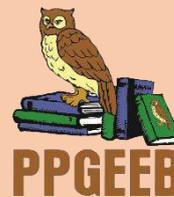




UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



SABRINA LIMA DOS SANTOS

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MÓVEIS: uma proposta pedagógica para professores de Língua Inglesa em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/MA



São Luís
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

SABRINA LIMA DOS SANTOS

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MÓVEIS: uma proposta pedagógica para professores de Língua Inglesa em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/MA

São Luís
2023

SABRINA LIMA DOS SANTOS

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MÓVEIS: uma proposta pedagógica para professores de Língua Inglesa em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/MA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão como requisito obrigatório para o título de mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior.

São Luís

2023

Capa e projeto gráfico: Sabrina Lima dos Santos
Elementos gráficos: *Canva Creative Commons*

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Sabrina Lima dos.

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MOVÉIS: :
uma proposta pedagógica para professores de Língua Inglesa
em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/MA / Sabrina
Lima dos Santos. - 2023.

291 f.

Orientador(a): João Batista Bottentuit Júnior.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade
Federal do Maranhão, São Luis, 2023.

1. Aplicativos Móveis. 2. Aprendizagem Móvel. 3.
Ensino-Aprendizagem de Inglês. 4. Prática Pedagógica. I.
Bottentuit Júnior, João Batista. II. Título.

SABRINA LIMA DOS SANTOS

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MÓVEIS: uma proposta pedagógica para professores de Língua Inglesa em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/MA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão como requisito obrigatório para o título de mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Data da Aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior (Orientador)

Doutor em Ciências da Educação
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha (1^a Examinadora)

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr.^a Úrsula Cunha Anacleto (2^a Examinadora)

Doutora em Educação (UFPB)
Universidade Estadual de Feira de Santana (PPGEL/UEFS)

Profa. Dra. Cenidalva Miranda de Sousa Teixeira (1^a Suplente)

Doutora em Ciência da Computação
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB-UFMA)

Profa. Dra. Sanny Fernanda Nunes Rodrigues (2^a Suplente)

Doutora em Ciências da Educação
Universidade (PGCult-UFMA)

Dedico a Deus, por me permitir realizar os meus sonhos. À minha mãe, por sempre me apoiar em todos os momentos. Ao meu marido, Marcos Ferreira Amorim, pela parceria e amizade em todos os momentos. E ao meu filho Samuel Lima por compreender os momentos de ausência na vida dele.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus por permitir que eu consiga realizar o meu sonho de fazer o mestrado e por me dá forças mesmo diante de tantas adversidades da vida.

A minha mãe, Maria Consolação Vitelli Lima, por todo apoio que sempre me deu para eu realizar os meus sonhos profissionais e pessoais e pelas suas orações que me ajudaram a me manter fortes.

Ao meu esposo Marcos Ferreira Amorim, pelo apoio na realização do meu sonho e em todos os momentos em que precisei ficar um pouco ausente.

A minha irmã, Gabriela Lima dos Santos, pelo apoio cuidando do meu filho para que eu pudesse estudar para entrar no mestrado.

Ao meu filho, Samuel Lima, por compreender os momentos em que tive que ficar um pouco ausente da vida dele e do dia a dia. Que ela possa saber e perceber que tudo que eu faço também é pensando nele.

Ao meu sobrinho Davi, por ser um amigo e companheiro do meu filho Davi nesses momentos em que eu estive ausente.

Ao meu orientador, professor Doutor João Batista Bottentuit Júnior, pela amizade, pelos momentos em que compartilhou comigo todo o seu conhecimento, por ser um professor que me inspira muito e me ajudou a colocar em prática toda a minha vontade de trabalhar em sala de aula com as tecnologias me mostrando que é possível sim, mesmo diante de todas as adversidades da educação brasileira. Além de ter contribuído muito à minha pesquisa durante toda essa caminhada no mestrado.

Aos professores do PPGEEB/UFMA que compartilharam todo os seus conhecimentos, com muito amor, dedicação e profissionalismo, em especial aos professores José Carlos, Lívia Zaqueu, Antônio Assis e Luciana.

Ao PPGEEB/UFMA por toda dedicação e orientação fornecida a mim sempre que precisei. Em especial aos coordenadores do programa, professora Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, e ao professor Dr. Antônio Assis Nunes por toda dedicação ao programa e aos alunos. Agradeço aos coordenadores do programa pela dedicação em conseguir bolsas para os alunos, e eu me encaixo nessa situação de bolsista e me sinto privilegiada por isso.

Aos professores que fizeram parte das minhas duas bancas, a saber: professora Dra. Cenidalva Miranda de Sousa Teixeira e ao professor Dr. Manoel dos

Santos Costa pelas valiosas contribuições ao meu projeto na pré-qualificação, e a Dra. Marize Barros Rocha Aranha pelas contribuições em minha Qualificação.

A banca examinadora, pelo aceite, disponibilidade e orientações.

Aos meus colegas da turma de 2021 do PPGEEB/UFMA, em especial a Nayane Pinheiro e Nando Marley, pela amizade, companheirismo e por sempre estarmos juntos nessa jornada chamada Mestrado.

Ao Grupo de Pesquisa GEPTDE, que tanto me inspirou e me ajudou a acreditar que a Tecnologia e a Educação podem andar juntas.

A SEMED da cidade de Rosário, em especial a secretária de Educação Lícia Calvet, por permitir que eu realize a pesquisa na escola da rede. Aos gestores, professores e colaboradores da Unidade Integrada Maria José Macau, pelo apoio, colaboração e participação na pesquisa, possibilitando, assim, que eu conseguisse desenvolver a minha pesquisa na escola.

“A competência mínima de um professor de L2 atualmente precisa ir muito além da capacidade de responder as perguntas feitas pelo livro didático. É preciso considerar o impacto do computador, da *Internet*, e de seus derivados como os *blogs*, redes sociais, *MP3*, *podcasts*, *iPods*, etc.”

(Wilson Leffa)

RESUMO

A pesquisa trata sobre o uso dos aplicativos móveis como recurso didático em aulas de Língua Inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Elenca-se como objetivo geral analisar a utilização dos aplicativos móveis, por professores, no processo de ensino de Língua Inglesa. A problemática foi delineada a partir do seguinte questionamento: como o uso de aplicativos móveis contribuem para o processo de ensino da Língua Inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental? A metodologia adotada foi o Estudo de Caso utilizando a abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. O instrumento de coleta de dados foi as entrevistas realizadas com o auxílio do aplicativo *WhatsApp*. O referencial teórico baseia-se no uso dos aplicativos móveis na educação (MORAIS, 2003; VIEIRA, 1999), a formação do professor para uso da tecnologia (PAIVA, 2013; BARAN, 2014), no conceito de aprendizagem com mobilidade ou *M-Learning* (CARVALHO, 2015; BARCELOS; TAROUÇO; BERCHT, 2009), o uso dos aplicativos móveis no ensino de língua inglesa (ZARDINI, 2009; PAIVA, 2017), na história, definição, identificação do conceito de língua subjacente, método de ensino empregado, no desenvolvimento da compreensão oral, fala, leitura, escrita, de vocabulário e o estímulo à interação dos aplicativos móveis (VERA, 2017; NEULS, 2015). Os resultados obtidos na pesquisa indicam que nem todos os professores possuem formação em Letras – Língua Inglesa e nem tampouco uma formação continuada na área. Em relação ao domínio da tecnologia, eles estão em sua maioria na faixa básica. Em relação à apropriação das tecnologias digitais, muitos dos professores não tiveram uma formação promovida pela Secretaria Municipal da Educação (SEMED) para o domínio das tecnologias. O produto da pesquisa foi um *E-book* com a discussão sobre como utilizar a metodologia *M-Learning* nas aulas de Língua Inglesa e a apresentação de tutoriais sobre como utilizar os aplicativos móveis nas aulas de Língua Inglesa com o objetivo de demonstrar os benefícios do uso da metodologia *M-Learning* no processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa a serem utilizadas pelos professores da Unidade Integrada Maria José Macau no município de Rosário (MA).

Palavras-chave: Aprendizagem Móvel. Prática Pedagógica. Ensino de Língua Inglesa. Aplicativos Móveis.

ABSTRACT

The research deals with the use of mobile applications as a teaching resource in English language classes in the final years of elementary school. The general objective is to analyze the use of mobile applications by teachers in the English language teaching process. The problem was outlined based on the following question: how does the use of mobile applications contribute to the English language teaching process in the final years of elementary school? The methodology adopted was the Case Study using a qualitative approach, exploratory and descriptive in nature. The data collection instrument was interviews carried out with the help of the WhatsApp application. The theoretical framework is based on the use of mobile applications in education (MORAIS, 2003; VIEIRA, 1999), teacher training for the use of technology (PAIVA, 2013; BARAN, 2014), the concept of learning with mobility or M- Learning (CARVALHO, 2015; BARCELOS; TAROUCO; BERCHT, 2009), the use of mobile applications in teaching English (ZARDINI, 2009; PAIVA, 2017), history, definition, identification of the underlying language concept, teaching method used in the development of oral comprehension, speaking, reading, writing, vocabulary and encouraging interaction with mobile applications (VERA, 2017; NEULS, 2015). The results obtained in the research indicate that not all teachers have training in Literature – English, nor have continued training in the area. Regarding technology mastery, they are mostly in the basic range. In relation to the appropriation of digital technologies, many of the teachers did not have training promoted by the Municipal Department of Education (SEMED) to master the technologies. The research product was an E-book with a discussion on how to use the M-Learning methodology in English language classes and the presentation of tutorials on how to use mobile applications in English language classes with the aim of demonstrating the benefits of using of the M-Learning methodology in the English language teaching-learning process to be used by teachers at the Maria José Macau Integrated Unit in the municipality of Rosário (MA).

Keywords: Mobile Learning. Pedagogical Practice. Teaching English Language. Mobile Applications.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Linha do tempo de documentos oficiais que destacam as Tecnologias Digitais na Educação Básica.....	77
Figura 2 – Fachada do local de pesquisa	98
Figura 3 – Possibilidades de retextualização.....	110
Figura 4 – Fluxo dos processos de retextualização.....	111
Figura 5 - Página inicial do site da BBC News.....	161

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do ensino de línguas estrangeiras no Brasil entre 1849 e 1929	31
Gráfico 2 - Oferta de línguas estrangeiras a partir da Reforma Capanema.....	37
Gráfico 3 - Formação inicial	114
Gráfico 4 - A formação continuada do professor	117
Gráfico 5 - Instituições que validam os cursos da plataforma AVAMEC.....	153

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Vantagens de uso do <i>M-learning</i> no ensino de Língua Inglesa	61
Quadro 2 - Métodos e Abordagens de Ensino da Língua Inglesa.....	87
Quadro 3 - Síntese da Pergunta 01	120
Quadro 4 - Síntese da pergunta 2.....	123
Quadro 5 - Síntese da Pergunta 3	125
Quadro 6 - Síntese da pergunta 4.....	127
Quadro 7 - Síntese da pergunta 5.....	129
Quadro 8 - Síntese da pergunta 6.....	132
Quadro 9 - Síntese da pergunta 7.....	134
Quadro 10 - Síntese da pergunta 8.....	137
Quadro 11 - Síntese da pergunta 9.....	139
Quadro 12 - Exemplo da integração do ensino do inglês com as tecnologias na BNCC	160

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Aplicativos selecionados para a pesquisa (<i>iTunes</i>)	91
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAL	Abordagem Audiolingual
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AC	Abordagem Comunicativa
AD	Abordagem Direta
AGT	Abordagem Gramática-Tradução
AOSD	Auxiliares Operacional De Serviços Diversos
APP	Aplicativos Móveis
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
AVAMEC	Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação
BNC	Base Nacional Comum para Formação Continuada
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CALL	<i>Computer Assisted Language Learning</i>
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCN	Diretrizes Nacionais da Educação Básica
<i>E-Learning</i>	<i>Electronic Learning</i>
EAD	Educação a distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
GPS	<i>Global Positioning System</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPEC	Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica
ISO	Organização Internacional para Padronização
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LE	Língua Estrangeira
LI	Língua Inglesa
<i>M-Learning</i>	<i>Mobile Learning</i>
MALL	<i>Mobile Assisted Language Learning</i>
MEC	Ministério da Educação
MLE	<i>Mobile Learning Environment</i>
NTM	Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal
OA	Objetos de Aprendizagem

OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDF	<i>Portable Document Format</i>
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNED	Política Nacional de Educação Digital
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEEB	Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica
RA	Realidade Aumentada
REA	Recursos Educacionais Abertos
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	29
2.1 O Ensino da Língua Inglesa no século XIX	29
2.2 O Ensino da Língua Inglesa no século XX	33
2.3 O Ensino da Língua Inglesa a partir do século XXI	38
2.4 Metodologia do Ensino de Línguas no Brasil	42
2.4.1 Abordagem da gramática e da tradução (AGT)	43
2.4.2 Abordagem Direta (AD)	44
2.4.3 Abordagem Audiolingual (AAL)	45
2.4.4 Abordagem Comunicativa (AC)	45
3 MOBILE LEARNING: conceitos, classificações e usos para o ensino de línguas	48
3.1 <i>M-Learning</i> : conceitos	48
3.2 O uso <i>Mobile-Learning</i> : no Mundo e no Brasil	52
3.3 <i>M-learning</i> : classificações das formas de uso	56
3.4 O Ensino de Língua Inglesa com o <i>M-learning</i>	59
4 O USO DOS APLICATIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO E NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	64
4.1 Definição e Características	64
4.2 Aplicativos Móveis (APP) e a Educação	67
4.2.1 Formação de professores, tecnologias digitais e política educacional	71
4.3 Vantagens e Desvantagens do Uso dos Aplicativos Móveis Educacionais	78
4.4 Exemplos de Aplicativos Móveis Educacionais	81
4.5 Aplicativos Móveis e o Ensino da Língua Inglesa	86
5 METODOLOGIA DA PESQUISA	94
5.1 Tipo de Pesquisa	95
5.2 Caracterização do local da pesquisa	97
5.3 Sujeitos da pesquisa	99
5.4 Instrumentos da Pesquisa	100
5.5 Forma de análise e interpretação dos dados da pesquisa	102
5.6 O produto da pesquisa	104
5.7 Detalhamento do Produto da Pesquisa	107

6 O USO DA METODOLOGIA <i>M-LEARNING</i> NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DA ESCOLA PESQUISADA	110
6.1 Análise das perguntas objetivas	113
6.2 Análise das perguntas subjetivas	120
6.3 Percepções da Pesquisadora	142
7 PROPOSTA PEDAGÓGICA	150
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
8.1 Limitações da pesquisa.....	170
8.2 Sugestões para estudos futuros	170
REFERÊNCIAS.....	172
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AOS PROFESSORES DA UNIDADE INTEGRADA MARIA JOSÉ MACAU, MUNICÍPIO DE ROSÁRIO (MA), COM O AUXÍLIO DO APLICATIVO WHATSAPP	195
APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL	197
ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO	289
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	290

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea caracteriza-se pelo conhecimento mediatizado por tecnologias da informação e comunicação (TIC) que, por meio dos artefatos tecnológicos criados pela própria sociedade, são difusores da crescente quantidade de informação disponível [...]. (BARANAUSKAS, 2013, p. 38).

Tendo como aporte teórico a epigrafe acima, podemos pontuar que no cenário emergente muitas atividades diárias são baseadas no uso da tecnologia (TIC e/ou TDIC), a saber: compras em praticamente todos os setores sociais e econômicos; no uso de transferência de dinheiro e pagamentos diversos através dos aplicativos dos bancos; ligações via aplicativos; redes sociais; enviar/receber e-mails etc. Em face disso, pode-se perceber que, com o surgimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), houve uma mudança no que diz respeito ao modo como as pessoas acessam a informação e, conseqüentemente, uma modificação na relação com a busca dessas informações. Anteriormente, uma das preocupações dos indivíduos era saber como ter acesso a essa informação. No entanto, atualmente, vive-se rodeado por essas informações que estão sendo cada vez mais transmitidas pelos diversos meios de comunicação.

Nesse sentido, Sousa e Schneider (2022) traçam uma relação paralela entre o universo do trabalho e o mundo escolar quando afirmam que,

Na perspectiva de educação como segmento social fundamental para formação do indivíduo em suas interações com o outro e com a própria vivência em sociedade, pretende-se discutir as relações entre educação e processos tecnológicos a partir de uma concepção pertinente no sentido de justificar a necessidade de adequação e mudança nos processos educacionais para o século XXI (SOUSA E SCHNEIDER, 2022, p. 2)

Segundo os autores, é preciso que a sociedade comece a fazer reflexões sobre conceitos que definem o cidadão na atualidade, como por exemplo, os nativos digitais e as diferenças entre as gerações, sempre fazendo um paralelo com as formações educacionais que são divididas em três eras distintas, a saber: Educação 1.0, Educação 2.0 e a Educação 3.0. Para esta pesquisa focamos no conceito e nas características da Educação 3.0 (SOUSA; SCHNEIDER, 2022).

De acordo com Sousa e Schneider (2022), o Educação 3.0 foi cunhado pela primeira vez pelo professor da Universidade Nova York, Jim Lengel em 2012. Os autores explicam que o professor é “[...] um defensor do conceito de Educação 3.0, discute, dentre outros aspectos, a necessidade de lidar com os estudantes de uma

outra maneira, num processo de gerenciamento e não de monitoramento [...]” (SOUSA; SCHNEIDER, 2022, p. 3).

Apesar de o termo Educação 3.0 ter ganhado força com o professor Jim Lengel em 2012, ele já havia sido utilizado em 2007 pelo professor Derek Keats, da Universidade de Witwatersrand, de Johannesburgo, na África do Sul (ALLAN, 2014). O professor Derek Keats usou esse termo Educação 3.0

[...] para definir os usos das tecnologias na aprendizagem partindo da necessidade de uma lógica colaborativa em consonância com o formato de sociedade que se tem atualmente, destacando a necessidade de repensar os modelos pedagógicos baseados na figura central do professor como detentor do saber [...]. (ALLAN, 2014, p. 3).

Segundo Jim Lengel (2012), é essencial que as pessoas sejam capazes de traçar um paralelo entre a educação e o trabalho para que se consiga compreender as tensões e as divergências na educação atualmente. Esse debate está pautado sob o ponto de vista histórico no qual o autor define três períodos históricos para a educação, como já foi mencionado anteriormente.

O terceiro período, mais precisamente a Educação 3.0, deve fazer com que a educação desenvolva “[...] uma pedagogia participativa entre docentes e discentes a partir de uma nova metodologia que prepare o estudante para a dinâmica de mundo no qual está inserido, dinâmica que não possui uma forma definida, mas que muda constantemente [...]” (FAVA, 2011, p. 15). Ainda segundo o autor, essa Educação 3.0 deve preparar o aluno para que ele possa enfrentar o futuro desconhecido “[...] no qual eles sobreviverão não pelo que sabem, mas pelas suas habilidades e competências para a busca e aplicação da informação e para a adaptabilidade a um ambiente em constante mutação [...]” (FAVA, 2011, p. 16).

A afirmação postulada por Fava (2011) significa dizer que a educação, como se apresenta no contexto emergente, ainda não está condizente com o que diz as leis brasileiras educacionais, como por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual afirma que todo aluno deve adquirir competências ao longo da Educação Básica. Essa situação, pode ser explicado, pelo fato de que a BNCC é relativamente nova e está em processo de compreensão pelos professores. Sendo assim, a Base define competência como sendo:

A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8).

Portanto, de acordo com a BNCC (2018), a educação precisa fazer sentido para os alunos tanto para a sua aplicabilidade para o mundo do trabalho como para as demandas do dia a dia. Com relação a essa afirmação, destaca-se um estudo, realizado pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (Ipec) para o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que revela que 2 milhões de meninas e meninos de 11 a 19 anos que ainda não tinham terminado a educação básica deixaram a escola no Brasil. Desse total, mais precisamente 11% dos que não estão frequentando a escola, 4% pertencem a classe AB, e 17% pertencem a classe DE.

Há vários motivos citados pelos alunos entrevistados que justifica o abandono dos seus estudos e alguns desses motivos corroboram com as assertivas feitas acima por Fava (2011) e sobre o que a BNCC (2018) afirma com relação ao desenvolvimento de competências voltadas para a mobilização dos conhecimentos associada as habilidades (práticas), a saber: “Por não conseguir acompanhar as explicações ou atividades passadas pelos professores” (30%) e “Porque sente que a escola é desinteressante” (27%).

Podemos citar outra pesquisa importante que trouxe informações estatísticas sobre a questão de que a educação está desconectada da vida dos alunos chamada “O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola” feita com 1 mil estudantes de 15 a 19 anos do Ensino Médio de São Paulo e Recife. Esta pesquisa foi realizada pela Fundação Victor Civita, em 2013, em parceria com o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, o Banco Itaú e a Fundação Telefônica Vivo. Ela pontuou cinco grandes conclusões sobre o que os alunos pensam da escola, a saber: que não tem conexão com seu projeto de vida; que tem currículo fragmentado e com poucas aulas práticas; que registra baixo uso de tecnologia em sala; que faltam professores e que é malconservada.

Além de comparar a educação com o ambiente de trabalho ao longo dos séculos, deve-se, também, fazer a comparação da educação com o ambiente social onde pode-se perceber a maneira como as pessoas consomem informações e o modo como as notícias vêm se transformando constantemente, na perspectiva de filtrar e encontrar conteúdos aprofundados a partir dos interesses e das necessidades de cada cidadão. Nessa esteira, deve-se pensar que se a sociedade está oferecendo possibilidades de os indivíduos se adaptarem conforme suas necessidades, logo é pertinente pensar que a educação também deveria mudar, ou seja, deve adaptar seus

conteúdos, metodologias, processos avaliativos, bem como o processo de ensino-aprendizagem considerando os diferentes tipos de alunos que se têm em sala de aula.

Se no ambiente de trabalho e na economia o cidadão vem assumindo um novo papel mais ativo e decisivo nas suas escolhas de consumo, por que não trazer para a educação esse papel ativo na produção e na aquisição de conhecimento por parte dos alunos? Desse modo, deve-se pensar em uma Educação 3.0 que ofereça um ensino alinhado com o que o aluno espera e com o que o mercado exige.

De acordo com a UNESCO (2021), cada país deveria investir em educação o mínimo entre 4% e 6% do PIB¹ do país ou 20% do orçamento. Segundo o órgão, o Brasil cumpre essa sugestão chegando a investir 6,6%, de acordo com os últimos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (UNESCO, 2021). Ainda segundo a UNESCO (2021), esse investimento vem crescendo a cada ano no mundo inteiro, pois dos 142 países com dados disponíveis, 39 gastaram 6% ou mais do PIB em educação.

Com relação a esse crescimento no investimento na educação, Cross (2004) afirma que a parcela desse mercado que mais cresce é a metodologia do *E-Learning* e do *M-Learning*. De acordo com a autora, o “e” significa eletrônico, portanto, qualquer forma de aprendizado por dispositivos eletrônicos, como o computador através da *Internet*, *extranet* e outros sistemas (CROSS, 2002). O *M-Learning*, por sua vez, de acordo com Trifonova (2003), é qualquer forma de aprendizagem (estudo) e ensino que ocorre através de um dispositivo móvel, ou em um ambiente móvel.

O conceito de *M-Learning* pode ser traduzido para o português por aprendizagem móvel ou entendido como integração das tecnologias móveis no contexto educativo. Trifonova (2003) declara que essa metodologia auxilia a aprendizagem que é apoiada pelo uso das Tecnologias de Informação e Comunicação Móveis e Sem Fio (TIMS) ou a aplicação delas na educação, tais como o telefone celular, *Palmtops*, *smartphones*, PDAs ou *laptops* habilitados à conexão com redes sem fio.

De acordo com alguns especialistas, tais como Trifonova (2003) e Desmond (2002), é impossível negar o crescimento da metodologia *M-Learning* no mundo, porém essa forma de aprendizagem ainda é pouco utilizada nas escolas do

¹ De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), PIB é a soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. Todos os países calculam o seu PIB nas suas respectivas moedas.

mundo e as brasileiras. Entretanto, com a pandemia do coronavírus (COVID-19), entre os anos de 2020 e 2022, percebeu-se o crescimento dessa metodologia. Esse aumento foi motivado pelo fato de que se precisou desses recursos durante esse período como medida protetiva, tendo em vista a necessidade de todos ficarem de quarentena em casa. Portanto, todos os serviços considerados não essenciais foram interrompidos, dentre eles, as aulas presenciais nas escolas.

Como já foi dito, a quarentena impôs a todos a seguinte situação, toda e qualquer atividade realizada pelo ser humano que fosse baseada no convívio social teria que ser feita agora em casa, o chamado *home office*, e as escolas não ficaram de fora dessa conjuntura. Sendo assim, a partir de março de 2020 as escolas tiveram que adaptar as aulas que antes eram presenciais para as aulas remotas para alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Contudo, nessa tomada de decisão, todo o corpo técnico da escola desde a gestão até os professores teve que rapidamente desenvolver novas habilidades relacionadas as tecnologias. Sobre isso, Lima, Falkembach e Tarouco (2014, p. 433) dizem que:

A cada dia surgem mais aplicações para dispositivos móveis o que favorece a expansão dos celulares, inclusive entre os estudantes e professores, mas o grande desafio atual consiste no aproveitamento das funcionalidades dos dispositivos móveis no processo educacional, sendo esta área denominada de *M-Learning*.

Atualmente, vive-se em um contexto social, econômico, político e educacional onde a aprendizagem móvel se faz presente sempre, principalmente com o surgimento dos *smartphones* e, conseqüentemente, dos aplicativos. Hoje em dia adotam-se aplicativos para tudo, a saber: compras em praticamente todos os setores sociais e econômicos; para o uso de transferência de dinheiro e pagamentos diversos através dos aplicativos dos bancos; ligações via aplicativos; redes sociais; enviar/receber e-mails, aprender novas línguas, para aprender matemática, aprender anatomia (cursos de medicina) etc. Assim sendo, pode-se observar, também, que o uso de aplicativos móveis tem se tornado cada vez mais recorrente na educação, pois os alunos estão constantemente conectados e utilizam a tecnologia com a função de interação. Segundo Carvalho (2015, p. 10), a “[...] aprendizagem ativa e interativa não só ajuda a focar a atenção dos alunos como os ajuda a aprender [...]”.

A inserção das tecnologias digitais na educação se dá pela praticidade e pela acessibilidade que ajudam no aprendizado dos Componentes Curriculares, principalmente no de Línguas Estrangeiras. Em 2017, com a Reforma do Ensino

Médio (Lei nº 13.415), o componente curricular Língua Inglesa passou a ser o idioma obrigatório no país a partir do 6º ano do Ensino Fundamental – anos finais, ao lado de Português e Matemática. Porém, essa mudança na lei não modificou algumas situações que, para nós, professores da disciplina, podem ser vistos como possíveis fatores que podem culminar com a dificuldade em aprender a Língua Inglesa que é a pouca carga horária (uma ou duas aulas por semana), falta de recursos e de qualificação adequada do docente.

Corroborando com essa afirmativa, Soares (2013) afirma que um dos motivos que talvez colabore para a falta de interesse do aluno em aprender a língua e nem tão pouco tenha o domínio dela pode ser encontrada na falta de formação dos professores e no espaço reservado a disciplina na matriz curricular. Porém, ainda segundo o autor, apesar das dificuldades ainda é possível que os alunos de escola regular consigam aprender inglês, mas é preciso que haja um grande investimento do governo nas escolas públicas providenciando recursos, além disso é preciso que os professores tenham habilidade e disponibilidade para utilizar estratégias que fujam exclusivamente do uso das metodologias tradicionais.

Nesse sentido, com o advento das TDIC e a inserção delas na educação há um prenúncio de novas possibilidades de utilizá-las com propósitos pedagógicos, já que eles podem facilitar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e se apresentam como desafios aos professores. Sobre o uso das TDIC nas escolas, Pozo e Aldama (2014, p. 13) afirmam que se torna de suma importância que se desenvolva nas escolas

[...] uma cultura que implica o uso das TDIC não para reproduzir velhos hábitos de ensino e aprendizagem transmissivos, e sim para fomentar novas formas de aprender e ensinar em que o docente seja o mediador de um diálogo que transcenda a sala de aula [...].

Segundo Souza e Couto (2016), para usar as tecnologias digitais nas práticas docentes de uma maneira inovadora sem reproduzir os velhos hábitos é preciso que seja solucionado três problemas, dentre eles a formação adequada dos professores para a cultura digital, pois muitos professores não sabem como usar as tecnologias digitais em suas práticas docentes. Nesse caso, está se falando de formação inicial e formação continuada, cujo objetivo não seja apenas manusear os equipamentos eletrônicos e nem tão pouco realizar cursos com pouca carga horária,

pelo contrário, os professores devem se tornar letrados digitalmente, ter autonomia e liberdade.

Sendo assim, quando se pensa em formações para professores em tecnologias digitais tem-se que ter em mente que não se fala somente em máquinas e sim em pessoas que devem se manter conectadas fazendo coisas incríveis justamente por estarem juntas e conectadas, por trabalharem em parceria e de modo coletivo. Se não se pensar nas formações docentes dessa maneira, onde os professores e os alunos não estão conectados e não tenham liberdade para criar e discutir, a educação poderá não mudar nada.

Diante disso, há várias razões que motivam esta pesquisa, dentre elas as razões pessoais. Por ser interactante da internet, das redes sociais e dos aplicativos de aprendizagem de línguas, utilizados como artefatos culturais para o meu próprio aprendizado e para melhorar as minhas habilidades linguísticas² (*listening, speaking, reading and writing*), pude perceber o quanto consegui aperfeiçoar minhas competências utilizando essas ferramentas. Também há razões profissionais e sociais, pois, ao longo dos anos, o ensino da Língua Inglesa, a cada dia que passa, tem se tornado um desafio maior para nós, professores, dessa disciplina. O desafio no âmbito profissional começou na época em que fui professora substituta para as turmas de Letras de uma Universidade Federal e tal desafio será exemplificado no próximo parágrafo.

O interesse pela temática envolvendo o uso da tecnologia digital no ensino da língua inglesa iniciou no ano de 2014 quando fui professora substituta na Universidade Federal do Pará (UFPA). Na ocasião, foi ministrada a disciplina de nível básico³ da Língua Inglesa para uma turma de Letras – Habilitação em Língua Inglesa que estava iniciando o curso e com pouco conhecimento da língua. E por conta disso, era uma turma um pouco desmotivada e que apresentava muitas dificuldades de aprendizagem, pois traziam traumas e frustrações do ensino da língua oriundos da época em que estudavam na Educação Básica. Além disso, a maioria dos alunos ingressantes dessa turma acreditava que o objetivo principal dessa Licenciatura seria

² Escutar, falar, ler e escrever são quatro habilidades básicas que nos permitem agir socialmente no uso da língua. Ou seja, essas são as habilidades linguísticas que as pessoas desenvolvem ao se relacionarem e comunicarem umas com as outras.

³ Desde 2001, os níveis de línguas são medidos de acordo com o *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) ou Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, que é um padrão europeu utilizado no mundo todo para medir os níveis de compreensão e expressão (tanto oral quando escrita) de uma língua.

ensinar a língua, como se fosse em uma escola de idiomas. Essa situação instigou a pensar que outros recursos didáticos poderiam ser trazidos para as aulas além do quadro e livro, sem repetir/replicar as mesmas estratégias pedagógicas já conhecidas por eles durante a Educação Básica.

Ao mesmo tempo em que se ministrava essa disciplina para a turma ingressante, também estava-se em processo de orientação do projeto de pesquisa de duas alunas e, foi nesse momento, que elas apresentaram o aplicativo *Duolingo* dizendo que depois que elas começaram a utilizá-lo perceberam que seus aprendizados, tanto com relação as habilidades linguísticas como a aquisição e memorização dos vocabulários em inglês, se tornou mais fácil e mais prazeroso, pois o aplicativo apresentava jogos e atividades lúdicas. Além disso, as alunas relataram que se sentiram mais motivadas durante as aulas e nos momentos em casa quando estavam utilizando o aplicativo. Nesse sentido, foi proposto às alunas que o público-alvo que elas iriam desenvolver a sua pesquisa fosse a turma dos alunos ingressantes do curso de Letras onde estava sendo ministrada a disciplina de Língua Inglesa do nível Básico.

