola educa” ou “os hospitais curam”, questiona estas afirmações e transforma-as em objetos de estudo.

Ainda que o erro seja a ferramenta didática mais importante no trabalho em desenvolvimento para o avanço e interação dos sujeitos em sala de aula, a opção pela pesquisa-ação qualitativa etnográfica se justifica pelo fato de a pesquisa qualitativa permitir uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos sociais e dos objetivos da pesquisa, uma vez que “ênfatisa as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e sua razão de ser”, e a etnografia oferece subsídios para que o sujeito e o objeto da pesquisa, em algum momento, se fundam desenvolvendo maior interação entre pesquisador e sujeitos participantes do processo (HAGUETTE, 1987, p. 55).

4. Percebendo os dados *acertando os erros*

Os dados para análise desta pesquisa para nossa dissertação de mestrado constaram das respostas dos sujeitos de pesquisa a dois questionários. Este artigo apresenta um recorte dos resultados deste estudo, baseando-se, portanto, somente na análise do questionário I.

O primeiro questionário, aplicado no início da investigação, no primeiro contato da pesquisadora com os alunos, teve como objetivo verificar a percepção que os discentes tinham sobre o ato de errar e constou de dez perguntas subjetivas, que foram respondidas pelos 15 alunos presentes à aula do dia 15 de fevereiro de 2012. A análise das 15 respostas se justifica pelo fato de esses alunos frequentarem mais regularmente as aulas. A falta de assiduidade dos discentes deveu-se, possivelmente, aos problemas relacionados às paralisações de servidores públicos, policiais e professores, cujo período se estendeu por mais de 100 dias, e isso acabou inviabilizando as atividades conforme planejamento.

4.1 Análise do questionário I: percepção de erros dos discentes

O questionário I teve como pergunta introdutória o porquê dos informantes optarem pela língua espanhola, já que na instituição são oferecidas duas línguas estrangeiras modernas – espanhol e inglês, ficando, entretanto, a cargo do aluno optar por uma delas. Mais de 90% dos informantes responderam que sua opção foi devido ao fato de o espanhol assemelhar-se ao português, e isso facilitaria a aprendizagem.

Ao discutir abaixo sobre o ensino de Português para falantes de Espanhol, Almeida Filho (1995, p. 14-15) ratifica a justificativa dos informantes em relação à facilidade de que falantes de Português têm para aprender Espanhol e vice-versa, dizendo que:

Para aqueles que ensinam Português para falantes de Espanhol as duas línguas são tidas como irmãs da mesma família linguística - a das neolatinas. Ambas têm um tronco comum, o Latim, e uma história evolutiva paralela, a da popularização diaspórica do idioma latino clássico na península ibérica e de lá para as Américas, África e

Ásia. Essa proximidade pela ascendência é um primeiro dado que nos permite concluir que algo no fundo (ou no passado) aproxima linguisticamente falantes de Português e Espanhol. De fato, dentre as línguas românticas o Português e o Espanhol são as que mantêm maior afinidade entre si.

Embora tenha esta constatação, o estudo sistêmico da língua portuguesa por falantes de espanhol ou de espanhol por falantes de português faz-se necessário para que se evitem constrangimentos, pois essa proximidade das línguas gera falso conhecimento. A necessidade do estudo sistêmico implica, também, reconhecer os erros e, a partir deles, promover a consolidação da aprendizagem para que os constrangimentos não ocorram quando ocorrer a utilização da língua-alvo em situações reais.

As respostas dos informantes mostraram que estes percebem no erro algo que incomoda, pode trazer consequências indesejáveis, contudo é inevitável e faz parte da vivência do ser humano. Quando um dos informantes declara *o erro como uma certa falta de experiência, que vamos adquirindo aos poucos ao decorrer da caminhada*. O erro, na visão desse sujeito, ocorre por ele não ter desenvolvido determinadas habilidades, porém ele percebe no erro a experiência para o desenvolvimento do que se deseja alcançar.

Em nossa sociedade, o erro é visto como desvio do bom caminho, portanto a pessoa que o comete deve ser segregada, afastada, como demonstra Ferreira (2001, p. 277) que, entre diversas definições, entende o erro como “desvio do bom caminho”. Logo o erro traz constrangimentos em nossa cultura, e o indivíduo que o comete deve ser penalizado. Logo, errar gera constrangimento, gera infortúnio. Embora se perceba que é impossível viver e não sair do caminho chamado *bom* em algum momento, ninguém deseja errar e, quando isso ocorre, o melhor é escondê-lo ou ignorá-lo.

