

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 9, N. 1, ano 2017 - Volume Temático: *Novas Tecnologias e Ensino de Línguas*

O USO DO FEEDBACK AUTOMÁTICO NO APLICATIVO EDUCACIONAL BUSUU E SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

*Gisele M. Nunes**

*Vilson J. Leffa***

*Juarez A. Lopes****

*Vinicius O. Oliveira*****

RESUMO

A tecnologia permeia a aprendizagem de línguas há muitos anos e de várias formas. É o caso do aplicativo Busuu, que possibilita a aprendizagem de 12 idiomas, colaborativa e gratuitamente, contando com 4 milhões de usuários no Brasil. Percebendo esse alcance do Busuu, observamos como se constitui o seu feedback automático, pois essa é sua principal forma de interação com o usuário, sendo essencial no processo de aquisição de uma LE. A base para a análise são as categorias de feedback de Leffa (2003) para AVAs, que são: genérico, situado e estratégico. Realizamos todos os modelos de tarefas do aplicativo em busca das formas de feedback que ele disponibiliza e de como o usuário as recebe. Constatamos que o feedback mais utilizado é o genérico, que pouco proporciona estratégias de aprendizagem e, em menor proporção, o feedback situado, o qual oferece dicas ao usuário para ajudá-lo a chegar na resposta correta.

Palavras-chave: Feedback automático; Aplicativos gamificados; Aprendizagem de línguas.

ABSTRACT

Technology has been present in language learning for a long time and in several ways. This is the case of Busuu, which offers the learning of 12 languages, collaboratively and for free, having 4 million users in Brazil. Noticing Busuu's reach, we observed if and how the app offers automatic feedback, once it is its main form of interaction with the user and essential in the learning language process. The basis for this analysis are Leffa's (2003) categories of automatic feedback for virtual language environment, which are: generic, situated and strategic. We performed all the models of tasks offered by the app searching for the types of feedback it offers and how the user receives them. We concluded that the most used type of feedback is the generic one, which provides very little learning strategies and, in smaller proportion, we found the situated one, which offers tips for the user to get to the correct answer.

Keywords: Automatic feedback; Gamified educational software; Language learning.

* Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras da UCPEL

** Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade do Texas, Estados Unidos e Professor Titular da UCPEL

*** Doutorando no Programa de Pós-graduação em Letras da UCPEL e Professor efetivo do Instituto Federal Sul Rio Grandense Campus Pelotas

**** Doutorando no Programa de Pós-graduação em Letras na UCPEL/CAPES

INTRODUÇÃO

Os anos 2000 trouxeram uma avalanche de possibilidades virtuais para quem deseja aprender um novo idioma. São inúmeros *websites* e aplicativos para smartphones disponíveis gratuitamente para quem tem acesso à internet. Duolingo, Livemocha, Memrise e Busuu estão, atualmente, entre os websites mais populares para ensino da Língua Inglesa (SOUZA, 2016). É preciso somente um pouco de disciplina e organização para ter contato diário com o idioma desejado e é isso que os torna tão fáceis e práticos de manipular para adquirir conhecimento. Hoje, pessoas com rotinas abarrotadas veem nessas ferramentas a possibilidade de aprender uma língua adicional sem a preocupação de estar em um local e horário específicos. Qualquer intervalo ou folga pode ser um potencial momento de aprendizagem em qualquer lugar onde a internet alcance.

O idioma inglês é o mais procurado nesses ambientes virtuais em virtude de seu status na organização social que fazemos parte. Saber inglês é mais do que uma questão política ou social como já foi em tempos mais distantes: atualmente é também um facilitador e formador de pessoas bilíngues aptas a contribuir para o crescimento da sociedade global (FIGUEIREDO; MARZARI, 2012). Somado a isso, as tecnologias estão presentes nas mais variadas áreas da nossas vidas. Cada vez mais utilizamos tecnologias para facilitar acessos, encurtar caminhos, acelerar processos. No âmbito das línguas não é diferente, Paiva (2001) afirma que a aprendizagem de línguas sempre esteve acompanhada de tecnologias, considerando-se que algumas décadas atrás eram os livros juntamente com fitas cassetes, depois CDs e DVDs e, por último, computadores e dispositivos móveis. Esses últimos estão tão imbricados com nossa rotina que quase não percebemos que também são tecnologias, seja quando assistimos a um vídeo no canal *Youtube*, baixamos um álbum de uma banda internacional, jogamos *online* conectando-nos com estrangeiros ou quando fazemos tarefas em um aplicativo de idiomas. Logo, aliar a aprendizagem de uma língua à tecnologia pode ser uma combinação produtiva como o passar dos tempos já demonstrou (LEVY, 1997; FERREIRA, 1998; PAIVA, 2001; BOHN, 2007).

