

A CORREÇÃO DE ERROS E AS RELAÇÕES ENTRE AVALIAÇÃO POR PARES E AUTOAVALIAÇÃO NO AMBIENTE TELETANDEM

Error correction and the relationships between peer and self-assessment in teletandem

Suzi Marques Spatti CAVALARI¹

Ana Carolina FRESCHI²

Resumo | Este trabalho tem por objetivo investigar a correção de erros no contexto teletandem, evidenciando os momentos em que ambos os parceiros se envolvem. O teletandem é uma forma de telecolaboração em que pares de aprendizes de línguas-culturas diferentes interagem virtualmente a fim de aprenderem um com o outro por meio de recursos de texto, áudio e vídeo. Trata-se de um estudo de base qualitativa e interpretativista que utiliza como dados gravações de sessões orais de teletandem. Os participantes são três pares de aprendizes que interagem em português e em inglês. Neste estudo, enfocamos os dados em língua portuguesa e a análise revela que a avaliação por pares envolve não apenas a avaliação do parceiro linguisticamente mais competente, mas, principalmente, a avaliação do próprio aprendiz (autoavaliação) a respeito do que é considerado certo ou errado em sua produção ou compreensão em língua estrangeira.

Palavras-chave | Teletandem. Avaliação por pares. Correção de erros. *Feedback*. Autoavaliação.

Abstract | This paper aims at investigating error correction within teletandem context, shedding light to the moments when both partners are involved. Teletandem is a mode of telecollaboration in which pairs of learners of different languages and cultures are involved in virtual exchanges in order to learn with each other by means of text, audio and video resources. The study is qualitative in nature with an interpretive approach, which uses as data the recordings of teletandem oral sessions. The participants are three pairs of learners who interact both in Portuguese and in English. The analysis focuses the data in Portuguese and it reveals that peer feedback involves not only the assessment made by the partner who is linguistically more competent, but also (and mainly) the assessment made by the learner (self-assessment) about what is considered an error in his oral production or comprehension.

Keywords | Teletandem. Peer Assessment. Error correction. Feedback. Self-assessment.

1 Cavallari. UNESP. E-mail: smscavallari@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7748-8516>

2 Freschi. FATEC. E-mail: anafreschi@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5319-6842>

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

Introdução

O teletandem (TELLES, 2015) se caracteriza como um modo de telecolaboração em que pares de aprendizes de línguas-culturas diferentes interagem virtualmente a fim de aprenderem um com o outro por meio de recursos de texto, áudio e vídeo da tecnologia VOIP (como Skype ou Zoom). Tal contexto telecolaborativo bilíngue³ de ensino-aprendizagem se baseia no tandem (BRAMMERTS, 1996), desenvolvido na Europa desde a década de 1960, e tem como princípios norteadores a autonomia, a reciprocidade e a separação de línguas. Lewis (no prelo) destaca que um aspecto essencial à aprendizagem de línguas em ambiente tandem é a correção de erros. Segundo o autor, que se baseia em vários estudos (SOTILLO, 2005; LEE, 2006; AKIYAMA, 2017), nas interações em tandem, o *feedback* corretivo nem sempre é oferecido pelo parceiro linguisticamente mais competente (o informante linguístico, nas palavras do autor) por uma série de razões, como dificuldades para negociar com o parceiro, questões culturais e de ameaça à face. Porém, nos momentos em que a correção de erros é realizada, observam-se características específicas que envolvem principalmente questões de natureza lexical e pragmática, essenciais para a compreensão e produção de sentidos.

No contexto teletandem, implementado na UNESP desde 2006, essa questão foi investigada por Brocco (2014) e por Aranha e Cavalari (2015), na modalidade escrita, ou seja, no *feedback* escrito oferecido pelo parceiro linguisticamente mais competente a textos em língua estrangeira. Os resultados desses estudos revelam que o *feedback* corretivo costuma ser prescritivo, com foco na forma linguística. Freschi (2017), por sua vez, analisou os momentos de *feedback* durante a realização das sessões orais de teletandem e seu trabalho corrobora os apontamentos feitos por Lewis (no prelo), uma vez que os parceiros linguisticamente mais competentes nem sempre oferecem *feedback* e, quando o fazem, preferem formas implícitas (como estratégia de salvamento de face do parceiro) e enfocam prioritariamente questões gramaticais, levando em consideração o uso da língua. Os resultados de Freschi (2017) trazem evidências, ainda, sobre o papel que o aprendiz de língua estrangeira (parceiro linguisticamente menos competente) pode ter para a correção de erros, pois observa-se que a ausência de oferecimento de correções pelo parceiro linguisticamente mais competente pode levar o aprendiz a solicitar *feedback*.

3 Reconhecemos que há outros contextos telecolaborativos de ensino-aprendizagem de línguas. Conferir Lewis e O'Dowd (2016). Entendemos por bilinguismo o contexto em que há a troca de duas línguas, em que os participantes aprendem um a língua do outro.