Durante a orientação para o desenvolvimento da pesquisa das alunas, foi favorecida a leitura de vários artigos sobre a temática, e, portanto, estudos que ajudaram a fazer várias reflexões com relação aos anos como docente, as metodologias e as didáticas que estavam sendo utilizadas durante as aulas, dentre elas: a ideia de que está ficando cada vez mais desafiador para o professor obter sucesso no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, independentemente do nível de ensino, principalmente quando falamos do ensino de uma língua estrangeira, no caso do nosso estudo, a Língua Inglesa. Além disso, todo professor de Língua Inglesa um dia já ouviu ou irá ouvir dos seus alunos frases como: “tenho dificuldades em aprender inglês”, “aprender inglês é muito difícil”, “não sei nem o português quanto mais o inglês”, dentre outros.

Sendo assim, com intuito de tentar superar essas dificuldades presentes no processo de aprendizagem dos conteúdos da disciplina, não só dos alunos com os quais a pesquisa trabalha, como também ajudar outros professores da disciplina é que se optou por investigar como os aplicativos móveis contribuem para a prática pedagógica do professor de Língua Inglesa, da Unidade Integrada Maria José Macau, escola municipal localizada em Rosário/MA nas aulas de Língua Inglesa. Assim o **problema** da pesquisa dá-se diante do seguinte questionamento: como o uso de

aplicativos móveis contribuem para o processo de ensino da Língua Inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental?

O **objetivo geral** da pesquisa é analisar a utilização dos aplicativos móveis, por professores, no processo de ensino de Língua Inglesa.

Por se tratar de um Mestrado Profissional em Educação, foi elaborado um *E-book* como produto final da pesquisa, cujo objetivo é auxiliar os professores nas suas práticas pedagógicas ao apresentar a eles tutoriais sobre como utilizar os aplicativos móveis como recurso digital nas aulas de Língua Inglesa, por meio de Sequências Didáticas. Como objetivos específicos:

a) Identificar o percurso de formação dos professores de Línguas da escola lócus para o uso das tecnologias digitais em sala de aula;

b) Mapear quais são as estratégias pedagógicas e os recursos digitais (aplicativos móveis) que são utilizados pelo professor em sala de aula;

c) Conhecer quais são as concepções metodológicas sobre aprendizagem que orientam os aplicativos móveis;

d) Pesquisar se os aplicativos móveis auxiliam no desenvolvimento da autonomia, da motivação e do interesse dos estudantes no aprendizado de Língua Inglesa, segundo os professores de Língua;

e) Elaborar um *E-book* Digital, como produto final, para o ensino de Língua Inglesa contendo tutoriais de como usar os aplicativos móveis voltados para o ensino.

O estudo foi dividido em sete seções, a saber: a primeira seção é a Introdução, na qual será destacada a justificativa, a caracterização e delimitação do problema de pesquisa e seus objetivos.

Já na segunda seção, apresenta-se um panorama histórico do ensino da Língua Inglesa no Brasil, relatando-se alguns marcos históricos, políticos e econômicos importantes desde o século XVI ao XX que relatam as várias mudanças do ensino da língua no país, desde o momento em que não era uma disciplina obrigatória e que não reprovava os alunos até chegar a ser uma das três disciplinas obrigatórias elencadas nas leis educacionais brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio. Além disso, também serão evidenciados os métodos, abordagens e metodologia de ensino da Língua Inglesa no Brasil.

Na terceira seção, discorre-se sobre o ensino de Língua Inglesa utilizando a metodologia *M-Learning*, sobre os aplicativos móveis mais usados no ensino da

língua, além de dialogar com trabalhos de outros pesquisadores sobre o uso dos aplicativos móveis.

Na quarta seção, aborda-se sobre o uso dos aplicativos móveis na educação e no ensino da Língua Inglesa, conceituando-o e caracterizando-o, além de demonstrar quais são as vantagens e desvantagens de utilizar os aplicativos na educação.

Na quinta seção, trata-se da metodologia da pesquisa falaremos sobre o enquadramento teórico, a escolha da abordagem metodológica que caracterizará a pesquisa como um estudo de caso. Além disso, nessa seção será descrita as fases da investigação, o local de pesquisa, quem serão os sujeitos participantes da pesquisa e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados. Por fim, descreve-se o produto da pesquisa contendo os tutoriais para o uso dos aplicativos mais usados no ensino de Língua Inglesa juntamente com as sequências didáticas que poderão ser utilizados pelos professores de língua da Unidade Integrada Maria José Macau.

A sexta seção, apresenta a análise dos resultados da pesquisa e como eles serão analisados. Para isso, utiliza-se dos ensinamentos de Bardin (1977) acerca da Análise de Conteúdo, a qual reforça que esse tipo de análise é seguro e objetivo. Além de apresentar as análises, na referida seção faz-se a interpretação e a discussão dos dados obtidos através das entrevistas, os quais serão representados por meio de gráficos, quadros de repostas e pequenos trechos das entrevistas orais transcritas.

Na sétima seção, serão apresentadas as considerações finais sobre os pontos mais relevantes da pesquisa, perpassando cada ponto dos objetivos específicos propostos para este estudo, relacionando-os com a questão norteadora. Nesta seção, também são realizados comentários a respeito dos resultados da pesquisa e destaque as suas contribuições e possibilidades de uso dos aplicativos móveis pelos professores de língua, sem ter a pretensão de esgotar todas as possibilidades do uso dos aplicativos móveis, deixando, assim, este assunto em aberto para futuras pesquisas.

Logo em seguida, apresenta-se as referências utilizadas, os apêndices e os anexos.

2 PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

Nesta seção, desvela-se um breve panorama histórico sobre o ensino da Língua Estrangeira (LE), mais precisamente o ensino de Língua Inglesa no Brasil. Para isso, discute-se as intenções políticas e econômicas que estão conjugadas ao ensino do idioma no Brasil do século XIX até o século XX, bem como a carga cultural do país de origem e sua respectiva influência no país. Segundo Dias (1999, p. 13), “[...] para se entender o Brasil não se pode negar a presença da cultura britânica no desenvolvimento de nosso país.” Além disso, apresenta-se os principais métodos, metodologias e abordagens de ensino de Língua Inglesa no Brasil.

2.1 O Ensino da Língua Inglesa no século XIX

Oliveira (1999) afirma que a criação da cadeira de inglês só ocorreu em 1808, com a mudança da Família Real para o Brasil, onde D. João VI estabelece relações comerciais com vários países, dentre eles a Inglaterra. Ainda segundo o autor, essa relação Brasil e Inglaterra através do comércio expandiu de tal maneira que rapidamente os ingleses assumiram o controle dele, sendo assim, o seu idioma, o inglês, passou a ter uma finalidade mais significativa no país, assim como também surgiu a urgência dos brasileiros em aprender tal idioma.

Segundo Dias (1999, p. 51), “[...] era dos ingleses o controle do comércio; o domínio técnico [...] e, fundamentalmente, o capital financeiro que assegurava os primórdios do professor industrial [...]”. Ainda de acordo com o autor, era comum, nesse período, vir para o Brasil profissionais ingleses para ocupar cargos como de engenheiros, funcionários e técnicos, assim surgindo os primeiros professores de inglês (DIAS, 1999).

No ano seguinte, em 1809, Dom João VI, através do Decreto de 22 de junho, tornou a Língua Francesa e a Língua Inglesa disciplina obrigatória no currículo escolar do país (Moacyr, 1938). De acordo com Oliveira (1999, p. 25), essa obrigatoriedade no ensino das línguas tem como objetivo causar o “[...] aumento e a prosperidade da instrução pública [...]”. A escolha dessas duas línguas como disciplinas obrigatórias se justifica pelas relações comerciais que Portugal, e conseqüentemente o Brasil, tinha com França e Inglaterra. Essa efetivação do ensino da Língua Inglesa tinha um objetivo claro de acordo com o texto do decreto,

E, sendo outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar das línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto lugar, e é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa [...]. (MOACYR, 1938, p. 61).

Para ministrar essas disciplinas, D. João VI nomeou professores, mais precisamente, o Padre irlandês Jean Joyce. Além disso, o decreto exigia dos professores e das escolas um ensino de excelência baseado no século de Luís XVI,

E pelo que toca a matéria do ensino, ditarão as suas lições pela gramática que for mais conceituada, enquanto não formalizem alguma de sua composição; habilitando os discípulos pronúnciação das expressões e das vozes das respectivas línguas, adestrando-os em bem falar e escrever, servindo-se dos melhores modelos do século de Luís XIV e fazendo que nas tradições dos lugares conheçam o gênio e o idiotismo da língua, e as belezas e elegância dela, e do estilo e gosto mais apurado e seguido [...]. (MOACYR, 1936, p. 61).

Como pode-se perceber, o ensino da Língua Inglesa durante o reinado de D. João VI (1808-1821) teve um só objetivo, que foi a promoção pública da instrução com finalidade prática. O método utilizado para esse fim prático era o Clássico, mais conhecido como *Grammar Translation* (Gramática – Tradução), pois era o único método de ensino de língua conhecido na época. De acordo com Leffa (1999), esse método de ensinar as línguas mortas não serve para ensinar línguas vivas, isto é, a utilização de tradução e análise gramatical.

Nos anos seguintes, a situação do ensino da Língua Inglesa no Brasil muda, principalmente após a Independência, em 1831, pois ela se tornou obrigatória na realização das matrículas dos cursos jurídicos após a criação do Novo Estatuto dos Cursos Jurídicos e Sociais do Império (VIDOTTI; DORNELAS, 2007). Outra mudança importante ocorreu em 1834, com a promulgação do Ato Adicional de 12 de agosto, em seu artigo 10, o qual decreta a transferência para as Assembleias Legislativas o direito de legislar a educação primária e secundária e, com isso, eles determinam a Língua Inglesa como uma língua obrigatória no currículo escolar (OLIVEIRA, 1999).

Já em 1837, foi fundada a primeira escola secundária na corte pelo Regente interino Bernardo Pereira de Vasconcelos chamada de Colégio de Pedro II (colégio modelo). A criação do Colégio Pedro II foi um marco na educação brasileira, pois foi “[...] um dos primeiros estabelecimentos oficiais de estudos secundários no Brasil, ele introduz também pela primeira vez, no currículo das escolas brasileiras, as

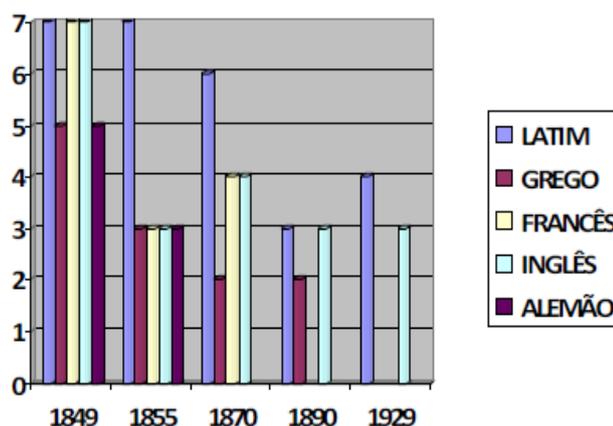
línguas estrangeiras modernas em pé de igualdade com as línguas clássicas [...]” (DAY, 2012, p. 5). Ainda segundo a autora, o colégio além de ter se tornado um modelo de ensino secundário a ser seguido por todo o país ele foi o primeiro e único, à época, que tinham a autorização para realizar os exames que permitiam o ingresso dos alunos nos cursos superiores.

Segundo Leffa (1999, p.17), foi nesse período que “[...] os alunos estudavam no mínimo quatro línguas no ensino secundário [...]”. Porém, mesmo que a criação do colégio modelo tenha representado um marco na educação brasileira de modo geral e, mais precisamente, para o ensino de

[...] línguas estrangeiras modernas no Brasil do final do Império às primeiras décadas da República, o ensino de modo geral, e por extensão o de LE, foi objeto de mais de uma dezena de reformas que acabaram por configurar um declínio contínuo nesse ensino, tanto no que concerne ao número de línguas ensinadas quanto ao número de horas semanais a elas dedicadas [...]. (DAY, 2012, p. 5).

De acordo com Leffa (1999), nesse período, ainda que o número de línguas estrangeiras ensinadas tenha permanecido o mesmo já o número de horas dedicadas ao estudo não permaneceu, sendo reduzido aos poucos durante os anos do Império, como mostra o Gráfico 1, chegando praticamente à metade no fim do Império.

Gráfico 1 - Evolução do ensino de línguas estrangeiras no Brasil entre 1849 e 1929



Fonte: Day (2012)

Oliveira (1999, p. 39) afirma que a “[...] primeira reforma curricular sofrida pela escola do Império brasileiro foi proposta pelo reitor e professor de retórica e poética Joaquim Caetano da Silva e aprovado pelo ministro Antônio Carlos [...]”. Essa reforma foi realizada através do Decreto nº 62, de 1º de fevereiro de 1841, que estabelecia que o colégio modelo teria o tempo de seu curso fixado em 7 anos, além

disso determinou que deveria ser ensinado no colégio as línguas clássicas (Latim e Grego) e as modernas (Inglês e Frances), bem como elas seriam ofertadas em quase todos os anos. Segundo Vidotti e Dornelas (2007), após essa reforma as línguas modernas passaram ser requisitos de aprovação para o curso de Medicina.

Outra mudança importante, de acordo com Moacyr (1938), no que diz respeito ao ensino de Língua Inglesa no Brasil, ocorreu em 1857 com a Reforma Marques de Olinda por meio do Decreto nº 2.006, de 24 de outubro. Esse decreto estabeleceu novas regras para o Colégio Modelo dividindo-o em dois tipos de estabelecimentos, a saber: o internato e o externato. E foi com esse decreto que a Língua Inglesa ganhou mais um ano, ou seja, passou a ser ofertado nos 7 anos do curso e o Grego foi reduzido para 3 anos.

Moacyr (1938, p. 48-49) afirma que com o Decreto nº 4.468, de 1º de fevereiro de 1870, do conselheiro Paulino de Souza, que assumiu o cargo de Ministro do Império, houve uma grande reforma no plano de estudo do Colégio de Pedro II (colégio modelo), pois foi estabelecido que o ensino de Língua Inglesa ocorresse do

[...] quarto ao sétimo ano, parecia deixar de servir exclusivamente a fins práticos para adquirir ingredientes culturais, incluindo em seu programa "leitura, análise, composição e recitação", no sexto ano, e "história da língua, leitura, tradução e apreciação literária dos clássicos", no sétimo.

Essa mudança, segundo o autor, permitiu que fosse implantando os métodos de ensino com traços humanistas, isto é, deveria ser incluído no currículo temas culturais por meio da leitura, análise, composição, tradução e apreciação de clássicos literários.

A reforma mais significativa com relação a redução da Língua Inglesa de *status* ocorreu com o Decreto nº 613 de 1º de maio de 1876 do Ministro Cunha Figueiredo que reduziu a carga horária para menos da metade do que era oferecido na reforma anterior (Moacyr, 1938). Fazendo com que a disciplina perdesse espaço, pois só seria ofertado a partir do 5º ano. Leffa (1999, p. 3) declara que “[...] o estudo de língua foi reduzido um pouco mais da metade até o fim do império e foi observada a queda gradual do ensino pelas leis, decretos e portarias [...]”.

Um ano depois da Proclamação da República, em 1889, houve várias mudanças na Educação. Dentre elas, pode-se citar a criação do Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, que era comandada pelo general Benjamim

Constant Botelho de Magalhães que mudou todos os níveis de ensino, transformando o seu caráter humanístico para um mais científico (NUNES, 1984, p. 173).

Essa mudança também trouxe uma reformulação no plano de estudos para o Colégio de Pedro II, que por meio do Decreto nº 1.075, de 22 de novembro de 1890, passou a ser chamado de Ginásio Nacional (OLIVEIRA, 1999). Segundo o autor, não foi apenas a mudança do nome do colégio que marcou esse período, mas, também, o fato de que a Língua Inglesa e a Língua Alemã foram excluídas do Ginásio como disciplinas obrigatórias e elas passaram a ser oferecidas como disciplinas optativas aos estudantes que estavam no 3º ano ao 5º ano.

2.2 O Ensino da Língua Inglesa no século XX

De acordo com Moacyr (1938, p. 81), mesmo com a virada do século XIX para o século XX as reformas continuaram, como por exemplo, “[...] o curso do Ginásio Nacional foi reduzido para seis anos [...]”. Essa mudança ocorreu em 1901, com o Decreto nº 3.890, de 1º de janeiro, promulgado pelo Ministro Epitácio Pessoa. Nesse decreto, o ensino das línguas vivas mudou de caráter voltando a ter um aspecto prático, ou seja, com o ensino voltado para o instrumental (MOACYR, 1938).

Ainda, consoante o que explica Moacyr (1942), em 1911, com o Decreto nº 8.659, de 5 de abril, promulgado pelo Ministro Rivadávia Correia, é instituída a Lei Orgânica de Ensino. Essa lei muda o caráter da educação que passa a ser profissionalizante. Segundo o autor, essa lei “[...] entrou para a história da educação brasileira como uma tentativa frustrada de rompimento com o sistema então vigente [...]” (MOACYR, 1942, p. 14).

Com essa mudança, as línguas vivas são abordadas através de metodologias que valorizam as habilidades de leitura, escrita e também de oralidade. De acordo com Vidotti e Dornelas (2007), essa mudança foi um desafio para os professores e para o ensino de maneira geral, pois este há muitos anos era baseado na gramática, tradução, leitura e análise.

Romanelli (1986) afirma que na década de 1930 houve vários movimentos armados que acabaram por suplantam a velha ordem social oligárquica, como por exemplo, a Revolução de outubro de 1930 que ocasionou no governo provisório de Getúlio Vargas. Segundo a autora, houve uma mudança significativa para a educação.

Mudança essa que se faz presente até hoje e que muito auxilia na promoção do ensino de qualidade para o Brasil.

No governo provisório de Getúlio foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, pasta assumida por Francisco Campos. Como pode-se perceber pelo nome, a educação não era a única área que o ministério cuidava, mas também a área da saúde, esporte e meio ambiente (ROMANELLI, 1986). Segundo Oliveira (1999, p. 75), o então ministro “[...] tratou de reformar, [...], toda a estrutura do ensino brasileiro, instituindo o Conselho Nacional de Educação, estabelecendo o regime universitário e organizando o ensino comercial, dentre outras medidas [...]”.

Em 1931, o então ministro, expediu o Decreto nº 20.158 de 30 de junho, o qual “[...] especificou os objetivos, o conteúdo e a metodologia do ensino de cada disciplina [...]” (OLIVEIRA, 1999, p. 76). Ainda segundo o autor, esse decreto tinha algumas semelhanças com o Decreto nº 2.857, de 30 de março de 1898, promulgado pelo ministro Amaro Cavalcanti. O objetivo comum entre eles era fazer com que as línguas vivas (francês, inglês e alemão) assumissem um viés cultural e literário. O diferencial entre eles era que o decreto promulgado pelo ministro Francisco Campos, pela primeira vez, determinava o método de ensino que deveria ser ensinado para o curso propedêutico em cada ano (OLIVEIRA, 1999).

O art. 5º, do Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, organiza a disciplina de inglês da seguinte forma: no primeiro ano, “3) Inglês: Método direto, conduzindo o aluno a pensar no próprio idioma estudado. Exercícios elementares de conversação e redação. Gramática aplicada aos casos ocorrentes [...]” (BRASIL, 1931, p. 1); no segundo ano, “3) Inglês: Continuação do programa anterior, intensificando-se os exercícios de composição oral e escrita, destinados à aquisição do vocabulário e à correção da pronúncia [...]” (BRASIL, 1931, p. 1); no terceiro ano, “3) Inglês: Intensificação do programa anterior, com frequentes exercícios de conversação, para que o aluno possa utilizar fluentemente o idioma. Exercícios de tradução e versão [...]” (BRASIL, 1931, p. 1).

Segundo Leffa (1988, p. 5), esse método consiste em ensinar a língua inglesa através da própria língua inglesa, ou seja, “[...] a língua materna nunca deve ser usada na sala de aula. A transmissão do significado dá-se através de gestos e gravuras, sem jamais recorrer a tradução. O aluno deve ‘pensar na língua’ [...]”.

As reformas ocorridas ao longo da primeira e segunda República, dentre elas as realizadas pelo ministro Francisco de Campos, foram “[...] paulatinamente

promovendo alternâncias entre as línguas priorizadas, apresentando-as ora como obrigatórias ora como facultativas e reduzindo consideravelmente o número de aulas semanais [...]” (DAY, 2012, p. 6).

Foi somente com a Reforma de Capanema, em 1942, que essa situação exposta acima com relação a redução do número de aulas se modifica. Essa reforma trouxe a educação um caráter positivista, pois deu ênfase “[...] à formação geral do aluno, adotando um programa que volta a valorizar as disciplinas clássicas e conteúdo que enfoca questões nacionalistas [...]” (DAY, 2012, p. 7). Segundo a autora, foi a reforma que atribuiu uma maior importância ao ensino de LE no Brasil República, pois foi ela quem “[...] destinou 35 horas semanais ao ensino de idiomas (clássicos e modernos) e também se estimulou nas escolas a aplicação do método direto [...]” (DAY, 2012, p. 7), método esse já mencionado anteriormente.

Day (2012) afirma que durante o Estado Novo, houve uma excessiva centralização e um autoritarismo do governo, pois todas as decisões, com relação a educação, deveriam passar pelo Ministério da Educação. Decisões que iam desde quais línguas deveriam ser ensinadas, até qual metodologia e programa deveriam ser desenvolvidos para cada série. Essa atitude conduziu a uma “[...] homogeneização das políticas educativas em todo o país [...]” (DAY, 2012, p. 8). De acordo com Leffa (1999, p. 12), “[...] visto de uma perspectiva histórica, as décadas de 40 e 50, sob a Reforma Capanema, formam os anos dourados das línguas estrangeiras no Brasil.”

Oliveira (1999, p. 86) explica que “[...] em 1951, seis anos após a queda de Vargas, era emitida a Portaria nº 614, de 10 de maio, assinado pelo ministro Simões Filho [...]”. Essa portaria delegou ao Colégio Pedro II o papel de reformular o ensino secundário. Essa reformulação alterou o ensino da Língua Inglesa, não na sua metodologia, mas na questão de aquisição de vocabulário (determinando o número de palavras para cada nível), leitura e o fim do ensino da história da literatura inglesa (BRASIL, 1942).

Com relação às mudanças no método de ensino, somente em 2 de outubro de 1951, com a Portaria nº 966, foi que se determinou o uso do Método Indutivo. De acordo com Leffa (1988), a gramática era aprendida sem explicações das regras e sim através da analogia indutiva.

A Constituição de 1946 traz de volta a discussão sobre a Educação e Cultura. Essa discussão resultou na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1961, pelo então Presidente João Goulart.

A discussão sobre as mudanças na educação levou 13 anos e foram baseadas nos princípios presentes na Constituição (Mesquita, 2018).

Segundo Mesquita (2018, p.20), uma das mudanças mais significativas da LDB (1961) para o ensino da Língua Inglesa foi a exclusão da língua como obrigatória no currículo passando “[...] a ser recomendada a sua oferta com eficiência e quando as instituições de ensino tivessem condições de ministrá-las [...]”. Segundo Leffa (2008, p. 13), “[...] é o começo do fim dos anos dourados das línguas estrangeiras [...]”. Mesmo com o prestígio da língua crescendo no país, devido a dependência econômica e cultural do Brasil dos Estados Unidos, houve esse retrocesso no que diz respeito ao ensino da língua no território brasileiro, de modo que esse retrocesso acabou estimulando a abertura de escolas de idiomas e, assim, enraizando a cultura de que não se consegue aprender inglês nas escolas regulares (MESQUITA, 2018).

Em 1971 foi publicada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Lei nº 5.692, de 11 de agosto. Mesmo com 10 anos de diferença entre as duas não houve mudança no ensino da Língua Inglesa, pois ainda era previsto na lei como uma recomendação as escolas que tivessem condições de ofertar a disciplina. Assim, devido a essa recomendação, a maioria das escolas de 1º grau (antigo ginásio) não ofertou mais o ensino de inglês e o 2º grau (antigo científico) diminuiu a oferta do ensino de inglês para uma hora por semana (MESQUITA, 2018).

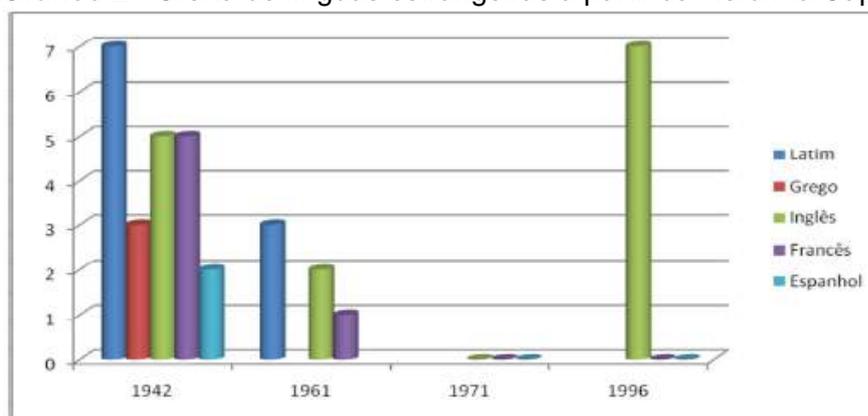
Conforme Day (2012), havia, nesse mesmo período, uma expansão nas pesquisas em linguística aplicada ao ensino de línguas impulsionadas pelos setores da sociedade que reconheciam a importância do ensino de uma LE para todos os setores, tais como: o comércio, nas finanças, na administração etc. Porém, em direção contrária ao que ocorria no mundo, as políticas linguísticas oriundas da LDB de 1971, “[...] não asseguraram a permanência, com qualidade, desse ensino nas escolas brasileiras e, ainda, intensificaram o senso comum de que não se aprende línguas estrangeiras nas escolas regulares [...]” (DAY, 2012, p. 8).

Desse modo, durante anos o ensino de Língua Inglesa no Brasil foi perdendo seu espaço e o seu caráter formador que apresentava aos alunos um novo mundo e uma nova cultura. Destaca-se que, “Os alunos foram deixando de ser capaz de refletir sobre si e sobre os outros e isso fez com que os alunos deixassem de ser preparados para serem alunos reflexivos conscientes de sua cultura e de sua realidade [...]” (MESQUITA, 2018, p. 20). Porém, essa nova realidade não foi aceita passivamente pelos professores e nem pelos pesquisadores que inconformados

realizaram pesquisas e trabalhos que tentaram mudar essa situação do ensino de Língua Inglesa elitista no Brasil.

No Gráfico 2, pode-se observar a evolução da oferta de línguas estrangeiras ao longo de 30 anos, ou seja, da Reforma de Capanema (1942) onde o ensino de línguas era obrigatório, “o que refletia com maior fidelidade uma política plurilíngue e multicultural” (Day, 2012, p. 9), passando por uma retirada total do ensino de línguas nas escolas, período que corresponde as décadas de 1960 e 1970, e finalmente chegando na década de 1990, mais precisamente em 1996, onde o “ensino de línguas foi retomado, já em uma perspectiva de hegemonia linguística da língua inglesa” (Day, 2012, p. 9).

Gráfico 2 - Oferta de línguas estrangeiras a partir da Reforma Capanema



Fonte: Day (2012)

De acordo com Leffa (1999), é com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que o ensino de Língua Inglesa se tornou obrigatório, novamente, a partir da 5ª série do Ensino Fundamental. Já no Ensino Médio, haveria uma língua estrangeira obrigatória e a outra seria optativa, de acordo com a escolha da comunidade escolar e de acordo com a possibilidade das escolas.

Com relação ao método de ensino que deveria ser trabalhado nas escolas, a nova LDB (1996) não determina o uso de um único método como certo, “[...] já que o ensino será ministrado com base no princípio do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas [...]” (LEFFA, 1999, p. 15).

Com a promulgação da terceira LDB muitos especialistas e professores acreditavam que aconteceria a valorização pedagógica do ensino de Língua Inglesa, porém com o lançamento de outro documento norteador para os professores de língua

inglesa notou-se a pouca importância do ensino dessa língua. Esse documento foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, com a finalidade de “[...] direcionar o ensino da Educação Básica no Brasil tanto em relação aos tópicos a serem ensinados quanto em relação aos métodos [...]” (MESQUITA, 2018, p. 21). Esse documento foi desenvolvido para todas as disciplinas, porém para a Língua Inglesa do Ensino Fundamental II (atualmente chamado de Anos Finais) o documento manteve a falta de importância ao ensino das quatro habilidades (*Reading, Listening, Writing and Speaking*), pois de acordo com os PCNs se torna inviável o ensino dessas habilidades. O argumento para essa inviabilidade do ensino das habilidades é justificado pelo documento da seguinte forma:

Falta de oportunidade dos alunos em utilizar a oralidade; número escasso de aulas na grade curricular; quantidade excessiva de alunos em sala de aula e falta de domínio do idioma falado de alguns professores. [...] para o aluno, seria mais eficaz a aprendizagem e o desenvolvimento da habilidade de leitura. Isso tornaria o ensino um procedimento instrumental [...]. (BRASIL, 1998, p. 20).

Já o grupo que elaborou os PCN do Ensino Médio, publicado em 2000, tinha uma visão totalmente diferente dos que elaboraram os PCN do Ensino Fundamental II, pois o documento do Ensino Médio apresenta a necessidade de se ensinar a Língua Inglesa com a finalidade comunicativa justificado pelo caráter prático do idioma no mundo do trabalho.

2.3 O Ensino da Língua Inglesa a partir do século XXI

O Presidente Michel Temer, em 16 de fevereiro de 2017, publicou a Lei nº 13.415, que alterou algumas leis relacionadas à educação, dentre elas a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Essa alteração trouxe uma significativa mudança no ensino de Língua Inglesa. Tal mudança tornou a língua obrigatória no Ensino Fundamental e Ensino Médio de acordo com o Art. 26, § 5º (artigo relacionado ao Ensino Fundamental) e no Art. 35-A, § 4º (artigo relacionado ao Ensino Médio),

Art. 26, § 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.

Art.35-A, §4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a

disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, p. 1).

Essas resoluções foram aprovadas em 2017 e foram implantadas tanto nas escolas públicas quanto nas escolas particulares. Com isso, esperou-se que pelo fato de a disciplina ter se tornado obrigatória, que isso trouxesse outras mudanças, como por exemplo, o aumento da carga horaria, a melhoria das estruturas escolares e a qualificação dos professores.

O documento mais atual que regulariza o ensino no Brasil, e conseqüentemente, o ensino de Língua Inglesa é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. Na BNCC a língua estrangeira moderna indicada como obrigatória para o Ensino Fundamental – Anos Finais é a Língua Inglesa e esta deve garantir aos alunos o desenvolvimento de seis (06) competências específicas do componente curricular. A escolha pela Língua Inglesa, de acordo com a Base está relacionada com o seu papel na comunicação mundial, pois a língua é vista como uma língua franca e é utilizada por falantes espalhados por todo o mundo, com diferentes repertórios culturais e linguísticos.

Nesse ponto, a BNCC apresenta a proposta de que o aprendizado do inglês seja realizado da mesma forma que o português, ou seja, a língua inglesa deve ser ensinada e aprendida por meio de práticas linguísticas cotidianas, discursivas e de reflexão sobre elas. Sendo assim, os alunos, talvez, conseguissem desenvolver uma autonomia no uso comunicativo do idioma nativo e do estrangeiro.

De acordo com que foi exposto, é possível perceber que houve vários desajustes entre o ensino de Língua Inglesa no país e as necessidades dos discentes. Além disso, essas reformas que vêm passando ao longo do tempo o sistema educacional nos mostra o ensino de Língua Inglesa, ora sendo desprezado ora sendo tratado de forma indevida, chegando a ser excluída da grade curricular como disciplina obrigatória em determinado período (SANTOS, 2011).

Diante de todas essas reformas podemos nos perguntar: “mas, onde estamos atualmente?” e “para onde vamos?” com relação ao ensino da Língua Inglesa no Brasil. De acordo com Leffa (2016, p. 62), “O momento atual é de um grande interesse na educação, de um modo geral, e de uma revitalização do ensino de línguas, de modo particular, em que pese alguns percalços, como as sugestões dos Parâmetros Nacionais.”

Nesse sentido, percebemos que há uma notória percepção de que a riqueza de um país se mede muito mais pelo seu conhecimento do que pelo que há em seu solo ou subsolo, principalmente, quando há o domínio, por parte dos cidadãos, da tecnologia para saber usar esses recursos.

Desse modo, quando há uma valorização na aquisição desse conhecimento também irá se valorizar o local onde se adquire, ou seja, a escola. Além de valorizarmos, também, a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, seja ela a língua portuguesa, língua inglesa, língua francesa, língua espanhola etc., tendo em vista que a língua é o meio de comunicação para fazermos dela o veículo principal de divulgação desse conhecimento.