Olhando por um outro prisma, no entanto, muitos websites e aplicativos educacionais também trazem alguns questionamentos em relação à qualidade de estrutura de aprendizagem que oferecem. É válida uma observação mais apurada no que tange a como as correções dos erros dos usuários são apresentadas. O feedback corretivo é de suma importância no processo de aprendizagem de um idioma (ELLIS, 2009). Segundo o autor, com o feedback, trabalha-se para que estruturas inadequadas não fossilizem, fluência e precisão linguística se desenvolvam de forma eficiente, sem mencionar a questão motivacional em que o feedback tem influência direta.

É esse o ponto que destacamos para este trabalho. Investigamos como o feedback automático ocorre no aplicativo Busuu, de acordo com referencial teórico exposto a seguir.

Com relação à rede social Busuu, é uma plataforma que trabalha com a tradução para propiciar o ensino de língua. Sua estrutura de estudo, em um primeiro plano, traz exercícios em que o usuário precisa escolher, dentre 3 opções, por exemplo, qual a melhor tradução para dado vocábulo. Sendo assim, ele trabalha no nível de vocábulos soltos na maior parte das atividades. Em um segundo plano, há atividades em nível de sentença e, por fim, outras são no nível do texto, em forma de diálogos com lacunas. É válido dizer que a rede social Busuu é gamificada, o que produz efeitos

na forma de apresentação do feedback ao usuário. Por exemplo, há um trabalho de cores para indicar acertos e erros, além de avisos sonoros acompanhados de efeitos na tela com a finalidade de engajar o usuário a cada etapa que realiza. No entanto, é importante termos em mente que em um ambiente gamificado “o que motiva um indivíduo pode não ser a mesma coisa que motiva outro para realizar uma atividade” (WERBACH; HUNTER, 2012, p. 23), aspecto que deve ser levado em conta enquanto pensamos na aprendizagem em um AVA gamificado.

Neste trabalho, tratamos da aprendizagem de línguas em meio digital e o que há na literatura para tratar do feedback em ambientes virtuais de aprendizagem. Após, mostramos o que foi encontrado no aplicativo utilizado para este estudo em termos de feedback automático. Ao final, tecemos algumas considerações sobre como a estrutura de feedback automático encontrada no aplicativo Busuu pode contribuir para a aprendizagem de línguas.

FEEDBACK EM MEIO DIGITAL

Muitas são as teorias existentes para dar conta do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira (LE). Dentre as que se destacam, pode-se citar o modelo behaviorista de Watson e Skinner, a hipótese de Krashen, a visão interacionista defendida por Long (LIGHTBOWN; SPADA, 1993) e a teoria socioconstrutivista de Vygotsky (1991). Essas teorias explicam aspectos que envolvem aprender uma língua, mas somente uma dessas propostas de forma isolada não dá conta do processo como um todo, que é complexo e altamente variável de indivíduo para indivíduo. Ainda há a necessidade de buscar uma visão mais ampla, que considere tanto o inato quanto o proveniente do ambiente, para entender o processo de aprendizagem de uma LE (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1991, p. 266). Para corroborar essa ideia, de acordo com Paiva (2005) e outros autores (MCLAUGHLIN, 1987; ELLIS, 1990; BROWN 1993a, 1993b), os modelos vigentes até então “não contemplam todos os processos envolvidos na aquisição de uma LE; são visões fragmentadas de partes de um mesmo sistema” (PAIVA, 2005, p. 24).

Com o passar das décadas, a rede mundial de computadores tornou-se um meio importante no processo de aprendizagem de uma LE. Por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), conseguiu-se ampliar consideravelmente a exposição do aprendiz ao idioma desejado, pois não há a necessidade de ele estar em uma sala de aula para isso. A web 2.0, com suas inúmeras possibilidades de fazer o usuário não só mero consumidor de informação, mas também autor de material digital (CARNEIRO et al, 2005), contribuiu de forma significativa para que a aprendizagem de uma língua fosse mais prática e atrativa. Com *websites* de vídeos, de ferramentas para produção textual como os *blogs* e de dicionários virtuais e, mais recentemente, os *softwares* educacionais como o Busuu, o usuário faz seu contato com o idioma em casa pelo tempo que desejar. Sob essa perspectiva, as TDICs contribuem para que o aprendiz seja mais autônomo e totalmente responsável pelo seu aprendizado. Sendo assim, é preciso um outro olhar sobre esse processo uma vez que o perfil de aprendiz se transformou e as teorias de ensino e aprendizagem de línguas também devem aprimorar-se para melhor dar conta desse fenômeno no século XXI. Para corroborar essa ideia, Lévy (2004, p. 7) afirma que:

[...] novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada.

Outra questão deve ser observada mais cuidadosamente quando falamos em aprendizagem de línguas por meio das TDICs – o feedback automático. Muito se fala em aprendiz autônomo e em controle de seu desenvolvimento. No entanto, no que tange aos aplicativos para ensino de línguas, é importante investigar se e como eles oferecem feedback ao usuário que deseja aprimorar seus conhecimentos em uma língua estrangeira, pois isso influencia diretamente no processo de aquisição.