Esse resultado vai ao encontro de estudos sobre a prática autoavaliativa no teletandem (CAVALARI, 2009, 2011) que mostram que um dos critérios para a autocorreção durante as sessões era a ausência de oferecimento de *feedback* pelo parceiro. Cavalari (2009, 2011) aponta que, ao se corrigir, o aprendiz mostra ao parceiro que tem dúvidas e, em alguns momentos, traz o foco da interação para tais dúvidas, recebendo o *feedback* que esperava.

Os resultados de Cavalari (2009, 2011) e de Freschi (2017) sugerem que, em um contexto telecolaborativo bilíngue como o (tele)tandem, em que a autonomia e a reciprocidade são princípios norteadores da aprendizagem, parece fazer sentido que a correção dos erros seja enfocada tanto sob a perspectiva de quem oferece quanto de quem solicita o *feedback* durante as sessões de teletandem. Nesse sentido, a correção dos erros pode ser caracterizada, conforme sugerido por Freschi (2017), como uma forma de avaliação por pares, sendo os pares compostos por um aprendiz de língua estrangeira e seu parceiro linguisticamente mais competente. Este trabalho⁴, assim, tem como objetivos discutir e caracterizar a avaliação por pares no contexto teletandem, focalizando os momentos em que ambos os parceiros (aprendiz e informante linguístico) se envolvem na correção de erros, buscando estabelecer relações entre a autoavaliação e o oferecimento de *feedback* corretivo.

Teletandem: a modalidade institucional integrada

O *Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos* (TTD) (TELLES, 2006) é um projeto pedagógico e de pesquisa⁵ que propõe um ambiente autônomo, recíproco e colaborativo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) embasado nos princípios do tandem (BRAMMERTS, 1996), com o acréscimo de ferramentas de comunicação síncrona via internet (como MSN, Oovo e Skype), bem como microfones, *headphones* e *webcams*. Desse modo, o TTD é uma forma de promoção do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio de encontros virtuais e regulares entre pares de falantes de línguas diferentes que vivem em países diferentes. Nesse contexto, Vassallo e Telles (2006), baseando-se em Brammerts (1996), afirmam que a prática de teletandem é guiada por três princípios teóricos:

- Autonomia: cada participante é responsável pela própria aprendizagem, tomando decisões quanto a seus interesses e preferências;

⁴ Esta investigação constitui um encaminhamento dos resultados encontrados por Freschi (2017).

⁵ Vale destacar que se trata do Projeto Temático FAPESP (processo 2006/03204-2) entre 2007 e 2010.

• | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

- Reciprocidade: cada participante se compromete em apoiar a aprendizagem do parceiro;
- Separação de línguas: os participantes se comprometem em separar o uso das línguas e dedicar igual tempo à prática de cada língua envolvida.

Desde 2006, o teletandem vem sendo implementado na UNESP em diferentes modalidades, cujas características variam de acordo com a integração da prática de teletandem às disciplinas de língua estrangeira e às políticas institucionais das universidades parceiras (CAVALARI, no prelo)⁶. Interessa-nos, neste trabalho, discutir a modalidade institucional integrada, em que o teletandem é realizado como uma atividade vinculada a uma disciplina de língua estrangeira nas duas universidades envolvidas. Na UNESP - São José do Rio Preto, contexto enfocado neste estudo, tal modalidade passou a ser implementada a partir de 2011, em virtude das especificidades de algumas parcerias estabelecidas. De acordo com Aranha e Cavalari (2014) e Cavalari e Aranha (2016), o teletandem institucional integrado (TTDii) se caracteriza como um ambiente híbrido, no qual uma série de interações de teletandem são integradas às aulas de língua estrangeira, de forma que a participação no teletandem traga benefícios para a prática de sala de aula da mesma maneira que as atividades de sala de aula possam trazer benefícios para as interações do teletandem. Para que isso seja possível, Cavalari e Aranha (2016) afirmam que existem três procedimentos pedagógicos essenciais: (i) a preparação dos alunos para a aprendizagem em teletandem, por meio de uma reunião de orientação (tutorial); (ii) a criação de tarefas integradoras, que mesclam a prática de sala de aula à de teletandem; (iii) a implementação de uma avaliação integradora, que leve em consideração a perspectiva do professor, do aluno e do parceiro de teletandem.

As autoras ainda afirmam que essa avaliação integradora é promovida por três agentes: o próprio aprendiz (autoavaliação), o professor da disciplina a qual o teletandem é integrado e o parceiro de teletandem (avaliação por pares). A autoavaliação é estimulada pelas seguintes atividades realizadas pelos participantes brasileiros: (a) reconhecimento de seu nível linguístico no Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas, durante o tutorial, ao responder ao questionário inicial, no qual uma das questões é sobre o estabelecimento de uma meta de aprendizagem; (b) escrita de diários reflexivos após cada sessão oral de teletandem; (c) confecção do portfólio e (d) resposta ao questionário final.