Alguns sujeitos não trouxeram uma visão negativa do erro em relação à vida. Trataram-no como algo intrínseco ao ser humano. Verifiquei, inclusive, na fala de um informante que, se o medo de errar aparece, o indivíduo não anseia alcançar o objetivo. Isso dá a entender que o erro faz parte de um processo natural para se conseguir o que se

deseja: *se você deixa de fazer algo pelo simples medo de errar é um sinal de que você não quer correr atrás do seu objetivo.*

No que diz respeito à pergunta *Você acredita que o erro pode ser bom, péssimo, ruim?*, notei que os informantes acreditam que o erro é ruim, mas que se houver reflexão sobre o mesmo, isso pode ser considerado positivo. Fica evidente que, ainda que o erro seja indesejável, os sujeitos admitem que ele seja inevitável e, se for discutido e observado, será um benefício para que não mais o cometam. Em Ferreira (2001, p. 277) errar é: “v.t.d. 1. Cometer erro, enganar-se, em. 2. Não acertar em. Ti. 3. Errar(1). T.c. 4. Percorrer. 5. Vagar. Int. 6. Cometer erro(s); falhar. 7. V. *vagabundear*(1)”. Em nossa sociedade, nenhuma dessas conotações é bem vista, logo, errar é estar fora dos padrões pré-estabelecidos. Contudo, reconhece-se, que o *erro* é inevitável.

Os informantes ficam entre o que é cultural - o erro não deve ser praticado - e o real, a saber, o erro é inevitável. Aqui, percebo que existe certo receio em avaliar o erro, o que nos remete ao que Ferreira (2001, p. 277) define como “desvio do bom caminho”. O erro considerado desvio deixa o indivíduo fora do bom caminho e, se o erro o deixa fora, logo é ruim; todavia, este é inevitável, em muitas circunstâncias, para que se alcance o alvo.

Observamos que, para os informantes, o ato de errar tem uma importância significativa quando não se erra propositalmente e, principalmente, quando se faz uma reflexão sobre o ato e, a partir dele, exista a promoção do acerto. Ressalto ainda, a resposta de um dos informantes que percebe que a intolerância ao erro causa eliminação: *o erro, automaticamente lhe elimina.* Para o informante, fica muito claro que, em nossa cultura, a segregação e o erro caminham juntos.

Ao analisarmos as respostas para a pergunta *Se você pudesse ressaltar algo positivo sobre o erro o que você ressaltaria?*, percebi que os informantes percebem no erro um fator que incomoda, mas os impulsiona para a melhoria da conduta, da atitude, do olhar sobre a vida. O erro estimula o desenvolvimento humano e prepara o indivíduo para os desafios da própria vida. As informações dos sujeitos evidenciam que o erro traz de positivo o

amadurecimento, sendo a partir dele que a aprendizagem se aprimora, assim como caráter, personalidade de indivíduos.

Os informantes percebem no erro uma ponte para solidificar a aprendizagem do que seria o correto. Embora todos percebam no erro a carga negativa que fora imposta culturalmente, tem-se a consciência de que, para que haja a efetivação de qualquer experiência de vida positiva, a estrada do erro é, muitas vezes, inevitável. E, para que se concretize o acerto, frequentemente ocorre o que Ferreira (2001) discorre como desvio do bom caminho.

Em relação à questão *Qual a sua interpretação da frase 'Errar é humano'?*, considerando as interpretações dos informantes, notamos que eles corroboraram o que transmite a frase popular de que o erro pertence à natureza humana, logo ninguém fica isento de cometê-lo, já que a imperfeição faz parte da natureza do homem, e o erro está no caminho do aperfeiçoamento.

Ao serem questionados sobre maneira pela qual encaram o erro na sala de aula, os informantes disseram que percebem este como uma ocorrência *normal* e entendem que esse ambiente é bem apropriado para a aprendizagem a partir do erro, já que geralmente ele está presente no espaço escolar. Um dos informantes compreendeu que a intolerância ao erro é frequente, visto que, em sua percepção, quem erra na sala de aula é considerado sem inteligência. Vemos claramente, em seu discurso, o que denota Câmara Jr. (1992, p. 108) sobre a consequência do erro: “contrariando um ideal da língua culta, serve de índice de incultura e de nível intelectual baixo”. Esse informante verificou essa discriminação em sala de aula, ambiente em que os processos de aprendizagem deveriam ser tolerados e utilizados, de forma que os aprendizes sentissem mais segurança ao se lançarem à aprendizagem, sem medo de parecer inculto, sem inteligência.