Sabemos que na área do ensino-aprendizagem de línguas, o feedback esteve fortemente presente no modelo behaviorista, nos anos 60, como um mecanismo que servia para reforçar um comportamento desejado ou desestimular um comportamento indesejado (MASON; BRUNING, 2001). Dessa forma, os erros na língua sendo aprendida eram imediatamente desestimulados para que não virassem hábito e a construção do novo idioma ficasse livre de falhas.

Anos depois, com o surgimento das teorias cognitivistas e construtivistas, o erro e, conseqüentemente, o feedback tiveram seu status remodelado. O erro passou de algo condenável para uma informação relevante sobre o processo de aprendizagem de uma pessoa. O feedback, por conseguinte, passou a ser utilizado como uma ferramenta útil no auxílio ao desenvolvimento do idioma, informando o aprendiz sobre o que precisa aprimorar na sua interlíngua (MASON; BRUNING, 2001).

Apesar de novas concepções de feedback terem surgido no âmbito do ensino de línguas, Shute (2007) retoma a ideia comportamentalista, adaptada para a era das tecnologias na aprendizagem, de que o feedback é uma mensagem em formato de áudio, vídeo ou escrita em resposta a uma ação do aluno com o intuito de modificar seu comportamento, moldando sua percepção. Assim, o feedback no ambiente digital, automatizado, ainda pode ser interpretado como um mecanismo para o ajuste de comportamento, como era décadas atrás.

Há inúmeras categorias criadas para dar conta desse instrumento tão importante no processo de aprendizagem de uma língua e na formação de um aprendiz autônomo. Apesar da literatura da área não ter um padrão sobre essas categorias, é relevante discorrer sobre algumas delas para melhor compreender seu funcionamento e objetivos. Segundo Kielty (2004), há o feedback de reconhecimento, em que o aluno recebe um retorno de que sua tarefa foi realizada ou concluída. Podemos citar como exemplo uma resposta a um e-mail enviado dizendo “*Ok, recebido.*”. Neste caso, o interlocutor sinaliza que a mensagem foi recebida, porém, não tece nenhum comentário sobre seu conteúdo, pois provavelmente se dedicará a essa tarefa em um momento posterior.

Há o feedback motivacional/interacional, que consiste em oferecer ao aluno motivação e suporte para que siga realizando as atividades (PAIVA, 2003). Esse tipo de feedback aparece com frequência em fóruns de discussão, como em grupos na rede social *Facebook*, criados para fins de complementar a aula presencial, em que há a necessidade de os participantes interagirem entre si, refletir sobre um determinado assunto e construir conhecimento de forma colaborativa. Para

que o debate não seja muito breve, com poucas ou nenhuma participação, o mediador do grupo, geralmente um tutor ou professor, responde a cada postagem, tecendo um comentário sobre o assunto e mostrando-se positivo ao fato do aluno ter participado da discussão, no intuito e mantê-lo ativo na proposta e evitar que desista de colaborar no grupo. A seguir, apresentamos um exemplo deste tipo de feedback em um grupo de discussão de uma turma de mestrandos e doutorandos do qual os autores deste artigo fizeram parte como complemento às discussões da disciplina de Autorial de Materiais Educacionais no ano de 2016 (“A” são os alunos e “P” é o professor):

A1: Oi, colegas

Compartilho com vocês a atividade de memória.

P: Gostei da ideia de listar as palavras que os alunos vão usar.

A2: As atividades estão muito legais, tenho certeza que vão contribuir para o treinamento e facilitar tua vida de coordenadora. A última delas (teaching grammar) já está pronta?

A3: Memória é um dos módulos que eu mais gosto! Hehe :D

Notemos que esse trecho mostra a presença de comentários do professor logo em seguida da postagem inicial, com o intuito de mostrar interesse pelo que está sendo dito, trazer alguma consideração sobre o conteúdo postado pelo aluno e assim contribuir para que os outros membros também interajam.

Por fim, há o feedback avaliativo/informativo, do qual Mason e Bruning (2001) e Paiva (2003) falam, que está relacionado a mostrar ao aluno alguma informação específica e avaliar suas respostas. Esse tipo de feedback se constitui em dar ao aluno uma avaliação sobre suas tarefas e oferecer informações complementares, as quais possam auxiliá-lo a chegar ao objetivo desejado em relação à proposta da tarefa.

Focando no nível de complexidade do feedback oferecido, há o feedback complexo e o não-complexo, desenvolvido por Shute (2007). A autora explica que o feedback complexo é aquele com mensagens longas e, por vezes, complicadas, podendo causar distração e confusão ao aluno. Já o feedback não-complexo possui mensagens mais curtas, diretas e de fácil interpretação. Ela também define o feedback síncrono e assíncrono, os quais estão relacionados ao momento em que o usuário o recebe: se é imediatamente ou minutos, horas ou dias depois de realizar a tarefa on-line.

Podemos dizer que essas categorias de feedback fornecidas em meio digital se estabelecem de acordo com três aspectos: a) a existência de no mínimo dois interlocutores, b) a mediação de uma máquina, no caso o computador, entre os interlocutores e c) o tempo de resposta entre os interlocutores – síncrona ou assíncrona.