⁶ Vide Cavalari (no prelo) para uma discussão detalhada sobre as características das práticas de teletandem implementadas na UNESP.

A avaliação do professor, por sua vez, está relacionada ao desempenho e à participação dos alunos durante a realização das sessões orais. De acordo com Luvizari-Murad (2015), os alunos-participantes recebem uma nota pela participação na atividade de TTDii, que é parte da avaliação da disciplina de língua estrangeira. Essa nota pode compreender: a) a assiduidade nos encontros, b) a produção de textos escritos, c) a correção de textos do parceiro, d) a redação de diários e questionários e e) o armazenamento de todos os documentos citados anteriormente de acordo com a organização estabelecida pelo grupo. Já Cavalari e Aranha (2016) apontam que os critérios de avaliação são decididos pelo professor da disciplina de acordo com a proposta pedagógica adotada. Vale mencionar que Cavalari e Aranha (em andamento) apontam que, nessa modalidade, o professor da disciplina de língua estrangeira desempenha o papel de professor-mediador⁷ que, ao mesmo tempo em que ensina os conteúdos previstos na disciplina, apoia a aprendizagem autônoma em teletandem.

A avaliação por pares ocorre por meio do oferecimento de *feedback* (BROCCO, 2009, 2014; FURTOSO, 2009, 2011; BENEDETTI; GIANINI, 2010; CONSOLO, 2010; MESQUITA, 2010). Aranha e Cavalari (2014) afirmam que esse tipo de avaliação deve ser negociado pelos parceiros e que ela pode ser realizada por meio de oferecimento de *feedback* tanto na modalidade escrita, conforme apresentado nas investigações de Brocco (2014) e Aranha e Cavalari (2015), quanto na modalidade oral, como focado por Freschi (2017).

Neste trabalho, enfocamos a prática avaliativa de dois agentes: o aprendiz de LE e seu parceiro, durante as sessões orais de teletandem, observando, dessa maneira, as relações existentes entre as avaliações promovidas por eles. Discutiremos, na seção seguinte, a perspectiva teórica que nos permite estabelecer relações entre essas duas práticas.

Correção de erros e avaliação

Diferentes estudos na área de avaliação (SCARAMUCCI; 1999; BRINDLEY; 2001; GENESEE; 2001; FULCHER; 2003) apontam que, quanto a seus propósitos, a prática avaliativa pode ser somativa, cujo objetivo é classificar e atribuir notas ou conceitos aos aprendizes, ou formativa, quando tem o propósito de diagnosticar, retroalimentar e contribuir para o processo de aprendizagem. Neste trabalho, a avaliação é concebida

⁷ No teletandem, o professor-mediador é aquele que oferece apoio pedagógico para a aprendizagem autônoma e colaborativa. Em outros contextos de aprendizagem em tandem, observam-se os termos “advisor” ou “supervisor”, em inglês (STICKLER, 2003).

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

dentro da segunda perspectiva, a formativa, que joga luz para o processo de aprendizagem (e não para o produto) e valoriza o papel desempenhado pelos diferentes agentes envolvidos nesse processo. A premissa que está por trás de tal perspectiva é que a correção de erros e o oferecimento de *feedback* é uma forma de avaliação formativa e que existem diferentes agentes que podem corrigir os erros e contribuir para a aprendizagem. Isso quer dizer que, além da avaliação realizada pelo professor, é também reconhecida a avaliação feita pelo próprio aprendiz (autoavaliação) e aquela feita por outros aprendizes (avaliação por pares, ou *peer feedback*).

A autoavaliação pode ser definida de acordo com Cavalari (2009, p. 127) como o processo que envolve o julgamento e a reflexão do aprendiz “sobre alguma habilidade linguística ou de aprendizagem, interrelacionando as metas estabelecidas, o uso das estratégias necessárias para alcançar tais metas e os parâmetros e critérios considerados”. Nota-se que essa definição implica que o aprendiz possa avaliar suas habilidades linguísticas, quanto progresso está fazendo e o que pode (ou não) fazer com as habilidades adquiridas.