Diante desse cenário, a educação ganhou notoriedade e *status*, pois ela “[...] deixou de ser tratada apenas em reuniões de professores para ser tratada também em encontros de cúpula entre países [...]” (LEFFA, 2016, p. 63). Essas discussões sobre a educação têm levantado grandes questionamentos com relação a mais investimentos na educação, a pesquisas nas universidades, ao investimento na formação dos professores e nos seus salários.

A valorização da Língua, aqui entendemos esse conceito como “[...] um conjunto organizado de elementos, desenvolvido pelos humanos para se comunicar, e comum a um grupo [...]” (FERNANDES, 2020, p. 1), ou seja, Língua é informação, é comunicação, sendo essa a principal mudança na sociedade de informação.

A Sociedade de Informação, segundo Silva (2010, p. 2), está sendo “[...] construída com base nas tecnologias de comunicação e informação, fluindo através de velocidades e quantidades inimagináveis e representando uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia [...]”. Tal mudança também está atingindo a educação, pois na

[...] nova economia não basta dispor de uma infraestrutura moderna de comunicação; é preciso competência para transformar informação em conhecimento. É a educação o elemento chave para a construção de uma Sociedade da Informação e condição essencial para que pessoas e organizações estejam aptas a lidar com o novo, a criar e, assim, a garantir seu espaço de liberdade e autonomia [...]. (TAKAHASHI, 2000, p. 6, grifo nosso).

Nessa esteira, afirma-se que a Sociedade da Informação está usando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para que, assim, possa ter capacidade de produzir informações em quantidade e diversidade. Segundo Silva (2010, p. 5), “[...] esta realidade reflete diretamente na educação, uma vez que, o

material utilizado no processo de ensino-aprendizagem passa a ser complementado pela tecnologia [...]”. Assim, os materiais didáticos utilizados até então, como o livro, giz, quadro e aulas somente explicativas, se tornam insuficientes para a preparação do cidadão mediante a Sociedade de Informação, pois essa nova dinâmica exige competência e capacidade para utilizar os novos recursos informacionais disponíveis, como por exemplo, o computador, *notebook*, *tablet*, *smartphone*, livros digitais (*E-book*), aplicativos móveis, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), dentre outros.

Corroborando com essa afirmativa, Negroponte (1995, p. 63) diz que os livros didáticos impressos estão sendo aos poucos substituídos pelos *E-books*. Segundo o autor essa

[...] substituição do átomo pelo bit. O bit oferece algumas grandes vantagens sobre o átomo, incluindo um custo baixíssimo, capacidade de ser teletransportável e uma camaleônica versatilidade. Um livro impresso em folhas de papel, por exemplo é átomo. Como tal é relativamente caro, seu transporte só é possível por meios físicos e sua apresentação é fixa. O mesmo livro, transposto para a internet, transforma-se em bits, configurando-se como arquivo digital. Como tal, seu preço pode ser reduzido em várias centenas de vezes, chegando a ser praticamente gratuito para quem já tem acesso à rede.

A realidade descrita acima por Negroponte (1995) acerca da transformação do átomo para o *bit*, é notável com o aumento de *e-books* que temos disponíveis *online* para fazermos *downloads* e lermos nos *smartphones*, *tablets*, *iPads* etc. com os mais variados conteúdos desde um livro de autoajuda, um livro de receita até cursos completos de línguas, onde também se inclui o texto escrito, áudio e vídeo.

Uma das grandes vantagens dos *e-books*, por se tratar de um livro eletrônico no formato digital, é que o aluno pode transportá-lo para qualquer parte do mundo, ampliando o seu ambiente de estudo para além das salas de aulas. Aproveitando dessas vantagens é que a pesquisadora deste trabalho também utilizará como produto final a ser apresentado para os sujeitos da pesquisa e para quem mais possa interessar um livro eletrônico contendo tutoriais de como utilizar os aplicativos móveis no ensino da Língua Inglesa, juntamente com sugestões de sequências didáticas.

Essa mudança do átomo (livro) para o bit (*e-book*), também trará um impacto para a educação em todos os sentidos, principalmente no que diz respeito a formação dos professores para essa nova realidade do ensino mediado pelo computador, pelos *smartphones* e com o uso de aplicativos móveis. Sobre isso, Leffa (2016, p. 64) afirma que “[...] a máquina não poderá substituí-lo, mas poderá ajudá-lo

na sua interação com o aluno [...]”. Portanto, a máquina servirá como um dos instrumentos para ajudar no processo de ensino-aprendizagem salientando, assim, a importância do professor na sala de aula.

O professor, nessa nova era da sociedade da informação, será desafiado a “[...] encontrar novas maneiras de utilizar esses recursos tecnológicos para o benefício da aprendizagem [...]” (CELANI, 1997, p. 161). Durante muito tempo se achou que o professor era o grande problema para se implantar a metodologia vigente em cada época, isto é, desde o Império até a República. Porém, no início do novo século, percebe-se que o professor não é o entrave, mas a solução e para que ele seja essa porta é preciso ter um maior investimento na sua formação inicial e continuada, para além dos esforços voltados para as metodologias. Sendo assim, “[...] as novas tecnologias não substituem o professor, mas ampliam seu papel, tornando-o mais importante [...]” (LEFFA, 2016, p. 65).

Nesse sentido, afirma-se que são nessas formações que se pode ver a “superioridade” do homem ao compararmos com as máquinas, pois o homem se torna aquilo que a máquina não é, a saber: crítico, criativo e comprometido com a educação.

2.4 Metodologia do Ensino de Línguas no Brasil

Desde o Império até a atualidade, muitas são as abordagens que há no ensino da Língua Inglesa. Abordagens essas que vão desde o método tradicional até a abordagem comunicativa. Porém, “[...] para descrever os diferentes métodos pelos quais se pode aprender uma língua estrangeira, precisa-se de uma terminologia adequada [...]” (LEFFA, 1988, p. 1). Segundo o autor, devido a palavra “método” ter uma ampla abrangência é que se convencionou em dividi-lo em abordagem e método.

Rodrigues (2014, p. 46) diz que a diferença entre abordagem e método está em dizer que o primeiro

É um termo mais abrangente que inclui os pressupostos teóricos sobre a língua e a aprendizagem e o método seria mais restrito, trata-se das normas de aplicação de uma abordagem, por exemplo, como escolher o material e a forma de avaliação de um curso.

Apesar de se perceber, de acordo com a descrição acima, que há uma diferença entre os termos método e abordagem, Leffa (1988) afirma que há uma dificuldade em definir com precisão o termo “método” já consagrado ao longo do

tempo nos dois sentidos (amplo e restrito). Como exemplo, o autor cita “[...] o ‘método Direto’, que na verdade não é um método, mas uma abordagem [...]” (LEFFA, 1988, p. 2). O autor sugere usar o termo vigente e, sempre que for necessário, fazer uma ressalva em cada tipo.

2.4.1 Abordagem da gramática e da tradução (AGT)

Apesar de alguns autores da atualidade, dentre eles Leffa (1988) e Rodrigues (2014), utilizarem o termo abordagem, ainda é possível encontrar aqueles que ainda definem como método Gramática-Tradução, tais como Paiva (2005) e Larsen-Freeman e Anderson (2011). Esse método/abordagem vem sendo usado pelos professores de Língua Inglesa há muitos anos. Importa mencionar, que ele também é conhecido como Método Clássico, pois foi primeiramente usado para ensinar línguas clássicas, como Latim e Grego. No início do século XX, esse método/abordagem foi adotado com o propósito de ajudar os alunos a lerem e a apreciarem a linguagem literária.

Esperava-se que, através do estudo da gramática da língua-alvo, os alunos pudessem se familiarizar mais com as regras gramaticais dessa língua, o que, por sua vez, os auxiliaria a falar e escrever a língua nativa com mais competência. Finalmente, os estudiosos imaginavam que a aprendizagem de uma língua estrangeira ajudaria os alunos a crescerem intelectualmente. Acreditava-se que, provavelmente, os alunos nunca aprenderiam a usar a língua alvo, mas o exercício mental de aprendizagem poderia ser benéfico de qualquer forma.

De acordo com Leffa (1988, p. 4), essa abordagem seguia três passos básicos para a aprendizagem da língua, que são: “(a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema).”

O processo de ensino-aprendizagem desse método/abordagem é o estudo da gramática de forma dedutiva, ou seja, os alunos aprendiam primeiro as regras gramaticais e, em seguida, os exemplos. De modo que, esses exemplos deveriam ser memorizados pelos alunos para, por fim, eles deveriam aplicar as regras em outros exemplos.

2.4.2 Abordagem Direta (AD)

Assim como na primeira abordagem, a Abordagem Direta também é tradicionalmente conhecida como Método Direto e é tão antiga quanto o Método Gramática-Tradução e seus princípios foram aplicados por professores de língua por muitos anos.

Esse método/abordagem mais recentemente foi utilizado com a principal instrução de fazer com que os alunos consigam usar a língua para a comunicação. A partir do momento em que o método Gramática-Tradução não conseguiu efetivamente preparar os alunos para usar a língua alvo para se comunicar, então o método direto se tornou popular.

O método direto tem uma regra básica, a saber: não é permitido a tradução (LARSEN-FREEMAN; ANDERSON, 2011). De fato, esse método recebeu esse nome pelo fato de que o significado deve ser transmitido de forma direta na língua alvo através do uso de demonstração e dos recursos visuais, sem recorrer a língua alvo dos estudantes, ou seja, o aluno deve aprender a “pensar na língua”.

É com esse método que percebemos “[...] a integração das quatro habilidades (na sequência de ouvir, falar, ler e escrever) é usada pela primeira vez no ensino de línguas [...]” (LEFFA, 1988, p. 6). Com isso, os alunos falam muito na língua alvo e conseguem se comunicar como se eles estivessem em situações reais, pois as aulas são baseadas em situações do cotidiano, como: usar a linguagem que as pessoas usam em um banco ou quando vão às compras.

No Brasil conseguimos perceber o uso da AD em 1932 quando ocorreu uma “reforma radical no método de ensino”. Essa reforma começou no Colégio Pedro II e consistia em ter 15 a 20 alunos, seleção rigorosa de professores, escolha de material adequado etc. (LEFFA, 1988). Porém, esse método teve dificuldades de se expandir no país e no mundo, pois “[...] apesar da popularidade do Método Direto na Europa, nem todos abraçaram com entusiasmo, pois lhe faltava uma base metodológica sólida [...]” (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 11). Ainda segundo os autores, essa base metodológica seria alcançada na abordagem seguinte que ficou conhecida no Brasil como áudio-oral.

2.4.3 Abordagem Audiolingual (AAL)

Assim como a Abordagem Direta, a Abordagem Audiolingual é baseada na oralidade. No entanto, é muito diferente, pois ao invés de enfatizar a aquisição de vocabulário por meio da exposição do seu uso em diferentes situações, na Abordagem Audiolingual os alunos são treinados para o uso de padrões gramaticais de sentenças.

Além disso, ao contrário da Abordagem Direta, a AAL tem uma forte base teórica em linguística e psicologia. Charles Fries (1945), da Universidade de Michigan, liderou o caminho na aplicação de princípios de linguística estrutural no desenvolvimento da abordagem e, por isso, as vezes foi referido como “Abordagem Michigan”.

Mais tarde, em seu desenvolvimento, os princípios da psicologia comportamental (SKINNER, 1957) foram incorporados, pois pensava-se que o caminho para adquirir os padrões de sentença na língua alvo eram através do condicionamento, ou seja, ajudando os alunos a responder corretamente aos estímulos por meio de modelagem e reforço, de modo que os alunos pudessem superar os hábitos de sua língua nativa e formar novos hábitos necessários para serem falantes da língua alvo.

Depois dessa abordagem houve várias outras até chegarmos na Abordagem Comunicativa, porém elas apresentavam propostas pouco convencionais para o ensino de línguas, portanto, não foram muito utilizadas no Brasil.

2.4.4 Abordagem Comunicativa (AC)

Uma das principais características dessa abordagem é “[...] valorizar a capacidade do ser humano de pensar e produzir sentido, mesmo que ele nunca tenha antes ouvido ou produzido determinado enunciado [...]” (PAIVA, 2005, p. 135).

Além disso, essa abordagem é validada por um linguista chamado Chomsky (1957) que ressaltou que a criatividade que cada falante tem deve ser um dos construtos que servirá de base para o desenvolvimento dela. Sendo assim, para se aprender uma língua e adquirir habilidades orais precisa-se primeiro ter conhecimento sobre o fenômeno da comunicação humana e das características da linguagem oral e é nesse momento que linguistas, como Chomsky, a partir dos anos

1960, começam a trazer contribuições essenciais que auxiliaram no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

O objetivo dessa abordagem é permitir que os alunos se comuniquem na língua alvo. Para fazer isso, os alunos precisam de conhecimento das formas linguísticas, significados e funções. Eles precisam saber que muitas formas diferentes podem ser usadas para executar uma função e também que uma única forma pode muitas vezes servir a uma variedade de funções. Além disso, os alunos devem ser capazes de escolher entre estas a forma mais adequada, dado o contexto social e os papéis dos interlocutores. Outrossim, também devem ser capazes de gerenciar o processo de negociação dos significados com seus interlocutores. A comunicação é um processo, pois somente o conhecimento das formas da linguagem é insuficiente.

Na AC o professor facilita a comunicação na sala de aula. Nessa função, uma de suas principais responsabilidades é estabelecer situações propícias a comunicação. Durante as atividades ele atua como um orientador, tirando dúvidas dos alunos e monitorando o seu desempenho. Ele pode anotar seus erros para serem trabalhados em um momento posterior durante as atividades mais baseadas em precisão. Em outras ocasiões, o professor pode ser um “co-comunicador” envolvido na atividade comunicativa junto com os alunos (LITTLEWOOD, 1981).

E qual é o papel dos alunos na Abordagem Comunicativa? Eles são, acima de tudo, comunicadores. Eles estão ativamente envolvidos no significado da negociação – na tentativa de se fazerem entender – mesmo quando seu conhecimento da língua alvo está incompleto. Além disso, uma vez que o papel do professor é menos dominante do que um método centrado no professor, os alunos são vistos como mais responsáveis por sua própria aprendizagem.

Ao analisarmos as abordagens de ensino de Língua Inglesa percebemos que o processo de ensino-aprendizagem de um segundo idioma é considerado importante sob vários aspectos, dentre eles para o acesso cultura do outro país, para se comunicar, para fins de trabalhos etc. Sendo assim, ao longo das décadas os linguistas tentaram definir um “melhor método” para o ensino de idiomas.

Entretanto, apesar de ser relevante, ao longo dos anos, a aprendizagem de uma segunda língua pode-se perceber no Panorama Histórico do Ensino da Língua Inglesa no Brasil que o ensino do idioma vem sendo negligenciado por décadas. Negligência essa que pode ser percebida não só pelos decretos como também pelas leis brasileiras, como exemplo podemos citar a “[...] exclusão dessa matéria do

currículo das escolas públicas por um período de 35 anos, de 1961 até 1996 [...]” (RODRIGUES, 2014, p. 63). Porém, mesmo com a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa, ainda são encontrados alguns percalços no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo como a formação dos professores, as salas de aulas numerosas, a pouca carga horária e a falta de interesse dos alunos ainda se fazem presentes.

Diante desse cenário, pode-se destacar o ensino da Língua Inglesa com o auxílio da *Mobile-Learning (M-Learning)*, principalmente durante a pandemia de COVID-19 que assolou o Brasil e o mundo. Uma das medidas de proteção contra essa pandemia foi o isolamento social determinado pela Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020, que “Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos.” (BRASIL, 2020, p. 1).

O uso do *M-Learning* nesse período e até hoje vem sendo discutidos por especialistas como Bulcão (2010), Kukulska-Hulme e Traxler (2005), entre outros, que afirmam que essa metodologia pode auxiliar a acabar com as barreiras, dificuldades e as problemáticas existentes no ensino de Língua Inglesa. Além disso, Rodrigues (2014, p. 63) diz que o *M-Learning* “[...] estimula os estudantes em sala de aula, contribuindo para interação entre eles ou como forma de distribuição de material didático e de fornecimento de *feedbacks*.” Essa temática será discutida na seção a seguir.

3 MOBILE LEARNING: conceitos, classificações e usos para o ensino de línguas

Nesta seção, será evidenciado como surgiu a metodologia *M-Learning* no mundo e no Brasil, os conceitos que tentam compor o significado dessa metodologia e as classificações de *M-Learning* à luz de Godwin-Jones (2011), Bulcão (2010), Traxler (2007), entre outros. Além disso, serão tratados determinados exemplos do uso da metodologia no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

3.1 M-Learning: conceitos

Concorda-se como Godwin-Jones (2011, p. 8), quando afirma que “Os recursos moveis estão cada vez mais poderosos e versáteis, provavelmente veremos mais usuários usando-os como seus dispositivos principais ou mesmo únicos. Esta tendencia não pode ser ignorada pelos educadores da linguagem [...]”.

De acordo com o autor, a tecnologia está muito presente em nosso cotidiano, principalmente a tecnologia móvel, mais precisamente os *smartphones*. Corroborando com tal assertiva, em 2020 foi feita uma pesquisa, organizada pelo Comitê Gestor da *Internet* no Brasil, denominada de “TIC Domicílios”, pesquisa essa realizada desde 2005, cujo objetivo é detectar o uso das tecnologias de informação e comunicação nos lares brasileiros por indivíduos com 10 anos ou mais. Vale ressaltar que ela foi realizada em um contexto desafiador para o Brasil e o mundo, pois evidenciou o cenário de conectividade dos domicílios brasileiros e o uso da *Internet* durante a pandemia COVID-19.

A 16ª edição da pesquisa (2020) foi realizada em 5.590 domicílios e com um total de 4.129 pessoas entrevistadas em todo território brasileiro. O diferencial desta investigação está na metodologia. Devido ao período da pandemia, a coleta de dados foi realizada em duas fases. A primeira fase ocorreu por meio de entrevistas telefônicas, enquanto a segunda fase envolveu entrevistas presenciais. Esse período compreendeu os meses de outubro de 2020 a maio de 2021. Sobre o período da pandemia, a pesquisa revela que:

Os dados da pesquisa mostram que a migração de atividades presenciais para o ambiente digital, como consequência das medidas de distanciamento social, levou a um aumento da demanda por *Internet* nos domicílios, assim como a um aumento da proporção de usuários de *Internet* e das atividades

realizadas on-line no período. (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2020, p. 27).

Segundo o Comitê Gestor da Internet no Brasil, em 2020, os domicílios com acesso à *Internet* correspondiam à 83%, representando, assim 61,8 milhões de domicílios com alguma forma de conexão à rede. Constatou-se, ainda, que houve um aumento de 12 pontos percentuais se formos comparar ao ano de 2019 (71%). Esse aumento foi bem acentuado, no que diz respeito aos estratos socioeconômicos dos mais vulneráveis, a saber: as classes C (de 80%, em 2019, para 91%, em 2020) e DE (de 50%, em 2019, para 64%, em 2020).

Considera-se que cerca de 152 milhões de brasileiros utilizavam a rede em 2020, o que retrata 81% da população com dez anos ou mais, ou seja, houve um aumento de 19 milhões de usuários ao compararmos os períodos entre 2019 (período antes da pandemia) e 2020 (durante a pandemia).

Sobre o tipo de tecnologia utilizada nos domicílios brasileiros, a pesquisa constatou que o telefone celular ainda é o principal dispositivo de acesso à *Internet*, fazendo com que atinja quase que o total da população na faixa etária de 10 anos ou mais (99%). Desse percentual, 167 milhões de brasileiros possui um dispositivo móvel próprio, ou seja, 89% da população que está na faixa etária de 10 anos ou mais, e esse resultado já supera o ano de 2019 (antes da pandemia) que constatou 85%.

Outro ponto importante da pesquisa foi o aumento da utilização para a realização de atividades pela *Internet* no âmbito educacional durante o período da pandemia, ou seja, as atividades *on-line* mais realizadas durante esse período foram as pesquisas escolares (45%) e o estudo por conta própria (44%), causando um grande aumento entre os usuários que estão na faixa etária entre 10 (91%) e 15 anos (66%). Esse resultado vai ao encontro do que pensam Sharples, Taylor e Vavoula (2005, p. 2), quando afirma que “[...] aprendemos através do espaço, pois tomamos ideias e recursos de aprendizagem obtidos em um local e os aplicamos ou desenvolvemos em outro [...]”, isto é, é possível aprender em qualquer lugar e em qualquer momento.

O aumento no uso das tecnologias móveis, mais precisamente os celulares e *tablets*, inseriu mudanças nos ambientes educacionais, principalmente durante a pandemia. Esse cenário emergente em torno dos dispositivos móveis foi que deu origem ao termo *Mobile Learning* ou *M-learning*. O referido termo foi utilizado pela primeira vez em 1999, segundo Bulcão (2010), quando 29 ministros da educação de

países que compõem a Comunidade Europeia assinaram a Declaração de Bolonha⁴, cujo objetivo era estabelecer dois conceitos que guiavam as ações da Comunidade Europeia, a saber:

[...] O segundo conceito permitia o deslocamento de estudantes para aprendizagem e treinamento, e também de professores e burocratas. Foram esses dois parâmetros que deram origem ao conceito de mobile learning (m-learning) — literalmente, — aprendizagem móvel, ou aprendizagem em movimento. (BULCÃO, 2010, p. 98).

Ainda segundo o autor, foi a partir desse documento que o conceito de *M-Learning* na Comunidade Europeia foi ampliado da simples ideia de aprendizagem para também inserir a ideia de mobilidade, ou seja, cada vez mais essa aprendizagem ficou associada à utilização de telefones celulares, pequenos computadores pessoais (PDAs) e os *laptops* em redes sem fio.

Sobre a ideia de mobilidade, Kukulska-Hulme e Traxler (2005, p. 1) afirmam que “O uso da tecnologia móvel permite que os alunos façam novos tipos de conexões entre contextos [...]”, porém, para as autoras nem sempre podemos definir o conceito de aprendizagem móvel (*M-learning*) pela ideia de mobilidade “[...] mesmo que os alunos geralmente apoiem seu próprio aprendizado usando a tecnologia para se conectar com outras pessoas ou para fazer conexões entre episódios de aprendizado em diferentes locais [...]” (KUKULSKA-HULME; TRAXLER, 2005, p. 1). Para elas, um conceito mais amplo também incluiria a escolha do aluno, isto é, “[...] os alunos podem se envolver mais ativamente na determinação do que, quando e como estudar, ou seja, escolher suas atividades e o tempo e local para realizá-los.” (KUKULSKA-HULME; TRAXLER, 2005, p. 11).

Ainda sobre o conceito de *M-learning*, Traxler (2007, p. 5) afirma que eles

Criaram não apenas novas formas de conhecimento e novas formas de acessá-lo, mas também novas formas de arte e performance, e novas formas de acessá-las (como vídeos ‘pop’ projetados e vendidos para Ipods). Os dispositivos móveis também estão criando novas formas de comércio e atividade econômica. Assim, M-learning não é apenas sobre ‘mobilidade’ ou ‘aprendizagem’ como anteriormente entendido, mas parte de um novo conceito de sociedade, sociedade móvel.”

M-learning, para essa pesquisa, é visto a partir dos conceitos e definições dos autores citados acima, bem como o da UNESCO (2013, p. 6) que a define como “o uso das tecnologias móveis na educação, sozinhas ou em conjunto com outras

⁴Disponível em: http://www.bolognaberlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf; <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

TIC”. A UNESCO considera como tecnologias móveis aquelas que estão sempre em evolução, como: os celulares, *tablets*, *e-readers* e aparelhos de games portáteis. Ainda nesse ano, em Paris, a UNESCO estabeleceu Diretrizes para as Políticas de Aprendizagem Móvel com o objetivo de “[...] ajudar os líderes políticos a compreender melhor a *M-learning* e como seus benefícios podem ser aproveitados para expandir a educação para todos [...]” (UNESCO, 2013, p. 5). Essas diretrizes estão divididas em duas partes, a saber: os benefícios da *M-learning* e de alguns estudos de caso; e as diretrizes para as políticas públicas.

Os benefícios citados pela UNESCO (2013) nesse documento são: expandir o alcance e a igualdade da educação; facilitar a aprendizagem personalizada; fornecer *feedback* e avaliação imediata; permitir a aprendizagem a qualquer hora, em qualquer lugar; assegurar a produtividade do tempo gasto em sala de aula; criar novas comunidades de aprendizes; fornece suporte ao ensino contextualizado; melhorar a aprendizagem continuada; unir a aprendizagem formal e informal; minimizar a interrupção do ensino em áreas de conflito e desastres; auxiliar os alunos com deficiência; melhorar a comunicação professor-aluno, aluno-aluno, professor-professor e a administração das atividades e maximizar a relação custo-eficiência.

Pode-se perceber que as publicações da UNESCO demonstram a possibilidade de se usar os aplicativos móveis na sala de aula e de como o *M-learning* está expandido no mundo, possibilitando, assim, que as pessoas consigam estudar com um telefone móvel na mão, já que a maioria dos adolescentes e dos jovens possuem um celular.

Nesse sentido, deve-se repensar os processos educativos para que os alunos possam desfrutar das vantagens do uso do *M-learning*, tanto para o ensino formal quanto para o informal. Para que isso ocorra, é preciso haver uma mudança na educação no que diz respeito ao desenvolvimento de práticas e de modelos pedagógicos cujo objetivo é acompanhar toda essa evolução na área. Essas mudanças são importantes, pois evitará que esses recursos tecnológicos não sejam apenas mais uma ferramenta onde o foco é o objeto, como: os *tablets* e os *smartphones* ou simplesmente uma transferência da aula tradicional para as novas tecnologias.

3.2 O uso *Mobile-Learning*: no Mundo e no Brasil

O uso da *M-Learning* vem aumentando cada vez mais e muitas são as iniciativas dos ministérios de educação no mundo todo para implantar essa metodologia nas escolas. Nesta subseção, pretende-se fazer uma breve narração sobre o uso da *M-Learning* no mundo e no Brasil, contudo, não pretende-se, aqui, finalizar todos os exemplos de uso dessa metodologia já que há uma grande expansão dela em pesquisas realizadas nas universidades e nas políticas educacionais dos países, principalmente depois da publicação feita pela UNESCO da já citada Diretrizes para as Políticas de Aprendizagem Móvel em 2013.

Segundo Traxler (2007), o primeiro congresso internacional sobre essa temática ocorreu em 2002 na cidade de Birmingham, na Inglaterra, chamada de MLEARN – “*World Conference on Mobile and Contextual Learning*”. Atualmente a MLEARN⁵ está na sua 21ª edição e acrescentou-se “B” à sigla pela inclusão da palavra “Blended” no nome do evento, que ocorreu no ano de 2022 na modalidade híbrida na cidade de Heerlen, nos Países Baixos. O tema dessa conferência foi *Aprendizagem móvel inteligente para educação, aprendizagem ao longo da vida e desenvolvimento profissional contínuo*, cujo objetivo foi:

Exploramos e discutimos como os dispositivos móveis pessoais e seus recursos atualmente afetam e podem afetar os processos de aprendizagem pessoal (formal, não formal e informal) em contextos e entre contextos e o que essas perspectivas alternativas significam para o campo do design de aprendizagem. (ICO-EDUCATION, 2022, p. 1).

Outro marco importante com essa temática foi a criação, em 1997, de uma organização sem fins lucrativos sediada em Bruxelas chamada *European schoolnet*⁶, essa organização é composta por trinta Ministérios da Educação de países europeus, cujo objetivo era fazer com que seja inserida na educação métodos inovadores de ensino-aprendizagem. Para isso, a *European schoolnet* lançou, em 2012, o *Future Classroom Lab*⁷ que é

É um ambiente de aprendizado inspirador em Bruxelas, desafiando os visitantes a repensar o papel da pedagogia, tecnologia e design em suas salas de aula. Através de seis zonas de aprendizagem, os visitantes podem explorar os elementos essenciais para a oferta de aprendizagem do século 21: habilidades e papéis dos alunos e professores, estilos de aprendizagem,

⁵ Disponível em: <https://ico-education.nl/>.

⁶ Disponível em: <http://www.eun.org>.

⁷ Disponível em: <http://fcl.eun.org/>.

design de ambiente de aprendizagem, tecnologia atual e emergente e tendências sociais que afetam a educação. (EUROPEAN SCHOOLNET, 2013, p. 1).

Esse centro é apoiado por alguns patrocinadores como a *Microsoft*, *Samsung*, *Acer*, *Lego* entre outros. Um dos projetos mais exitosos dessa parceria da *European Schoolnet* foi com a *Acer* que desenvolveu uma pesquisa sobre o uso dos *tablets* com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas.

O projeto surgiu a partir do interesse da empresa *Acer* em saber “[...] como a utilização dos *tablets Windows* da *Acer* podem ter um impacto nos processos de ensino e aprendizagem nas salas de aulas e apoio e, conseqüentemente, em novas formas de ensinar e aprender [...]” (EUROPEAN SCHOOLNET, 2013, p. 1).

Para isso, o projeto explorou a utilização das novas tecnologias nas escolas de oito países europeus, a saber: Portugal, Estónia, França, Alemanha, Itália, Espanha, Turquia e Reino Unido, entregando um “[...] total de 400 *tablets Windows Acer Iconia W500*, equipados com processadores AMD, que foram distribuídos nas escolas – a mais de 240 professores e 150 alunos [...]” (EUROPEAN SCHOOLNET, 2013, p. 1). Segundo o site da organização, este projeto tem como propósito “[...] explorar mais profundamente a utilização das novas tecnologias nas escolas e as tendências do ensino um-para-um (1:1) baseado na experiência adquirida no projeto-piloto *Netbook* [...]” (EUROPEAN SCHOOLNET, 2013, p. 1). O período de vigência dele ocorreu entre setembro de 2011 e junho de 2012 e envolveu mais de 60 escolas.

Federico Carozzi (*Acer EMEA Educational Business Manager*), no site da empresa *Acer*⁸, afirma que o objetivo do projeto “[...] é identificar boas práticas de ensino, fornecendo exemplos ou recomendações às escolas em busca de implementar esta tecnologia e examinar fatores-chave para uma integração bem-sucedida das TIC nas escolas.” (ACER, 2023, p. 1).

Além dos exemplos citados, há outras iniciativas de projetos para promover pesquisas, encontros e políticas públicas em *M-learning* realizadas por pesquisadores e organizações. E isto resultou na preocupação em elaborar um estado da arte sobre o uso da *M-learning* em várias partes do mundo.

Um exemplo disso, foi a publicação em 2008, do livro *The Role of Mobile Learning in European Education*. De acordo com Dias *et al.* (2008, p. 8), “[...] neste estudo os peritos e-learning envolvidos neste projeto desenvolveram um primeiro

⁸ Disponível em: <https://www.acer.com/br-pt/education/windows-classroom>.

estudo internacional sobre o estado atual do mobile learning no mundo [...]”. Os países envolvidos nessa pesquisa foram a Austrália, Canadá, Índia, Japão, República da Coreia, África do Sul, Taiwan e Estados Unidos da América. Segundos os autores, os países que mais se destacaram foram o Japão, Taiwan e a África do Sul como líderes mundiais no campo do *M-learning*.

Outra publicação importante nos estudos de *M-learning* originou-se do projeto MOTILL⁹ - *Mobile Technologies in Lifelong Learning*. Esse projeto foi criado em 1º de março de 2009 e financiado pela Comissão Europeia no âmbito das Estratégias Nacionais de Aprendizagem ao Longo da Vida (NLLS). O projeto tem como principais conceitos

Aprendizagem ao Longo da Vida e Tecnologias Móveis e vai investigar como essas tecnologias podem impactar na difusão de um modelo social onde a aprendizagem e o conhecimento são acessíveis a todos, independentemente de origem social e econômica, idade, gênero, religião, etnia ou deficiência. (MOTILL, 2009, p. 1).

Os países que participaram desse projeto foram Itália, Reino Unido, Irlanda e Hungria. O projeto também destaca a importância que a aprendizagem móvel tem em prover um meio adequado para apoiar a Aprendizagem ao Longo da Vida, porém, as comunidades educativas desses países ainda não conseguiram fazer a integração entre elas. Sendo assim, um dos objetivos também do projeto é promover esse tipo de integração. Foi a partir desse levantamento de como promover essa integração que foi criado um estado da arte que pudesse apresentar aos governantes uma forma de integração das tecnologias móveis que desse suporte para a aprendizagem para toda a vida.

Com relação ao ensino da *M-Learning* no Brasil podemos citar o que foi publicado em 2012 pela UNESCO intitulado “*Unesco Working Paper Series on Mobile Learning*”. Essa publicação foi dividida em dois volumes, a saber: o primeiro volume trata de trabalhos sobre as iniciativas de *M-learning* e suas ações políticas; e o segundo volume, aborda como a *M-learning* pode ajudar os professores em suas práticas pedagógicas. Além disso, os dois volumes contêm trabalhos de cinco regiões, tais como: África e Oriente Médio, Ásia, Europa, América Latina e América do Norte.