Para que se possa efetivar a aprendizagem, o erro é inevitável, pois, até que se confirme a competência linguística, o processo de interlíngua está presente como estratégia de aprendizagem não apenas como desvio da norma. Este processo é inevitável e se configura como uma ferramenta para o professor, pois, por meio dele, o

docente reflete melhor sobre a sua prática pedagógica. Os informantes comprovam que o erro é importante para que se efetive a aprendizagem, pois, o percebem como processo natural em sala de aula assim como na vida.

No que diz respeito à pergunta *Você gosta quando o professor corrige seus erros?*, analisando as respostas dos informantes, observamos que a correção faz parte do ambiente escolar, porém a problemática que a envolve é como ela é praticada e desenvolvida. Percebemos pelo enunciado de um dos informantes que o professor, ao identificar o erro, deve preservar o discente mantendo certa discrição, visto que o ato de errar causa constrangimentos. A correção bem assistida e discutida é fundamental para que o discente perceba o erro e, a partir dele, não o cometa mais. Assim, o discente perceberá no erro um processo natural para se chegar ao acerto.

No momento em que, na sala de aula, o professor motiva a aprendizagem do aluno partindo do erro sem que ele perceba no erro uma carga negativa, o docente estará lançando mão de uma ferramenta que levará o aprendiz, sem traumas e medo, ao avanço, em busca da efetivação da aprendizagem.

De acordo com uma das respostas, a correção se faz necessária se o professor destaca onde ocorreu o erro e o discute. Conseqüentemente, essa atitude ajudará o discente encontrar o caminho que o leve ao seu objetivo e não mais verá no erro um mal que deve envergonhar-se. Sobre o processo de correção, optar pela reescrita é uma boa prática, pois atende às particularidades de cada discente, evita o processo de constrangimentos, e o aprendiz perceberá, em seus erros, o caminho para seus acertos. Antunes (2003, p. 57-58) confirma o que foi dito quando diz:

Reescrever é etapa para o sujeito: rever o que foi escrito; confirmar se os objetivos foram cumpridos; avaliar a continuidade da temática; observar a concatenação entre os períodos, entre os parágrafos; ou entre os blocos superparagráficos; avaliar a clareza do que foi comunicado; avaliar a adequação do texto às condições da situação; rever a fidelidade de sua formulação linguística às normas da sintaxe e da semântica, conforme prevê a gramática da estrutura da língua; rever aspectos da superfície do texto, tais como:

pontuação, a ortografia e a divisão do texto em parágrafos.

Ao utilizar o critério da reescrita, o professor e o aluno conseguem atingir os objetivos: o professor, de mostrar o caminho, e o aluno, de percebê-lo. Os erros, segundo os informantes, quando corrigidos sem causar constrangimentos, servem de incentivo para que o aluno não os cometa mais e também direciona o professor para o que deve ser analisado, como afirma a pesquisadora Alexopolou (2005, p. 103):

Errores pueden llegar a ser potencialmente muy importantes para el mejor entendimiento del comportamiento lingüístico de los aprendientes, un comportamiento inevitable y necesariamente desviantes en algunas ocasiones, certeros en otras pero, en todo caso, casi siempre creativo.

A pesquisadora corrobora o que dizem os informantes em relação ao erro, ou seja, ele pode beneficiar o processo de aprendizagem quando bem discutido, auxiliando o professor e o aprendiz mutuamente. Sobre esse aspecto (BOLSOLS MUÑOZ, 2005, p. 3) ressalta:

Tarde o temprano nuestros alumnos comenzarán a cometer errores delante de otros alumnos, y deben comprender que mediante el error su aprendizaje se verá reforzado, aumentando así su perfeccionamiento de la lengua extranjera.

A Linguística Aplicada tem debatido o erro com outras conotações, não apenas as taxionômicas. Essa discussão vem propagando uma ação pedagógica mais enfática no aprendiz, com certa tolerância ao erro, percebendo-o como um processo de hipótese e interlíngua do estudante.

5. Considerações finais

A escola sempre proliferou a ideia de que o erro é uma falha punível e, portanto, deve ser evitado. Essa percepção sobre o erro perdura na história do homem. Embora não haja mais sanções severas em relação ao aluno, o erro permanece punindo

psicologicamente quem o comete. Por apresentar resquícios da pedagogia da punição, o erro não é tolerado até hoje em sala de aula e são poucos profissionais envolvidos com a educação que o percebem como hipóteses de acertos.