FEEDBACK AUTOMÁTICO

Os tipos de feedback sobre os quais discorremos anteriormente preveem a existência de, no mínimo, dois indivíduos no processo de ensino-aprendizagem em meio digital. No entanto, podemos observar em softwares educacionais para ensino de línguas que o fornecimento de feedback não pressupõe um indivíduo do outro lado da máquina. Esse é o chamado feedback automático, em que o próprio software recebe e reage às informações do usuário.

Pyke e Sherlock (2010) denominam esse tipo de feedback de tecnológico, pois auxilia o usuário com dificuldades técnicas relativas à plataforma que está utilizando. Ele é muito comum em sistemas operacionais, como o Windows, em que quando o usuário está com problemas de conexão com a internet, por exemplo, o sistema detecta esse mal funcionamento, investiga possíveis causas e oferece ao usuário algumas soluções. Vejamos a seguir, como esse tipo de feedback se configura (FIGURA 1 e 2):

Figura 1: o sistema operacional detecta falta de conexão com a internet e verifica causas.

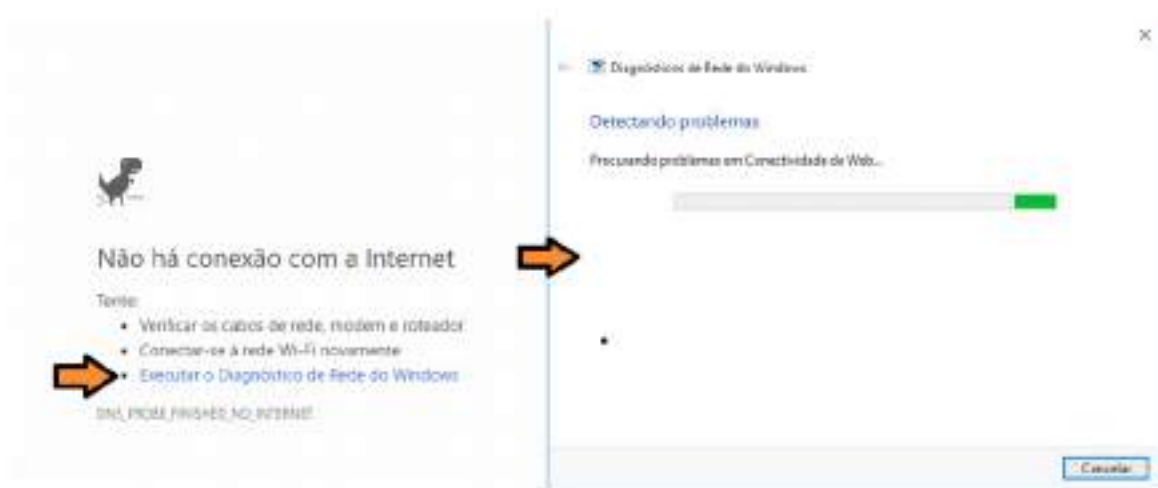
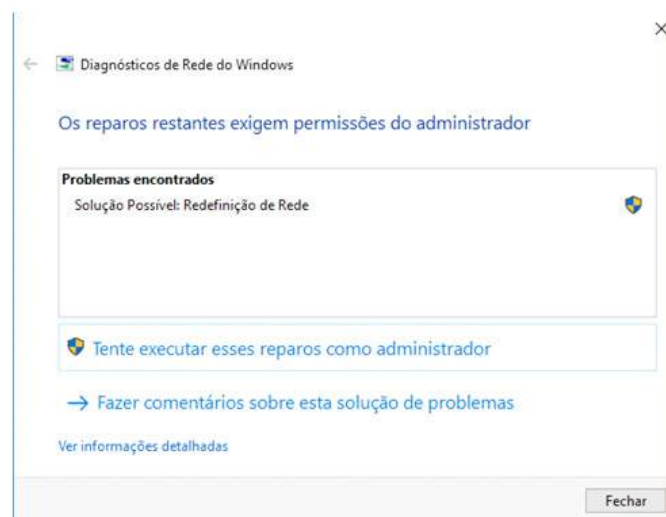


Figura 2: o sistema operacional oferece uma possível solução para o problema encontrado.



No entanto, é importante a ressalva de que o feedback tecnológico mencionado por Pyke e Sherlock (2010) não se restringe a um feedback produzido por um software. É possível que ele seja apenas mediado pelo computador, ou seja, pode configurar-se como um suporte *online*, em que o usuário contata alguém que pode auxiliá-lo no problema de ordem técnica via *chat* ou *e-mail*.

Filatro (2008) também fala do feedback automático como sendo o retorno que o computador dá às respostas do aluno durante ou após uma atividade on-line. Segundo ela, esse tipo de feedback serve como um suporte ao usuário para guiá-lo no seu desenvolvimento. A autora ainda traz opções desse feedback, como retorno às respostas com certo ou errado, retornos com mensagens de motivação ou ainda o encaminhamento para leituras complementares, que possam aprimorar déficits no conteúdo abordado. É válido salientar que essas variações se aplicam somente em casos de respostas fechadas, ou seja, em que exista somente uma resposta correta (FILATRO, 2008).