No volume que trata da América Latina, mais especificamente no Brasil, a UNESCO, destacou quatro iniciativas, tais como: Minha Vida Mobile (MVMob)¹⁰,

⁹ Disponível em: <http://www.motill.eu/>.

¹⁰ Disponível em: <http://www.mvmob.com.br/>.

Mobile-L Programme, Seeds of Empowerment e o Kantoo. A primeira iniciativa foi idealizada pela empresa VIVO Brasil desde 2008 até o presente momento, chamada de “Minha Vida Mobile” que foi definido como “Um projeto cultural e educativo que capacita estudantes e educadores para juntos produzirem conteúdos audiovisuais com celulares. MVMob estimula a criatividade na escola e propõe uma rede de aprendizagem interativa e intercâmbio cultural [...]” (MVMOB, 2008, p. 1).

Já o “*Mobile-L Programme*” foi uma iniciativa do Grupo de Estudos em Mídias e Tecnologias na Educação (GENTE) desenvolvida em 2011 com a finalidade de saber quais são os efeitos do uso dos *tablets* e *smartphones* na sala de aula em uma escola de ensino fundamental no estado da Paraíba.

A terceira iniciativa importante na área de *M-learning* apontada pela UNESCO no Brasil foi “*Seeds of Empowerment (SoE)*”¹¹ implementada em 2009 por uma organização global sem fins lucrativos. Essa organização começou em 2006 na Universidade de Standford, nos Estados Unidos com a finalidade de:

Trazer empoderamento por meio da educação, utilizando tecnologia móvel inovadora e pesquisa educacional da Universidade de Stanford. A SoE surgiu como uma força catalisadora para alcançar as populações de difícil acesso em todo o mundo por meio da aprendizagem móvel. (SOE, 2023, p. 1).

E, por fim, o “*Kantoo*”¹² que se trata de um curso de inglês, com fins lucrativos, desenvolvido pela empresa Vivo “[...] é um serviço que envia lições de inglês pelo celular a clientes da Vivo, e já supera a marca de 3 milhões de usuário no Brasil [...]” (PAIVA, 2023, p. 1).

Os pesquisadores brasileiros também tiveram a preocupação em elaborar um estado da arte do uso do *M-learning* no país. Pode-se citar Sacol, Schlemmer e Barbosa (2007, p. 1), que divulgaram “um estudo exploratório sobre a difusão das práticas de *M-learning* no contexto brasileiro, especialmente no que diz respeito à sua aplicação em nível organizacional [...]”. As autoras concluíram nesse estudo, que no Brasil o *M-learning* está sendo adotado, de forma experimental, somente no âmbito acadêmico. Além disso, elas apontaram algumas resistências a adoção e a implementação das novas tecnologias bem como também fizeram sugestões para futuras pesquisas.

¹¹ Disponível em: <https://www.seedsofempowerment.org/>.

¹² Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/curso-de-ingles-pelo-celular-ja-tem-3-milhoes-de-usuarios-no-brasil/>.

Podemos perceber que nos últimos anos as pesquisas envolvendo a temática sobre *M-learning* vem crescendo não só no mundo como também no Brasil, porém quando fazemos essa comparação é que conseguimos vislumbrar o quanto ainda precisa haver investimentos nessa área no país, principalmente quando falamos de políticas públicas. Essa percepção fica clara no relatório da UNESCO, citado acima, sobre as iniciativas da *M-learning* no Brasil onde são apontadas somente projetos de empresas privadas ou experiências que estão sendo desenvolvidas por universidades.

3.3 *M-learning*: classificações das formas de uso

Nesta subseção serão conhecidas as classificações de *M-learning*. Essa etapa é importante, pois ajudará o professor a compreender melhor a metodologia além de aprender quais são os benefícios de uso dessa metodologia. Diferentes autores já definiram as características necessárias para que os aplicativos móveis possam ser chamados de educativos, tais como: Naismith *et al.* (2004), Patten *et al.* (2006), Deegan e Rothwell (2010) e Park (2011). Porém, para este estudo, será dado foco para os entendimentos de Naismith *et al.* (2004), Deegan e Rothwell (2010), pois como pesquisadora dessa dissertação compactuo com as classificações feitas pelos autores que são baseadas nas Teorias Pedagógicas e na usabilidade dos aplicativos, respectivamente.

Naismithe *et al.* (2004) elaboraram seis classificações para o uso do *M-learning* baseada na Teoria Educacional a que elas estão relacionadas. As classificações são:

a) Aprendizagem Comportamentalista (*Behaviourist learning*): essa classificação está baseada na teoria de estímulo e reforço de Skinner, onde ele acreditava que o professor deve oferecer aos alunos um estímulo e, conseqüentemente, o aluno deve fornecer uma resposta adequada ao estímulo dado a ele. Segundo Rodrigues (2014, p. 33), “[...] no que diz respeito a aprendizagem mediada por tecnologias isso se reflete em atividades nas quais são apresentados problemas (estímulos), depois tem a contribuição do aluno (resposta), depois o sistema fornece um *feedback* (reforço) [...]”.

b) Aprendizagem Construtivista (*Constructivist learning*): essa classificação está baseada na teoria Construtivista de Piaget que afirma que o conhecimento só é

adquirido através do resultado de uma construção pessoal de cada estudante, entretanto, o papel do professor também é importante, principalmente quando ele serve de mediador desse processo de conhecimento. Exemplos de atividades construtivistas que utilizam a metodologia de *M-learning* são as simulações participativas, ou seja, aquelas que simulam ambientes e situações reais.

c) Aprendizagem Situada (*Situated learning*): são atividades desenvolvidas para promover a aprendizagem através de uma experiência autêntica levando em consideração o contexto em que o aluno está inserido. Essa teoria é baseada em Jean Lave (1993). Lave (1993, p. 7, tradução nossa) afirma que as “[...] teorias da atividade situada não separam ação, pensamento, sentimento, valor, e suas formas histórico-culturais coletivas da atividade localizada, interessada, conflituosa e significativa [...]”. Um exemplo de atividade situada são aquelas baseadas em problemas e casos gerando nos alunos uma consciência do contexto em que ele vive.

d) Aprendizagem Colaborativas (*Collaborative learning*): as atividades desse tipo de aprendizagem são baseadas no sociointeracionismo de Vygotsky (1998, p. 57), que diz que “[...] o homem é um ser social que por meio da interação aprende com outras pessoas [...]”. Exemplos desse tipo de atividades são aquelas feitas por meio dos dispositivos móveis que podem oferecer uma aprendizagem colaborativa que poderá substituir a interação *face-to-face*.

e) Aprendizagem informal e ao longo da vida (*Informal and lifelong learning*): são atividades baseadas na teoria de Eraut (2004), que afirma que a aprendizagem pode ocorrer em qualquer ambiente, ou seja, dentro e fora da sala de aula seja em ambientes formais ou informais. Esse tipo de atividade é muito favorecido pela tecnologia móvel, pois oferece aos estudantes a oportunidade de uma aprendizagem intencional ou acidental.

f) Apoio ao ensino e aprendizagem (*learning and teaching support*): são aplicativos que dão suporte as atividades de coordenação nos processos de ensino-aprendizagem, ou seja, auxiliam na organização pessoal e apoio as tarefas administrativas.

Outros autores que também contribuíram para a classificação dos aplicativos móveis educacionais foram Deegan e Rothwell (2010). Esses autores afirmam que há dois pontos negativos para a classificação baseada nas Teorias Pedagógicas, a primeira é que essa classificação não informa aos usuários as características do *design* dos aplicativos, principalmente o diz respeito à usabilidade.

Outro ponto negativo desse tipo de classificação é que há entre as categorias uma sobreposição, por exemplo, um aplicativo móvel educacional pode ser construtivista, mas também possuir elementos que a classificam como colaborativos.

Por isso, os autores propõem uma classificação baseada na usabilidade dos aplicativos. De acordo com Deegan e Rothwell (2010, p. 16, tradução nossa), usabilidade é definida como “[...] a medida em que um produto pode ser usado por usuários específicos com eficácia, eficiência e satisfação em um contexto específico de uso [...]”. (INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION, 1998, p. 1). Seguindo esse princípio de usabilidade foi que eles propuseram a classificação dos dispositivos móveis em cinco categorias, a saber: Gerenciamento de Aprendizagem (*Learning Management*), Suporte (*Supportive*), Baseado no Conteúdo (*Content-Based*), Baseado no Contexto (*Context-Based*) e Colaborativo (*Collaborative*).

a) Gerenciamento de Aprendizagem (*Learning Management*): seria a utilização dos aplicativos móveis para gerenciar os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), pois com eles os usuários podem se inscrever em cursos, ver horários de cursos, ver notas, recuperar trabalhos de casa, enviar tarefas, participar de discussões em grupos (ROSCHELLE *apud* DEEGAN; ROTHWELL, 2010, p. 19). Esses aplicativos são baseados em metadados, isto é, contém informações sobre o conteúdo de aprendizado ao invés do conteúdo de um aprendizado real.

b) Suporte (*Supportive*): os dispositivos móveis podem ser usados para dar suporte ao aprendizado tradicional (em sala de aula), *e-learning* e até mesmo no ensino a distância de várias maneiras. De acordo com os autores, há duas vertentes para esses aplicativos de suporte: como comunicação direta entre professor e aluno e/ou trabalho do tipo *clicker*, que pode ser usado para pesquisar opiniões ou verificar a compreensão do conteúdo apresentado (DEEGAN; ROTHWELL, 2010).

c) Baseado no Conteúdo (*Content-Based*): esse tipo de aplicativo móvel começou a ser utilizado quando o aprendizado tradicional mudou para o *e-learning*, pois os professores começaram a gravar suas aulas e os alunos puderam assistir ou ouvi-las de um computador remoto. Portanto, agora, o conteúdo entregue em telefones móveis geralmente significa acessar pequenas versões do que um aluno já pode acessar em um *desktop*.

d) Baseado no contexto (*Context-Based*): de acordo com os autores, esse tipo de aprendizado “é um verdadeiro MLE (*mobile learning* environment - ambiente

de aprendizagem móvel)” (DEEGAN; ROTHWELL, 2010, p. 21, tradução nossa), pois focará os objetivos de aprendizado no ambiente em que está sendo usado. Os resultados e materiais de aprendizagem podem mudar com base no contexto, geralmente eles utilizam sensores como termômetros, sensores de luz, acelerômetros, microfones e *Global Positioning System* (GPS) embutidos no dispositivo móvel e eles irão ajudar no reconhecimento do ambiente.

e) Colaborativo (*Collaborative*): esse tipo de aprendizagem defende que o aluno não é um participante passivo ao aprender, mas se torna um participante ativo nesse processo. Um aluno pode colaborar com outros alunos e professores através da interação dos dispositivos móveis.

Mesmo que essas teorias sobre o *M-learning* tenham sido escritas em épocas diferentes e, conseqüentemente, por autores diferentes podemos notar algumas semelhanças entre elas, como por exemplo, a ideia de aplicativos que estimulem a aprendizagem colaborativa percebida tanto em Naismith *et al.* (2004) quanto em Deegan e Rothwell (2010) como uma das melhores formas de se utilizar os recursos da *M-learning*.

3.4 O Ensino de Língua Inglesa com o *M-learning*

A *Internet* surgiu no mundo nos anos de 1960, no período da Guerra Fria, nos Estados Unidos. Na época, o objetivo de criá-la era meramente político e militar, já que a intenção era “[...] descentralizar informações valiosas de forma que não fossem destruídas por bombardeios se estivessem localizadas em um único servidor.” (BRASIL ESCOLA, 2023, p. 1). É possível afirmar que o sucesso da *Internet* difere dos outros meios de comunicação que conhecemos até agora, como rádio e televisão, pois diferentemente dessas onde o receptor é passivo, a grande rede torna o receptor um participante ativo que irá selecionar e emitir informações. Essa característica associada ao receptor tem feito com que o acesso à *Internet* aumente cada vez mais, principalmente depois do surgimento das redes *wireless* e dos dispositivos móveis.

Ao se analisar a história da humanidade, percebe-se que há três importantes momentos: a era da sociedade agrícola, a era da sociedade industrial e a era da sociedade digital. Esta última é um conceito que vem sendo difundido e divulgado por Manuel Castells desde os anos 1990 com o lançamento da obra *La Era de la información* (A Era da Informação) e sua trilogia *La Sociedad Red* (1996), *El*

Poder de la Identidad (1997) e *Fin de Milenio* (1998). Nesse conceito, a sociedade recebeu o nome de “sociedade da informação”, isto é, é uma sociedade onde a informação tem um papel importante, pois ela irá se transformar em uma sociedade informacional por conta das redes que se estabelecem entre as suas características sociais, econômicas e políticas, ligadas pela tecnologia e pela informação (BRANDÃO, 2018).

Portanto, nota-se que a tecnologia desempenha um papel de extrema importância no que diz respeito ao uso dela para informação, comunicação e inserção da sociedade em um mundo globalizado. E esse papel de grande importância não é diferente quando falamos da inserção da tecnologia na educação, mais precisamente no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa (LI). Nesse sentido, Leffa (2006) afirma em seus estudos que o computador se tornou uma ferramenta primordial para o aprendizado de línguas, e esta ficou conhecida mundialmente como *Computer Assisted Language Learning* (CALL) (Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador). CALL é uma “[...] área de investigação que tem por objetivo pesquisar o impacto do computador no ensino e aprendizagem de línguas, tanto materna quanto estrangeiras.” (LEFFA, 2006, p. 12). Salienta-se aqui, que a substituição da palavra em inglês “*Assisted*” - assistida, pela palavra em português “Mediada” foi feita de propósito baseado na teoria de Warschuer (1996, p. 3, tradução nossa), o qual afirma que “[...] ver o computador mais como um instrumento de mediação do que como um assistente de ensino [...]”.

Atualmente, alguns pesquisadores, dentre eles Leffa (2006), afirmam que o CALL evoluiu para o que eles chamam de *Mobile Assisted Language Learning* (MALL) – Abordagem de Aprendizagem Mediada por Dispositivos Móveis. Dessa forma, o uso da tecnologia móvel pelos alunos proporciona a eles estudar a qualquer hora e em qualquer lugar, e esse fator, atualmente, é muito importante para a educação, especialmente para a aprendizagem de línguas. Segundo Chen (2013, p. 21, tradução nossa), “[...] a rápida transformação de CALL para MALL também trouxe uma enorme transformação na aprendizagem dos alunos de línguas estrangeiras [...]”. Kukulska-Hulme e Shield (2008) enfatizam que o MALL difere do CALL em seu uso de dispositivos pessoais e portáteis. Nesse sentido, a tecnologia móvel pode ajudar a ampliar as oportunidades dos alunos de maneira significativas.

Além disso, as tecnologias móveis possibilitam a implantação de novas metodologias no processo de ensino de línguas que tem ajudado no progresso da

aprendizagem dos alunos. Como exemplo disso, podemos citar, a contribuição da MALL para o ensino e prática de vocabulário (LU, 2008); para prática de idiomas (THORNTON; HOUSER, 2005); para desenvolver a proficiência na escrita, para praticar a habilidade de ouvir (EDIRISINGHA *et al.*, 2007), e a praticar a pronúncia da língua-alvo (DUCATE; LOMICKA, 2009).

Quadro 1 - Vantagens de uso do *M-learning* no ensino de Língua Inglesa

VANTAGENS	CARACTERÍSTICAS
Facilidade de Acesso	a característica básica dos usuários de smartphones é poder usar seu equipamento a qualquer hora e em qualquer lugar: “movimentar-se durante o uso ou entre instantes de uso” (BALLARD, 2007).
Estimula o Engajamento do Aluno	Acostumados a interagir em diferentes plataformas mobile, eles são impelidos a se envolver (ou engajar) por meio do m-learning.
Diversificação da Aprendizagem	Outra vantagem relevante é que o mobile learning possibilita a integração com outros sistemas instalados no celular, como as plataformas de vídeo Youtube e Spotify, ou as <u>redes sociais</u> .
Melhoria na eficiência do ensino	Uma vez que estejam atentos e participativos durante a trajetória de ensino, os alunos aprendem mais, o que torna o processo eficaz. Entretanto, o m-learning tem o poder de ir além e potencializar os investimentos e resultados, proporcionando experiências ricas com o emprego de menos recursos.
Favorece a aprendizagem contínua	Um dos melhores conselhos de <u>carreira</u> e vida é: nunca pare de aprender . O mobile learning exige apenas um smartphone , curiosidade e disposição para seguir adquirindo conhecimento, por vezes, até de forma gratuita.

Fonte: Adaptado do site FIA – Business School (2021)¹³

¹³ FIA – Business School se define como “Com um olhar sempre no futuro, desenvolvemos e disseminamos conhecimentos de teorias e métodos de Administração de Empresas, aperfeiçoando o desempenho das instituições brasileiras através de três linhas básicas de atividade: Educação Executiva, Pesquisa e Consultoria”. Informações retiradas do site <https://fia.com.br/blog/mobile-learning-conceito-tendencia-como-funciona-e-vantagens/>. Acesso em: 02 mar. 2023.

Além da característica já citada acima da MALL com relação à acessibilidade dos dispositivos móveis, pois eles podem ser acessados em qualquer lugar e a qualquer hora sem restrições de tempo e espaço do aprendizado formal de línguas, podemos citar uma segunda característica que diz respeito à conectividade. Essa pode ser feita através de GPS embutido, *Wi-Fi* e *Internet* 3G. Portanto, o fato desses dispositivos móveis terem acesso à *Internet*, eles podem oferecer aos alunos que estudam línguas oportunidades de se envolverem em interações significativas no contexto real, característica que geralmente falta no aprendizado de línguas em ambientes tradicionais, especialmente em situações informais fora da sala de aula (VAVOULA, 2005).

O uso da MALL na aprendizagem de línguas não está mais limitado a aprendizagem individual unidirecional, mas pode ser expandida para uma aprendizagem colaborativa bi e/ou multidirecional (CHANG; HSU, 2011). Nesse contexto, o papel do aluno em seu processo de aprendizagem não se limita a responder e receber exercícios como, também, passa a se comunicar mais e melhor com outros estudantes que, porventura, estejam estudando o mesmo tema, bem como com os professores, que mesmo que as atividades sejam feitas de forma *online* dentro ou fora da sala de aula, recorrem aos aplicativos móveis, eles poderão acompanhar a aprendizagem dos seus alunos. Um exemplo desse tipo de atividade acontece no uso do aplicativo móvel *Duolingo*, um dos aplicativos desta pesquisa, no qual os alunos podem interagir com outros alunos que estão aprendendo inglês no Brasil e no mundo e os professores têm a possibilidade de criar salas com seus alunos e lançar desafios ao longo das aulas.

Além dos exemplos das experiências bem-sucedidas do uso de MALL no mundo já citados, é importante mencionar que as experiências exitosas no Brasil podem ser classificadas em diferentes níveis de complexidade. Algumas delas utilizam apenas as funcionalidades básicas dos dispositivos móveis para realizar atividades, enquanto outras envolvem o desenvolvimento de aplicativos mais complexos. Xavier e Dias (2012, p. 1) “[...] descrevem experiências com o telefone celular como ferramenta de ensino de língua inglesa entre 2009 e 2012 [...]”. As autoras desenvolveram essas experiências em uma escola de idiomas no Rio de Janeiro, com alunos na faixa etária entre 12 a 14 anos de idade. Essas vivências consistem em incorporar o telefone celular, mais precisamente a câmera dos telefones dos alunos, as aulas com o objetivo de transformar estes aparelhos em ferramentas

de ensino e aprendizagem por meio das fotos tiradas pelos alunos. Um dos intuitos dessa atividade seria o uso das formas dos verbos modais (*can, must, many e might*). Xavier e Dias (2012) avaliaram os resultados dessas atividades sob a ótica do Construtivismo (conceito já explicado anteriormente) como a forma mais eficaz de integrar a tecnologia à educação. As autoras chegam à conclusão de que

O uso de celulares, bem como o de qualquer artefato tecnológico utilizado como ferramenta de ensino e aprendizagem pressupõe: bom planejamento e capacidade de antecipação de problemas, mapeamento dos recursos disponíveis entre os aprendizes e capacidade de improvisação. (XAVIER; DIAS, 2012, p. 8).

Além de outros autores brasileiros, Silva, Oliveira e Oliveira (2023, p. 1) descrevem suas experiências com a Realidade Aumentada (RA) como “[...] uma grande ferramenta na área da educação [...]”. Com a finalidade de incentivar os alunos a estudarem mais e a se interessarem em aprender a língua inglesa eles constroem um *software* interativo, voltado para a educação, utilizando a contribuição da tecnologia, mais precisamente a RA para ajudar no processo de aprendizagem móvel da língua. Eles utilizaram como critério para o desenvolvimento desse *software* duas primícias que já abordamos aqui como requisitos básicos e de suma importância para um aplicativo ser considerado educativo, que são eles: a mobilidade e a usabilidade, além também de levarem em consideração a questão do aprendizado específico da língua inglesa.

Evidenciou-se aqui apenas alguns trabalhos de pesquisa encontrados na literatura que apresentam trabalhos na área da *M-learning* no mundo e no Brasil com o objetivo de mostrar a relevância do estudo, a utilização e o desenvolvimento de aplicativos móveis de ensino de segunda língua.

4 O USO DOS APLICATIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO E NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Esta seção versa sobre o que são os aplicativos móveis, definições, características e a sua relação com a Educação e com o ensino de Língua Inglesa. Serão tratadas, também, as vantagens e as desvantagens do uso de aplicativos na educação e no ensino de Língua Inglesa. Por fim, serão abordados alguns exemplos de aplicativos móveis com finalidade educacional e ensino de Língua Inglesa.

4.1 Definição e Características

Observa-se que na sociedade, a emergência das tecnologias digitais trouxe incontáveis mudanças com relação a sua dinâmica de funcionamento, seja no campo social, econômico, político como no educacional. Isto é, no tempo presente é utilizada-se das tecnologias para quase tudo na nossa vida como: pagar contas utilizando os aplicativos móveis, fazer transferência via Pix, marcar uma consulta, fazer ligações etc., serviços estes que antes só seriam realizados de forma presencial conseguimos fazer conectados à *Internet* e a um celular de última geração.

Assim sendo, pode-se perceber, então, que os avanços e as inovações dessas tecnologias possuem uma velocidade alinhada à sua fácil adesão e popularidade no meio dos jovens, principalmente entre os *millenials*¹⁴ (jovens entre os 18 e 34 anos) e com essa sociedade super conectada podemos perceber que surgiu novas formas de comunicação entre as pessoas e, conseqüentemente, diferentes padrões de vida e de consumo (ROGOLL, 2015; ADOLPHO, 2011). As mudanças que ocorreram na sociedade, conforme descritas pelos autores nos últimos anos, são causadas pelo advento da tecnologia. Essa transformação não apenas alterou os valores de uma sociedade que antes estava centrada no conhecimento teórico e nas inovações tecnológicas, onde as profissões técnicas e intelectuais eram as mais

¹⁴ Howe e Strauss (2000), definem essa geração como um grupo de pessoas nascidas em um mesmo período e que irão fazer a passagem da adolescência/jovem para a vida adulta juntos. Essa geração, de forma geral, possui várias características comuns, porém, há um fato que os difere que é a pessoa geracional que cada um é ou que cada um se tornará, pois, sua própria vida implica exceções que serão oriundos da opinião e interação com outras áreas da sua vida, como política, família, gênero e etc.

importantes (sociedade pós-industrial), mas também introduziu um 'novo paradigma técnico-econômico' a essa 'nova sociedade' (BELL, 1974).

De acordo com Manuel Castells (1999), a estrutura dessa “nova sociedade”, chamada de sociedade da informação, terá algumas características como: “[...] o uso das tecnologias de informação e comunicação como as grandes mediadoras das relações sociais e a possibilidade de adquirir e produzir conhecimento [...]” (CASTELLS, 1999, p. 121).

Mas, onde essa sociedade irá adquirir e produzir esse conhecimento? Será que a produção dele terá a mesma origem nos dois tipos de sociedade, a pós-industrial e a da informação? Segundo Souza (2013, p. 1718), esse conhecimento por muito tempo ficou restrito à academia que era vista “[...] como o centro da produção do saber, das tecnologias, da gênese do novo e do repensar e mudar os antigos conceitos [...]”. Porém, na sociedade da informação, essa aquisição e produção de conhecimento rompeu barreiras e limites geográficos ao sair da academia e/ou da escola levando-o para qualquer lugar por meio das tecnologias emergentes.

De acordo com Ramírez-Correa *et al.* (2014), é possível conceituar como tecnologias os *tablets*, *smartphones*, telefones celulares e *notebooks*. Ainda para os autores, esses avanços tecnológicos estão afetando progressivamente os meios de comunicação, o mercado de trabalho, a relação da sociedade com o consumo e a educação já que vivemos em uma sociedade que considera estas tecnologias indispensáveis. Nesse contexto, Alcantara (2011, p. 13) refere-se a essas tecnologias como

A tecnologia móvel acrescentando que estes dispositivos, além de recursos computacionais, possibilitam o acesso à internet e estabelece que sua popularidade e rápida expansão deram-se pelo crescente interesse das pessoas pela mobilidade, fácil acesso às informações e a conexão interpessoal.

De acordo com a pesquisa realizada pela *Nielsen Mobile Report*¹⁵(2015), cujo objetivo foi traçar o panorama do mercado *mobile* brasileiro, cerca de 125 milhões de brasileiros acima de 10 anos tem celular. Desse total, 91,6 milhões possuem

¹⁵ A Nielsen Holding N.V. (NYSE: NLSN) é uma empresa global de gestão de informação, que proporciona um entendimento completo sobre o que os consumidores assistem e compram (Watch & Buy). Informação retirada do site: [https://www.nielsen.com/pt/news-center/2015/brasileiros-com-internet-no-smartphone-ja-sao-mais-de-70-milhoes/#:~:text=Sobre%20a%20Nielsen%3A%20A%20Nielsen,compram%20\(Watch%20%26%20Buy\)](https://www.nielsen.com/pt/news-center/2015/brasileiros-com-internet-no-smartphone-ja-sao-mais-de-70-milhoes/#:~:text=Sobre%20a%20Nielsen%3A%20A%20Nielsen,compram%20(Watch%20%26%20Buy).). Acessado em: 02 out. 2022.

acesso à *Internet* pelo celular, esse número nos mostra que 52% dessa população tem a chance de navegar pelo aparelho. A pesquisa considera que aproximadamente 15 milhões de usuários possuem o aparelho mais simples e que 76 milhões possuem um *smartphone*. Diante desse contexto, percebemos que se torna cada vez mais importante a discussão e a inserção do uso de aplicativos móveis na educação.

Mas, o que são aplicativos móveis? Segundo Adolpho (2011, p. 14),

São programas disponíveis em plataformas operacionais como Android e IOS, presentes em dispositivos móveis, para facilitar a execução de tarefas e outras funcionalidades como vendas online, previsão do tempo, jogos (de entretenimento ou educacionais), entre outras.

No mercado há vários tipos de aplicativos já prontos para serem usados ou mesmo a espera de serem construídos. Nesse sentido, existem diferentes tipos de aplicativos, os quais podem ser classificados em categorias de acordo com a sua finalidade. Segundo Amaral (2010), pode-se adotar distintas formas de classificar os aplicativos que, segundo ele, são tipos de *software*. Para o autor, *software* pode ser classificados como:

Software de base (ou básico): destinados à operação e programação do computador. Ex: sistemas operacionais.

Software aplicativo: programas que têm alguma função específica e permitem a realização de tarefas por usuários finais. Em resumo, todos que não são sistemas operacionais. Ex: editores (de texto, de objetos 3D, de imagens, de vídeo, de áudio etc), games, aplicativos, SGBD, simuladores, IDE etc. (AMARAL, 2010, p. 19).

Outro ponto importante que deve ser pensado quando se fala em aplicativos móveis é com relação a sua usabilidade. Esse termo foi cunhado pela primeira vez nos anos de 1990, por Nigel Bevan¹⁶ e, mais tarde, foi incorporada as normas ISSO/IEC 9126, levando em consideração a satisfação de uso que viria ser focada não apenas no usuário, mas, também, na relação do mesmo com o sistema, ou seja, é ela quem assegura que um aplicativo móvel, mais precisamente o educacional, seja fácil e eficiente durante a sua utilização, além de apresentar alguns requisitos como a gratificação instantânea, aprendizagem de forma rápida, eficácia, segurança, entre outros.

¹⁶ O Dr. Nigel Bevan é Consultor Profissional de Usabilidade e Pesquisador Associado da Universidade de York. Anteriormente, foi gerente de pesquisa na Serco Usability Services. Ele foi gerente de *European projects* que incorporaram o *desing* centrado no usuário nos processos de desenvolvimento de várias grandes organizações, e do projeto *UsabilityNet* que estabeleceu um site de recursos de usabilidade. Ele participa de vários grupos de normas internacionais e contribuiu para o desenvolvimento da ISSO 13407 e ISSO 9126.

Segundo Alcantara (2011), a popularidade da tecnologia móvel se baseia principalmente na mobilidade e no fácil acesso as informações. Essa assertiva é confirmada através de pesquisas como a realizada pelo CETIC¹⁷ que nos apresenta os seguintes resultados: que 52 milhões de brasileiros que acessam a *Internet*, 23% se concentram em baixar e interagir com aplicativos. Diante desse contexto, como educadores, pode-se perceber que a inclusão das tecnologias, especificamente dos aplicativos móveis, é de suma importância uma vez que as metodologias tradicionais de ensino, tais como o livro didático, giz e quadro, não são mais tão atrativos para os alunos como nas gerações antigas. Corroborando com essa ideia, Sartoreto e Bersch (2014, p. 44) afirmam que “[...] a escola resiste ao tempo e grande parte dos estudantes encontra-se desestimulada, por conta de um ensino ainda padronizado [...]”, temática esta que será discutida na próxima subseção.

4.2 Aplicativos Móveis (APP) e a Educação

Quando se coloca em discussão a inserção das tecnologias na educação não podem ser citadas somente as tecnologias fixas, ou seja, o computador, data show, dentre outros, pois cabe ressaltar que, hoje em dia, a grande maioria das tecnologias usadas pelas pessoas são os *smartphones*, *tablets* e *notebooks*, os quais são chamadas de tecnologias móveis. Assim sendo, importa mencionar que a tecnologia está totalmente conectada e integrada ao dia a dia das pessoas, e por conta disso, não só os professores, mas os governantes e a escola como um todo devem aproveitar esses dispositivos, os quais consomem grande parte do tempo das pessoas, para trabalhar metodologias de ensino nas escolas que consigam atrair os alunos.

Além disso, ao se considerar o uso dessas tecnologias digitais na escola, deve-se levar em consideração uma série de fatores, dentre eles o acesso dos alunos a essas tecnologias, a existência de conectividade nas escolas e a formação do professor. Essas novas metodologias de ensino, praticadas a partir do uso das tecnologias na educação, mais precisamente, o uso dos aplicativos móveis abrem

¹⁷ Em 2012, o [Cetic.br](https://cetic.br) foi instituído como Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, atuando sob os auspícios da UNESCO, com o objetivo de cooperar com países da América Latina e Lusófonos na África para a construção de sociedades do conhecimento inclusivas. Informação retirada do site: <https://cetic.br/pt/unesco/>. Acesso em: 02 out. 2022.

caminho para a utilização deles como um recurso de auxílio no processo de aprendizagem dos alunos, e, portanto, é papel do professor aproveitar essas inovações e inclui-las em sua prática pedagógica.

Essa inclusão é totalmente apoiada e garantida nas leis brasileiras. Uma delas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que no Artigo 32, diz que “O Ensino Fundamental [...] terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] II a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade [...]” (BRASIL, 1996, p. 9).

Sendo assim, se observa que a LDB deixa bem claro, tanto para as escolas particulares como para as escolas públicas, a importância, a obrigação, a inserção e a liberdade das escolas para definir em seus projetos pedagógicos de que maneira e como elas irão inserir as tecnologias em seus currículos, sempre levando em consideração as possibilidades de cada escola.

Como já citado anteriormente, há diversos recursos que podem servir de auxílio aos professores no processo de aprendizagem, dentre eles os *smartphones* e os aplicativos móveis, os quais são vistos como facilitador da aprendizagem e da capacitação dos alunos. Porém, para que esses aplicativos sejam usados na educação se faz necessário que eles estejam voltados ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, eles devem estar de acordo com o planejamento, a metodologia e os planos de estudos dos professores para, assim, servir como complemento à aprendizagem. Sendo assim, é muito importante saber escolher o aplicativo correto para o desenvolvimento de um bom trabalho, pois deve contemplar as necessidades dos alunos. Além disso, o professor deve eleger o aplicativo que corresponda a sua proposta educacional e aos objetos de aprendizagem que cada um deles poderá proporcionar aos alunos.