Ao responder o questionário analisado, os informantes não haviam tido nenhuma orientação didática da pesquisadora sobre o erro, no entanto é perceptível que, sobre o erro, embora visto culturalmente com toda carga negativa, os sujeitos desta pesquisa percebem nele um caminho para a aprendizagem.

Por acreditar nessas premissas, o objetivo desta pesquisa é que se tenha um novo olhar para o erro no ensino de língua espanhola, a fim de que se gere uma didática em que se possa premiar aqueles que se lançam ao processo de aprendizagem e que, no percurso de sua jornada, não vejam o erro como algo que causa vergonha e, punitivo, mas, sim, como marcas de tentativas de busca pelo conhecimento.

CORDER AND THE TEACHING- LEARNING PROCESSES OF THE SPANISH LANGUAGE: A PROPOSAL OF ANALYSIS TO TRESPASS BARRIERS UPON EVALUATION AND ASSESSMENT CRITERIA: THE ERROR

ABSTRACT: The aim of this paper is to demonstrate how the teaching of the Spanish Language by means of discursive genres, focusing on error as a pedagogic tool, based on the language theoretical concepts of a sócio-historic view, can lead to effective way way of learning a language. We take as main theoretical approaches, for the development of our class practices-the conception of error as a positive element, from Corder's theory (1967), Bakhtin's(1997-2010) dialogism and discursive genres theories and also from Vygotsky's (1993-1991) social-historic approaches.

KEYWORDS: Spanish language, teaching –learning, error

Referências

ALEXOPOLOU, Angélica. Aproximación al tratamiento del error en la clase de E/LE desde la perspectiva del Análisis de Errores. *Estudios de Lingüística Aplicada*, Distrito Federal- México: Universidad Autónoma de México, año/v. 23, n. 041, p. 101-125, 2005.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Português para estrangeiro: interface com o espanhol*. Campinas: Pontes, 1995.

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHITIN, Mikhail (VOLOCHINOV). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. *Estética da criação verbal*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BLANCO PICADO, Ana Isabel. El error en el proceso de aprendizaje. *Cuadernos de Cervantes de la lengua española*, Alcalá de Henares – Madrid, año 8, n. 38, p. 12-20, 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Ed. Porto, 1994.

BOSOLS MUÑOZ, Javier. Aprendiendo con los errores con la abuela Dolores: el error herramienta didáctica en el aula de ELE. In: CONGRESO INTERNACIONAL: EL ESPAÑOL, LENGUA DEL FUTURO, 1., 2005, Toledo – Madrid. *Actas...* Toledo – Madrid, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CÂMARA JUNIOR, J. Mattoso. *Dicionário de linguística e gramática: referente à língua portuguesa*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CORDER, S. P. The significance of learns errors. *IRA*, v. 4, p. 161-170, 1967.

DAMIANI, Magda Floriana; NEVES, Rita Araujo de. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. *UNirevista*, v. 1, n. 2, abr. 2006.

DURÃO, A. B. A. B. *Análisis de errores en la interlengua de brasileños aprendices de Español y de españoles aprendices de portugués*. Londrina: EDUEL, 2004.

_____. *La Interlengua*. Cuadernos de didáctica del Español. Madrid: ARCOLIBROS S.L., 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. Coordenação de edição, Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira, lexicografia, Margarida dos Anjos et al. 4. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução: Sandra Netz. Porto Alegre: BOOKMAN, 2004.

HAGUETTE, T. M. F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes, 1987.

LIMA, Diógenes Cândido de. Quando o ideal supera as adversidades: um exemplo a (não) ser seguido. In: LIMA, Diógenes Cândido de. (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona?* São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 159-170.

LIMA, Raymundo de. Sobre o erro na pesquisa científica. *Revista Espaço Acadêmico*, ano 7, n. 76, set. 2007. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/076/76lima.htm>>. Acesso em: 7 out. 2009.

SANSOLES, Fernández López. Errores e interlengua en el aprendizaje de español como lengua extranjera. *Didáctica*, Madrid: Servicio de Publicaciones UCM, n. 7, p. 203-216, 1995.

SANSOLES, Fernández López. *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. Madrid: EDELSA/Grupo DIDASCALIA, S.A., 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovicth. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Organizadores: Michel Cole *et al.*; tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em 24/04/2014.
Aprovado em 13/06/2014.