Filatro (2008, p.130) estabeleceu 8 níveis de feedback automático possíveis, dependendo do tipo de aprendizagem. São eles:

1. Indicar se a resposta está certa ou errada, sem nenhuma informação extra.
2. Indicar se a resposta está certa ou errada e explicar por quê.
3. Fornecer subsídios para que o próprio aluno determine se a resposta está certa ou errada e por quê.
4. Apontar estratégias mais apropriadas para o encaminhamento de uma questão, sem explicitar se o aluno está certo ou errado.
5. Mostrar ao aluno as consequências de suas respostas, especialmente com o uso de jogos e simulações, nos quais cada ação é seguida por uma reação (feedback) do sistema.
6. Oferecer informação cumulativa sobre o progresso do aluno durante uma atividade – por exemplo, informar sobre padrões de erros repetidos ou quão próximo o aluno está de alcançar um critério preestabelecido.
7. Registrar em formas de foto ou vídeo demonstrações de aprendizagem psicomotora ou afetiva, que devem ser observadas pelo aluno individualmente ou em grupo, a fim de verificar passo-a-passo os efeitos de cada ação.
8. Oferecer atividades extras para que o aluno possa aplicar o feedback recebido a novas situações.

Enquanto Filatro (2008) delimita detalhadamente os níveis de feedback automático possíveis considerando vários aspectos, é importante notar que eles não são exclusivos para o âmbito da aprendizagem de línguas. No entanto, Leffa (2003), trabalha o feedback automático especificamente voltado para o ensino de LE. Segundo ele, corroborando com a ideia de Filatro (2008), para que o trabalho de feedback cumpra sua função de forma mais eficiente, é necessário que ele seja diversificado. Isso significa que precisa haver tipos diferentes de feedback de acordo com o objetivo desejado na tarefa. Assim, o autor criou três categorias: a) genérico, b) situado e c) estratégico. O primeiro é o mais simples, somente mostrando ao usuário se a sua resposta está correta ou incorreta. O segundo constitui-se em um comentário específico feito em relação à resposta que o usuário dá, simulando uma situação possível face a face. O feedback situado pode ser tanto corretivo quanto positivo. Quando à correção da resposta é necessária, o comentário, situado na resposta do aluno, tenta induzi-lo a buscar a resposta correta por meio de uma dica, seja do que está faltando ou da parte que está incoerente. Quando o feedback é positivo, o comentário consiste em palavras de motivação com uma retomada da resposta do usuário. Já o terceiro tipo de feedback centra-se na busca por estratégias de aprendizagem, em que não se dá a resposta diretamente, mas tenta-se mostrar o caminho para que o usuário chegue até ela. Nas palavras do autor (LEFFA, 2003, p. 38):

[...] enquanto o feedback genérico fica na avaliação da resposta, certa ou errada, e o situado mostra a origem do problema, o feedback estratégico tenta sugerir estratégias de aprendizagem que possam levar o aluno à resposta certa. Não se dá a resposta ao aluno, mas tenta-se mostrar-lhe como chegar a ela.

Corroborando com a ideia de Leffa (2003) de que quanto mais simples é o feedback, menor é a probabilidade de ele ser efetivo, Horton (2000 apud CARDOSO, 2001, pg. 27) também declara que um feedback que só mostra se a resposta está “certa” ou “errada” não motiva o aluno. O autor também sugere que para uma resposta correta, o feedback contenha uma explicação do porquê está certa e para uma resposta incorreta, o feedback deve ser gentil mas mostrar claramente o erro e oferecer dicas para que o usuário chegue à resposta correta.

Vetromille-Castro (2003, p. 14) também tece sugestões com relação ao feedback automático no ensino de línguas quando diz que o feedback orienta e motiva o usuário. Ele afirma que por esse motivo ele é essencial, por não contar com o professor da mesma forma que no ensino presencial,

[...] o feedback em ambiente virtual tem de mostrar para o aluno que o(s) caminho(s) que está seguindo é(são) correto(s), esclarecer dúvidas de conteúdo e de uso do sistema, além de fornecer, quando necessário, orientação pedagógica.