No que tange à avaliação por pares, especificamente (FORMAN; CAZDEN, 1985; GOLDSTEIN; CONRAD, 1990; DIPARDO; FREEDMAN, 1998; FIGUEIREDO, 2001, 2005, 2015; MIN, 2005; HYLAND; HYLAND, 2006), muitos estudos se baseiam nos pressupostos Vygotskyanos de aprendizagem (1978, 1986), segundo os quais, o uso da língua, seja escrita ou oral, é uma atividade social que permite que os indivíduos construam significado dentro e a partir da interação (VILLAMIL; GUERRERO, 1996, 1998). As pesquisas realizadas dentro dessa perspectiva teórica mostram que as interações nos momentos de avaliação por pares promovem a aprendizagem e possibilitam aos alunos envolvidos o desempenho de diferentes papéis sociais, como: receber e dar conselhos, fazer e responder perguntas, agir tanto como quem aprende quanto como quem ensina. Além disso, a avaliação por pares favorece a reflexão, porque os alunos atuam ativamente no processo em vez de simplesmente recebê-la. Observa-se, nessa concepção de avaliação por pares, o reconhecimento de que tanto o aprendiz quanto o par mais competente têm um papel a desempenhar.

Apesar de essas pesquisas se referirem a contextos formais de ensino, tal concepção da avaliação parece estar de acordo com a proposta de aprendizagem em TTD, uma vez que se espera que os aprendizes, efetivamente, participem dos processos de avaliação e, conseqüentemente, de ensino-aprendizagem. Por um lado, ao ponderarmos o princípio da reciprocidade, observamos que o oferecimento de *feedback* é uma prática esperada, uma vez que são esses os momentos em que o parceiro linguisticamente mais competente pode oferecer apoio à aprendizagem. Por outro lado, ao se considerar o princípio da

autonomia, é possível reconhecer que a forma como o *feedback* é oferecido depende não só da avaliação feita pelo par mais competente, mas também, da avaliação realizada pelo próprio aprendiz de seu desempenho e de suas necessidades. Isso está de acordo com o apontamento de Little (2001, p. 32):

[...] é essencial que seja sempre o aprendiz que decida a direção e a forma da interação, tomando a maioria das iniciativas do discurso; para que, dessa forma, o seu aprendizado permaneça o centro da preocupação e o falante nativo não faça o papel de professor (sem treinamento). [...] quando o *feedback* é procurado pelo aprendiz, em vez de ser oferecido pelo falante nativo, ele deveria estar relacionado a aspectos da língua-alvo que o aprendiz queira ouvir em vez de aspectos que o falante nativo (com ou sem razão) considere importante.

Consideramos, assim, que o *feedback*, no TTD, tenha características peculiares, uma vez que ele pode ser direcionado pelo próprio aprendiz no exercício de sua autonomia, por exemplo, ao fazer questionamentos para que seu parceiro o ajude a decidir como ele prefere receber *feedback* sobre sua produção. Nesse sentido, a avaliação por pares, da forma como é concebida neste estudo, se alinha à perspectiva formativa (HAYDT, 1997; LUCKESI, 2002) e está ligada aos momentos de autoavaliação e oferecimento de *feedback*. Enfocaremos, portanto, a avaliação por pares como um fenômeno que engloba momentos interativos com foco no *feedback* oferecido pelo parceiro linguisticamente mais competente e solicitado pelo aprendiz.

Metodologia

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e interpretativista, utilizou os dados gerados por meio da gravação das sessões orais de teletandem de parcerias institucionais integradas às aulas de inglês e de português como LE. Ressalta-se que a análise apresenta uma face quantitativa porque parte-se da quantidade de momentos em que há a correção de erros para, então, discutir-se como esses momentos se caracterizam no contexto enfocado. Foram utilizados dados compilados no MULTEC (Multimodal Teletandem Corpus)⁸:

8 O MULTEC é um corpus de dados multimodais gerados em ambiente teletandem, cujas especificidades e organização são descritas em Lopes (em andamento) e em Aranha e Lopes (em andamento). Tais trabalhos se vinculam ao projeto FAPESP (Processo 16/18705-9), coordenado pela professora Solange Aranha.

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

apenas aqueles cuja prática de teletandem foi integrada às aulas da disciplina de língua inglesa do curso de Licenciatura em Letras que tivessem qualidade suficiente de áudio e vídeo para a transcrição. Dessa maneira, este trabalho enfoca os dados gerados por três grupos de TTDii do curso de Licenciatura em Letras, na universidade brasileira (UB), e dos grupos de português como língua estrangeira, na universidade estadunidense (UE), nos anos de 2012, 2013 e 2014. Consideramos os pares focais da nossa pesquisa:

(a) em 2012, o par 13, que contabiliza seis sessões (a sessão 7, realizada no laboratório, e a 8, realizada fora do horário de aula, não foram gravadas);

(b) em 2013, o par 12, com total de oito sessões (a participante brasileira realizou a última sessão no laboratório, o que permitiu sua gravação; na primeira sessão, há apenas o vídeo da participante brasileira);

(c) e em 2014, o par 13, que teve todas as seis sessões realizadas no laboratório gravadas com sucesso (apenas a terceira sessão foi gravada somente em áudio).

A fim de apresentar os alunos-participantes enfocados neste estudo, apresenta-se o Quadro 1. Essas informações foram coletadas a partir das informações compartilhadas entre os participantes e seus respectivos parceiros ao longo das sessões orais de teletandem utilizadas nesta análise.

