FEEDBACK CORRETIVO (CF)

…em uma (nem tão) rápida revisão

Thiago Oliveira da Motta Sampaio
IEL - Unicamp
2017-1

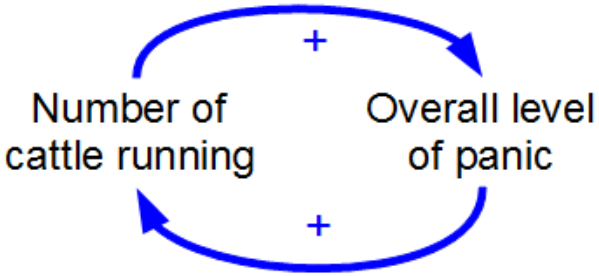
feedback negativo

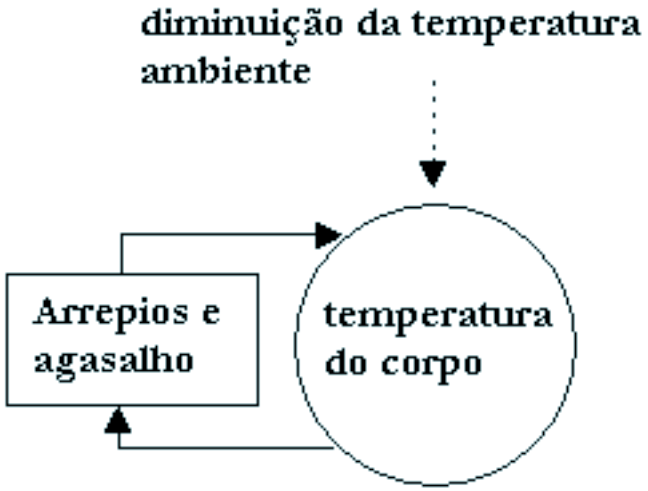
/'fidbæk/

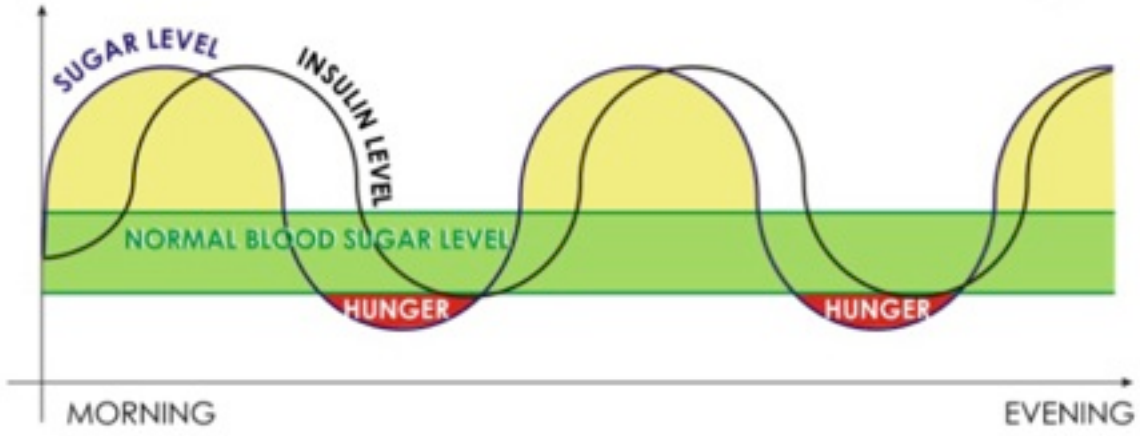
- > combate flutuações em um sistema

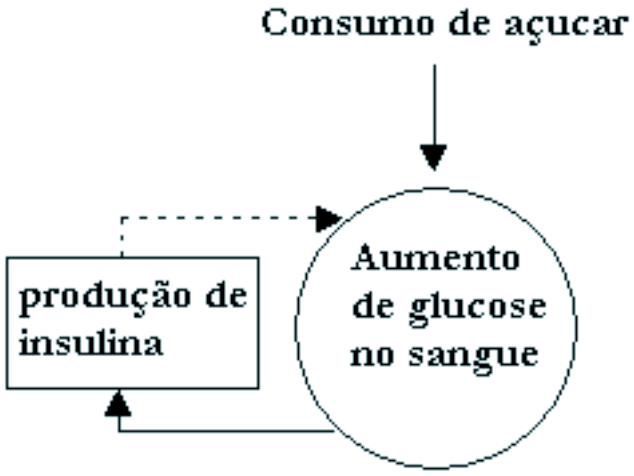
substantivo masculino

1. reação a um estímulo; efeito retroativo.
2. *comn* informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão.
3. *eletr eletrôn* m.q. *REALIMENTAÇÃO*.