O ESTUDO

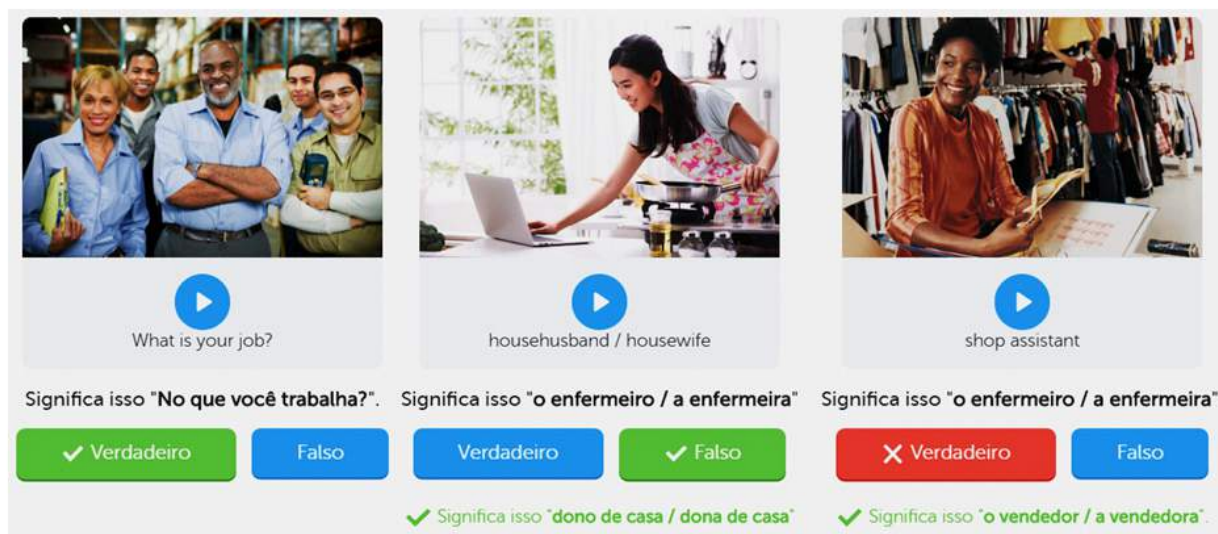
Tendo em vista o que foi mencionado sobre o que há na literatura para tratar do feedback em ambientes virtuais de aprendizagem, voltaremos nossa atenção para o feedback automático em específico, presente no aplicativo educacional Busuu. Para esta análise, utilizaremos as categorias desenvolvidas por Leffa (2003) por as considerarmos o referencial mais apropriado para dar conta do que desejamos observar os dados necessários, realizamos as três atividades de uma lição em cada um dos módulos que ele oferece de forma gratuita. Os módulos são divididos em níveis: iniciante A1, básico A2, intermediário B1 intermediário avançado B2. Cada nível possui 22, 19, 17 e 13 lições respectivamente, com mais uma lição de revisão a cada quatro lições. Cada lição consiste de três atividades – uma de vocabulário, uma de diálogo e uma no formato de *quiz*.

A atividade de vocabulário possui duas configurações. Uma delas consiste em relacionar imagens e palavras que possuem também o formato em áudio para o usuário acompanhar a pronúncia. O outro modelo se baseia na tarefa de verdadeiro ou falso, em que o usuário escolhe sua resposta de duas opções. A atividade de diálogo constitui-se de uma conversa entre duas pessoas com lacunas e opções de palavras para preenchê-las. Por último, há a atividade chamada *quiz*, que compreende uma variedade maior de configurações de exercício. O primeiro consiste de uma coluna ao lado esquerdo com sentenças em inglês e uma coluna ao lado direito com sentenças em português para que o usuário arraste as sentenças na língua que está aprendendo para a sua tradução equivalente do outro lado. O segundo modelo é de múltipla escolha, em que o usuário deve escolher qual o melhor sinônimo de uma lista de cinco palavras para a palavra em destaque. O terceiro modelo compreende um áudio com uma sentença em inglês e duas opções de palavra para completar uma lacuna referente ao áudio. O quarto modelo é um exercício de ordenar palavras para formar uma sentença. O quinto e último modelo consiste em escrever a palavra referente ao áudio disponibilizado e em seguida escrever um sinônimo para a palavra do áudio.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Pudemos constatar a presença do feedback automático genérico, aquele que somente mostra ao usuário se a resposta dada está correta ou incorreta na maioria dos exercícios realizados. O feedback fica visível pela marcação de cores – verde quando a resposta está certa e vermelho quando a resposta está errada e também por avisos sonoros que acompanham o feedback. Não há nenhum tipo de dica para quando o usuário erra a resposta. Nestes exercícios, as opções dadas ao usuário pelo aplicativo são “tentar novamente” ou “seguir”, em que a segunda opção não apresenta as respostas corretas antes de passar ao próximo exercício. Em frequência menor, pudemos observar a presença de um feedback um pouco mais elaborado em exercícios de verdadeiro e falso. Em primeiro lugar, o usuário recebe a informação de cores para sua resposta, verde ou vermelho. A opção não marcada recebe a cor azul. Em segundo lugar, caso ele acerte clicando na opção “verdadeiro”, o feedback consiste somente na marcação com cores. No entanto, caso o usuário acerte marcando a opção “falso”, o sistema oferece um feedback complementar, mostrando a tradução correta para o vocábulo. E por fim, caso o usuário erre a resposta escolhendo a opção “verdadeiro”, o sistema também mostra logo abaixo do exercício a tradução correta para o vocábulo. A seguir, na figura 3, como esse exercício aparece para o usuário:

Figura 3: como o feedback para a atividade de vocabulário é mostrado ao usuário dentro do Busuu.