Cumpre destacar que, neste estudo, investigamos os momentos em que os parceiros interagem em língua portuguesa em um total de 20 sessões orais de teletandem. Juntas, essas partes das sessões contabilizam um total de 8 horas, 49 minutos e 37 segundos de gravação, que foram transcritas verbatim.

Quadro 1. Caracterização dos pares focais

Ano	Descrição dos pares focais ⁹
2012	<p>PE012: estadunidense, mora na cidade da UE, aprende português há quatro anos e sabe espanhol.</p> <p>PB012: brasileira, da cidade da UB, cursa o último ano de licenciatura em Letras e ministra aulas de inglês.</p>
2013	<p>PE013: nasceu em Portugal e mora desde os três anos de idade nos EUA, filha de mãe portuguesa e pai estadunidense, 22 anos, mora na cidade da UE, cursa o último ano da graduação, afirma ter dificuldades com a língua portuguesa, já estudou espanhol.</p> <p>PB013: brasileira, 21 anos, é da cidade da UB, onde vive com sua família, cursa o terceiro ano de licenciatura em Letras.</p>
2014	<p>PE014: estadunidense, 21 anos, é de uma cidade próxima a UE, mas mora na cidade da UE, cursa terceiro ano da graduação, estuda português há dois anos e meio, aprendeu espanhol antes de português.</p> <p>PB014: brasileira, 23 anos, é da capital do estado da UB, mas mora na cidade da UB, cursa o último ano de licenciatura em Letras, afirma ter problemas com questões gramaticais da língua inglesa.</p>

Fonte: Freschi (2017)

Análise e discussão dos dados

Nesta análise, apresentamos, em primeiro lugar, uma perspectiva quantitativa do fenômeno focado (Quadro 2), a saber, os momentos em que a correção dos erros envolve a prática autoavaliativa e o oferecimento de *feedback* pelo par linguisticamente mais competente. Em seguida, discutimos qualitativamente as características desses momentos em que se observa o oferecimento de *feedback* a partir de uma solicitação (explícita ou não) do aprendiz.

⁹ A fim de garantir o anonimato, os nomes dos alunos-participantes foram omitidos. Para identificá-los, usamos a seguinte denominação: PE, para os participantes estadunidenses, e PB, para os brasileiros, seguido do ano da parceria: 012, 013 ou 014. Vale ressaltar que todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Tal denominação não coincide com aquela adotada no *corpus*, mas foi usada para facilitar a descrição e análise dos dados neste trabalho.

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

Quadro 2. Quantidade de *feedback* iniciado pela autoavaliação por par focal

	Par focal de 2012	Par focal de 2013	Par focal de 2014	Total
Avaliação por pares em que o <i>feedback</i> é solicitado pelo aprendiz	63	94	65	222

Fonte: baseado em Freschi (2017)

Os dados quantitativos sugerem a relevância da avaliação por pares em que o *feedback* é solicitado pelo aprendiz durante as sessões orais de teletandem dessas três duplas de participantes. Esse dado se mostra ainda mais relevante se compararmos com os dados desses mesmos participantes que revelam os momentos em que o *feedback* não é solicitado pelo aprendiz, conforme mostra o Quadro 3:

Quadro 3. Quantidade de *feedback* iniciado pela avaliação do par por par focal

	Par focal de 2012	Par focal de 2013	Par focal de 2014	Total
Avaliação por pares em que o <i>feedback</i> é iniciado pelo parceiro	19	83	8	110

Fonte: baseado em Freschi (2017)

Trata-se, como mostram os números totais nos Quadros 2 e 3, de dados robustos sobre um fenômeno que iremos ilustrar e discutir a partir de alguns fragmentos retirados das sessões em que os participantes falam português. O excerto 1 evidencia um momento em que a aprendiz está tentando dizer alguma coisa e percebe uma lacuna em seu conhecimento linguístico, o que a leva a solicitar *feedback* de sua parceira:

Excerto 1 (par focal de 2014)

1	PB: então eu cheguei cinco horas e:... acordei às nove aqui agora são dez horas
2	PE: hum... é... é demasiado sim? este é um palavra?
3	PB: sim
4	PE: de/demasiado... para:: diri/dirigir
5	PB: não é/eu vim de ônibus
6	PE: oh sim sim. este é:: melhor então
7	PB: existe demasiado mas a gente não usa tanto geralmente a gente usa a/uma palavra mais
8	peq/menor e mais comum que é demais
9	PE: demais sim!
10	PB: demasiado existe mas é geralmente em contexto mais formal que a gente utiliza
11	PE: hum... então agora eu sei

Notamos, na linha 2, que PE014 questiona sua parceira linguisticamente mais competente acerca da palavra “demasiado”, e esta confirma sua existência. No entanto, ao usar a palavra em uma sentença, a aprendiz comete uma inadequação (linha 04), que é retomada por PB014 (linha 7), na forma de um *feedback* em que ela explicita questões de uso da palavra. Observamos que o *feedback* aparece, de fato, depois de a aprendiz ter cometido um erro de adequação lexical; porém, consideramos que o *feedback* tem origem na autoavaliação de PE014, evidenciado pelo questionamento que ela faz na linha 2.