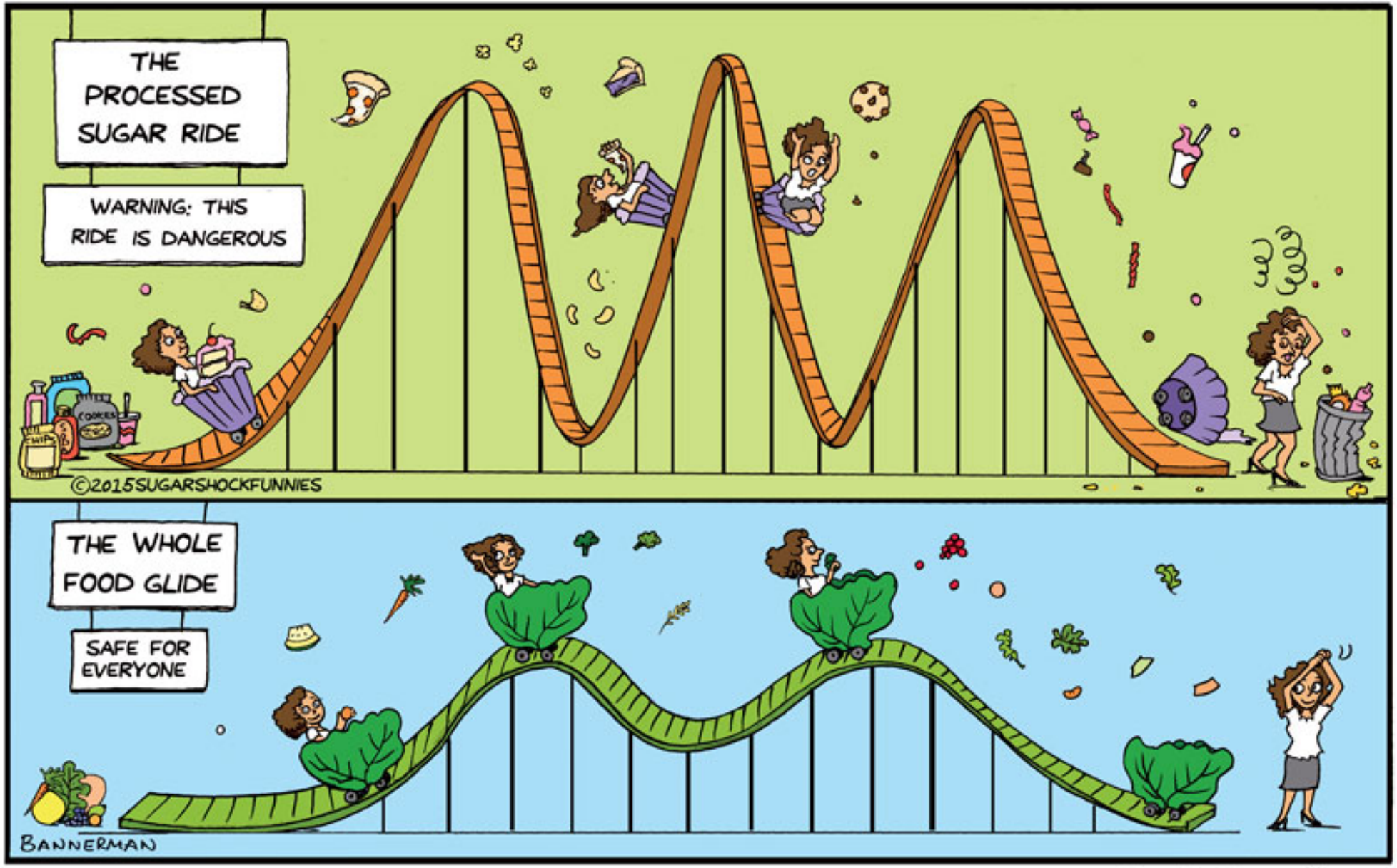








SUGAR SHOCK FUNNIES™: Blood Sugar Rollercoaster



Concept: Connie Bennett Art: Isabella Bannerman www.Connie-Bennett.com

FEEDBACK CORRETIVO (CORRECTIVE FEEDBACK - CF)

Um campo de pesquisa bastante produtivo e que vem crescendo bastante nos últimos 20 anos
É estudado/pesquisado pela Linguística Aplicada, pela aquisição de linguagem e, especialmente, por instrutores de línguas estrangeiras.

Este campo é especialmente importante para as teorias de aquisição de linguagem e para a formação do professor de línguas

O Feedback Corretivo acontece quando os aprendizes recebem feedback sobre seu desempenho:

- Correções dos professores na fala ou na escrita do aluno;
- Notas nas avaliações de língua;
- ‘Correções’ na fala de uma criança em fase de aquisição;

FEEDBACK CORRETIVO E AS TEORIAS LINGUÍSTICAS

Diferentes visões sobre o que fazer com o “erro” na visão das teorias mais influêntes ao longo do tempo

1950-60: Behaviorismo

Erro é comportamento falho e é ruim para a aprendizagem. Deve ser erradicado imediatamente através de correção.

1970-80: Nativismo

Aquisição de L1 baseada somente em estímulos positivos. Correção não tem nenhuma ou, no máximo, pouca influência.

90 - atual: Interacionismo

Erros podem ser tratados através de feedbacks que aparecem naturalmente na interação.

FEEDBACK CORRETIVO E AS TEORIAS LINGUÍSTICAS

Teorias influentes – Todas consideradas por Sheen (2010) como teorias "psicolinguísticas/cognitivas"

TEORIAS CHOMSKIANAS

Como a aquisição se dá através de evidências positivas, o CF não é considerado relevante **(para L1)**

TEORIAS COGNITIVAS-INTERACIONISTAS

O CF ajuda a estabelecer um mapa entre forma e significado **(palavras lexicais)** – ou entre forma e função **(palavras funcionais, expressões, etc)**

SKILL-LEARNING THEORIES

CF ajuda a tornar o conhecimento declarativo da L2 mais automático

Gass (1997); Long (2007) enfatizam a importância da evidência negativa em SLA (Second Language Acquisition), contra Krashen (1981) e Truscott (1999) que argumentam, respectivamente, que as evidências positivas são suficientes e que as negativas podem ser prejudiciais à SLA

FEEDBACK CORRETIVO E AS TEORIAS LINGUÍSTICAS

Teorias Socioculturais

Diferem das Teorias baseadas na Psicolinguística por não considerar que um determinado tipo de feedback será mais efetivo do que outro para a aquisição.