Essas evidências nos permitem delinear o tipo de feedback automático de que o aplicativo Busuu faz uso. Pudemos perceber que a maior parte do feedback oferecido é o chamado genérico, em que o usuário recebe um retorno da sua resposta de certo ou errado baseado em cores. Em menor frequência, observamos o feedback situado, em que além do usuário receber o retorno de certo e errado, ele também recebe informação complementar – a tradução do exercício, independente da resposta estar correta ou incorreta. Dessa forma, o Busuu oferece o feedback situado tanto positivo quanto corretivo para um de seus exercícios disponíveis na sua versão gratuita, o de verdadeiro ou falso.

Além disso, pudemos perceber que há um sistema de dicas gramaticais e de vocabulário oferecido ao usuário antes de ele começar a responder os exercícios. No começo da tarefa, o aplicativo instrui o aluno sobre o que o exercício irá abordar. Entendemos que esse sistema de dicas seja uma forma de oferecer *input* ao usuário sobre o conteúdo que o exercício tratará para muni-lo de ferramentas para realizar a tarefa. Não consideramos essas janelas de dicas como feedback pelo fato de elas aparecerem para o usuário antes do exercício ser realizado.

Ainda no que tange a dicas que o aplicativo oferece, pudemos detectar em um exercício de ordenar palavras para formar sentenças a presença da tradução da sentença como opção ao usuário, caso ele necessite acionar o botão “dica” para auxiliá-lo na montagem da sentença embaralhada em inglês. Dessa maneira, consideramos essa dica como um feedback situado, na medida em que não avalia a resposta do aluno, como seria o caso de um feedback genérico, mas mostra alguma informação complementar que pode levar o aluno à resposta correta, ao basear a organização das palavras em inglês na tradução para o português presente na dica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia na área da educação, especificamente no âmbito do ensino de línguas, tem se desenvolvido rapidamente nas últimas décadas. É possível perceber um grande volume de softwares gratuitos *online* disponíveis a qualquer pessoa que tenha acesso à internet e interesse em dominar um novo idioma. Em vista disso, consideramos importante investigar como esses *softwares* ou também chamados aplicativos educacionais apresentam o feedback aos seus usuários, uma vez que essa ferramenta é essencial para promover um aprendizado bem-sucedido (PAIVA, 2001; LEFFA, 2003; ELLIS, 2009).

O aplicativo escolhido para essa investigação foi o Busuu pela sua grande abrangência, contando com 4 milhões de usuários somente no Brasil. Para observar como essa ferramenta oferece feedback ao seu usuário, realizamos todos os modelos de tarefas disponíveis na sua versão gratuita. Para isso, completamos diferentes lições nos quatro diferentes níveis que ele apresenta, na busca pela configuração do feedback automático. Constatamos que o feedback mais utilizado no aplicativo é o do tipo genérico, o qual Leffa (2003) conceitua como somente uma avaliação da resposta do usuário, indicando certo ou errado. No caso do Busuu, essa avaliação ocorre com o uso das cores verde, para respostas corretas, e vermelho, para respostas incorretas, acompanhada de sons distintos para o erro ou o acerto. Esse tipo de feedback foi observado na maioria dos modelos de exercícios realizados.

Em uma proporção menor, no entanto, pudemos observar a incidência do feedback do tipo situado, o qual Leffa (2003) define como aquele que, situado na resposta do usuário, oferece dicas para que ele chegue à resposta correta. Segundo o autor, esse tipo de feedback pode melhor contribuir para a aprendizagem. Nesse sentido, encontramos somente dois modelos de exercício que proporcionam essa categoria de feedback, como observamos na figura 3, de verdadeiro ou falso, e em um exercício de desembaralhar palavras para formar sentenças. Nesses dois tipos de exercícios, a dica tem formato semelhante, uma vez que oferece ao usuário a tradução do que o exercício mostra. No exercício de verdadeiro ou falso, a dica aparece imediatamente após o usuário responder à questão. No exercício

de ordenar palavras, a dica está disponível mesmo antes do usuário mexer com as palavras, sendo opcional e podendo ser acionada a qualquer momento da realização do exercício.

Em vista do que foi discutido anteriormente, podemos constatar que apesar dos *softwares* para o ensino de línguas estarem cada vez mais atraentes e dinâmicos, seu feedback automático ainda pode ser melhor elaborado para que proporcione ao usuário mais estratégias de aprendizagem. É notória a presença quase total de perguntas fechadas nesse tipo de ferramenta *online*, o que pouco favorece uma individualização do feedback. Também é fato que essa área de pesquisa ainda está em desenvolvimento visto que aplicativos para ensino de línguas são ainda considerados tecnologias recentes. Ainda que não possamos afirmar que o usuário não aprenderá o idioma quando o software só disponibiliza feedback genérico, cremos que quanto mais diversificado ele for, mas possibilidades de aprendizagem podem existir.