O segundo fragmento também ilustra como o momento em que o aprendiz está produzindo oralmente pode promover o *feedback* motivado pela autoavaliação:

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

Excerto 2 (par focal de 2013)

1	PE: minha mãe é de Portugal mas meu pai é americano ele hum conhecia minha mãe quando ele
2	trabalha com os hum forças armas ((com tom de dúvida))
3	PB: forças armadas
4	PE: armadas
5	PB: hum hum

Na linha 2, PE013 mostra incerteza ao dizer a expressão “forças armas” (na gravação, nota-se sua entonação de pergunta). Entendemos que isso se deve ao fato de a aprendiz avaliar que havia algo errado no uso daquela expressão, o que a leva a solicitar o *feedback* do parceiro linguisticamente mais competente. Esse dado mostra que o “erro” é, de fato, percebido pela aprendiz que não sabe como corrigi-lo.

No terceiro fragmento, a lacuna no conhecimento linguístico do aprendiz de língua portuguesa é percebida no momento em que ele não compreende o que a parceira diz:

Excerto 3 (par focal de 2012)

1	PE: bom ela era descendência japonesa então mas acho que ela hoje em dia tá morando no
2	Pernambuco
3	PB: NOSSA!
4	PE: como? nossa?
5	PB: nossa eu disse
6	PE: que quer dizer nossa?
7	PB: é nossa nossa quer dizer 'oh my God!'((risos)) é isso que quer dizer
8	PE: como <i>like our?</i>
9	PB: nossa assim ó ((digitando)) é porque quer dizer nossa senhora
10	PE: hum <i>what are you talking about? I don't understand</i>
11	PB: é uma:: interjeição é quando você vai mostrar surpresa por alguma coisa que você ouviu
12	ouviu daí você fala nossa
13	PE: ok ((incompreensível)) nossa ah ok ((risos))
14	PB: é é
15	PE: <i>I gotcha</i>
16	PB: ou você fala 'NOSSA SENHORA'
17	PE: ah ok

O fragmento revela que o *feedback* se inicia a partir de um questionamento feito pelo aprendiz na linha 4, em que PE012 demonstra não saber o significado da palavra “nossa” como uma interjeição. A partir desse questionamento (linha 4), PB012 busca explicar o sentido da palavra a seu parceiro por meio de repetição, fornecimento de expressões de significado parecido em língua inglesa, escrita da palavra no *chat* e uso da palavra em uma situação de comunicação. Cumpre ressaltar que tais explicações não podem ser consideradas como um momento de correção de erro cometido pelo aprendiz (visto que ele não estava produzindo), mas entendemos que podem se caracterizar como oferecimento de *feedback*, motivado pela dificuldade de compreensão do aprendiz (um “erro” de compreensão) que evidenciou uma lacuna em seu conhecimento linguístico.

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

A análise qualitativa dos fragmentos das interações orais em teletandem sugere que tanto os momentos em que o aprendiz está produzindo quanto aqueles em que está tentando compreender a língua estrangeira são propícios para a autoavaliação que evidencia lacunas em seu conhecimento e que promove a busca por *feedback*. Tais momentos parecem ser cruciais para a aprendizagem em teletandem por integrarem a avaliação dos dois envolvidos na interação, o que, na perspectiva adotada neste trabalho, caracteriza a avaliação por pares. Parte-se do princípio de que a avaliação formativa assim descrita promove, dentro da perspectiva vigotskiana de aprendizagem, o uso da língua como uma atividade social que permite que os indivíduos construam significado dentro e a partir da interação.

Considerações finais

A análise e a discussão dos dados realizadas neste trabalho buscaram evidenciar como a correção de erros pode ter um papel fundamental no ambiente teletandem ao envolver tanto o aprendiz quanto seu parceiro linguisticamente mais competente. Se, por um lado, os resultados de Freschi (2017) revelam a presença (e as categorias) de *feedback*, iniciado pelo par mais competente nas sessões orais de teletandem, por outro, o presente estudo mostra que o *feedback* iniciado pelo aprendiz é quantitativamente maior e permite interação significativa a partir da autoavaliação. A análise qualitativa enfocou os momentos em que a correção (ou percepção) de um erro por parte do aprendiz promove o fornecimento de *feedback*, indicando a relação existente entre a autoavaliação e a avaliação pelo parceiro de teletandem, o que revela características peculiares relacionadas aos princípios norteadores deste contexto, especialmente autonomia e reciprocidade.