O efeito do feedback seria relacionado ao contexto, podendo ser mais ou menos efetivo.

Um tipo de feedback pode ser muito efetivo para um aluno e ser nada efetivo para um outro aluno da mesma sala (Fator individual)

MODALIDADES

ORAL

Normalmente imediato

Pode ser feito de forma implícita

Normalmente a comunicação é interrompida/estendida.

ESCRITO

Normalmente acontecem bem depois do momento do erro, devendo esperar o fim da comunicação + o tempo de correção

Explícito (toda marca é uma correção)

TIPOS DE FEEDBACK CORRETIVO

TIPOS DE FEEDBACK CORRETIVO

Seis principais tipos de Feedback Corretivo:

1) **Reformulação (Recast):** O professor dá a forma correta para o aluno e o aprendiz deve notar a diferença entre o que o professor disse e o que ele diz **(reformulação)**.

"Lyster and Ranta (1997): definem recasts como a reformulação pelo professor de todas ou de parte da fala do estudante, excluindo o 'erro'" (p. 46) "

2) **Correção Explícita**: o professor aponta claramente os problemas.

"Lyster and Ranta (1997): Correção Explícita também oferece a forma correta mas, ao contrário dos recasts, "indicam claramente que o que o estudante disse estava incorreto" (p. 46) "

3) **Elicitação**: O professor induz o aluno a uma reformulação ao fazer questões como "*como se chama X*?" ou "*Como dizer Y na língua Z*?"

4) Pistas Metalinguísticas: Questões explicitas sobre a forma:
Ex.: "*deve ser plural ou singular*?" ou "*a ação já aconteceu ou ainda está acontecendo*?"

TIPOS

Seis principais tipos de Feedback Corretivo:

5) Pedidos de clarificação: O Professor finge que não entendeu e faz perguntas de esclarecimento para, automaticamente, puxar determinadas informações/reformulações do aluno. Simula uma situação de comunicação com um nativo.

6) Repetição: O professor repete o que o aluno disse (incluindo o erro), ajustando a intonação para enfatizar o erro.

Output-pushing CF: Termo para as estratégias que levam o aluno a se auto corrigir
Input-providing CF: Termo para as estratégias que informam a forma correta ao aluno.

TIPOS/ EXPECTATIVA

Reformulação (Recast):
- Muito popular;
- Pouca interrupção, ao não apontar o erro não faz o aluno se sentir tão mal;
- Evidências positivas e negativas sobre a língua.

Correção Explícita:
- Professores se preocupam em mensurar a exposição do erro para o aluno não se sentir mal;
- Estudantes preferem este tipo de correção (é mais direta e ele sabe o que precisa fazer para melhorar – mas não se esforça na identificação)
- Maior interrupção da comunicação em caso de correção oral
- Evidências positivas E negativas sobre a língua

Elicitação:
- Professores se preocupam se vão interromper demais a comunicação e se tiram demais a atenção do aluno sobre a forma em favor do conteúdo;
- 2a forma mais popular de CF;

Pistas Metalinguísticas:
- Interrompe o diálogo com perguntas sobre gramática, o que não é nada natural;
- Os professores ficam desconfortáveis;
- Alunos esperam por este tipo de correção

Clarificação e Repetição
- Evidências negativas sobre a língua (?)

SITUAÇÕES DE COLETA DE DADOS (SETTINGS)

NO LABORATÓRIO (LABORATORY-BASED STUDIES)

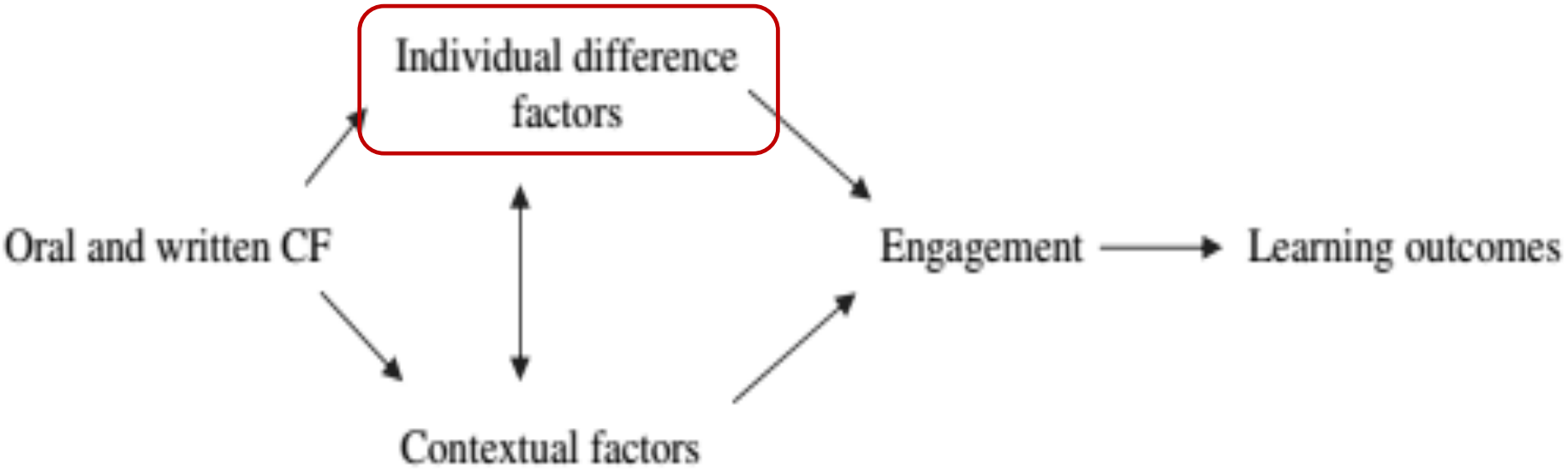
Estudantes neste setting são mais sensíveis aos CF visto que a intensidade e consistência das correções são bem controladas.