Ao falar em aplicativos móveis educacionais, se deve pensar quais são os critérios que devemos utilizar para considerá-los como tal. Sendo assim, Moraes (2003, p. 21) afirma que há na informática a existência de dois tipos de *softwares* e que os mesmos

Foram criados em diferentes classes para serem utilizadas no processo educacional, sendo eles caracterizado como educacional se existe sua inserção em contextos de ensino-aprendizagem. Tendo por base essa informação, sabemos, então, que os programas utilizados em processos administrativos escolares ou em contextos pedagógicos são considerados

softwares educacionais, sendo ele categorizado como: software educativo e software aplicativo.

Dessa forma, acredita-se que esses tipos de software precisam ser usados com o objetivo de ajudar os alunos a atingirem de forma mais fácil e eficiente os objetivos educacionais propostos por nós professores. Entretanto, o foco desta pesquisa é no *software* classificado como aplicativo. Nesse sentido, Morais (2003, p. 21) explica que

[...] o uso adequado de aplicativos móveis pode ser responsável por algumas consequências importantes: a habilidade de resolver problemas, o gerenciamento da informação, a habilidade de investigação, a aproximação entre teoria e prática e outros [...].

Portanto, quando os aplicativos são usados no contexto pedagógico percebemos que eles se tornam ferramentas indispensáveis para atingir os objetivos de aprendizagem propostos pelos professores já que se pode utilizá-lo de várias maneiras diferentes para enriquecer as aulas, principalmente no que se refere ao ensino de Línguas.

Entretanto, para que se almeje bons resultados no uso desses aplicativos em nossas aulas é fundamental que o professor planeje, primeiramente, de que forma ele irá utilizá-lo em suas aulas, além de deixar bem claro quais são os objetivos que se deseja atingir. Nesse sentido, Zardini (2009) afirma que para se usar os aplicativos em sala de aula é preciso que o professor defina quais são os requisitos e essa definição é para além do contexto em que este será utilizado. O autor afirma, ainda, que essa definição e a escolha dos requisitos

Perpassam decisões sobre conteúdos, que envolvam a seleção, escolha dos tipos de conteúdo, as sequências, a organização visual e didática assim como a adaptação aos diferentes tipos de usuários. É importante mencionar que a avaliação do perfil dos usuários não se restringe apenas a faixa etária, mas também a observação dos estilos cognitivos, conhecimentos prévios e suas múltiplas inteligências. (ZARDINI, 2009, p. 38).

Entende-se aqui, portanto, que o papel do professor é importante para uma inserção positiva das tecnologias, ou seja, bem planejada de acordo com os objetivos dos professores, mais precisamente os aplicativos móveis nas aulas. Nesse sentido, o professor ao planejar o uso dos aplicativos em sua aula deve, inicialmente, identificar qual é a concepção teórica de aprendizagem que orienta esse aplicativo, pois, segundo Vieira (1999, p. 2),

Um aplicativo para ser considerado educativo deve ser pensado segundo uma teoria sobre como o sujeito aprende, como ele se apropria e constrói seu

conhecimento. Numa perspectiva construtivista, a aprendizagem ocorre quando a informação é processada pelos esquemas mentais e agregadas a esses esquemas. Assim, o conhecimento construído vai sendo incorporado aos esquemas mentais que são colocados para funcionar diante de situações desafiadoras e problematizadoras.

Para os aplicativos serem considerados educacionais há um outro critério que devemos levar em consideração que é o desenvolvimento da autonomia dos alunos, ou seja, os aplicativos devem ajudar a definir o papel do professor como um ser que interage com os seus alunos. Cabe aqui ressaltar que o conceito de autonomia que utilizo como referência é a de Paulo Freire (1998) que afirma que um aluno autônomo é aquele que tem a capacidade e a liberdade de construir e reconstruir o que lhe é ensinado.

Entretanto, para o autor, essa autonomia não significa que o professor não possa intervir de vez em quando, porém o seu papel não será mais de detentor do saber e sim de um agente da aprendizagem e como um construtor para uma prática que seja qualificada e que tenha como objetivo a promoção do aprendiz.

Além disso, o aplicativo precisa proporcionar aos alunos um *feedback* corretivo mediante a algum erro cometido por ele, pois isso irá estimular a continuidade do processo de aprendizagem de qualquer componente curricular, principalmente o de Língua Inglesa. Sobre esse assunto Leffa *et al* (2016, p. 118), afirma que

Na aprendizagem de línguas, o *feedback*, de uma maneira geral, é muito importante. Seja para estimular o aluno em seu desempenho, seja para corrigir a produção de alguma estrutura inadequada, ele faz parte da atuação dos professores em suas aulas. O *feedback* corretivo, mais especificamente, tem o papel de apontar as inadequações linguísticas e os caminhos para formação das expressões, estruturas ou palavras mais adequadas.

Para que esse papel do professor de fato seja cumprido, isto é, o papel da pessoa que vai interagir com os seus alunos na sala de aula através do uso dos aplicativos não basta apenas o governo investir e equipar as escolas com computadores, *tablets* mais modernos e uma excelente infraestrutura, deve-se, também, ter a preocupação em capacitar os professores para que eles consigam realizar um trabalho com excelência. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2014, p. 34), quando se fala em capacitar os professores deve-se “[...] ressaltar que a capacitação possui um peso tão grande quanto as tecnologias, pois de nada adiantaria possuir tecnologias e não conseguir usufruir de seus benefícios [...]”.

Diante do contexto exposto acima, onde evidenciou-se a tecnologia aplicada a educação só terá eficácia se a imagem do professor como o único detentor do saber for quebrada, Imbérnom (2010) afirma que para que haja sucesso na integração e na inserção das tecnologias é preciso, primeiramente, que haja mudança no papel do professor. Segundo o autor, esta é uma das maiores dificuldades de integrar e inserir as tecnologias no processo de ensino.

Essa mudança no papel do professor pode acontecer através de formações, seja ela inicial (na graduação) e/ou na formação continuada. E é sobre esse assunto que será abordado na próxima subseção.

4.2.1 Formação de professores, tecnologias digitais e política educacional

Para capitalizar as vantagens das tecnologias móveis, os professores devem receber formação sobre como incorporá-las com sucesso na prática pedagógica. Em muitos casos, o investimento governamental na formação de professores é mais importante que o investimento na própria tecnologia. (UNESCO, 2014, p. 30).

Segundo a UNESCO, é necessário que os governantes invistam em formação dos professores, pois eles são os responsáveis por lidar com a essência do ser humano. Segundo Leffa (2008, p. 2), “[...] sem esse investimento não se obtém um profissional dentro do perfil que se deseja: reflexivo, crítico e comprometido com a educação [...]”. Esse investimento precisa acontecer tanto nas situações da formação inicial, como por exemplo, a integração de tecnologias em todas as disciplinas dos cursos de licenciatura, como também na formação continuada, como por exemplo a organização de cursos voltados para a inserção das tecnologias na educação.

Importa lembrar que quando se fala na formação de professores, deve-se levar em consideração alguns aspectos, a saber: a sua finalidade, meta, valores, quais são os objetivos que se quer alcançar, quais são as competências desenvolvidas pelo professor durante o processo e depois, definir o currículo e a adaptação do mesmo, além de definir a relação e a integração da teoria com a prática (GARCIA, 1999).

Além disso, de acordo com Nóvoa (2002), essa formação, principalmente a continuada, deve ser construída sob uma perspectiva de refletir na prática e sobre a prática desses professores em sala de aula. Ademais, deverá ser elaborada a partir das perspectivas inovadoras e, principalmente, tendo a escola como lugar de referência.

Ainda sobre a formação continuada, Nóvoa (2002) reforça que é de fundamental importância incentivar os próprios professores que irão fazer a formação a participarem da concepção, realização e da avaliação das propostas dessa formação. Para além disso, é basilar que essa formação continuada seja também consolidada em redes de colaboração além de valorizar as autoformações desses professores, seja na forma individual ou coletiva.

Ao elaborar as Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel, em 2014, a UNESCO não só formulou políticas para se entender melhor o que é essa aprendizagem como, também, determina alguns benefícios na utilização das aprendizagens móveis no contexto escolar que devem estar associadas ao desenvolvimento de algumas ações, a saber:

Criar ou atualizar as políticas referentes à aprendizagem móvel; treinar¹⁸ professores sobre como fazer avançar a aprendizagem por meio de tecnologias móveis; fornecer apoio e formação a professores por meio de tecnologias móveis; criar e aperfeiçoar conteúdos educacionais para uso em aparelhos móveis; assegurar a igualdade de gênero para estudantes móveis; ampliar e melhorar as opções de conectividade, assegurando também a equidade; desenvolver estratégias para fornecer acesso igual a todos; promover o uso seguro, responsável e saudável das tecnologias móveis; usar as tecnologias móveis para melhorar a comunicação e a gestão educacional e aumentar a conscientização sobre a aprendizagem móvel por meio da liderança e diálogo. (UNESCO, 2014, p. 32).

Diante das diretrizes sugeridas pela UNESCO, é que se lança o olhar para os aspectos que impactam na formação do professor. De acordo com as pesquisas realizadas pela referida organização, a utilização das tecnologias móveis não só servirá como apoio aos professores para o desenvolvimento das suas aulas como também para o seu próprio desenvolvimento, principalmente quando se fala da sua formação continuada, pois as tecnologias servem de apoio prático e financeiro a formação dos docentes que trabalham distantes dos grandes centros de formação.

Sendo assim, os aparelhos móveis e os aplicativos, como por exemplo, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), “[...] podem ajudar a transferir a formação de professores em instituições homogêneas e centralizadas para salas de aula ou outros locais da escola onde se reúnem alunos e professores [...]” (UNESCO, 2014,

¹⁸ Sobre esse termo faz necessário fazer a diferença entre a palavra treinar e formar. Segundo Leffa (2008), saber essa diferença entre as palavras é importante para que as formações sejam pautadas em formar os professores e não apenas treinar. Segundo o autor, treinar tem o sentido de ensinar técnicas e estratégias de ensino, sendo assim, o professor aprende e reproduz, sem se preocupar com a fundamentação teórica. Já formar exige uma preparação mais complexa do professor, pois esse ato de formar irá envolver a união do conhecimento aprendido com o experimentado, além disso propõe uma reflexão sobre esses dois tipos de conhecimento.

p. 34). E essa facilidade irá ajudar na formação inicial e continuada dos professores que agora terão mais tempo de se dedicar às práticas pedagógicas em ambientes reais.

As Diretrizes fornecem recomendações do que os governantes devem fazer para colocar em prática e apoiar a formação dos professores por meio de tecnologias móveis, como:

Priorizar o desenvolvimento profissional dos professores. O sucesso da aprendizagem móvel depende da capacidade dos professores para aumentar as vantagens educacionais dos aparelhos móveis.

Fornecer treinamentos técnico e pedagógico necessários aos professores, introduzindo soluções e oportunidades de aprendizagem móvel. Embora muitos professores saibam usar aparelhos móveis, muitos não o sabem, e, à medida que se tornam mais versáteis e complexos, os aparelhos tendem a se tornar ainda mais difíceis de usar.

Estimular os institutos de formação de professores a incorporar a aprendizagem móvel em seus programas e currículos.

Fornecer oportunidades para que educadores compartilhem estratégias para a integração efetiva de tecnologias em instituições com recursos e necessidades semelhantes.

Assegurar que, onde for possível, os currículos, os recursos educacionais e os planos de aula estejam disponíveis para os professores por meio de aparelhos móveis. Embora muitos projetos de aprendizagem móvel disponibilizem recursos aos estudantes, muito poucos os direcionam especificamente para os professores.

Explorar a viabilidade de se oferecer desenvolvimento profissional e formação de professores via tecnologias móveis. Essa abordagem pode complementar, mas não deve substituir, a formação presencial normalmente necessária para modificar as crenças dos professores e melhorar sua prática. (UNESCO, 2014, p. 33-34).

E as leis brasileiras, o que dizem sobre a formação de professores? Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), no capítulo IV, que trata sobre o Magistério da Educação Básica, no ponto dez (10) - Formação dos Professores e Valorização do Magistério – mais precisamente, no Diagnóstico afirma que

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam baldados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente,

- A formação profissional inicial;
- As condições de trabalho, salário e carreira;
- A formação continuada. (BRASIL, 2001, p. 143).

O documento fala, ainda, que há uma necessidade de fazer com que essas três condições aconteçam de forma simultânea, pois sem uma boa formação inicial onde os professores possam “[...] criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico [...]”

(BRASIL, 2001, p. 144). Na ausência dessas ações, esses profissionais não irão conseguir ter boas perspectivas com relação ao seu crescimento profissional e, conseqüentemente, uma continuidade na sua formação.

Além disso, se faz necessário que os governantes cada vez mais valorizem esse profissional com salários dignos além de “[...] assegurar a melhoria da infraestrutura física das escolas, generalizando inclusive as condições para a utilização das tecnologias educacionais em multimídia [...]” (BRASIL, 2001, p. 145).

Como se pode perceber, a formação e a qualificação dos professores são preocupações bem acentuadas no PNE (BRASIL, 2001, p. 148), quando ele diz que “A qualificação do pessoal docente se apresenta hoje como um dos maiores desafios para o Plano Nacional de Educação, e o Poder Público precisa se dedicar prioritariamente à solução deste problema.”

Essa preocupação do PNE não é somente em relação à melhoria na formação dos professores, mas, também, volta-se para a qualidade de ensino, pois ambas conseguem assegurar aos alunos, e conseqüentemente, a população brasileira “[...] o acesso pleno à cidadania e a inserção nas atividades produtivas que permita a elevação constante do nível de vida, constitui um compromisso com a Nação.” (BRASIL, 2001, p. 149).

Conforme consta no PNE (BRASIL, 2001, p. 149), para que ocorra a valorização efetiva do magistério é preciso seguir alguns requisitos, dentre eles “[...] um sistema de educação continuada que permita ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo [...]”. Sendo que para que isso de fato ocorra, se faz necessário o compromisso dos sistemas de ensino, ou seja, do Poder Público, para garantir condições adequadas de formação, de trabalho e de remuneração. Nesse sentido, há que se prever para os planos de carreiras do professor o sistema de ingresso, promoção e afastamento periódicos para estudos que levem em conta as condições de trabalho e de formação continuada e a avaliação de desempenho dos professores.

Ainda sobre a formação continuada dos professores, o documento prevê que eles

Assumem particular importância, em decorrência do avanço científico e tecnológico e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna. Este plano, portanto, deverá dar

especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação. (BRASIL, 2001, p. 150).

Sendo assim, o documento estabelece algumas diretrizes para essa formação continuada ou como o próprio documento chama de formação permanente. Dentre elas pode-se destacar o “[...] domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério [...]” (BRASIL, 2001, p. 151).

Outro documento que estabelece leis para a formação do professor no Brasil e valoriza o conhecimento tecnológico dele é a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 27 de outubro de 2020, a qual “Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).” (BRASIL, 2020, p. 1).

Essa resolução é baseada em trechos de diversas leis brasileiras que regulamentam a Educação Básica, mais precisamente os trechos que falam sobre a formação dos professores, como: os artigos 13, o § 1º do art. 62 e inciso III do art. 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Meta 15 e Meta 16, do Plano Nacional de Educação (PNE), o § 1º do art. 5º das Resoluções CNE/CP nº2, de 22 de dezembro de 2017 e a CNE/CP nº4, de 17 de dezembro de 2018, que entre outras disposições, estabelece que “[...] a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) deve contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores [...]” (BRASIL, 2020, p. 1).

O artigo 1º, do capítulo I (do Objeto), da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 27 de outubro de 2020, traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e que atuam nas diferentes etapas e modalidades. Essas Diretrizes instituíram

A Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), [...], a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação continuada de Professores da Educação Básica. (BRASIL, 2020, p. 2).

A BNC – Formação Continuada determina dez (10) competências gerais docentes, dentre elas destaca-se a competência nº 5, a qual relaciona a formação docente com o uso das tecnologias, a saber:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens. (BRASIL, 2020, p. 1).

Como explicitado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, a qual institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC - Formação Continuada) é regulamentada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que prediz que os estudantes tem direito a adquirir aprendizagens essenciais com o objetivo de que elas consigam fazer com que os estudantes alcancem o seu pleno desenvolvimento, como determina o artigo 205 da Constituição Federal e que é reforçado pelo artigo 2º da LDB (BRASIL, 1988; 1996).

Portanto, a BNCC ao abordar o tema Tecnologias Digitais na Educação Básica apresenta uma nova vertente, agora com o viés de incentivo à modernização dos recursos pedagógicos e das práticas pedagógicas. Esse documento, ao contrário das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) (2013), se preocupa em orientar o uso e a criação de tecnologias digitais em cada etapa da Educação Básica e áreas do conhecimento. Essa orientação, tem como foco a formação dos alunos como protagonistas do seu próprio aprendizado e com o desenvolvimento de habilidades e competências consideradas essenciais no século XXI.

Na perspectiva desses documentos, o Governo Federal criou programas para instalar nas escolas uma infraestrutura de laboratórios de informática, como por exemplo podemos citar o Programa MEC/PROINFO (BRASIL, 2007). Com esses programas, é possível afirmar que houve um avanço no que diz respeito a quantidade de equipamentos nas escolas, porém não existiam políticas públicas voltadas a formação de professores que fossem para além das perspectivas instrucionista, ou seja, aquela formação que conseguisse habilitar o professor a incorporar as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2013, documento que antecede a BNCC (2018), apresenta a seguinte definição sobre o tema tecnologias digitais e formação de professores:

As tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros,

todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à Internet aberta as possibilidades da convergência digital [...]. (BRASIL, 2013, p. 25).

Desse modo, o documento entende que a qualidade na escola exige de todos os sujeitos do processo educativo o seguinte:

I – A instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação (Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009);

Apesar disso, o documento, ao contrário da BNCC (2018), não dá direções de como se dariam tais formações ou como as escolas encaixariam a carga horária dos professores, entre outras questões logísticas e essa falta de direção impactou no não provimento das formações pedagógicas necessárias para o uso das tecnologias digitais em sala de aula. Segundo Boscarioli (2022, p. 4), tal atitude “[...] em muito colaborou para a sua não adoção em ampla escala na Educação Básica, aliado a isso, claro, questões estruturais e de acesso nas diferentes realidades escolares do país [...]”.

A Figura 1 mostrará a linha do tempo dos documentos importantes à Informática na Educação Brasileira que, apesar de não serem documentos norteadores de como colocar em prática a formação de professores e muito menos o uso das Tecnologias Digitais na Educação Básica, tem seu valor, pois desencadearam programas e ações a favor do uso desses recursos como pedagógicos (BOSCARIOLI, 2022).

Figura 1 – Linha do tempo de documentos oficiais que destacam as Tecnologias Digitais na Educação Básica



Fonte: Adaptada de Kaminski e Boscarioli (2020)

Portanto, reconhece-se que ao longo dos anos como as Tecnologias Digitais na Educação Básica foram e são mencionados nos documentos oficiais e serviram como norteadores de Políticas Públicas. Isso ajudou a discutir alguns eixos de atuação dessas tecnologias e suas práticas nos últimos anos bem como a importância da Formação Docente neste contexto.

Boscarioli (2022), em seu artigo intitulado *Educação com Tecnologias Digitais na Educação Básica: reflexões, anseios e distâncias pela formação docente*, afirma que muito tem se falado sobre o uso das tecnologias digitais na Educação Básica elencando vantagens e desvantagens em seu uso. Pode-se destacar como exemplos dessas desvantagens a falta de infraestrutura nas escolas e os professores sem formação adequadas. Essa será uma das temáticas abordadas na subseção seguinte.

4.3 Vantagens e Desvantagens do Uso dos Aplicativos Móveis Educacionais

No contexto emergente, não é novidade que o uso de computador, dispositivos móveis e aplicativos móveis está presente no cotidiano das pessoas. Manuel Castells (1999) define esse arranjo social como “Sociedade da Informação”, pois as tecnologias assumem um grande papel de destaque no seu cotidiano e, em todos os segmentos sociais, gerando assim, uma nova estrutura social. Desse modo, a sociedade em rede e essas transformações também ocorreram na economia, onde as informações oferecidas por essa tecnologia são consideradas ferramentas indispensáveis para a criação, divulgação e manipulação da informação, bem como na construção de conhecimentos gerados por essa sociedade de maneira geral e pelos indivíduos, pois, ainda segundo o autor, “[...] a geração, processamento e transmissão de informação torna-se a principal fonte de produtividade e poder [...]” (CASTELLS, 1999, p. 21).

Dessa forma, a escola passa a não ser o único espaço detentor do conhecimento e nem tão pouco o único lugar onde esse aluno vai buscar seu conhecimento. As tecnologias digitais, os dispositivos móveis e os aplicativos estão, assim, redefinindo os espaços de aprendizagem. Com isso, “[...] a inclusão digital e sociedade da informação são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano [...]” (PEREIRA, 2005, p. 13).

A aprendizagem através dos aplicativos móveis educacionais tem uma série de vantagens, não deixando dúvidas de que essas novas tecnologias são importantes para as mudanças na forma de ensinar. Porém, ao mesmo tempo em que é possível elencar uma série de vantagens, não se pode esquecer que nesse processo de ensino-aprendizagem há alguns desafios que deverão ser encarados pela escola e pelos professores. A seguir, serão evidenciadas algumas vantagens e desvantagens, bem como os desafios para o uso dos aplicativos em sala de aula.

Ao buscar identificar qual aplicativo será trazido para a sala de aula, deve-se, primeiramente, pensar sobre quais teorias relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem irão fundamentar a prática docente. Nesse sentido, vale ressaltar, que aprender por meio das brincadeiras torna o aprendizado mais lúdico, rápido e eficiente. Corroborando com essa afirmativa, Jean Piaget (1980) defende que “[...] a relação com a realidade e a fantasia proporcionadas pelo ato de brincar, é um ponto importante no processo de aprendizagem, pois ao brincar, a criança entende o mundo a partir de sua perspectiva [...]”. Desse modo, afirma-se que com o auxílio dos aplicativos, é possível não só estimular o interesse dos alunos pela aula como também motivá-los, promovendo interações que estimulem a curiosidade deles. Assim, é imperioso perceber uma das vantagens de se utilizar os aplicativos na sala de aula, isto é, seu caráter motivador.

Outra vantagem que pode ser evidenciada é o desenvolvimento de aspectos cognitivos. Alguns aplicativos possuem características de jogo, sendo assim, se torna possível desenvolver aspectos intelectuais, principalmente, se o objetivo do aplicativo é fazer com que o usuário/aluno vença alguns desafios, pois para isso, ele irá precisar elaborar estratégias que o torne vencedor. Acerca disso, Balasubramanian e Wilson (2006, p. 11) afirmam que esse tipo de aplicativo consegue desenvolver as habilidades cognitivas, pois exige que o aluno solucione atividades com “[...] resolução de problemas, reconhecimentos de padrões, tomada de decisões, criatividade e pensamento crítico [...]”. Dessa forma, o aluno será convidado a explorar, experimentar e colaborar, e o melhor é que durante a utilização desse tipo de aplicativo o aluno terá a possibilidade de errar, de obter o *feedback* e recomeçar o jogo em um ambiente onde a curiosidade será explorada.

Outra importante vantagem do uso dos aplicativos em sala de aula é a capacidade de servirem como agentes de socialização, pois durante a realização das atividades os alunos podem se aproximar uns dos outros seja com a finalidade de

competir ou cooperar. Essa aproximação pode ser tanto no ambiente virtual quanto no físico em que estão na escola, em casa, na universidade ou em qualquer lugar. A socialização promovida pelo uso dos aplicativos ajudará os alunos trocar informações, experiências, a discutirem os problemas contidos nas atividades, aguça o instinto de colaboração entre si e cria um ambiente saudável de aprendizagem colaborativa. Desse modo, reforçando que a escolha do aplicativo deve ter como base teorias metodológicas de ensino-aprendizagem, ressalto que, essa vantagem, está ancorada na abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1988), o qual defende que a aquisição do conhecimento irá acontecer justamente nessa relação e nessa interação que deve haver entre o indivíduo, a língua, a linguagem e a aprendizagem que serão intermediadas pelas práticas sociais.

Contudo, cabe salientar que o uso dos aplicativos móveis por si só não garantirá a aprendizagem dos alunos, pois os mesmos devem ser vistos como instrumentos didáticos de ensino e que serão usados pelo professor no processo de construção e assimilação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos. Desse modo, se a utilização dos aplicativos na sala de aula não for bem planejada pelo professor o mesmo poderá trazer desvantagens em seu uso. Pode-se citar como exemplo a questão da inclusão digital, ou seja, se torna muito importante, nós professores, nos perguntarmos sobre o contexto social ao qual os nossos alunos estão inseridos.

Quando se fala em inclusão digital, podemos aqui, elencar dois tipos, a saber: a questão do acesso à *Internet* e/ou aos dispositivos móveis de última geração e a questão econômica. A primeira refere-se a falta de acesso à *Internet* em todos os lugares, pois nem todos os alunos têm acesso a rede sem fio (*Wi-Fi*) ou quando tem não é uma rede estável e muitos ainda acessam a *Internet*, as redes sociais e os aplicativos móveis pela rede 4G, e essa situação pode causar limitação com relação as experiências de aprendizagem dos alunos. A segunda questão, trata-se do poder aquisitivo da população brasileira, pois nem todos tem condições financeiras de comprar um *smartphone* que contenha boa memória, boa otimização da bateria, um bom display (que torna a leitura e o estudo melhor, pois a tela é de alta resolução) e um sistema operacional (*Android* e *IOS*) de última geração. Essa situação excludente é bem definida por Sampaio e Leite (2007, p. 42), quando dizem que:

A presença das tecnologias em todos os campos da vida moderna atinge de forma diferente os cidadãos. Alguns têm a oportunidade de interagir com elas em casa, desde que nasceram, e por isso podem formar sua visão de mundo

e seus hábitos em função desta interação eletrônica. Outros têm acesso apenas às tecnologias mais comuns de comunicação.

Outra desvantagem, ou melhor dizendo, desafio com relação ao uso dos aplicativos móveis na educação é a resistência dos professores, principalmente daqueles que não acompanham essas atualizações e/ou estão em processo de adaptação. A maioria dos professores que estão em sala de aula atualmente são chamados por Prensky (2001) de Imigrantes Digitais, ou seja, são aqueles jovens pertencentes a uma geração nascida nos anos 1980 e que tentam imergir e adentrar na rede de computadores – *web* – em meio a grande quantidade de inovações tecnológicas. Ainda segundo o autor, “[...] os nossos instrutores Imigrantes Digitais, que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova [...]” (PRENSKY, 2011, p. 2).

Nesse sentido, é que a utilização desses recursos na educação deve ser proposta através de uma formação continuada dos professores, para que eles possam saber utilizá-los de maneira adequada como um novo recurso pedagógico auxiliando-os em suas aulas. Corroborando com esse pensamento, Demo (2016, p. 34) afirma que: “[...] a formação é processo, não produto, não começa, nem acaba, está sempre em andamento [...]”, ou seja, a formação dos professores deve ser pautada na modernidade e na preocupação em está compatível com a era digital. Ainda de acordo com o autor, “[...] o professor precisa inovar, sobretudo inovar-se [...]” (DEMO, 2016, p. 75) no que diz respeito a sua prática docente, as escolhas das suas metodologias, bem como as escolhas dos recursos pedagógicos. Inovação no sentido de que a mediação do processo de ensino-aprendizagem ocorra de uma maneira ágil, estimulante e dinâmica para os alunos.

4.4 Exemplos de Aplicativos Móveis Educacionais

Os aplicativos móveis educacionais foram criados com o objetivo de auxiliar a aprendizagem, ou seja, podem ser utilizados pelos professores tanto para introduzir o estudo de um conteúdo novo como também para atividades de fixação dos conteúdos já estudados em sala de aula. De acordo com a UNESCO (2001), esses aplicativos podem ser classificados como Recursos Educacionais Digitais (RED) e são definidos como arquivos ou mídias digitais cujo objetivo é ser usado no âmbito educacional. Outra definição atribuída aos REDs também dada pela UNESCO (2001)

é a de Recursos Educacionais Abertos (REA), estes são definidos assim por terem seu acesso disponível de forma gratuita, como domínio público ou que permita a utilização e a adaptação feita por outras pessoas.

Sendo assim, em 2002, a UNESCO organizou o Primeiro Fórum Global em REA, acreditando firmemente que o acesso à educação deve ser universal e de alta qualidade. Isso é considerado o ponto principal para construir a paz, promover o desenvolvimento social, alcançar uma economia sustentável e fomentar o diálogo intercultural. Segundo a UNESCO (2002, p. 1), “Os Recursos Educacionais Abertos (REA) oferecem uma oportunidade estratégica para melhorar a qualidade da educação, bem como para facilitar o diálogo sobre políticas públicas, o compartilhamento de conhecimento e a capacitação [...]”.

A proposta desta subseção é mostrar alguns aplicativos móveis que estão sendo utilizados na atualidade, principalmente durante a pandemia de COVID-19 iniciada em 2020, período em que os professores tiveram que se adaptar ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), já que a pandemia impôs o isolamento social e, conseqüentemente, a suspensão das aulas presenciais físicas. Muitos desses aplicativos foram utilizados por diversos professores do mundo inteiro, os quais necessitaram se adaptar a essa nova modalidade de ensino, buscando sempre escolher o que melhor se adaptava as suas estratégias de ensino juntamente com as metodologias digitais, ou seja, cada professor teve que escolher o aplicativo que melhor se adaptasse ao seu planejamento de aula de acordo com os Objetos de Aprendizagem (OA), os quais se popularizaram como uma formatação de conteúdos educacionais que estão disponíveis na *web*.

É possível classificar os aplicativos móveis educacionais de acordo com os Objetivos de Aprendizagem, ou seja, tem *App* para a contação de histórias (*storytelling*), para gerar gráficos e infográficos, de Realidade Aumentada, para Interação Imediata, Questionários etc. Como um dos exemplos, podemos citar o *Padlet*, *Edmodo*, *Kahoot*, *Vocaroo*, *Motion Math*, entre outros.

O *Padlet*¹⁹ pode ser definido como um mural digital que pode ser usado pelos professores como um espaço de discussões, compartilhamentos de *hiperlinks* e vídeos, postagem de avisos, avaliação, responder perguntas, fazer *brainstorm* sobre

¹⁹ Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>.

algum tópico além de servir como uma ferramenta de curadoria de recursos para a aprendizagem colaborativa e interativa.

Como exemplo do uso do *Padlet* para o ensino de Língua Inglesa cita-se o trabalho de Carvalho *et al* (2020, p. 1), cujo objetivo foi “[...] investigar como a habilidade escrita em língua inglesa pode ser aprimorada com a colaboração entre os alunos, por meio da ferramenta *online* interativa *Padlet* [...]”. A metodologia utilizada por elas para a coleta de dados foi o uso de questionários e atividades temáticas que deveriam ser desenvolvidas no *Padlet*. Um dos resultados que as autoras chegaram com a pesquisa foi de que

Dos 123 alunos, 95% deles acreditam que a realização de atividades de Língua Inglesa no *Padlet* contribui para a aprendizagem da escrita em Inglês e apenas seis deles declararam que não fez diferença a utilização do *Padlet* em comparação com as atividades mais tradicionais [...]. (CARVALHO *et al.*, 2020, p. 167).

As autoras chegaram à conclusão, por meio da coleta de dados, que as atividades de língua inglesa propostas para os alunos com a utilização do *Padlet* tornou elas mais interessantes. Além disso, Carvalho *et al.* (2020, p. 1), afirmam que “[...] os alunos conseguem aprender ao observarem as contribuições dos colegas, considerando estas um fator de auxílio à criatividade, à escrita e à aprendizagem do vocabulário [...]”.

O *Edmodo*²⁰ é de livre acesso e pode ser usado como uma ferramenta de ensino-aprendizagem híbrida *online*. Uma das vantagens desse aplicativo é que para que os alunos e os pais tenham acesso a ele é preciso que o professor envie o convite e nenhuma informação de dados particulares são requeridos dos alunos e/ou dos pais, além disso é possível gravar as conversas realizadas entre professor e aluno. Uma das possibilidades de uso dele é discutir temas dos mais variados em fóruns temáticos, elaborar questões de avaliação ou de fixação de conteúdo por meio de *quizzes*, postar vídeos e pedir para os alunos fazerem comentários etc.