Esse resultado corrobora os achados de Freschi (2017) que ressalta que, se considerarmos a autonomia como um processo coconstruído pelos pares durante a interação, podemos entender que a autoavaliação pode ter um impacto nos tipos de *feedback* que o par mais competente oferece ao aprendiz. Portanto, considera-se que o *feedback* iniciado pelo par mais competente não seja a única forma de avaliação por pares no teletandem. Os dados revelam, de fato, que os momentos de oferecimento de *feedback* iniciado pelo parceiro linguisticamente mais competente se caracterizam como “avaliação do par”, em oposição aos momentos de “avaliação pelo par”, em que os dois membros da dupla de teletandem têm um papel a desempenhar. Isso implica caracterizar o processo de “avaliação por pares” nesse ambiente a partir da perspectiva da autoavaliação do aprendiz que pode levar ao fornecimento de *feedback* pelo parceiro linguisticamente mais competente.

Referências

AKIYAMA, Y. Learner beliefs and corrective feedback in telecollaboration: a longitudinal investigation. **System**, v. 64, p. 58-73, 2017.

ARANHA, S.; CAVALARI, S. M. S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. **The ESpecialist**, v. 35, n. 2, p. 183-201, 2014.

ARANHA, S.; CAVALARI, S. M. S. Institutional Integrated Teletandem: what have we been learning about writing and peer feedback? **D.E.L.T.A.**, v. 31, n. 3, p. 763-780, 2015.

ARANHA, S.; LUVIZARI-MURAD, L.; MORENO, A. C. A criação de um banco de dados para pesquisas sobre aprendizagem via teletandem institucional integrado (TTDii). **Revista (Con) Textos Linguísticos**, v. 9, n. 12, p. 274-293, 2015.

ARANHA, S.; LOPES, Q. **Moving from an internal databank to a sharable multimodal corpus: the MulTeC case.** (em andamento).

BENEDETTI, A. M.; GIANINI, F. O provimento de feedback no processo de ensino-aprendizagem de português/LE em telecolaboração. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Pesquisas em ensino e aprendizagem no Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos.** Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 297-312.

BRAMMERTS, H. Tandem language learning via the internet and the international e-mail tandem network. In: LITTLE, D.; BRAMMERTS, H. (ed.). **A guide to language learning in tandem via the internet.** v. 46. **CLCS Occasional paper.** Dublin: Trinity College, 1996. p. 9-21.

BRINDLEY, G. Assessment. In: CARTER, R.; NUNAN, D. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages.** Cambridge University Press, 2001.

BROCCO, A. S. **A gramática em contexto teletandem e em livros didáticos de português como língua estrangeira.** 2009. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

BROCCO, A. S. **Avaliação de produções escritas em português como língua estrangeira em contexto teletandem**: contribuições para a formação de professores. 2014. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2014.

CAVALARI, S. M. S. **A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat**. 2009. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

CAVALARI, S. M. S. Autoavaliação da aprendizagem de inglês como língua estrangeira em um ambiente tandem à distância. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 11, p. 247-270, 2011.

CAVALARI, S. M. S. Integrating telecollaborative language learning into higher education: a study on teletandem practice. **Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 9, n. 2, p. 415-432, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/2178-3640.2018.2.31927> (no prelo)

CAVALARI, S. M. S.; ARANHA, S. Teletandem: integrating e-learning into the foreign language classroom. **Acta Scientiarum: Language and Culture**, Maringá, v. 38, n. 4, 2016.

CAVALARI, S. M. S.; ARANHA, S. **The teacher's role in telecollaborative language learning**: the case of institutional integrated teletandem. (em andamento)

CONSOLO, D. A. Princípios e procedimentos para avaliação em meios eletrônicos: implicações para aprendizagem de línguas em teletandem. *In*: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAÃO, M. H. **Pesquisas em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil**: línguas estrangeiras para todos. Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 283-295.

DIPARDO, A.; FREEDMAN, S. W. Peer response groups in the writing classroom: theoretical foundations and new directions. **Review of Educational Research**, v. 58, n. 2, p. 119-149, 1988.

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

FIGUEIREDO, F. J. Q. **Semeando a interação**: a revisão dialógica de textos escritos em língua estrangeira. Goiânia: Editora UFG, 2005.

FRESCHI, A. C. **A avaliação por pares no teletandem institucional integrado**: um estudo de caso sobre o *feedback* linguístico nas sessões orais em português. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2017.

FORMAN, E. A.; CAZDEN, C. B. Exploring vygotskyan perspectives in education: the cognitive value of peer interaction. *In*: WERTCH, J. V. (ed.). **Culture, communication and cognition**: vygotskyan perspectives. New York: Cambridge University Press, 1985. p. 323-347.

FULCHER, G. **Testing second language speaking**. Harlow: Longman/Pearson Education, 2003.