NA SALA DE AULA (CLASSROOM-BASED STUDIES)

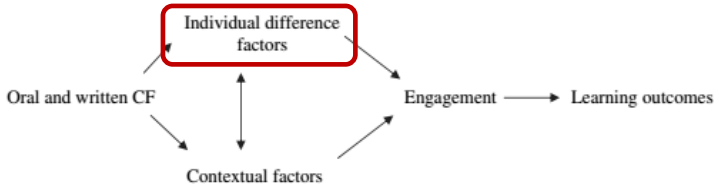
O professor pode ter maiores dificuldades para realizar uma CF de maneira consistente, de seguir um obetivo linguístico específico (Ellis & Sheen; Nicholas et al.)

Classroom-based studies são mais passíveis a prover um conhecimento do tipo de interação que realmente acontece numa sala de aula, onde o professor é o único falante proficiente e interage com um grande número de alunos.

MODELO DE ELLIS (2010)



VARIÁVEIS INDIVIDUAIS



- Uma gama de estudos sobre CF ignorou fatores individuais e se focaram apenas na relação entre o efeito de cada estratégia de correção e os seus resultados.

- Nos últimos anos, foram iniciadas investigações sobre a relação dos fatores individuais do aluno e aspectos do engajamento, e nos efeitos que estes fatores exercem nos resultados de aprendizagem.

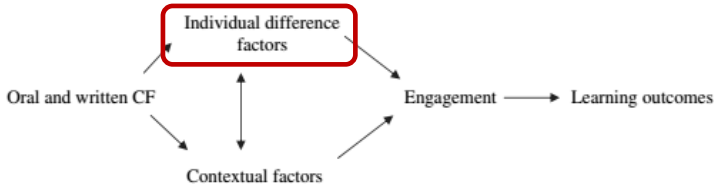
Aceitação (Uptake) : termo que se refere ao como o aluno recebe e reage a cada tipo de correção. Ex.: Pessoas tímidas devem ter uma baixa aceitação para correções orais explícitas na frente da turma. Outros podem preferir.

Outros fatores: Idade, língua (nativa e a ser aprendida), capacidade de memória, estilo de aprendizagem, personalidade, motivação, ansiedade, crenças etc

SHEEN (2008): Ansiedade influencia a aceitação e o como os alunos realmente aprendem com a correção.

GOLDSTEIN (2006): Estudo de caso na modalidade escrita com dois aprendizes de L2. Conclui que a motivação dos estudantes é um fator que influencia o uso que eles fazem do feedback do professor.

VARIÁVEL IDADE



Oliver (2000)

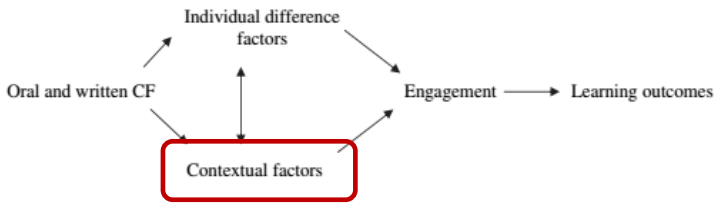
Profesores respondem de forma diferente às formas "erradas" dos adultos e das crianças no curso da interação oral.

a) Os professores têm alta expectativa sobre os adultos, encoranjando-os a assumirem mais riscos.
b) Com as crianças, os professores controlam melhor as interações reduzindo as oportunidades de elas produzirem formas "erradas".

Para Oliver, o CF pode ser importante para as crianças visto que elas estão em uma fase em que seu desenvolvimento cognitivo é propício para a aprendizagem.

Mackey e Philp, (1998) realizaram um experimento no qual 22 estudantes de **ESL** (English Second Language) participaram de três tarefas para completar gaps de informação num diálogo. Cada tarefa durou 30 minutos. Os resultados mostram que as adolescentes se beneficiaram dos feedbacks de reformulações e que os efeitos foram mais imediatos do que os observados com adultos (participantes entre 15 e 30 anos que tinham chegado na Austrália há menos de 7 meses).

VARIÁVEIS CONTEXTUAIS



Composto de:

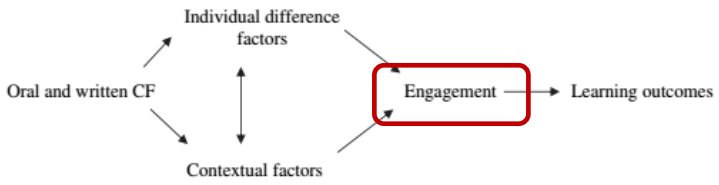
Macro fatores relacionados à configuração em que a aprendizagem acontece
- Língua (nativa e a ser aprendida), imersão, contextos específicos de aquisição de L2.

Micro fatores relacionados à natureza da atividade do aluno quando recebem a correção

SHEEN (2004): análise exploratória com 4 grupos
1) Imersão no inglês canadense
2) Inglês Canadense como segunda língua (ESL) para imigrantes
3) Inglês da Nova Zelândia como língua estrangeira (EFL) para estudantes internacionais que desejam ir para o país
4) Inglês como língua estrangeira na Coreia do Sul (EFL)

- Reformulação é a estratégia dominante nos 4 contextos, mas é mais utilizado em situações de EFL (3 e 4).