Lana (2014, p. 2) realizou uma pesquisa intitulada *Uma rede social na escola: é possível?* cujo objetivo foi “[...] contribuir com o letramento digital do aluno através de uma rede social, tornando as aulas de Língua Inglesa mais atraentes e participantes [...]”. A rede social utilizada por ela foi a plataforma *Edmodo*, a qual foi usada como uma ferramenta para compartilhamento de informações na disciplina de

²⁰ Disponível em: <https://www.edmodoworld.com>.

Língua Inglesa. A autora focou nas potencialidades da plataforma para o uso da fluência na língua.

A autora chegou à conclusão de que a rede social *Edmodo* conseguiu fazer o *link* entre os conteúdos de Língua Inglesa e as novas formas de letramento digitais, pois

[...] possibilitou desenvolver um novo espaço para a construção do conhecimento de forma real, concreta. Ainda constatou-se que a rede educacional Edmodo contribuiu para um estreitamento das relações entre alunos e professores, pois esta rede abriu espaços para contatos pessoais fora do quadro de giz, havendo assim, uma troca de experiências entre professora e alunos por meio do compartilhamento de informações e conhecimentos [...]. (LANA, 2014, p. 20).

Ainda segundo a autora, o uso dessa rede social com fins educacionais potencializou o processo de ensino-aprendizado da Língua Inglesa, além disso, ajudou a deixar a aula mais contextualizada e atraente. Lana (2014) também afirma que esta rede social ajudou a ela, como professora de língua inglesa, a proporcionar aos seus alunos a autonomia para criarem seus próprios textos e para a adquirir seus próprios conhecimentos.

Como exemplo de *App* para interação imediata/questionário, pode ser citado o *Kahoot*²¹, que se trata de um aplicativo com atividades de aprendizagem baseada em jogos. Além disso, também funciona como um programa de TV que mistura jogos de *videogame* onde os alunos conseguem receber em tempo real o *feedback* servindo de respostas as formas produzidas pelos alunos que contêm erro (VRIES *et al.*, 2010). O *app* pode ser usado para perguntas e resposta sobre diferentes temas, para pesquisa de opinião, dentre outros tipos de atividades.

Canal (2017) realizou uma pesquisa intitulada *Kahoot: uma maneira divertida de aprender a língua inglesa*. Nessa pesquisa, a autora apresentou um estudo sobre como o uso do *Kahoot* pode “[...] auxiliar no processo de desinibição, socialização e aprendizagem nas aulas de Língua Inglesa, nas séries iniciais do ensino fundamental, ministradas em um curso de idiomas [...]” (CANAL, 2017, p. 3). A estratégia utilizada por ela para fazer essa verificação foi utilizar o aplicativo para realizar uma revisão dos conteúdos de Língua Inglesa trazendo para a sala de aula a ludicidade nas aulas de língua por meio de jogos.

²¹ Disponível em: <https://kahoot.it/>.

Canal (2017) chegou à conclusão, por meio de observações durante as aulas com o *Kahoot* e por meio de uma pesquisa de satisfação, que a própria plataforma fornece, que “[...] o professor consegue analisar e avaliar em tempo real, pois ao mesmo momento que os alunos respondem a avaliação, as respostas são apresentadas no projetor os quesitos de aprendizagem, sentimentos/motivação e recomendações dos alunos [...]” (CANAL, 2017, p. 17).

Um aplicativo bom para trabalhar a fala e a compreensão seja ela em qualquer língua é o *Vocaroo*²² é um serviço de gravador de voz que não requer *login*, porém o usuário deve baixar o *link* depois que terminar a gravação, pois ele é temporário. E o melhor é que você pode enviar o arquivo de áudio para o grupo no *WhatsApp*, para o e-mail, inserir em um blog ou em alguma pagina na *web*. Uma das possibilidades para utilizar o *app* além de gravar mensagens e na criação e gravação de *podcasts* com os mais variados temas.

Para esse aplicativo, dialoga-se com o estudo de Gabi (2022, p. 8) intitulado *A ferramenta virtual Vocaroo como recurso pedagógico no ensino de Língua Portuguesa na modalidade oral*, cujo objetivo foi “[...] apresentar a ferramenta *Vocaroo* como suporte pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade oral, na esfera do ensino básico [...]”. Após a leitura desse trabalho, apesar de ele ter sido desenvolvido para o ensino da Língua Portuguesa, pode-se perceber que ele também pode ser desenvolvido para o ensino da Língua Inglesa, levando em consideração as metodologias utilizadas para o ensino de cada língua.

Para atingir a esse objetivo, a autora utilizou a ferramenta virtual *Vocaroo* como uma ferramenta de ensino da Língua Portuguesa para alunos do 7º ano de uma escola pública a ser inserida em uma sequência didática que abordou “[...] a língua oral como fenômeno constitutivo da comunicação humana, sendo um dos recursos mais utilizados para a interação entre os indivíduos [...]” (GABI, 2022, p. 55).

De acordo com a autora, os resultados obtidos dessa pesquisa mostraram que a ferramenta “[...] é um excelente suporte para o ensino do conteúdo linguístico ‘pontuação’, além de proporcionar o letramento digital dos alunos [...]” (GABI, 2022, p. 55).

E, por fim, mas sem esgotar as infinitudes de aplicativos educacionais que podem ser adotados no processo de aprendizagem, evidencia-se o *App* de Realidade

²² Disponível em: <https://vocaroo.com/>.

Aumentada chamado *Motion Math*, ele está disponível apenas para o sistema operacional *IOS*. É um *App* com jogos em 3D para o ensino da matemática que é baseado no estudo de frações. O jogo simula a jornada de uma estrela de volta para o espaço e para acertar, o aluno deve mover as frações para os locais corretos. É um jeito divertido e lúdico de ensinar frações.

Paiva (2017), em seu artigo *Aplicativos móveis para aprendizagem de língua inglesa*, analisa alguns aplicativos móveis voltados para a aprendizagem da Língua Inglesa levando em considerações alguns aspectos, que para a autora, são essenciais para a escolha do *App* pelo professor como recurso educacional, a saber: a gratuidade dos aplicativos; a descrição da organização de cada curso; a identificação do conceito de língua que curso apresenta e do método de ensino empregado; o desenvolvimento da compreensão oral, fala, leitura, escrita, de vocabulário e o estímulo à interação e a motivação. Na subseção a seguir iremos trazer alguns exemplos de aplicativos móveis voltados para o ensino de línguas elencando os mesmos critérios utilizados pela autora.

4.5 Aplicativos Móveis e o Ensino da Língua Inglesa

A utilização de um aplicativo para dispositivos móveis, além de promover a interação entre alunos e professor, pode estimular o aprendizado de língua estrangeira. (LIZ, 2015, p. 8).

A aprendizagem de línguas tem sido beneficiada e auxiliada pela inserção das tecnologias para os dispositivos móveis e sobre isso a comunidade de cientistas não tem dúvida. Paiva (2017, p. 14) afirma que “[...] alguns livros didáticos oferecem também aos alunos a versão digital e não há mais necessidade de carregar dicionários para a escola, pois eles podem ser baixados para os celulares [...]”. Além disso, a autora ressalta, ainda, a existência de jogos e aplicativos para aprendizagem de vocabulário, os quais são amplamente utilizados pelas crianças, adolescentes, jovens e adultos. Entretanto, não se deve pensar que o uso dessas tecnologias se resume a uma simples transposição dos métodos tradicionais para os meios digitais, mas uma forma de repensar o fazer pedagógico dos professores com a finalidade de integrar as suas aulas de uma maneira que permita haver uma interação entre humano-máquina. Essa ideia é baseada no fato de que se deve ter em mente que a tecnologia em si, não é capaz de modificar a educação (ROCHA, 2017).

Quando se trata da escolha do aplicativo ideal para o ensino de língua inglesa, se deve levar em consideração alguns pontos, tais como: qual é o conceito de língua; método de ensino; o que significa ensinar e aprender uma língua estrangeira, no caso dessa pesquisa, a língua inglesa; desenvolver as habilidades comunicativas; usabilidade; *feedback* e incentivo à interação (PAIVA, 2017). Nos próximos parágrafos serão evidenciados critérios a se considerar na análise de cada ponto citado.

Quando se coloca em evidência o conceito de língua, é importante se ter em mente algumas ideias principais que a define. Um deles é apontado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, o qual afirma que não se pode dissociar a linguagem do seu uso, ou seja, do contexto no qual os falantes são inseridos através dos seus discursos. Portanto, ao utilizar o aplicativo em suas atividades, os professores, devem levar em consideração que a língua serve para a interação e para a comunicação entre os seres humanos e para isso precisa fazer sentido para os que aprendem. Portanto, o ensino-aprendizagem desenvolvidos nas atividades desses aplicativos precisam conceber aos aprendizes o desenvolvimento das habilidades comunicativas. Segundo Larsen-Freeman e Anderson (2011), essas habilidades permitem que o aprendiz consiga utilizar as funções da língua tendo em conta o uso, o(s) sentido(s) e o papel dos seus interlocutores.

Geralmente os autores quando falam sobre o conceito e definição de língua no que diz respeito ao seu ensino-aprendizado associa-os a um método e/ou a uma abordagem. No contexto educacional brasileiro do ensino de língua inglesa, Leffa (2012) descreve quais são os mais presentes, cronologicamente falando, que são: Abordagem da Gramática Tradução (AGT), Abordagem Direta (AD), Abordagem Audiolingual (AAL) e Abordagem Comunicativa (AC). Na subseção 2.4 Metodologia do Ensino de Línguas no Brasil, descrevemos cada método/abordagem descritas por Leffa (2012), portanto, para relembrarmos a definição e as características de cada uma apresentaremos um resumo no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Métodos e Abordagens de Ensino da Língua Inglesa

Método ou Abordagem	Características	Objetivos	Papel do aluno	Papel do professor	Atividades e Materiais
Abordagem da Gramática e Tradução (AGT)	<ul style="list-style-type: none"> É a abordagem que utiliza o ensino da segunda 	<ul style="list-style-type: none"> O objetivo está em ensinar o aluno a escrever; 	Saber responder as dúvidas surgidas durante as	O professor não tem a obrigação nem a necessidade	As atividades na sala de aula são todas

Método ou Abordagem	Características	Objetivos	Papel do aluno	Papel do professor	Atividades e Materiais
	língua a partir da língua materna; <ul style="list-style-type: none"> Nenhum a atenção é dada a pronúncia e a entonação. 	<ul style="list-style-type: none"> Fazer com que o aluno consiga apreciar a cultura e a literatura da língua. 	aulas era mais importante do que saber pronunciar corretamente qualquer palavra ou frase.	de ter o domínio oral da língua.	baseadas no livro didático.
Abordagem Direta (AD)	<ul style="list-style-type: none"> É a abordagem que acredita que os alunos precisam associar significado com a língua alvo diretamente. 	<ul style="list-style-type: none"> É a abordagem que afirma que os alunos devem aprender a se comunicar na língua alvo. 	Embora o professor dirija as atividades da classe, o papel do aluno é menos passivo do que na Abordagem anterior.	O professor e os alunos são mais parecidos no processo de ensino-aprendizagem.	Os alunos são solicitados a usar o idioma, não a demonstrar conhecimento sobre a língua. Eles são solicitados a fazê-lo, tanto oralmente quanto por escrito.
Abordagem Audiolingual (AAL)	<ul style="list-style-type: none"> Uma abordagem baseada na linguística (por isso conquistou o <i>status</i> de ciência deixando de ser chamada de método para ser chamada de abordagem); Defende algumas premissas, como: "Língua é fala, não escrita", "Língua é um conjunto de hábitos", "Ensine a língua e não sobre a língua", "As línguas são diferentes". 	<ul style="list-style-type: none"> Formar falantes fluentes em várias línguas estrangeiras. 	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos são imitadores do modelo do professor ou das fitas que ele fornece dos oradores modelo. Eles sempre seguem as instruções dos professores, lhes oferecendo respostas precisas e com rapidez. 	<ul style="list-style-type: none"> É como um líder da orquestra, dirigindo e controlando o comportamento linguístico de seus alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Os exercícios são de repetição.
Abordagem Comunicativa	A aprendizagem não consiste em aprender a forma linguística, mas na comunicação.	Não há um objetivo específico para o ensino de línguas.	Aprendizagem centrada no aluno.	<ul style="list-style-type: none"> O professor não exerce mais o papel de autoridade e passa a assumir o papel de orientador. O aspecto afetivo 	O material utilizado para a aprendizagem da língua deve ser autêntico, apresentando diálogos entre personagens

Método ou Abordagem	Características	Objetivos	Papel do aluno	Papel do professor	Atividades e Materiais
				é muito importante o professor manter uma boa relação com seu aluno.	em situações consideradas reais do uso da língua.

Fonte: Adaptado de Leffa (2012), Larsen-Freeman e Anderson (2011)

Outros dois pontos considerados importantes para a escolha do aplicativo mais adequado, de acordo com os objetivos de aprendizagem do professor, já foram discutidos nos capítulos anteriores, são eles: usabilidade e *feedback*. O primeiro afirma que se os usuários/alunos acharem os aplicativos de *M-learning* insatisfatórios ou difíceis de usar, então o *M-learning* será descartado como uma infraestrutura irreal para a educação. Segundo Deegan e Rothwell (2010, p. 16),

Esses aplicativos devem atingir não apenas os objetivos do educador, mas também os dos indivíduos que estão sendo educados e devem fazer isso de forma eficaz e eficiente, ao mesmo tempo em que fornecem uma experiência satisfatória aos usuários.

Já o *feedback* corretivo serve como um estímulo para melhorar o desempenho dos alunos, de maneira geral, além disso, serve “[...] para corrigir a produção de alguma estrutura inadequada. Ele faz parte da atuação dos professores em suas aulas [...]” (LEFFA, 2016, p. 118). De acordo com o autor, o *feedback* corretivo tem como função principal enumerar as inadequações linguísticas produzidas pelos alunos além de auxiliar nas construções linguísticas, nas formações das expressões e/ou palavras corretas.

Ademais, o *feedback* corretivo também está associado as teorias de ensino-aprendizagem de língua inglesa já citadas aqui quando falamos sobre as classificações das formas de uso dos aplicativos. De acordo com Ellis (2009, p. 3), *feedback* corretivo tem um papel importante nesse processo de ensino-aprendizagem já que,

Tanto na teoria cognitiva quanto na teoria behaviorista de aprendizagem de L2, o *feedback* é um elemento que contribui com a aprendizagem. Tanto nas abordagens estruturais quanto nas comunicativas para ensino de línguas, o *feedback* é visto como forma de estimular a motivação do aprendiz e assegurar a acurácia linguística.

Por fim, o aplicativo utilizado para auxiliar o ensino da língua inglesa precisa incentivar a interação. De acordo com o professor da Universidade de São Caetano

do Sul (USCS), Alan Angeluci, a interatividade “[...] é o processo de comunicação que ocorre entre seres humanos e *softwares* (aplicativos) de computador e dispositivos móveis [...]” (ANGELUCI, 2010, p. 81). Essa interação pode ser encontrada em alguns aplicativos móveis que tem como proposta o ensino de línguas, pois eles trabalham atividades que envolvem jogos e salas de bate-papo com o intuito de promover de forma contínua a interatividade entre os usuários.

Prossegue-se, destacando alguns exemplos de aplicativos móveis que têm como finalidade o ensino de línguas. O intuito não é esgotar o assunto sobre essa temática, mas apresentar alguns aplicativos que contemplam as características apresentadas acima, como fator relevante na escolha deles pelos professores, de acordo com os seus respectivos objetos de aprendizagem. Além disso, pretende-se descrever alguns trabalhos de pesquisas de autores brasileiros como exemplos de vantagens e desvantagens do uso dos aplicativos móveis no ensino da língua inglesa.

Os aplicativos móveis que serão sugeridos neste trabalho são: *Busuu* (PAIVA, 2017; NEULS, 2015), *Duolingo* (VASCONCELOS, 2018; PAIVA, 2017; DELLA ROSA; CHAGAS, 2021), *Memrise* (NEULS, 2015; DELLA ROSA; CHAGAS, 2021; HARRES; BRAWERMAN-ALBIN, 2021) e *Babbel* (PAIVA, 2017; DELLA ROSA; CHAGAS, 2021).

Os critérios de escolha desses aplicativos pela pesquisadora foram: a gratuidade dos aplicativos autodeclarados plataformas de ensino de línguas, escolha baseada nas avaliações dos usuários e na quantidade de *downloads*. Ressalta-se que o levantamento foi realizado na loja de aplicativo do *iTunes*²³, na categoria educação com a utilização de palavras-chaves “cursos de inglês *online* e gratuitos” e “aplicativos gratuitos para aprender inglês”. Vale ressaltar que esses aplicativos também podem ser encontrados nas versões para *Android* e *Windows Phone*, além disso eles podem ser utilizados nas suas versões *web*. A loja *iTunes* contém cerca de 240 aplicativos relacionados à educação, dos quais 20 são específicos para o ensino de línguas estrangeiras. Com a utilização dos critérios descritos acima para a escolha especificamente desses aplicativos, obtive o resultado pode ser observado na Tabela 1, a seguir:

²³ *iTunes* é um reprodutor de áudio, desenvolvido pela *Apple*, para reproduzir e organizar música digital, arquivos de vídeo e para a compra de arquivos de mídia digital no formato gestão de gestor de direitos digitais *FairPlay* (Fonte: *Wikipedia*).

Tabela 1 – Aplicativos selecionados para a pesquisa (*iTunes*)

Nome do Aplicativo	Avaliação	Número de Downloads	Posição	Gratuidade
<i>Busuu</i>	4,7/5	+ 10.000.000	46° lugar	Parcialmente
<i>Duolingo</i>	4,8/5	+ 100.000.000	1° lugar	Sim
<i>Memrise</i>	4,8/5	+ 10.000.000	188° lugar	Parcialmente
<i>Babbel</i>	4,8/5	+ 10.000.000	60° lugar	Parcialmente

Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Neuls (2015) pontua que sua pesquisa emergiu da necessidade de conhecer e estudar o crescimento das tecnologias, principalmente as voltadas para o ensino. O foco da pesquisa é o uso dos aplicativos móveis para o ensino de língua inglesa, dando ênfase para a formação dos professores para que eles utilizem as ferramentas para melhorar as suas aulas, nas instituições de ensino.

Os aplicativos móveis utilizados pela autora foram o *Duolingo* e o *Google Translate*. A investigação de Neuls (2015) foi um estudo de caso com alunos da 1ª série e 2ª série do Ensino Médio. Os alunos foram levados a sala de informática para utilizarem os aplicativos orientados pela pesquisadora, logo após esse momento foi aplicado junto aos alunos um questionário, do qual serão destacadas duas perguntas, a saber: “Você acha que o uso de aplicativos, tais como o *Duolingo*, pode tornar mais significativa a aprendizagem da língua inglesa?” e “Na sua opinião, o uso de *softwares* educativos tornam as aulas mais interessantes? Por quê?” Os alunos responderam em sua totalidade que as aulas de inglês se tornaram mais significativas e interessantes com o uso de aplicativos, mais precisamente, o *Duolingo*.

A autora concluiu que o uso de determinados *softwares* educacionais pode tornar as aulas mais interessantes, porém ressalta que “[...] apesar de terem sido desenvolvidas para contribuir com a aprendizagem dos estudantes, elas muitas vezes tornam-se prejudiciais devido à falta de conhecimento do uso das ferramentas. Os professores precisam estar capacitados para o uso das mesmas [...]” (NEULS, 2015, p. 41).

Paiva (2017) é professora da Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisadora do CNPq. A professora tem vários artigos em revistas e livros publicados na área de Linguagem e Tecnologia e em Retórica²⁴. Dentre os vários artigos publicados, frutos de suas pesquisas, destaca-se o artigo intitulado *Aplicativo móveis para a aprendizagem de língua inglesa*, publicado na revista Polifonia. Nesse artigo a

²⁴ Informações retiradas do site: <http://veramenezes.com/index.html>.

autora avaliou quatro aplicativos móveis para a aprendizagem de língua inglesa, a saber: *Duolingo*, *Busuu*, *ABA* e *Babbel*. Entretanto, será dado destaque para o *Duolingo* e *Busuu*, pois são objeto desta pesquisa.

A autora elencou alguns critérios para a sua avaliação, tais como: a gratuidade; comparou preços daqueles que não eram gratuitos; descreveu a organização de cada curso (baseada exclusivamente nas atividades do primeiro nível e da primeira unidade); identificou o conceito de língua e o método empregado; analisou a gamificação, o *input* e o desenvolvimento das habilidades (compreensão oral, fala, leitura e escrita), além do aprendizado do vocabulário e se há ou não o incentivo a interação.

Paiva (2017) começa relatando a conclusão da sua análise destacando alguns pontos positivos sobre os aplicativos *Duolingo* e *Busuu*. O primeiro é que somente o *Duolingo* é inteiramente gratuito e o *Busuu* só tem acesso gratuito nas primeiras unidades. Outro ponto é que os dois apresentam o conceito de língua estrutural, ou seja, não demonstram a preocupação de apresentar amostras autênticas do idioma. Porém, a autora destaca o *Busuu* por se “Embasar em uma visão complexa de língua(gem), pois, ao mesmo tempo que apresenta estruturas de vocabulário, o curso também se baseia em uma visão sociocultural, ao incentivar o aluno a interagir com outros aprendizes [...]” (PAIVA, 2017, p. 28).

A autora também destaca que todos os aplicativos utilizam o método de gramática-tradução. Por conta disso, eles priorizam muito o ensino de vocabulário e “[...] as atividades são desenvolvidas baseadas na prática da tradução, repetição e de associação entre palavras e imagens [...]” (PAIVA, 2017, p. 28).

No que diz respeito à linguagem visual, a autora faz uma crítica aos aplicativos por eles não oferecerem outros recursos mais chamativos para além de desenhos e imagens (*Duolingo* e *Busuu*).

A autora conclui que, mesmo reconhecendo as limitações da pesquisa, pois ela apenas analisou o primeiro nível de cada aplicativo, ela arrisca a dizer que o *Busuu* oferece aos seus usuários o melhor material, mesmo não sendo totalmente gratuito. Paiva (2017, p. 29) diz que o ideal “[...] seria uma mistura do *Busuu* com o *ABA*. No entanto, se o critério gratuidade for o mais relevante para o aprendiz, a única opção é o *Duolingo* [...]”.

Vasconcelos (2018) realizou uma pesquisa sobre o uso dos aplicativos, mais precisamente o *Duolingo*, nas aulas de língua inglesa com o objetivo de ajudar

os alunos com a aprendizagem de conteúdos referentes ao vocabulário. A autora propôs o uso do aplicativo associado ao uso da gamificação, que, segundo ela, modificou e transformou a aula em um *game*. Com isso, a autora chegou à conclusão de que as aulas para as turmas que utilizaram o aplicativo foram mais proveitosas do que para as turmas que não utilizaram o aplicativo como uma ferramenta de auxílio as aulas, demonstrando que quando o aluno fica mais animado e à vontade para as aulas, os professores conseguem obter resultados melhores e mais satisfatórios.

Della Rosa e Chagas (2021) afirmam em suas pesquisas que a aprendizagem de uma língua não deve se limitar ao simples domínio das regras gramaticais e sim quando os alunos conseguem interagir e se comunicar na língua alvo. O objetivo da pesquisa foi fazer uma análise e uma comparação baseado nas teorias de ensino-aprendizagem de línguas dos aplicativos (*Duolingo*, *Babbel* e *Memrise*), aplicativos estes que, segundo as autoras, se autodenominam plataformas de ensino de língua inglesa. Elas utilizaram como pontos-chave para sua análise e comparação os seguintes critérios: desenvolvimento das quatro habilidades; explicações gramaticais; exercícios de tradução para língua materna ou língua estrangeira; conteúdo significativo e correção orientada das produções (DELLA ROSA; CHAGAS, 2021, p. 1235).

Para escolher os aplicativos, Della Rosa e Chagas (2021) elencaram outros critérios, para além dos já citados acima, como: o número de *downloads* e a avaliação de usuários. As atividades analisadas foram as da primeira lição.

Della Rosa e Chagas (2021) concluíram que os quatro aplicativos conseguem oportunizar aos usuários o contato com a língua baseado na transposição do que eles conseguem aprender ao utilizar o aplicativo com a situação real e contextualizada da língua. Porém, elas destacaram um ponto negativo na utilização dos quatro aplicativos com relação a compreensão da língua, pois eles a compreendem somente como um código e não consideram em suas atividades a língua como uma prática social que servirá para a comunicação e a interação entre os alunos.

Buscou-se nesta subseção apresentar os exemplos de pesquisas utilizando os aplicativos móveis, mais precisamente *Busuu*, *Duolingo*, *Memrise* e *Babbel*, pautados nas concepções de línguas, nas características dos métodos, das abordagens de ensino de língua inglesa, no conceito e na classificação de *M-learning* como uma metodologia que auxilia no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Sabe-se que pesquisa é o nome dado ao processo de busca e resposta a inúmeras indagações, ou seja, pesquisa é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema. Nesse sentido, Gil (2017, p. 17) define pesquisa “[...] como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo fornecer respostas aos problemas que são propostos [...]”. Sendo assim, a necessidade desta pesquisa surgiu durante um momento muito delicado que a humanidade estava enfrentando em todo o mundo, causado pela pandemia de COVID-19, que teve início em março de 2020. Durante esse momento, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recomendou o isolamento social total em todo mundo. No Brasil, o Conselho Nacional de Saúde (CNS), por meio da Recomendação nº036, de 11 de maio de 2020, a qual “Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos.” (BRASIL, 2020, p. 1).

Com isso, todos os serviços considerados não essenciais, ou seja, aqueles que não comprometiam “[...] a interrupção de atividades e do fornecimento de insumos e materiais necessários à sobrevivência, saúde, abastecimento e segurança da população [...]” (BRASIL, 2020, p. 1), deveriam parar de funcionar. E a escola foi considerada um serviço não essencial pelo Decreto nº10.282, de 20 de março de 2020. Dessa forma, as aulas foram suspensas durante esse período considerado crítico da pandemia.

Entretanto, as escolas não poderiam deixar de funcionar durante tanto tempo, pois o prejuízo na aprendizagem das crianças seria “praticamente irreversível” (BARROS; MACHADO, 2021, p. 10). O autor apresenta um relato sobre “Perda de Aprendizagem na Pandemia”, publicado pelo Instituto Unibanco, onde eles afirmam que em 2021,

[...] os estudantes que concluíram a 2ª série do Ensino Médio e que iniciarão, em 2021, a 3ª série com uma proficiência (Língua Portuguesa e Matemática) entre 9 e 10 pontos abaixo do que iriam alcançar caso não tivessem tido a necessidade de transitar do ensino presencial para o ensino remoto devido à pandemia [...]. (BARROS; MACHADO, 2021, p. 5).

Durante o ensino remoto, os professores tiveram que se reinventar para continuarem mantendo as aulas acontecendo, porém, de forma *online*. E para isso passaram a utilizar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), como: computadores, *Internet*, *Wi-fi*, *smartphones*, *softwares*, redes sociais, aplicativos móveis, entre outros. Porém, nem todos os professores tinham habilidades, conhecimentos e práticas para saber como utilizá-los e como inseri-los no processo de ensino-aprendizagem. Então, durante a pandemia muitos professores participaram de cursos, *workshops*, treinamentos sejam eles propostos pelas escolas particulares ou públicas ou por iniciativa própria.

Ao mesmo tempo que esses recursos digitais foram sendo inseridos nas práticas pedagógicas pelos professores como um auxílio para as aulas, eles também criaram dúvidas entre os educadores de “Como as TDICs poderiam auxiliar no processo de ensino-aprendizagem?”. No caso desta pesquisa, “Como os aplicativos móveis poderiam auxiliar os professores no ensino de línguas como um recurso digital a serem utilizados em suas aulas remotas e presenciais?”. Esse questionamento justifica a investigação, visto a definição proposta por Gil (2017, p. 17), o qual explica que “[...] a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema [...]”.

Nesta seção, serão abordados os tipos de pesquisa, caracterização do local da pesquisa, sujeitos da pesquisa, forma de análise e interpretação dos dados da pesquisa e descrição do produto da pesquisa.

5.1 Tipo de Pesquisa

Com o início das aulas remotas no Brasil, surgiram vários questionamentos sobre esse tipo de metodologia, dentre eles os que já foram citados nas seções anteriores. Uma das formas de responder esses questionamentos é realizar uma pesquisa científica para procurar entender os problemas que surgiram com a utilização em massa das TDIC na educação durante a pandemia. Para isso, define-se a finalidade da pesquisa como aplicada, pois segundo Gil (2017), ela irá abranger estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito da sociedade em que os pesquisadores vivem, ou seja, as salas de aulas da escola localizada no município de Rosário/Maranhão.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa foi de natureza Exploratória e Descritiva. Gil (2017, p. 33) explica que a pesquisa exploratória “[...] tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses [...]”. Para isso, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado, ou seja, entrevistas com os professores de Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau cujo objetivo é compreender quais são os fundamentos teóricos e metodológicos sobre a abordagem *Mobile Learning* que tem esses professores.

A pesquisa descritiva, de acordo com Gil (2017, p. 33), “[...] tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno [...]”. Ainda segundo o autor, esse tipo de pesquisa “[...] tem por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade [...]” (GIL, 2017, p. 33). Consoante o que foi pontuado, para tentar identificar uma das soluções para o problema apresentado na pesquisa, recorreu-se à entrevista com os professores contendo diferentes perguntas, dentre elas a formação, nome, idade, sexo e familiaridade com as TDICs para averiguar se essas variáveis podem determinar ou não no resultado da pesquisa, principalmente com relação a utilização dos aplicativos móveis como recurso digital nas aulas de Línguas.

Quanto a abordagem, a presente pesquisa é de cunho qualitativo, cujo objetivo serão as opiniões e informações sobre o uso dos aplicativos móveis nas aulas de Línguas conceituando, classificando-o e finalmente analisando-o para o uso específico nas aulas de Língua Inglesa.

Quanto aos procedimentos adotados, ou seja, “[...] a maneira pela qual obtemos os dados necessários para a elaboração da pesquisa [...]” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54) é preciso, primeiro, delinear os procedimentos de acordo com o seu planejamento, baseando-se na interpretação de coleta de dados, o ambiente onde esses dados serão coletados e as formas de controle das variáveis que envolvem a pesquisa. Desse modo, o elemento que se destaca para a identificação de uma pesquisa, com relação ao seu delineamento, é a forma como são coleta os dados. Assim, o presente estudo enquadra-se como um Estudo de Caso, ao passo que seus dados foram fornecidos por pessoas.

De acordo com Yin (2001, p. 60), estudo de caso é “[...] quando envolve o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita o seu

amplo e detalhado conhecimento [...]”. Nesse caso, foram estudados os professores de Língua Portuguesa que lecionam o componente curricular de Língua Inglesa, bem como os professores de Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau, com o objetivo de compreender a percepção que eles têm sobre a metodologia *M-Learning* e o seu uso como recurso didático que os auxiliem no ensino da Língua Inglesa e averiguar se os professores sabem como escolher o aplicativo ideal para as suas aulas de acordo com o Objeto de Aprendizagem e com as metodologias de ensino da Língua Inglesa.

5.2 Caracterização do local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Rosário/MA. O município fica localizado no estado do Maranhão e é o 13º município mais antigo do estado. É conhecido pela fabricação de cerâmica utilitária e ornamental. Localiza-se a uma latitude 02º56'04" sul e a uma longitude 44º14'06" oeste, estando a uma altitude de 14 metros. Situa-se a 60 km da capital do estado e, de acordo com o IBGE de 2022, possui uma área de 647,998 km² sendo que sua população estimada é de 38.475 habitantes. É cortado ao meio pelo rio Itapecuru, que em seguida tem sua foz na Baía do Arraial.

Ainda de acordo com o IBGE (2022), a escolaridade dos alunos matriculados na rede municipal entre 6 e 14 anos de idade é de 96,3%. O município possui 68 escolas, dentre elas, 61 são municipais que oferecem turmas no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. O município em 2021 alcançou o percentual no IDEB de 4,8 nos Anos Iniciais e 4,5 nos Anos Finais.

A pesquisa foi realizada na Unidade Integrada Maria José Macau (a escola é mais conhecida por Macau, e assim será referida a partir de agora). Ela está localizada na rua Dr. José Domingues, s/n., Centro. É uma escola que fica na região urbana da cidade.

A escola Macau oferece turmas de Ensino Fundamental, Anos Iniciais (turno matutino) e Anos Finais (matutino e vespertino) e apresenta em seu currículo não só os componentes curriculares obrigatórias, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), como também atividades complementares para seus alunos.