FURTOSO, V. A. B. Para além do “gostei da conversa”: avaliação no contexto de aprendizagem em tandem. *In*: TELLES, J. A. **Teletandem**: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 297-314.

FURTOSO, V. A. B. **Desempenho oral em português para falantes de outras línguas**: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online. 2011. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.

GENESE, F. Evaluation. *In*: CARTER, R.; NUNAN, D. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages**. Cambridge University Press, 2001.

GOLDSTEIN, L. M.; CONRAD, S. M. Student input and negotiation of meaning in ESL writing conferences. **TESOL Quarterly**, v. 24, n. 3, p. 443-460, 1990.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 1997.

HAYLAND, K.; HAYLAND, F. Feedback on second language students' writing. **Language Teaching**, v. 39, n. 2, p. 83-101, 2006.

- | A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem

LEE, L. A study of native and nonnative speakers' feedback and responses in Spanish-American networked collaborative interaction. *In*: BELZ, J.; THORNE, S. (ed.). **Internet-mediated intercultural foreign language education**. Boston: Heinle & Heinle, 2006.

LEWIS, T. **From tandem learning to e-tandem learning**: how languages are learnt in tandem exchanges. (no prelo)

LEWIS, T.; O'DOWD, R. (ed). **Online Intercultural Exchange**: Policy, Pedagogy, Practice. London: Routledge, 2016.

LITTLE, D. Learner autonomy and the challenge of tandem language learning via the Internet. *In*: CHAMBERS, A.; DAVIES, G. (ed.). **ICT and Language Learning**: a European perspective Swets & Zeitlinger Publishers: Lisse, The Netherlands, 2001.

LOPES, Q. B. **A construção de um banco de dados multimodal em teletandem**. (em andamento).

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUVIZARI-MURAD, L. H. Do teletandem (TTD) ao teletandem institucional integrado (TTDii): novos componentes e sentidos atribuídos no processo de reorganização desse contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras. **Revista de Letras Norteamericanas – Estudos Linguísticos**, v. 8, n. 16, p. 33-52, 2015.

HYLAND, K.; HYLAND, F. Feedback on second language students' writing. **Language Teaching**, v. 39, p. 83-101, 2006.

MESQUITA, A. A. F. Crenças e práticas da avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância: um estudo de caso. *In*: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAÃO, M. H. **Pesquisas em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil**: línguas estrangeiras para todos. Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 313-328.

MIN, H.-T. Training students to become successful peer reviewers. **System**, v. 33, p. 293-308, 2005.

SCARAMUCCI, M. V. R. Avaliação: mecanismo propulsor de mudanças no ensino/aprendizagem de língua estrangeira. **Contexturas**, v. 4, p. 115-124, 1999.

SOTILLO, S. Corrective feedback via Instant Messenger Learning Activities in NS-NNS and NNs-NNs Dyads. **CALICO Journal**, v. 22, n. 3, p. 467-496, 2005.

STICKLER, U. Student-centered counselling for tandem advising. *In*: LEWIS, T.; WALKER, L. (ed.). **Autonomous language learning in tandem**. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003.

TELLES, J. A. **Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos – ensinando e aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger**. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP, 2006. Disponível em: http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf. Acesso em: 15 nov. 2018.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. **The ESPECIALIST**, v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006.

TELLES, J. A. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. **D.E.L.T.A.** v. 31, n. 3, p. 603-632, 2015.

VASSALLO, M. L. **Relações de poder em parcerias de teletandem**. 2010. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista / Facoltà di Lingue e Letterature Straniere, Università Ca' Foscari, São José do Rio Preto / Venezia, 2010.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives. **The ESPECIALIST**. v. 27, n. 1, p. 83-118, 2006.

VASSALLO, M. L. Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. *In*: TELLES, J. A. **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 21-42.

VILLAMIL, O.; GUERRERO, M. Peer revision in the L2 classroom: social-cognitive activities, mediating strategies, and aspects of social behavior. **Journal of Second Language Writing**, v. 5, n. 1, p. 51-75, 1996.

VILLAMIL, O.; GUERRERO, M. Assessing the impact of peer revision in L2 writing. **Applied Linguistics**, v. 19, n. 1, p. 491-514, 1998.

VYGOTSKY, L. **Mind in society**. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, L. **Thought and language**. Cambridge, Massachussets: MIT Press, 1986.

COMO CITAR ESTE ARTIGO: CAVALARI, Suzi Marques Spatti; FRESCHI, Ana Carolina. A correção de erros e as relações entre avaliação por pares e autoavaliação no ambiente teletandem. **Revista do GEL**, v. 15, n. 3, p. 194-213, 2018. Disponível em: <https://revistadogel.gel.org.br/>

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v15i3.2413>

Submetido em: 18/11/2018 | **Aceito em:** 17/12/2018.