ENGAJAMENTO



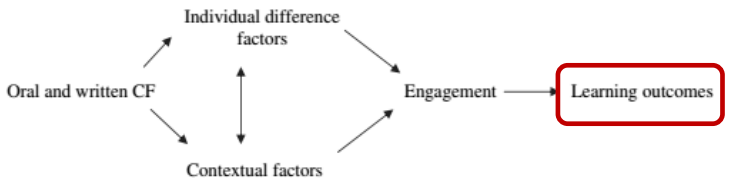
Pode ser examinado de três perspectivas:

1) **Perspectiva Cognitiva**: Como o aluno entende o CF quando o recebe. Interesse no papel da atenção na aprendiaagem de SLA.
   - *Sistemas Cognitivos*

2) **Perspectiva Comportamental**: Busca saber como os alunos se engajam no que diz respeito às correções orais e quando revisam seus textos escritos.
   - *Comportamento do aluno ao receber a correção*

3) **Perspectiva Afetiva**: Se os alunos respondem de forma expressiva / emocional ao CF
   - *O professor está bravo comigo por conta dos meus erros? Ótimo, agora eu sei exatamente o que preciso melhorar, etc*

TIPOS DE MEDIDAS



Norris & Ortega (2000):

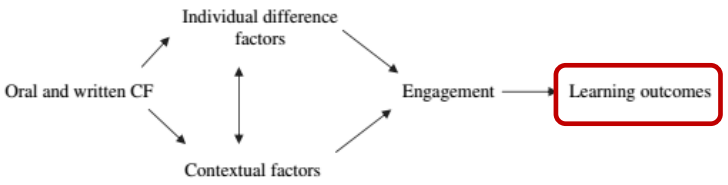
1) **Respostas Construídas Livremente (Free constructed-response)**: requer que os alunos produzam livremente na língua alvo sem qualquer restrição.

2) **Respostas Construídas com Restrições (Constrained constructed-response)**: requer que o aluno complete tarefas nas quais ele deverá utilizar alguma característica desejada/testada.

3) **Respostas Selecionadas (Selected-response)**: requer que os alunos selecionem a resposta correta entre diversas alternativas – Múltipla Escolha

4) **Julgamentos Metalinguísticos (Metalinguistic judgements)**: requer que o aluno julgue a gramaticalidade de sentenças na língua alvo.

RESULTADOS DE APRENDIZAGEM



Modalidade Oral: Se preocupa com os efeitos do CF na aprendizagem e proficiência na língua alvo.
Modalidade Escrita: Se preocupa em como o CF pode ajudar os alunos a escrever melhor na língua alvo.

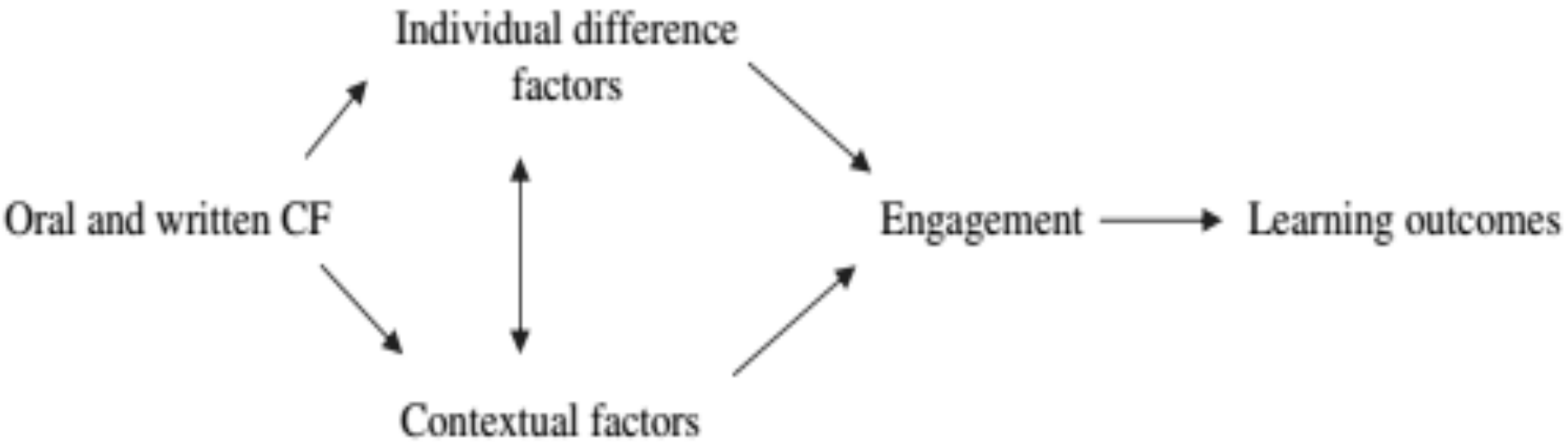
Para Ferris, este é o motivo de o CF escrito não ser tão explorado quanto o oral (foco na proficiência oral). Por outro lado, os estudos sobre o CF escrito tem crescido, além dos estudos que adotam as mesmas abordagens do CF oral.

ELIS (2006): O resultado pode ter vários sentidos

1. Aquisição de um feature linguístico
2. Aumento na precisão em que features aprendidos de forma ainda incompleta são usados
3. Progresso, em meio a uma sequência de estágios que caracterizam a aquisição de um feature gramatical como, por exemplo, os tempos verbais ou a formação de interrogativas

CF Oral: Normalmente examina (2) embora alguns estudos adotem (3) como medida de aquisição
CF Escrito: Somente (2) como medida

FRAMEWROK DE ELLIS (2010)



Mas tudo isso trata da produção, seja escrita, seja oral….