Ela possui uma boa infraestrutura, a qual conta, inclusive, com a acessibilidade não só nas dependências da escola como também nos banheiros. Além

disso, nas dependências da escola encontra-se uma cozinha (onde os alimentos são preparados utilizando água filtrada), sala de leitura (onde são desenvolvidos os projetos de leitura), sala da diretoria, sala dos professores e um auditório.

A escola oferece aos alunos um lugar amplo e arejado onde são realizadas as atividades complementares. Além disso, a instituição é rodeada de árvores proporcionando um bom contato com a natureza propiciando, também, atividades realizadas ao ar livre, como mostra a Figura 2, a seguir.

Figura 2 – Fachada do local de pesquisa



Fonte: site Rosário em foco (2014)²⁵

Para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, a escola possui os seguintes equipamentos tecnológicos: aparelho de DVD, TV, impressora e um *Datashow*.

O quadro de funcionário da escola é composto por três gestores, a saber: um gestor administrativo e dois gestores pedagógicos. A escola Macau, além do cargo de gestão, também possui três técnicos administrativos, cinco Auxiliares Operacional De Serviços Diversos (AOSD) - que são responsáveis pela limpeza da escola e da merenda - e de quatro vigias (dois que ficam durante o dia e dois que se revesam

²⁵ Disponível em: <http://www.rosarioemfoco.com.br/2014/09/avanca-educacao-escola-de-rosario-e.html>. Acesso em: 10 jul. 2023.

durante a noite). O quadro de professores é composto por 34 professores, dentre eles temos sete professores da área da Linguagem, mais precisamente os que representam os componentes curriculares de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa, sujeitos dessa pesquisa.

Segundo o Censo de 2021, a escola ganhou um selo de destaque pela boa condução da educação. Para definir as escolas que ganham esse selo, primeiro é feito um levantamento que é baseado nos estudos realizados pela Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) e pelo Instituto Rui Barbosa, chamado *Educação que Faz a Diferença* e por estudos realizados pela Fundação Lemann em parceria com a Iede e o Itaú BBA, chamado *Excelência com Equidade*. Esse selo é distribuído de acordo com o patamar em que a escola se encontra e é dividido em três categorias, a saber: Escolas e redes de excelência, Escolas e redes de bom percurso e Escolas e redes de Destaque Regional. A escola Macau ganhou o selo de Escolas e redes de Destaque Regional, pois não atingiu os parâmetros de qualidade para serem consideradas de Excelência ou Bom Percurso, mas são destaques nos estados em que se encontram e respeitam critérios mínimos de qualidade.

5.3 Sujeitos da pesquisa

A escola Macau possui 34 professores inseridos em todos os componentes curriculares. Porém, para a realização desta pesquisa, foram selecionados como sujeitos participantes uma pequena amostragem, que de acordo com Bottentuit Junior (2012, p. 170), “[...] é o grupo de indivíduos, cujas respostas contribuem para a obtenção das informações necessárias ao processo de investigação [...]”.

Assim sendo, para esta pesquisa, os participantes foram os professores de Língua Inglesa e professores de Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, que correspondem o total de sete professores. A escolha deste último se justifica pelo fato desses professores estarem ministrando o componente curricular de Língua Inglesa, mesmo não formados na área. A escola Macau possui sete professores que lecionam as referidas disciplinas, sendo que apenas um professor é formado em Letras – Língua Inglesa e os demais, uns tem a dupla habilitação, ou seja, Língua Portuguesa e Língua Inglesa e outros tem apenas a habilitação em Língua Portuguesa. Porém, para esta pesquisa, apenas cinco professores responderam a

entrevista *online*. Para me referir aos sujeitos da pesquisa, foram utilizados os termos “P1”, “P2”, “P3”, “P4” e “P5”.

O participante da pesquisa “P1” é professor a mais de 15 anos, possui a formação inicial em Letras Língua Inglesa e Língua Portuguesa e não tem nenhuma pós-graduação. O professor atua na cidade como professor efetivo a três anos e seis meses, ou seja, desde 2020 quando passou no concurso público.

A participante da pesquisa “P2” é professora a 15 anos, possui a formação inicial em Letras Habilitação em Língua Portuguesa e é especialista em Educação Básica. A professora atua na cidade como professora efetiva a três anos, ou seja, desde 2020 quando passou no concurso público.

A participante da pesquisa “P3”, dentre os entrevistados, é a professora efetiva mais antiga da escola que leciona o componente curricular de Língua Inglesa com 20 anos de experiência. É formada em Letras com Habilitação em Língua Inglesa e Língua Portuguesa e sua pós-graduação é em Língua Portuguesa.

A participante da pesquisa “P4” é professora a 15 anos, possui a graduação em Letras Habilitação em Língua Portuguesa e duas pós-graduação, uma em Ensino de Língua Estrangeira e outra em Linguística Aplicada. A professora atua na cidade como professora efetiva a dois anos, ou seja, desde 2021 quando passou no concurso público.

O participante da pesquisa “P5” é professor a 15 anos, possui a graduação em Letras Língua Portuguesa e Língua Inglesa e está cursando um pós-graduação em Metodologias Ativas. É professor efetivo na cidade a mais de 10 anos desde que passou no concurso público.

5.4 Instrumentos da Pesquisa

Para se obter os dados da pesquisa qualitativa, o ponto de partida foi a realização de uma pesquisa bibliográfica a fim de alcançar embasamento teórico e possíveis soluções para o problema, cujo a pesquisa girou em torno. Gil (2017, p. 34) afirma que esse tipo de pesquisa “[...] é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos [...]”. Sendo assim, foi realizado levantamento na *Internet* artigos científicos, dissertações, teses e estudos na área das TDICs, mais precisamente, os aplicativos móveis e o Ensino da Língua

Inglesa que pudessem ajudar na construção de um arcabouço teórico sobre o tema, bem como exemplos de pesquisas na área, na perspectiva de formular a questão problema, levando em consideração questões pertinentes ao local e aos sujeitos da pesquisa.

Prosseguiu-se para a etapa seguinte da pesquisa, a qual foi iniciada com as entrevistas que se realizou com os professores. As perguntas das entrevistas eram formadas por questões abertas e fechadas, cujos objetivos são, a saber: para as questões fechadas “[...] obter informações sociodemográficas do entrevistador (sexo, escolaridade, idade, etc.) e respostas de identificação de opiniões (sim-não, conheço – não conheço, tenho – não tenho, etc.) [...]” (RICHARDSON, 2008, p. 193). Já as perguntas abertas tinham por objetivo ajudar o pesquisador a alcançar um maior aprofundamento da opinião do entrevistado com relação ao tema abordado, que no caso desta pesquisa é sobre o uso da metodologia *M-Learning* no ensino de Língua Inglesa e de como essa metodologia pode auxiliar no processo de ensino dos professores e de aprendizagem dos alunos.

Para isso, foram estabelecidas as seguintes categorias temáticas de análise:

a) Perguntas fechadas: qual é a formação inicial do professor e se o professor tem alguma pós-graduação (*stricto sensu* e/ou *lato sensu*).

b) Perguntas abertas: se o professor fez ou faz alguma formação continuada na área das Tecnologias Digitais Móveis (quais são essas formações); e se o professor utiliza algum aplicativo móvel nas suas aulas de Língua Inglesa (quais são esses aplicativos); qual é a eficácia dos aplicativos móveis no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa em comparação com os métodos tradicionais; Quais são as implicações do uso dos aplicativos móveis no desenvolvimento das habilidades de compreensão oral, leitura, escrita e fala em inglês; Quais estratégias pedagógicas podem ser eficazes para maximizar o uso de aplicativos móveis no ensino da Língua Inglesa; Quais são os desafios e obstáculos enfrentados pelos usuários de aplicativos móveis no aprendizado de inglês, e como esses desafios podem ser superados; Qual é o papel dos aplicativos móveis no desenvolvimento da motivação e do engajamento dos estudantes no aprendizado de Língua Inglesa; Como o uso de aplicativos móveis pode promover a autonomia e a autodireção dos estudantes no aprendizado do inglês; Quais são os principais recursos e funcionalidades dos aplicativos móveis que contribuem para a aprendizagem da Língua Inglesa.

Portanto, de acordo com Gil (2017) essa categorização/codificação das perguntas descrita acima é necessária, pois é “[...] graças a essa codificação é que os dados podem ser categorizados, comparados e ganhar significado ao longo do processo analítico [...]” (GIL,2017, p. 88)

Nas perguntas fechadas foram utilizados gráficos de colunas que são referentes a cada categoria abordada na entrevista para expressar valores e mostrar disparidades, expor resultados diferentes e mostrar, de forma clara, quais são os índices que estão em maior e/ou menor proporção.

Nas perguntas abertas foram utilizados quadros de respostas, pois elas dependem da opinião e/ou explicação do entrevistado que tem a liberdade de expressar o que pensa sobre determinado assunto, e esses pensamentos não podem ser mensurados em números. De acordo com Barros e Lehfeld (1990, p. 84), “[...] quando a informação que se quer representar não é numérica, pode-se representá-la por meio de quadro de respostas [...]”.

As entrevistas foram realizadas pelo celular utilizando o aplicativo móvel *WhatsApp*. Neste caso, a entrevistadora (pesquisadora) utilizou o *app* para fazer chamada de áudio e gravou a tela de celular, função integrada ao celular da marca *iPhone*, para que pudesse ouvir as respostas dos entrevistados (professores), quantas vezes fosse necessário e para a realização da análise dos dados coletados, além de poder transcrever pequenos trechos escritos para que pudesse constar na análise de dados da pesquisa. Vale ressaltar que essa etapa foi realizada sete vezes, ou seja, com cada um dos professores envolvidos na pesquisa para que, assim, eles tivessem mais liberdade para responderem as perguntas.

A entrevista começou com o envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO B), contendo a apresentação da pesquisadora, o nome do projeto de pesquisa e o aceite do professor para participar do projeto e ser entrevistado de forma voluntária. Logo em seguida, foram enviadas previamente as perguntas (APÊNDICE A) para os professores para que eles pudessem se familiarizar com elas, e por fim, foram marcados os dias para as entrevistas com cada professor.

5.5 Forma de análise e interpretação dos dados da pesquisa

Em uma pesquisa qualitativa, “[...] a análise e interpretação é um processo que nos estudos de caso se dá simultaneamente à sua coleta. A rigor, a análise se

inicia com a primeira entrevista [...]” (GIL, 2017, p. 87). Para isso, os dados precisam ser codificados, ou seja, iremos atribuir categorias temáticas aos conteúdos mais relevantes encontrados na transcrição das entrevistas de acordo com as perguntas.

Para fazer a categorização dos dados relacionados aos conteúdos temáticos encontrados nas respostas dos professores, recorreu-se aos ensinamentos de Bronckart (2003, p. 97), que diz que “[...] todo texto possui conteúdos temáticos, que são definidos como um conjunto de informações explicitamente apresentadas nas unidades declarativas da língua natural utilizada, ou seja, informações identificadas pelas escolhas lexicais [...]”.

Para a transcrição das entrevistas, levou-se em consideração as orientações do modelo proposto por Marcuschi (2010), no qual a autora diz que para se fazer a transposição do texto oral para o texto escrito, é essencial seguir algumas etapas, tais como: produção oral, que também pode ser chamado de texto base; transcrição, que pode ser chamado de texto transcodificado; e, por fim, a retextualização, que pode ser chamado de texto final.

De acordo com Miles e Huberman (1984, p. 10), a análise de dados qualitativos consiste em três fluxos, a saber: “[...] redução de dados, apresentação dos dados e verificação de conclusão [...]”. A primeira consiste no processo de selecionar, focar, simplificar, abstrair e transformar os dados que aparecem em notas de campo escritas ou descrições. Vale lembrar que a redução de dados não é algo separado da análise, pelo contrário, ela faz parte da análise.

O segundo fluxo, apresentação dos dados, consiste na fase em que é exibido um conjunto organizado e compactado de informações que permite o desenho de conclusões e ações. Essa apresentação pode ser feita por meio de textos narrativos e analíticos, matrizes, gráficos, etc.

O terceiro fluxo de atividade de análise é a conclusão e verificação, a qual deve ser feita desde o início da coleta de dados, pois o analista qualitativo está começando a decidir o que as coisas significam – está observando regularidades, padrões, explicações, configurações possíveis, fluxos causais e proposições (MILES; HUBERMAN, 1984).

Dito isso, pode-se dividir a forma de análise e a interpretação dos dados da pesquisa em duas etapas: 1) a primeira etapa, sendo a inicial, constitui em uma pesquisa qualitativa e exploratória onde a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas; 2) a segunda etapa consiste na parte descritiva qualitativa, ou seja, é uma

etapa que se torna a extensão dos resultados qualitativos. Nessa etapa, a análise de conteúdo foi inspirada nas teorias de Bardin (1977).

Na fase de exploração do material é feito a implementação de algumas categorizações, como “[...] a contagem de palavras ou outra unidade de análise, levantamento de categorias já testadas, ou construção de categorias a partir de frequências e significados comuns das unidades de análises.” (MARTINS, 2008, p. 26). Nessa fase foi feito um estudo aprofundado através da junção do material pesquisado, das hipóteses levantadas pela pesquisa, do referencial teórico e da escolha das unidades de análise. Tais unidades foram juntadas seguindo critérios que ajudaram na formação de categorias, como por exemplo, a concepção que o professor de línguas tem sobre os aplicativos móveis no que diz respeito ao engajamento dos alunos, a ter um aspecto motivador nas aulas de línguas, dentre outras.

E por fim, mas não menos importante, tem-se a fase de tratamento dos dados e interpretações. Nesse momento, foi realizada uma análise do texto através de inferências sobre esse texto como um todo e as possíveis interpretações sobre ele baseado nas respostas dos entrevistados e na fundamentação teórica sobre o tema estudado.

5.6 O produto da pesquisa

Nesta seção, apresenta-se a trajetória percorrida pela pesquisadora para a elaboração do produto final da pesquisa realizada na Unidade Integrada Maria José Macau (ou simplesmente Macau) no município de Rosário (MA). Essa trajetória descreverá desde o início até a construção final do produto.

A pesquisa começou em 2022, com a realização de análise documental sobre os dados da referida escola, como: a infraestrutura, localização, quantidades de alunos e de professores, se a escola tem acesso à *Internet*, sobre a formação dos professores de línguas (sujeitos da pesquisa) e sobre o desempenho dos alunos nas provas nacionais, estaduais e municipais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por exemplo. A justificativa da escolha dessa escola foi pelo fato de ter tido nos últimos anos um crescimento significativo da nota do Saeb²⁶, que em 2021 foi de 5,9 nos anos iniciais e de 5,1 nos anos finais do Ensino Fundamental.

²⁶ Dados retirados do site: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo/boletim?anoProjeto=2021&coEscola=21026726>. Acessado em: 10 jul. 2022.

Na segunda etapa, que aconteceu em maio de 2023, foi apresentado à Secretária de Educação do município a Carta de Apresentação para Concessão de pesquisa de campo e o projeto de pesquisa contendo a justificativa, os objetivos da pesquisa e os procedimentos metodológicos que iria percorrer durante o tempo da pesquisa. Essa mesma apresentação foi feita para os gestores e professores da escola Macau, os quais concordaram no desenvolvimento do projeto de pesquisa de maneira agradável e colaborativa.

Depois dessa etapa de apresentação, foram realizadas as entrevistas com os professores de língua inglesa da escola Macau, no total de sete professores, com o objetivo de investigar como os aplicativos móveis podem auxiliar no ensino da língua inglesa no período pandêmico e pós-pandêmico. Essas entrevistas ocorreram em julho de 2023, momento em que foi possível obter uma resposta positiva dos docentes para a realização das entrevistas no período de férias dos professores. As entrevistas foram feitas pelo aplicativo móvel *WhatsApp*, o qual permitiu gravá-las de forma a ter um precioso acervo de documento oral oriundo das perguntas feitas na entrevista.

O produto da pesquisa foi elaborado com o objetivo de apresentar aos professores do colégio Macau os aplicativos móveis como recurso digital para o ensino de línguas. Além de ajudar os professores a trazerem para sala de aula um recurso digital que ajude na prática pedagógica a trabalhar com os alunos de forma criativa, reflexiva e que realmente traga um aprendizado significativo para os alunos auxiliando-os a associar o conteúdo aprendido com a sua realidade.

Um das justificativas para que o produto fosse pensado como um material que apresenta um apoio aos professores em seus planejamentos pedagógicos mediados pelas tecnologias, mais precisamente, os aplicativos móveis tiveram relação com as respostas de alguns dos professores onde observou-se que poucos tinham afinidade com as tecnologias e de como usá-las nas aulas de línguas.

Diante disso, foi elaborado um *E-book sobre o uso dos aplicativos móveis para o ensino de Língua Inglesa*, com sugestões de alguns aplicativos móveis no ensino de língua contendo um tutorial, ou seja, um passo a passo de como acessar o aplicativo. Além disso, o *e-book* contém três sequências didáticas de como utilizar os aplicativos nas aulas de língua associando-o a um conteúdo e a uma metodologia de ensino. Ademais, os professores podem adaptar as sequências didáticas em suas aulas de acordo com o perfil dos seus alunos e consoante os objetos de aprendizagem que eles querem que os seus alunos alcancem.

A escolha de elaborar um *E-book* como produto final justifica-se pelo fato de que o livro evoluiu e se reinventou algumas vezes até chegar na era digital. E essa evolução acompanhou a do homem e a do surgimento de novas tecnologias que, conseqüentemente, também alterou a o processo de produção do livro que culminou nas publicações digitais. Segundo Reis e Rozados (2016, p. 2),

Em um mundo de bits, o livro não perdeu suas características originais. Pelo contrário, com ele é possível acreditar na possibilidade de democratização e socialização da leitura. Observa-se que a questão principal não é mais o livro e sim o conteúdo, a informação contida nele, independentemente de seu formato.

Paiva (2010, p. 84) tenta conceituar e explicar a etimologia da palavra *E-book*, como: “[...] *E-book*, abreviação inglesa de *eletronic book*, é um livro em formato digital, que pode ser lido em equipamentos eletrônicos tais como computadores, PDAs ou até mesmo em celulares que suportam esse recurso.”

Além da justificativa evidenciada, a escolha em elaborar um *E-book* como produto da pesquisa também é baseada pelo fato de que o processo de ensino-aprendizagem elencado nessa pesquisa para a Língua Inglesa é fundamentado no uso dos Aplicativos Móveis, e conseqüentemente, no uso dos *smartphones*. Dessa forma, nada mais apropriado do que ter exemplos de sequências didáticas para o ensino da referida língua no formato *Portable Document Format* (PDF) para que todos os professores da rede municipal de Rosário/MA, não só os envolvidos na pesquisa, tenham acesso na “palma da mão” desses conteúdos e em qualquer lugar e em qualquer momento de seu planejamento.

Outra proposta do *E-book* é que ele permita aos usuários/leitores a navegação por meio de *hiperlinks* que possibilitem o acesso a outros arquivos, sites e conteúdo que irá possibilitar a ampliação de recursos que poderão ser utilizados em sala de aula, tais como: acesso a vídeos no *Youtube*; acesso a atividades prontas e editáveis no *Wordwall*, *Kahoot*, *LiveWorkSheet*, entre outros.

Para a elaboração do *E-book* foram definidas algumas etapas, tais como:

a) Coleta e organização do material a ser analisado: essa etapa ocorreu depois das entrevistas com os professores, na qual foi percebido o que eles entendem da metodologia *M-Learning*, sobre como eles utilizam ou não os aplicativos móveis nas aulas, se eles sabem utilizar os aplicativos nas salas e se eles sabem escolher os aplicativos de acordo com a metodologia de ensino e de acordo com o objeto de aprendizado que eles querem que o aluno atinja de acordo com o conteúdo.

b) Exploração do material: diante das respostas dos professores as perguntas feitas na entrevista e depois de fazer a análise delas pudemos realizar uma pesquisa sobre os aplicativos móveis voltados para o ensino de línguas.

c) Seleção dos materiais: depois de explorarmos o material que tínhamos oriundo das entrevistas e das pesquisas já descritas anteriormente, foi possível selecionar alguns aplicativos móveis de ensino de língua que melhor se adequasse a realidade dos professores do colégio Macau e de seus alunos.

d) Elaboração das sequências didáticas para serem utilizadas como exemplos de como usar os aplicativos móveis nas aulas de línguas levando em consideração as metodologias de ensino e o objeto de aprendizagem, bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

e) Por fim, depois de finalizada a elaboração do *E-book* ele será disponibilizado para os professores da escola, bem como para os professores da rede municipal de ensino da cidade de Rosário (MA). Porém, vale ressaltar que essas sequências didáticas não serão aplicadas na escola.

A pesquisa realizada para a elaboração do *E-book* além de utilizar de um estudo bibliográfico, também se amparou em um estado da arte, ou seja, fez-se um apanhado de pesquisas já realizadas nessa área com objetivo de obter informações importantes para fundamentar a pesquisa por meio de autores que demonstram a potencialidade do uso dos aplicativos móveis nas salas de aula.

5.7 Detalhamento do Produto da Pesquisa

O *E-book* construído, como produto da pesquisa, pode ser consultado no **Apêndice B** dessa dissertação. O produto é parte obrigatória do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) para a conclusão e obtenção do título de Mestre. Nessa subseção, apresentamos as partes que contém o *E-book*, a saber:

a) Tema: *E-book* sobre o uso dos aplicativos móveis para o Ensino de Língua Inglesa;

b) Objetivo: inserir o uso dos aplicativos móveis nas aulas de Língua Inglesa.

c) Público-alvo: Professores de Língua Inglesa e de Língua Portuguesa que também ministram o componente curricular de Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau;

d) Disciplina envolvida: Língua Inglesa;

e) Tipo de *E-book*: Didático.

Além das partes descritas acima, o *E-book* está estruturado da seguinte forma: Apresentação sobre o objetivo da criação do *E-book*. Na primeira seção, aborda-se como o conceito *M-Learning* pode ser usado utilizado nas salas de aulas.

Na segunda seção, são apresentados os benefícios da Aprendizagem Móvel (*M-Learning*). Na seção seguinte, serão apresentadas as ferramentas mais utilizadas no *M-Learning*.

A quarta seção aborda a temática sobre a relação dos aplicativos móveis e o ensino da Língua Inglesa. Na quinta seção, são evidenciados exemplos de aplicativos móveis para o ensino de Língua Inglesa juntamente com os tutoriais de como usar cada aplicativo sugerido. Os aplicativos apresentados nessa seção, são: *Duolingo*, *Wordwall*, *Anchor*, *Busuu* e *ELSA*. Nessa seção, também serão desvelados os critérios de escolha desses aplicativos, como: gratuidade, usabilidade, gamificação, dentre outros.

A sexta seção, apresenta três sequências didáticas compostas por planos de aulas, os quais servem como exemplos de como utilizar um dos aplicativos mencionados na seção anterior nas aulas de Língua Inglesa alinhados a BNCC (2018). Esses planos de aulas contam com a seguinte estrutura, a saber: Tema da aula; objetivo de aprendizagem; a série; habilidades da BNCC; metodologia de ensino utilizada nos aplicativos; quais habilidades linguísticas os alunos irão desenvolver na atividade; materiais necessários; tempo sugerido; orientações aos professores; quais são os *inputs* e *outputs* de cada atividade e referências.

Na seção intitulada “Para quase concluir”, coloca-se em destaque um quadro de análise dos aplicativos a partir dos critérios de escolha deles elencados na quinta seção com o objetivo de auxiliar os professores na escolha do melhor aplicativo a ser utilizado em suas aulas de acordo com o objeto de aprendizagem pensado por eles na elaboração do planejamento de suas aulas.

Na última seção, são pontuadas as considerações finais, na qual retoma-se o conceito de *M-Learning* e o ensino da Língua Inglesa, apontando as vantagens e as desvantagens do uso dos aplicativos móveis nas salas de aulas.

Espera-se que esse *E-book* possa, de alguma maneira, auxiliar os professores de Língua Inglesa do município de Rosário (MA), a inserirem em seus planejamentos o uso dos aplicativos móveis, bem como a incentivar cada professor participante a realizar pesquisas com novos aplicativos, os quais são constantemente lançados com o objetivo de promover a inovação no processo de ensino-aprendizagem de línguas e na integração das tecnologias com os alunos. Importa mencionar que essas aplicações são utilizadas no desenvolvimento de competências relacionadas ao uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais, como destaca a competência nº 5 da BNCC (2018), “[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares para se comunicar [...])” (BRASIL, 2018).

6 O USO DA METODOLOGIA *M-LEARNING* NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DA ESCOLA PESQUISADA

Nesta seção, são apresentados os dados obtidos na pesquisa por meio das entrevistas realizadas com os professores da Unidade Integrada Maria José Macau. Para a análise desses dados foram utilizados gráficos, quadros de respostas e a transcrição dos dados coletados nas entrevistas com os professores da referida escola. Cabe aqui ressaltar que essa transcrição se baseou em Marcuschi (2010), que diz que há nessa passagem do texto falado para texto escrito uma transformação. E, essa passagem ou transformação “[...] é uma das formas de realizar o que denomino retextualização [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 46).

Sobre a retextualização, o autor afirma, ainda, que esse processo não é mecânico, pois não acontece de forma natural dentro dos processos de textualização já que se trata de um processo que “[...] envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 46).

Diante disso, o autor nos apresenta combinações oriundas dessa relação fala e escrita e suas respectivas combinações gerando quatro possibilidades de retextualização que são apresentadas no quadro da Figura 3.

Figura 3 – Possibilidades de retextualização

Quadro 1. Possibilidades de retextualização					
1. <i>Fala</i>	→	<i>Escrita</i>	(entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. <i>Fala</i>	→	<i>Fala</i>	(conferência	→	tradução simultânea)
3. <i>Escrita</i>	→	<i>Fala</i>	(texto escrito	→	exposição oral)
4. <i>Escrita</i>	→	<i>Escrita</i>	(texto escrito	→	resumo escrito)

Fonte: Marcuschi (2010)

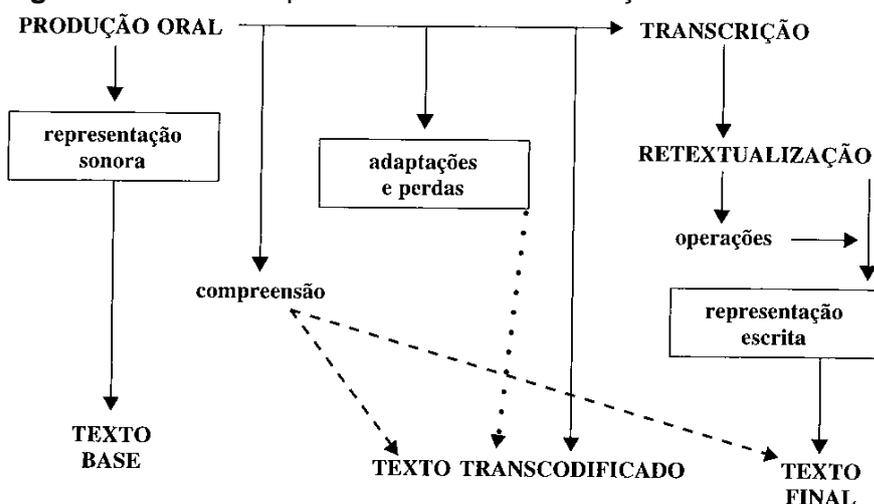
Nesta pesquisa, foi utilizada a primeira possibilidade de retextualização, ou seja, a passagem do texto falado para o texto escrito. Nesse sentido, foi realizada uma transcrição da fala para o escrito. Marcuschi (2010) informa que há uma diferença entre a atividade de retextualização e a atividade de transcrição. Segundo ele, a primeira causa uma interferência maior além de ocorrer

[...] mudanças mais sensíveis, em especial no caso da linguagem. [...] Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados. [...] Contudo, as mudanças operadas na transcrição devem ser de ordem a não interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo. (MARCUSCHI, 2010, p. 49).

Para a realização dos processos de retextualização foram seguidos os passos propostos por Marcuschi (2010) que são: produção oral (texto base), transcrição (texto transcodificado) e retextualização (texto final). Para isso, foram realizadas algumas modificações no texto base, porém sem alterar a substância do texto. Além disso, os dados coletados nas entrevistas foram analisados à luz do referencial teórico levantado, abordado e discutido de acordo com os objetivos da pesquisa.

Marcuschi (2010) afirma que há alguns aspectos que precisam ser contemplados nos processos de retextualização, como mostra a Figura 4 a seguir.

Figura 4 – Fluxo dos processos de retextualização



Fonte: Marcuschi (2010)

Nesse modelo, o autor deixa bem claro que essa transposição do texto oral para o texto escrito deve ocorrer seguindo essa ordem. Entretanto, ele informa que elas podem ser modificadas, excluídas e/ou mescladas (MARCUSCHI, 2010). Sendo assim, nessa ordem do fluxo dos processos de retextualização começamos com a produção oral, denominado também, de texto base, ou seja, são as respostas orais (representação sonora) fornecidas pelos professores ao responderem as perguntas das entrevistas, a saber: no total de nove perguntas mais os dados pessoais e de formação acadêmica (APÊNDICE A).

Marcuschi (2010) afirma que nesse fluxo que começa com a produção oral (texto base) e termina na produção escrita (texto final) há dois momentos que são importantes, a saber: a **transcrição** e a **retextualização** (grifos meus). Na transcrição (que na Figura 4 chamou-se de texto transcodificado), o autor afirma que a transformação “[...] não se dá com base em operações mais complexas [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 73). Ele afirma, ainda, que essa transcrição deve ser exatamente igual e não pode conter, por exemplo, pontuações e qualquer tipo de eliminação de palavras. Entretanto, sabe-se que nessa primeira etapa há uma série de mudanças e que com elas, se torna inevitável, a ocorrência de adaptações, e conseqüentemente, de perdas. Dentre elas, a mais visível é a perda da entoação e da qualidade da voz que nos primeiros passos para a retextualização pode ser representada pela inserção da pontuação.

Ainda entre a produção oral e a transcrição elaborada por Marcuschi (2010), de acordo com a Figura 4, além das perdas e adaptações, também ocorre a **compreensão**. Essa compreensão repercute diretamente na representação escrita (texto final), pois ela está conectada ao que entendemos do que foi falado pelo entrevistado, por exemplo. A compreensão compreende, também, as adaptações e perdas no texto base, já mencionadas anteriormente, pois “[...] sempre haverá algo que escapa ou que muda [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 52).

Nesse sentido, explica-se que a retextualização é um processo que se refere a relação oral/escrito. Essa relação se baseia em: “[...] (a) no plano das formas (códigos e sistemas) e (b) no plano dos processos (realizações e discursos) [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 67). Quanto as formas, estamos falando da língua e quanto aos processos, estamos discutindo o discurso. Esse processo que o autor fala vai ser realizado nas atividades de retextualização por meio da eliminação de marcas de interação, pela inserção de pontuação, pela paragrafação, exclusão de redundâncias, como, por exemplo, a introdução de marcas metalinguísticas, concordância nominal e verbal (MARCUSCHI, 2010).

Convém citar, por exemplo, com relação a marca metalinguística que utilizei no texto final da entrevista os usos de “PP”, para se referir à professora pesquisadora, e “P1”, “P2”, “P3”, “P4” e “P5”, para se referir aos cinco professores que participaram efetivamente da pesquisa fornecendo uma entrevista no *WhatsApp*. Entrevista esta que foi salva somente em formato de áudio dela com a utilização da gravação de tela, programa inserido nas configurações do *iPhone 11*.

Ressalta-se que as entrevistas tiveram uma duração diferente para cada professor devido a muitos fatores, dentre eles: a questão da conexão com a *Internet*, pois a “P2” estava viajando para o interior do estado do Maranhão, e, por conta disso, não estava com uma conexão estável; a questão da falta de tempo dos professores, como por exemplo, o “P3” e “P4”, que mesmo estando de férias tinham as suas obrigações com filhos e casas (nesse caso, essas entrevistas foram feitas em dois dias); e a questão da familiaridade com o uso das tecnologias, no caso, o *WhatsApp*, pois por mais que pareça uma ferramenta de simples manuseio estava sendo usada, nesse caso, como um meio para captar o áudio da entrevista, o que trouxe uma certa dificuldade para a “P3”, por exemplo, que não estava acostumada a utilizar o aplicativo para esse fim.

As entrevistas com os sujeitos da pesquisa, no caso, os professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau, escola do município de Rosário/MA, ocorreram entre os dias 13 de julho e 28 de julho de 2023. Posteriormente, realizamos as transcrições e as análises das entrevistas.