Por fim, acreditamos que este campo de investigação precisa ser mais amplamente explorado para que novas ferramentas sejam desenvolvidas e aperfeiçoadas em prol de uma aprendizagem autônoma mais sólida e que ofereça ao usuário mais condições de construir conhecimento no novo idioma que está disposto a dominar.

REFERÊNCIAS

BOHN, V.C.R. **How the web 2.0 can help teachers in English language teaching: some suggestions**. 2007. 36 f. Monografia (Bacharelado em Língua Inglesa). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

BROWN, H. D. **Principles of Language Learning and Teaching**. 3rd edition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1993a.

_____. TESOL at twenty-five: what are the issues. In: SILBERSTEIN, S. (Ed.) **State of the Art TESOL Essays**, Alexandria, Virginia: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., p. 593-782, 1993b.

CARDOSO, A. C. S. Feedback em contextos de ensino-aprendizagem on-line. **Linguagens e Diálogos**, v. 2, n. 2, p. 17-34, 2011.

CARNEIRO, M. L. F.; GELLER, M.; PASSERINO, L. **Navegando em Ambientes Virtuais: Metodologias e Estratégias para o Novo Aluno**. Material elaborado para o Curso de Formação em Serviço de Professores e Informática na Educação Especial. PROINESP/UFRGS, 2005.

ELLIS, R. **Instructed second language acquisition**. Blackwell, 1990.

_____, R. A Typology of Written Corrective Feedback Types. **ELT Journal**, v. 63, n. 2, p. 97-107, 2009.

FERREIRA, A. S. **Interações em Curso de Inglês Instrumental mediado pelo computador: expectativas e resultados**. 1998. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

FIGUEIREDO, A. F.; MARZARI, G. Q. A língua inglesa ao longo da história e sua ascensão ao status de língua global. In: **XVI simpósio de ensino, pesquisa e extensão: Aprender e empreender na educação e na ciência**, v. 3, 2012, Santa Maria, RS, Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.unifra.br/eventos/sepe2012/Trabalhos/6753.pdf> Acesso em: 01 de setembro de 2016.

FILATRO, A. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

KIELTY, L. **Feedback in Distance Learning: Do students perceptions of corrective feedback affect retention in Distance Learning?** Theses and Dissertations. Paper 1114. University of South Florida, 2004. Disponível em: <http://scholarcommons.usf.edu/etd/1114> Acesso em: 10 out 2016.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. **An Introduction to Second Language Acquisition Research**. New York: Longman: 1991.

LEFFA, V. Análise Automática da Resposta do Aluno em Ambiente Virtual. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 3, n. 2, p. 25-40, 2003.

LEVY, M. **Computer-assisted language learning**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática**. 13 ed. São Paulo: Editora 34, 2004.

LIGHBOWN, P.; SPADA, N. **How Languages are Learned**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

MASON, B.; BRUNING, R. Providing Feedback in Computer-based Instruction: What the Research tells us, **CLASS Project Research Report No. 9**, Center for Instructional Innovation, University of Nebraska-Lincoln, p. 2-20, 2001.

MCLAUGHLIN, B. **Theories of Second-Language Learning**. London: Edward Arnold, 1987.

PAIVA, V.L.M.O. A www e o ensino de Inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.93-116, 2001.

_____. Feedback em ambiente virtual. In: LEFFA.V. (Org.) **Interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2003, p. 219-254.

_____. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, F.C. (Org.) **Reflexão e Prática em Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira**. São Paulo: Editora Clara Luz, 2005, p. 23-36.

PYKE, J.; SHERLOCK, J. A closer look at instructor-student feedback on-line: a case study analysis of the types and frequency. **MERLOT Journal of Online Learning and teaching**, v. 6, n. 1, 2010. Disponível em: http://jolt.merlot.org/vol6no1/pyke_0310.pdf Acesso em: 19 out 2016.

MOBILE TIME. Revista Eletrônica. **Brasil é o maior mercado do app de idiomas Busuu, com 4 milhões de usuários**. [Editorial], 2015. Disponível em: <http://www.mobiletime.com.br/06/03/2015/brasil-e-o-maior-mercado-do-app-de-idiomas-busuu-com-4-milhoes-de-usuarios/406284/news.aspx> Acesso em: 14 dez 2016.

SHUTE, V. Focus on formative feedback. **ETS Research and Development**. Princeton, NJ, 2007. Disponível em: www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-07-11.pdf Acesso em: 19 out 2016.

SOUZA, E. Aulas de inglês: veja 5 aplicativos grátis de celular que ensinam o idioma. **Revista Eletrônica Tectudo**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/07/aulas-de-ingles-veja-5-aplicativos-gratis-de-celular-que-ensinam-o-idioma.html> Acesso em: 27 de agosto de 2016.

VETROMILLE-CASTRO, R. **A usabilidade e a elaboração de materiais para o ensino de inglês mediado por computador**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: v. 3, n.2, p.9-23, 2003.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WERBACH, K.; HUNTER, D. **For The Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business?** E-book: Wharton Digital Press: Philadelphia, 2012.