COMO TRABALHAR COM LEITURA??

Existem alguns trabalhos mas a grande maioria está sob paywall fora do alcance da Plataforma Capes, do Sibi e do Sci-hub.

CORRECTIVE FEEDBACK E A LEITURA

Corrective Feedback in Oral Reading

Joanne D. Heubusch, John Wills Lloyd

We examined 24 studies to determine the effects on word recognition and reading comprehension of correcting errors during oral reading. Corrective feedback improved students' word reading accuracy on words in lists, and accuracy in reading words in passages. Some correction procedures had greater benefits than others. ***Successful error correction procedures share common characteristics, leading to recommendations about instruction: Teachers should (a) correct errors immediately; (b) require students to repeat the correct response; and (c) match correction procedure to the instructional situation and the learner.*** *Several research recommendations are outlined.*

Effects of Corrective Feedback on Word Accuracy and Reading Comprehension of Readers with Learning Disabilities

Darlene Pany, Kathleen M. McCoy

This study examined reading comprehension and word recognition effects of corrective feedback during oral reading on the performance of readers with learning disabilities. In a repeated measures design, students with learning disabilities read under three treatment conditions: corrective feedback on every oral reading error, correction on meaning change errors only, and no feedback regardless of errors. ***Corrective feedback on oral reading errors had a significant positive effect on both word recognition accuracy and reading comprehension.*** *Results are discussed in relation to theory and practice.*

MAS COMO TRABALHAR COM LEITURA??

Corrective Feedback in Oral Reading
Joanne D. Heubusch, John Wills Lloyd

Do Corrections of Students' Decoding Errors Result in Improved Reading Decoding and Comprehension?

Eleven studies compared a condition under which students' mistakes were not corrected with a condition when participants received corrections for reading errors (Baker, 1992; Jenkins & Larson, 1979; Pany & McCoy, 1988; Pany et al., 1981; Perkins, 1988; Singh, 1990; Singh & Singh, 1985, 1986, 1988; Rose et al., 1982). In all but one (Pany et al., 1981) students' reading accuracy was higher when teachers corrected errors. Pany et al. speculate that their findings may be the result of several factors, including the reliability of the miscue analysis tool and the remedial reading level of the participants in their study.

MAS COMO TRABALHAR COM LEITURA??

Tentando pensar um pouco:

A leitura, por não se tratar de produção, mas de consumo de formas linguísticas que decodificamos, dificulta a identificação dos “erros” no consumo de informação e, consequentemente, a correção por parte dos professores.

A técnica de rastreamento ocular, além de poder ajudar na conscientização do aluno sobre o processamento linguístico, pode servir também como diagnóstico de em quais momentos da leitura o aluno desvia do padrão (de uma turma). A análise destes momentos poderão trazer à tona os tipos de processamento nos quais este aluno tem dificuldades.

Tendo uma média de leitura de uma parcela da turma, os desvios deste padrão podem indicar quais pontos gramaticais o aluno tem dificuldades durante a leitura (correferência, concordância, morfologia, encaixadas, movimentos, metáforas, expressões idiomáticas etc.)

MAS COMO TRABALHAR COM LEITURA??

Tentando pensar um pouco:

A partir dos gráficos de monitoramento ocular, seria possível mostrar os resultados aos alunos como uma forma de feedback explícito.

Um período de estudos/treinamento nos pontos de dificuldade do aluno (talvez em um grupo com as mesmas dificuldades), tendo ele consciência explícita de que possui dificuldade nestes pontos, pode vir a resultar em uma melhora no desempenho de leitura, resultante do aumento da atenção nos pontos problemáticos.

PROJETO LINGUÍSTICA PARA EDUCAÇÃO
(Rede Ciência para Educação – CpE)

Nossas Expectativas

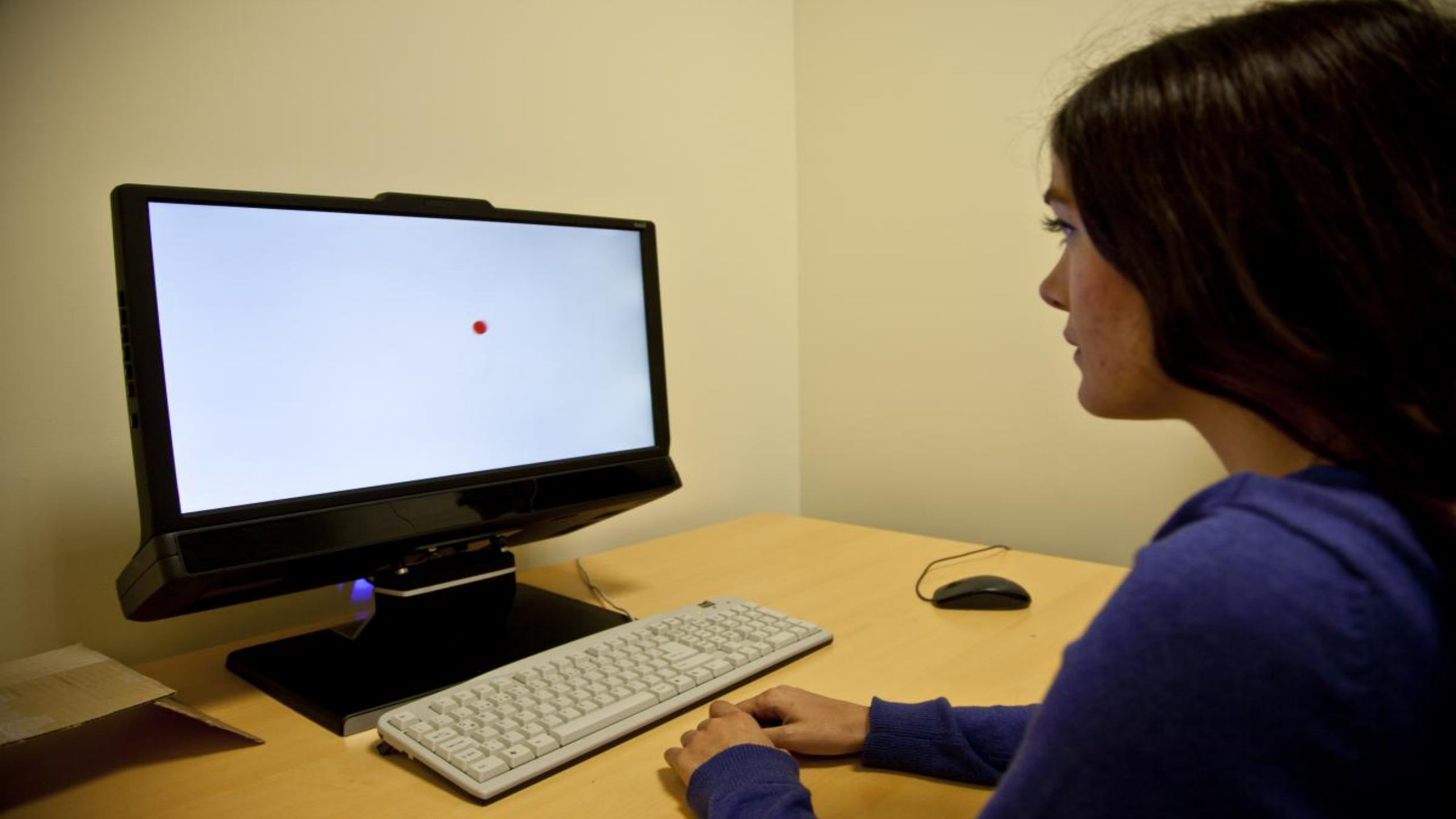
- **Conscientização das propriedades e do processamento linguístico**

- Esperamos que a conscientização sobre as propriedades e sobre o processamento faça o aluno ter um maior controle sobre as operações inconscientes da linguagem. Assim, o aluno poderá avaliar e reavaliar os inputs linguísticos que recebe cotidianamente.

- Assim como os feedbacks escritos, este tipo de feedback será posterior ao momento do "erro", da produção e da leitura, visto que só poderá ser apresentado ao final dos testes e, provavelmente, de uma primeira análise exploratória de dados.

EXEMPLO:
Dados do Eye Tracker Tobii TX300

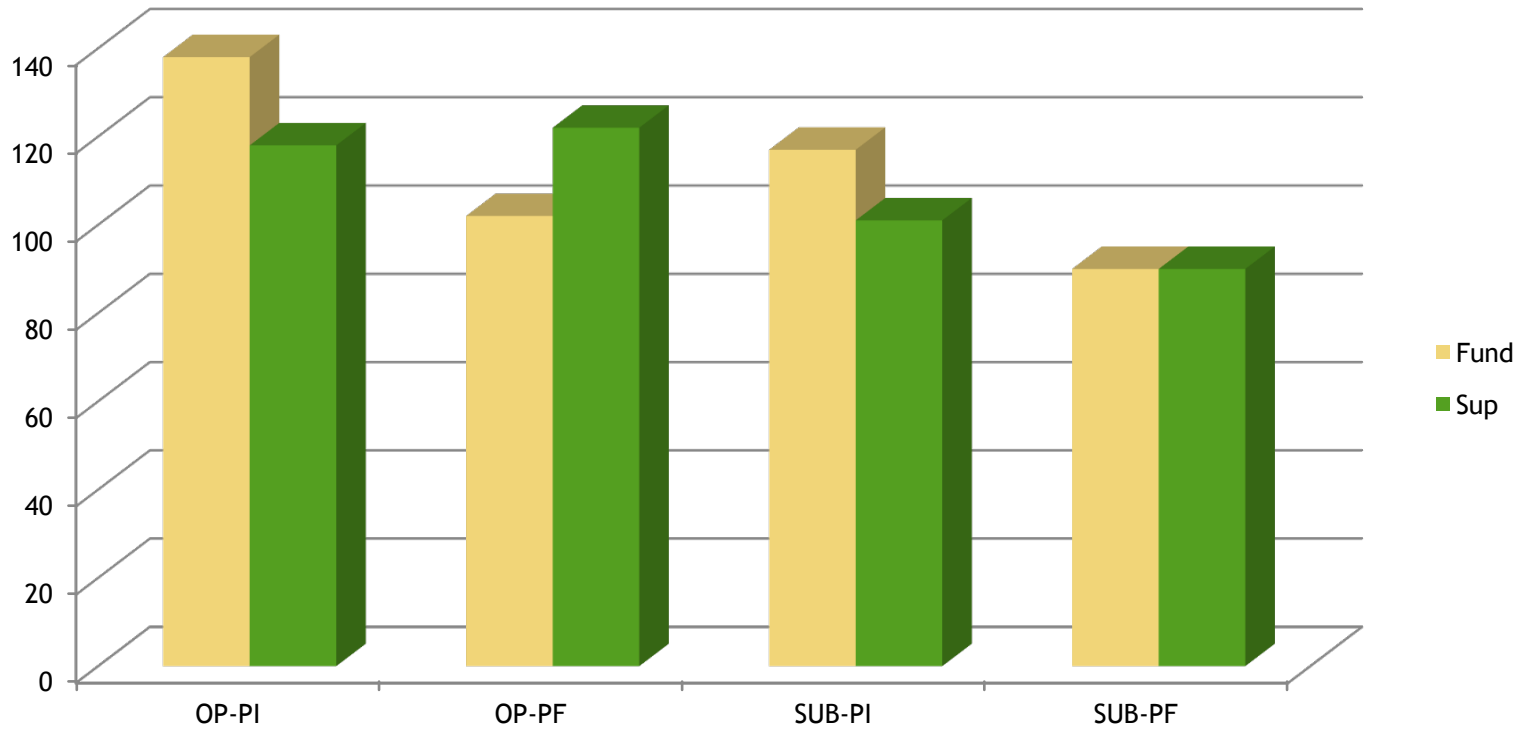
Sara Ribeiro & Marcus Maia (UFRJ)



(NOSSO?) TIPO / EXPECTATIVA

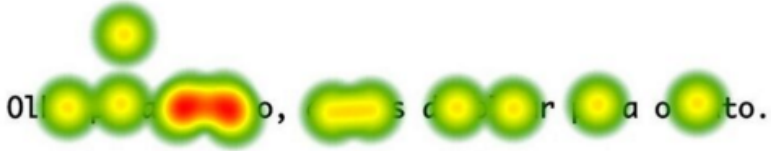
SUB-PI: Depois de olhar para o rato, olhe para o galo.
SUB-PF: Olhe para o galo, depois de olhar para o rato
COO-PI: Olhe para o galo e depois olhe para o rato.
COO-PF: Olhe para o galo, mas antes olhe para o rato.

	OP-PI	OP-PF	SUB-PI	SUB-PF
Fund	138	102	117	90
Sup	118	122	101	90



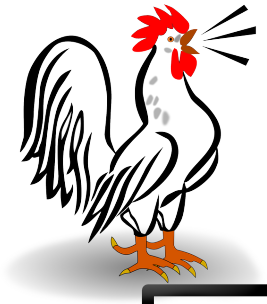
ENSINO SUPERIOR

ENSINO FUNDAMENTAL



Olhe para o galo, depois de olhar para o rato.

Depois de olhar para o rato, olhe para o galo.



Alunos de ensino superior (bons leitores) revelam maiores tempos na oração principal, não importa se sua posição é inicial ou final

Alunos de ensino fundamental mostram um efeito de ordem, a principal é lida mais lentamente somente quando ela é a primeira oração do período

MODELOS CF PARA LEITURA

DIRECT INSTRUCTION MODEL (Carnine, Silbert & Kameenui, 1990)

O processamento se inicia no nível fonético que leva ao reconhecimento das palavras que, por sua vez, leva à compreensão. Esta relação entre o reconhecimento da palavra e a compreensão explica a necessidade da correção de erros uma vez que qualquer falha na leitura/reconhecimento da palavra vai fatalmente interferir na compreensão global.

Professores que possuem orientação neste modelo são mais suscetíveis a interromper os estudantes para corrigir seus erros.

MODELOS CF PARA LEITURA

MODELO PSICOLINGUÍSTICO

Os leitores usam pistas do texto para criar hipóteses sobre os próximos passos da computação linguística, as próximas palavras, etc. Desta forma, este modelo dá pouca importância para os procedimentos de correção de palavras.

O ato da leitura confirma ou rejeita as hipóteses criadas ao longo desta mesma leitura. Sugere que a correção do erro e a instrução descontextualizada sobre palavras individuais fazem o estudante se tornar muito dependente de fontes externas para adquirir informações precisas (Goodman & Goodman, 1979).

Inferência Bayesiana ?

COHEN'S *d* (Effect Size)

Usado por muitos estudos em CF que comparam a influência da correção entre um momento *x* (antes da correção) e *y* (após determinado período de correção)

$$\text{Cohen's } d = \frac{\text{Diferença Média}}{\text{Desvio Padrão}}$$

1 conjunto de dados

GUIA

0-.19 = sem efeito
.20-.49 = efeito fraco
.50-.79 = efeito médio
.80- (...) = efeito alto

EXEMPLO: Em uma turma de ESL, um grupo de alunos receberam feedback e outro não. Ao final de duas semanas ambos fizeram uma avaliação. A análise estatística resultou num *d* = .75

INTERPRETAÇÃO: O grupo de alunos que recebeu correção fizeram uma nova avaliação e seu desempenho alcançou .75 desvios padrões acima do que o grupo que não recebeu feedback. O feedback *x* possui um efeito médio na aprendizagem.

------ Artigos sugeridos pela Cristiane Oliveira

1) Lyster (1998) Negotiation of Form, Recasts, and Explicit Correction in Relation to Error Types and Learner Repair in Immersion Classrooms

2) Lyster & Saito (2010) Oral Feedback in Classroom SLA - A Meta-Analysis

3) Ellis (2010) A Framework for Investigation oral and Written Corrective Feedback

4) Sheen (2010) The role of oral and written corrective feedback in SLA

5) Heubusch & Llyoid (1998) Corrective Feedback in Oral Reading

------ DOWNLOADS

1) Apresentação de Aniela sobre o projeto

2) Apresentação da Kátia sobre avaliações externas

3) TRASNLOG II

---

4) Cohen's *d* XLS

5) Corrective Feedback PPT