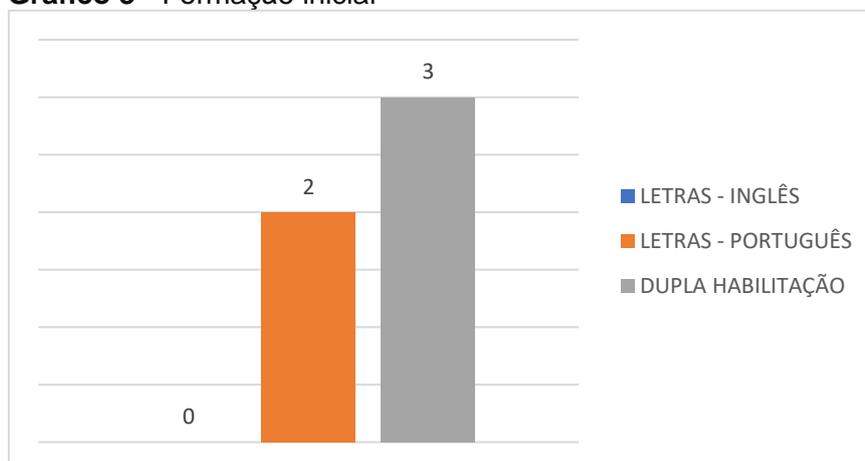
Para representar a transcrição da produção oral (representação sonora) do texto base para a representação escrita (texto final), caso seja necessário, optou-se por utilizar a citação das respostas dos professores seguindo a Norma Brasileira (NBR) nº 10.520/2023, documento que se refere a apresentação de citação em documentos, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2023). De acordo com esse documento, as citações acima de três linhas devem ter fonte de tamanho 10; espaçamento simples; o uso da expressão “informação verbal” entre parênteses no final de cada enunciado ou excerto citado; e nesse novo documento, recomenda-se o recuo de 4 cm da margem esquerda da página, porém, esta pesquisadora fará uso desse recuo em todas as transcrições das respostas dos professores entrevistados (produção oral) para o texto final (representação escrita).

6.1 Análise das perguntas objetivas

A seguir, apresenta-se as repostas das perguntas fechadas feitas aos sujeitos da pesquisa (APÊNDICE A). A primeira pergunta feita a eles foi sobre a formação inicial. Por se tratar do ensino da Língua Inglesa na Unidade Integrada Maria José Macau no município de Rosário/MA, essa pergunta se torna relevante, pois verifiquei em minhas visitas à escola através de conversas com a gestão pedagógica

e com os professores que nem sempre os que ministram esse componente curricular são formados especificamente na área de Letras – Língua Inglesa. A essa pergunta foram obtidas as seguintes respostas, dispostas no Gráfico 3:

Gráfico 3 - Formação inicial



Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Como se pode perceber, nenhum dos professores participantes da pesquisa são formados exclusivamente em Letras – Língua Inglesa. Essa situação contradiz o que está no art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 20 de dezembro de 1996 nos incisos I, II e III e que está ancorado no Plano Nacional de Educação (PNE) de 25 de junho de 2014, mais especificamente na meta 15, a saber:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior (grifo meu), obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014, p. 1, grifo nosso).

Nessa esteira, de acordo com as leis citadas acima todo professor que estiver em sala de aula na Educação Básica deve ter a formação no curso de Licenciatura na área específica em que atua. Nesse sentido, um professor de Língua Portuguesa não poderia estar ministrando o componente curricular Língua Inglesa já que há a necessidade desse profissional ter tido uma formação inicial específica para esse componente.

Corroborando com essa afirmativa, Paiva (2003, p. 12) afirma que na maioria dos cursos de Letras (licenciatura) no Brasil não há referência à formação do

profissional para uma didática específica para uma Língua Estrangeira e até o tempo presente,

[...] há um número significativo de Faculdades de Letras no país, cuja formação do professor de LE fica a cargo de um pedagogo sem formação em LE e sem familiaridade com conceitos da linguística e da linguística aplicada, fundamentais para se refletir sobre o ensino de línguas.

Ainda sobre a formação inicial dos professores que atuam na Educação Básica ministrando o componente curricular de Língua Inglesa, o Censo da Educação Básica de 2022 afirma que para os anos finais (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental), o pior indicador de formação adequada (grupo 1 do indicador de adequação da formação docente²⁷) ocorre com o componente curricular de Língua Estrangeira, pois “[...] apenas 43,6% das turmas são atendidas por docentes com formação adequada [...]” (BRASIL, 2022, p. 44).

Essa estatística não mudou muito nos últimos 9 anos, pois o Censo da Educação Básica de 2013 também relatava esse índice negativo com relação à formação inicial do professor de Língua Inglesa que está nas salas de aula. O Censo deste ano apontou que apenas 13% desses professores possuem formação específica para o ensino da língua (grupo 1 do indicador) e 26% possuem as Licenciaturas Duplas (Habilitação Língua Portuguesa e Estrangeira). Mesmo havendo um aumento dos percentuais entre os anos de 2013 e de 2022, mais precisamente de 30,6%, na formação inicial desses professores ainda podemos perceber na prática o quão negativo é o impacto dessa situação da formação dos professores no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental (Anos Finais) nas escolas brasileiras. Sobre essa temática, a British Council²⁸, em 2015, elaborou um estudo sobre *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira* que teve como objetivo “[...] entender as principais características do ensino da língua inglesa na Educação Básica na rede pública brasileira [...]” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 5). A pesquisa tomou como base o Censo da Educação Básica de 2013, que apontou o baixo percentual de professores de Língua Inglesa formados especificamente para

²⁷ De acordo com a Nota Técnica nº 20/2014 que versa sobre o “Indicador de adequação da formação do docente da educação básica”, o grupo 1 contempla “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído” (BRASIL, 2014, p. 5). Tal indicador poderia servir como métrica para o acompanhamento da meta 15 do PNE (2014).

²⁸ O British Council é uma instituição pública do Reino Unido, um instituto cultural cuja missão é difundir o conhecimento da língua inglesa e sua cultura mediante a formação e outras atividades educativas. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sobre/nossa-historia>. Acessado em: 30 jul. 2023.

esses fins ministrando a disciplina nas escolas públicas do Brasil. Tal pesquisa aponta esse aspecto como um dos possíveis “[...] fatores que explicam a dificuldade que alguns professores têm com a própria disciplina [...]” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 11).

Além disso, o Censo da Educação Básica de 2022 apontou que uma boa parte dos docentes são formados em Letras – Língua Portuguesa e Letras – Língua Portuguesa e Estrangeira (48,5%), ou seja, “[...] um em cada cinco professores de Língua Inglesa tem formação superior que não condiz com a área de línguas [...]” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 11).

Esse alto número de professores de língua inglesa sem a formação adequada nas salas de aula das escolas públicas no Brasil, também, é validado pelos dados obtidos dessa pesquisa e apresentado no Gráfico 1, quando indica que os cinco professores entrevistados não possuem a formação específica em Letras – Língua Inglesa, dentre eles, temos dois formados em Língua Portuguesa e três formados em dupla habilitação.

Mesmo com os professores com dupla habilitação, ou seja, Língua Portuguesa e Língua Inglesa, nas salas de aulas das escolas públicas no Brasil ainda temos um déficit na formação inicial deles, pois os cursos de Letras no país não possuem conteúdos de didática, de prática de ensino e de orientação de estágio que incluem as reflexões teóricas e as atividades práticas importantes para a formação docente do professor de línguas.

Pode-se verificar essa situação quando foi estabelecida a Resolução 1/72 de 17 de janeiro de 1972 que estabeleceu uma duração de carga horária mínimo de 2.200 horas para os cursos de Licenciaturas Plenas. Diante disso, esperou-se que

[...] nas licenciaturas duplas, pelo menos 1.000 horas seriam destinadas à Língua Estrangeira, mas isto não ocorre. A legislação nunca se preocupou com a formação do professor em Língua Estrangeira e nunca definiu a porcentagem de horas que deveria ser destinada para essa formação [...]. (PAIVA, 2003, p. 12).

De acordo com a autora, não houve muitas mudanças nos cursos de Letras nos últimos 30 anos, principalmente com relação ao diploma duplo que espontaneamente favorece o ensino de Língua Portuguesa. Nesses cursos, a carga horária de Língua Estrangeira não contempla nem a metade da carga horária exigida no currículo do curso de Letras (PAIVA, 2003). Nos projetos pedagógicos desses cursos, também não foi possível perceber a presença das Literaturas como um “[...]”

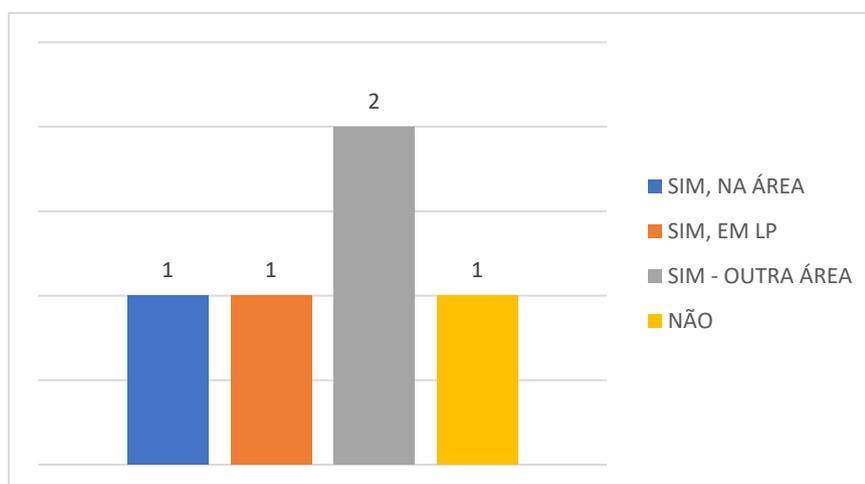
espaço essencial para que o aprendiz tenha *input* autêntico, experiência estética e imersão na outra cultura [...]” (PAIVA, 2005, p. 10). À essas disciplinas são reservadas 30 ou 60 horas contempladas em duas disciplinas.

Paiva (2005) complementa explicando que os currículos desses cursos de Letras também não contemplam a formação do professor de Língua Estrangeira, além de ser raro encontrar nos currículos desses cursos atividades curriculares que estimulem reflexões inerentes de quem ensina uma língua estrangeira, a saber: a aquisição, ensino e aprendizagem. Para a autora, se faz necessário fixar uma carga horária mínima para o ensino de línguas estrangeiras nesses cursos de dupla habilitação e que ela não deveria ser menos que a metade da carga horária total prevista para os cursos de licenciatura, ou seja, 1.400 horas (PAIVA, 2005).

Ao analisar esses dados da formação inicial dos professores de Língua Inglesa, onde a maioria não possui a formação adequada, Paiva (2003, p. 13) afirma que “[...] muitos recorrem aos cursos de especialização em busca de uma regraduação que, provavelmente, não será encontrada [...]”. E é sobre a formação continuada desses profissionais que estão em sala de aula ministrando o componente curricular de Língua Inglesa que será tratado, a seguir.

A segunda pergunta fechada feita para os professores, sujeitos da pesquisa, tinha como objetivo saber se o professor possuía uma pós-graduação. Para além dessa informação, interessava, também, saber em que área de estudo os professores possuem essa pós-graduação. Esse resultado será analisado de acordo com o gráfico 4.

Gráfico 4 - A formação continuada do professor



Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Para essa pergunta foram obtidas as seguintes respostas: a) Sim, na área de Língua Inglesa (apenas um professor); b) Sim, em Língua Portuguesa (um professor); c) Sim, em outra área (dois professores); e d) Não possui (um professor).

Diante disso, faz-se necessário reforçar que a formação continuada do professor é um direito garantido por lei. No art. 62 da LDB (BRASIL, 1996, p. 27), parágrafo único afirma que:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Essa temática também está contemplada no PNE (BRASIL, 2014), se tornando uma das metas, mais precisamente a 16, a ser alcançada até 2024

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, (grifo meu) considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014, p. 1).

A meta afirma que a formação continuada deve ser na sua área de atuação, porém essa situação não foi constatada entre os sujeitos participantes dessa pesquisa, onde apenas um possui a formação continuada específica para o ensino da Língua Inglesa. E que impacto essa situação traria para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos?

De acordo com Nóvoa (2002), essa formação, principalmente a continuada, deve ser construída sob uma perspectiva de refletir na prática e sobre a prática desses professores em sala de aula. Ademais, deverá ser elaborada a partir das perspectivas inovadoras e, principalmente, tendo a escola como lugar de referência.

Diante do exposto, importa questionar: “como um professor que não possui a formação inicial e nem a continuada na área de Língua Inglesa pode construir uma reflexão na prática e sobre a prática nas suas aulas?” De acordo com Almeida Filho (2002, p. 83), essa situação é um dos maiores problemas enfrentados no ensino de Línguas, ou seja, “[...] a falta de domínio da competência linguístico comunicativa, bem como a falta de conhecimento e aplicabilidade sobre a diversidade das metodologias de ensino [...]”.

A lacuna existente nas formações dos professores que ensinam a Língua Inglesa no Brasil pode ser percebida no estudo feito pela *British Council* (2015),

quando eles perguntaram aos professores: “P26: Em relação à sua formação como professor de inglês, gostaria de saber se você vivencia com frequência alguma das seguintes situações”. Como possíveis respostas a empresa ofereceu: Não tenho oportunidades para conversar em inglês (55%); Dificuldade com a língua falada (22%); Dificuldade em ler materiais em inglês (9%); Dificuldade com a língua escrita (4%); e, Não vivencio essas situações (31%). Para a instituição esse é um dos fatores que explicam a dificuldade que alguns professores têm com a disciplina.

As dificuldades apontadas pela pesquisa descrita acima acontecem devido ao fato de que o professor que trabalha com o componente curricular de Língua Inglesa, mas é formado em Letras – Português, por exemplo, não ter em seu currículo da formação inicial nenhuma disciplina que ensine a morfologia, a sintaxe, a fonética e nem tão pouco as metodologias para o ensino da Língua Inglesa. O cenário explicitado torna esse professor despreparado para o ensino de Línguas. Corroborando com essa afirmativa, Paiva (2003) diz que os projetos pedagógicos de Licenciaturas em Letras com dupla habilitação tem separado somente entre 360 e 480 horas para o ensino da Língua Estrangeira. E nesses projetos a parte do currículo que se refere

[...] à formação do professor é praticamente inexistente e, em muitos casos, é de competência de departamentos de educação, que não produzem reflexões sobre o ensino de línguas. [...]. Como resultado, o sistema educacional brasileiro coloca no mercado de trabalho professores despreparados. (PAIVA, 2003, p. 13).

Essa situação é pior quando se analisa a Matriz Curricular do curso de Letras – Língua Portuguesa, na qual não foram encontradas nenhuma disciplina voltada para o ensino de Língua Inglesa. Fato constatado por meio da consulta à Matriz Curricular²⁹ do Curso de Letras da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Ademais, a BNCC (2018) afirma que a Língua Inglesa assume um caráter formativo que possibilita o acesso aos saberes linguísticos que serão utilizados para o engajamento e para a participação dos alunos para que eles possam exercer a sua cidadania ativa ofertando a eles possibilidades de interação, mobilidade e aquisição de conhecimentos. É esse caráter formativo que “[...] inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as

²⁹ Documento disponível em: <https://sigaa.ufma.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/19463915>. Acessado em 31 jul. 2023.

dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas [...]” (BRASIL, 2018, p. 241).

Diante disso, pode-se perceber que as características descritas acima só podem ser assumidas por um professor que tenha cursado em sua formação inicial o curso de Letras – Língua Portuguesa. E, mesmo aqueles que procuram uma especialização em busca de sanar algum déficit no seu processo de formação inicial muitas vezes não conseguem, conforme pontuado por Paiva (2003).

6.2 Análise das perguntas subjetivas

Para as perguntas abertas foram utilizados os quadros de respostas, categorizados de acordo com as perguntas feitas na entrevista (APÊNDICE A). Na primeira pergunta intentava-se saber se os professores entrevistados já tinham feito algum curso/aperfeiçoamento na área da TDIC utilizando a metodologia *M-Learning*. Caso a resposta à essa pergunta fosse positiva, os professores deveriam indicar qual/quais cursos fizeram. As respostas obtidas sobre essa pergunta aparecem no Quadro 3 e serão analisadas logo em seguida.

Quadro 3 - Síntese da Pergunta 01

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Eu não fiz nenhum curso, porém utilizo alguns joguinhos na sala de aula. E não sei se isso tem a ver com essa metodologia”.
P2	“Eu nunca fiz nenhum curso móvel. Eu assisto muitos cursos <i>online</i> , <i>Youtube</i> , esses cursos mais rápidos, mas uma pós graduação mesmo assim em aplicativos móveis para a sala de aula não fiz. Eu só leio, pesquiso muito a respeito”.
P3	“Não, pois não tenho muita familiaridade com as tecnologias”.
P4	“Não”.
P5	“Sim. Cultura gamer, gamificação, <i>Google for Education</i> ”, pois para utilizá-los preciso de um celular conectado à rede, nem que seja somente o meu”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Como se pode perceber, os professores entrevistados não possuem muito conhecimento sobre o que significa a metodologia *M-Learning* e muitos menos sabem como aplicá-la em suas aulas. Essa afirmativa se comprova com as respostas dos entrevistados “P1”, “P2”, “P3” e “P4”.

O único que nos demonstrou uma noção sobre essa metodologia é o entrevistador “P5”, quando responde “Sim. Cultura gamer, gamificação, *Google for Education*”. Esses exemplos que ele mencionou se encaixa na metodologia *M-Learning*, pois ela é um tipo de aprendizagem que utiliza qualquer dispositivo móvel (*smartphone, tablet, PDA, etc.*) e que tenha conectividade sem fio como ferramenta para o ensino. Essa metodologia é vista pelos especialistas como exemplos que se encaixem na metodologia *M-Learning*. Segundo Crompton (2013) e Traxler (2005), essa metodologia é centrada no contexto em que ela ocorre e nas definições de mobilidade e dispositivos, respectivamente. Assim sendo, os autores reforçam que essa metodologia apresenta para os professores uma possibilidade de poder ensinar e aprender em diferentes contextos, por meio de interações sociais e de conteúdo. E isto pode ocorrer por intermédio dos dispositivos móveis pessoais dentro ou fora da sala de aula.

As respostas dos entrevistados “P3” e “P4” ao dizerem que não fizeram nenhum curso nessa área se torna preocupante, pois levanta algumas questões, como: “O município está oferecendo cursos de extensão, aperfeiçoamento e/ou especialização nessa área?”; “Há interesse dos professores em buscar essa aprendizagem diante do cenário em que vivemos, ou seja, de uma Sociedade da Informação?”. É pertinente elencar algumas situações com relação ao papel do governo na formação continuada dos professores capazes de ajudar a entender o motivo pelo qual dois professores não têm nenhuma formação na área das tecnologias móveis.

A pandemia de COVID-19 trouxe várias mudanças e em todos os aspectos, como: na política, na economia, na organização da sociedade e na educação. A principal mudança na educação foi a inserção das TDICs no processo de ensino-aprendizagem, principalmente, durante o período em que as pessoas ficaram isolados e que as aulas passaram a ser ministradas de forma remota (*online*). Sabe-se que essa inserção não foi nenhuma novidade na área da educação, pois Levy (1997) já fazia um levantamento histórico sobre o ensino de línguas mediado por computador nas décadas de 1980 e 1990. Porém, por conta do momento pandêmico, novas discussões surgiram bem como novas leis também para que a Educação Digital fosse implementada nas escolas.

Destaca-se duas leis que foram sancionadas no período da pandemia e pós-pandemia, entre 2020 e 2023, as quais são relevantes para se iniciar a discussão

sobre o primeiro questionamento levantado em face das respostas das entrevistas já citadas anteriormente. A primeira é a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Nos artigos 4º e 5º tem-se, respectivamente, a definição de formação continuada, segundo a Resolução, e a cargo de quem está a responsabilidade dessa formação acontecer. No art. 4º diz que essa formação

[...] é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (BRASIL, 2020, p. 1).

A formação continuada, aqui, é entendida como um dos principais instrumentos para a constituição de competências desses professores que estão em sala de aula para que eles possam desenvolver em seu processo de ensino uma prática social e de qualificação para o seu trabalho. Mas, para isso é preciso que a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios possam elaborar as “Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica [...] em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC- Formação [...]” (BRASIL, 2020, p. 3)

O município onde os professores entrevistados atuam como docentes sancionou a Lei nº 190/2015. Lei esta que aprovou o Plano Municipal de Educação (PME) e que estabeleceu 21 metas e 194 estratégias. Dentre elas, pode-se citar a Meta 13, a qual garante em regime de colaboração com os outros poderes, no prazo de 2 anos,

[...] uma política de municipal de formação e valorização dos profissionais da educação, assegurando formação específica de nível superior e formação continuada a todos os professores da Educação Básica, obtida em cursos de Licenciaturas nas áreas de conhecimentos em que atuam [...]. (ROSÁRIO, 2015, p. 19).

Percebe-se, então, que, de acordo com a lei municipal, uma das metas do município é promover a formação continuada dos professores. Porém, conforme os professores entrevistados e a Coordenação Geral da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município essa meta ainda não foi atingida. Esta segunda

pergunta analisará a temática da busca pela aprendizagem por parte dos professores diante do cenário de uma Sociedade da Informação e seu interesse nesse processo.

Para complementar as informações relacionadas à primeira pergunta, os participantes foram questionados se o curso/aperfeiçoamento que eles fizeram (resposta que só forneceu quem disse sim à pergunta anterior) tinha sido com recursos governamentais municipais ou próprios, em consonância com a própria lei municipal já mencionada, ou se eles fizeram esses cursos utilizando recursos próprios. No Quadro 4 é possível visualizar se as leis municipais e federais que versam sobre a formação continuada do professor estão sendo cumpridas de acordo com a responsabilidade de cada esfera. Em seguida, apresenta-se a análise sobre as respostas dos professores a essa pergunta.

Quadro 4 - Síntese da pergunta 2

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Já fiz alguns cursos pagos por outro município que trabalho como professor, pois trabalho três anos em Rosário e nunca tive um curso e/ou oficinas voltadas para essas áreas.
P2	“Já fiz alguns cursos gratuitos <i>online</i> ”.
P3	-----*
P4	-----*
P5	“Fiz meus cursos com financiamento próprio”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

O Plano Municipal de Educação (PME) do município onde os professores entrevistados atuam como docentes prevê na Meta 13 a formação continuada a todos os professores da Educação Básica, como já foi descrito anteriormente, porém, como pode-se perceber nas respostas dos cinco entrevistados, apenas três (“P1”, “P2” e “P5”) fizeram cursos/aperfeiçoamento na área das tecnologias sendo que nenhum deles relatou em suas respostas terem feito cursos financiados pelo município onde trabalham.

As respostas dos entrevistados “P3” e “P4” não aparecem nesse quadro, pois como visto no Quadro 3, eles responderam que não fizeram cursos na área das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Pode-se inferir que, talvez, pelo fato de o município não ofertar essa formação continuada aos professores da rede municipal que as referidas professoras tenham dito “não” a pergunta 1.

Além disso, quando a entrevistada “P3” diz que o motivo pelo qual ela não fez cursos na área das TDIC é porque ela não tem muita familiaridade com as tecnologias (Quadro 3) pode ajudar a perceber uma outra possibilidade para se entender o porquê de não ter curso nessa área. Além disso, ao observar a sua idade (50 anos) e o tempo de docência (25 anos), dados obtidos espontaneamente durante a entrevista, consegue-se incluí-la no que Prensky (2001) chamou de “Imigrantes Digitais”, ou seja, aqueles que não nasceram no mundo digital, mas que foram se apropriando dos aspectos da nova tecnologia. Entretanto, os alunos de hoje em dia não são mais os mesmos para os quais os nossos sistemas educacionais foram criados, pois eles cresceram com as novas tecnologias digitais, portanto, são chamados por Prensky (2001) de “Nativos Digitais”.

Para o autor, essa lacuna entre uma geração e outra pode se tornar um problema sério para a educação já que os docentes que estão em sala de aula são “[...] os nossos instrutores Imigrantes Digitais, que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova [...]” (PRENSKY, 2001, p. 2).

Sendo assim, para que se alcance um bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem que reflita em uma aprendizagem significativa³⁰ é necessário que os dois atores, o professor (Imigrantes Digitais) e aluno (Nativos Digitais) possam participar desse processo de forma atuante e colaborativa. Para Libâneo (2007, p. 309), “[...] o grande objetivo das escolas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é a que leva a melhorar a qualidade dessa aprendizagem [...]”.

O professor, portanto, se torna o principal ator desse processo em que ele, dentre outras estratégias, deve fazer o

[...] uso das tecnologias investigando e buscando caminhos que transformem a maneira de se apresentar os conteúdos, através da diversidade e inovação na sala de aula ele assume o papel de facilitador da construção do conhecimento pelo aluno e não um mero transmissor de informações. (PEREIRA, 2005, p. 12).

³⁰ De acordo com Marco Antônio Moreira (2012, p.2), a aprendizagem significativa “se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva”.

Diante do exposto, percebe-se que os entrevistados tinham pouca familiaridade com os recursos digitais, quando questionados se eles já tinham usado alguma vez em suas aulas de Língua Inglesa aplicativos móveis, como recurso digital, em suas aulas. Para além de querer obter respostas do tipo “sim” ou “não”, buscava-se saber quais *apps* eles já tinham utilizado (respostas obtidas por aqueles que responderam sim). Para essa pergunta foram obtidas as respostas contidas no Quadro 5. Logo em seguida, faz-se a análise das respostas dos entrevistados.

Quadro 5 - Síntese da Pergunta 3

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Eu uso bem pouco nas minhas aulas algum recurso, porém ainda uso todo o ano, só que menos do que eu acho devido”.
P2	“Tem algum tempo que eu não ensino a Língua Inglesa. Eu comecei a ensinar novamente agora. Então assim, eu pesquisei bastante e o que eu tenho usado algumas vezes com as crianças são alguns jogos, jogos em inglês, algum aplicativo que ajuda eles entenderem um pouquinho a língua, tanto na escrita como por áudio”.
P3	“Não uso”.
P4	“Sim. Eu já usei o <i>Kahoot</i> e o <i>Duolingo</i> ”.
P5	“Sim. Faço uso dos aplicativos <i>Kahoot</i> , <i>Mentimeter</i> , <i>Wordwall</i> , <i>Youtube</i> para transmitir vídeos na TV da sala”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

O uso das tecnologias no ensino de língua não é algo novo, pois elas sempre tiveram presentes seja com a invenção da prensa por Gutenberg e, com isso, o surgimento do livro didático; seja com o surgimento das tecnologias de voz, como os discos, gravadores e fitas cassetes (esses podiam ser levados pelos professores para a sala de aula); seja com a criação do computador e da *Internet*, da evolução dos equipamentos, como por exemplo, os celulares que se tornaram inteligentes (PAIVA, 2019). Sendo assim, é possível perceber o quanto as tecnologias digitais tiveram presentes no ensino de língua, independentemente, das metodologias utilizadas pelos professores.

Sobre a presença das tecnologias no ensino de línguas, Lipponen (2010, p. 52) afirma que:

[...] novas ferramentas culturais cada vez mais medeiam nossas atividades diárias, especialmente por meio de tecnologia da informação. Nos locais de trabalho, e cada vez mais nas escolas, as pessoas usam as tecnologias de

informação e comunicação (TIC) para produzir, armazenar, planejar, controlar e comunicar informações.

Para o autor, observando-se o processo de ensino de línguas na atualidade, ou seja, mediados por computadores, celulares e tablets, por exemplo, pode-se perceber que eles se tornaram as novas ferramentas para o letramento. E com isso, acrescenta que “Com e por meio delas, é possível acessar informações a qualquer hora e em qualquer lugar; essas ferramentas abrem o mundo da informação. Elas possibilitam novas formas de ser letrado que exigem seu uso.” (LIPPONEN, 2010, p. 52).

Reconhece-se que na prática, esse papel relevante das tecnologias no ensino de línguas na fala do entrevistado “P5”, a saber: “Sim. Faço uso dos aplicativos *Kahoot*, *Mentimeter*, *Wordwall*, *Youtube* para transmitir vídeos na TV da sala”. Segundo Paiva (2015, p. 9), por meio do uso das tecnologias no ensino de línguas “[...] pela primeira vez, temos uma tecnologia que permite experiências linguísticas não artificiais e a língua pode ser entendida como comunicação [...]”.

Desse modo, quando o “P5” diz que utiliza o *Youtube* para transmitir vídeos para seus alunos, ele permite que eles recebam um *input* menos artificial, ou seja, eles podem ouvir e tentar imitar a pronúncia sem a interferência do sotaque do professor ou de seus eventuais problemas de pronúncia e entonação. De acordo com Ellis (1994, p. 3), “[...] *input* representa toda e qualquer informação a que o indivíduo está exposto e/ou obtém a partir dos sentidos [...]”.

Além disso, o *Youtube* é um repositório de vídeos que pode ser utilizado para publicação de aulas e tutoriais, bem como publicação de atividades produzidas pelos alunos, ou seja, para a produção de *output* (tudo aquilo que se produz a partir do *input*).

O professor ao utilizar esses tipos de ferramentas, a saber: aplicativos móveis, *Youtube* (vídeos), gravadores (que produz e reproduz áudio) e/ou *sites* que permitam o diálogo do estudante com um nativo (*WhatsApp*, *Skype*, *Busuu*, dentre outros) está proporcionando aos alunos uma aprendizagem utilizando *input* e *output* voltado para o significado (*input*), voltado para a produção de significado (*output*), aprendizagem voltada para o idioma e o desenvolvimento da fluência (NATION, 2003).

Após verificar se os entrevistados utilizavam os aplicativos móveis em suas aulas, os participantes foram sondados sobre qual é a eficácia dos apps no processo de ensino-aprendizagem de línguas ao comparar com a metodologia tradicional. De

acordo com as respostas dos entrevistados, foi possível avaliar se há ou não concordância com a fundamentação teórica discutida na subseção 4.3 deste trabalho, momento em foram apresentadas as vantagens e desvantagens do uso dos aplicativos móveis educacionais. Essa concordância pode ser verificada a partir das respostas dos entrevistados dispostas no Quadro 6.

Quadro 6 - Síntese da pergunta 4

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Eu acho bastante eficaz. Ela tem que trabalhar paralelamente ao método tradicional. Temos que abordar essas novas metodologias para não cair na mesmice”.
P2	“Já utilizei o <i>Duolingo</i> com eles. Para esse próximo semestre eu vou observar outras propostas para poder trabalhar com eles”.
P3	“Além de ser prático, a interação e participação do aluno é mais positiva, pois atualmente faz parte do seu dia a dia”.
P4	“Tendo em vista a era digital que vivemos onde todos nós e, principalmente, os adolescentes estão inseridos nesse contexto desde muito cedo, o uso de app facilita a aprendizagem e desperta o interesse do aluno, uma vez que esses aplicativos já fazem parte do dia a dia dele”.
P5	“Devido a imersão proporcionada e possibilita levar o ensino da língua inglesa para um desenvolvimento na prática e de forma contextualizada”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Há várias pesquisas no Brasil sobre as crenças dos professores de Língua Inglesa relacionadas à sua formação continuada, por meio de suas experiências e do papel do professor no seu fazer pedagógico, a partir da reflexão sobre crenças e ensino de línguas, dentre eles Oliveira (2012) e Cruz e Anecleto (2021), respectivamente. Mas, o que é isso? E qual é a relação dessas crenças com o ensino de línguas e o papel do professor? Nessa esteira, Woods (1996, p. 100) pontua que “[...] os termos crenças, suposições e conhecimento estão fortemente interligados, podendo sobrepor-se uns aos outros em determinado momento [...]”. De acordo com o autor, se torna muito difícil fazer uma diferença entre crença e conhecimento dos professores.

Essa dificuldade pode ser percebida nas duas respostas da entrevistada “P3”, a saber: “Não, pois não tenho muita familiaridade com as tecnologias” (pergunta 1) e “Além de ser prático, a interação e participação do aluno é mais positiva, pois

atualmente faz parte do seu dia a dia” (pergunta 4). Ao se analisar a resposta à pergunta 1, nota-se a presença de uma crença da entrevistada sobre si mesma, isto é, a de que não tem familiaridade com as tecnologias, conseqüentemente, não sabe utilizá-las. E essas crenças estão baseadas em algo que é “[...] subjetivo e colorido por (pré) conceitos pessoais [...]” (WOOD, 1996, p. 101).

Já a resposta dada à pergunta 4, permite analisar que a entrevistada “P3” tem conhecimento sobre a importância do uso das tecnologias e da possibilidade de ela ser utilizada como uma ferramenta de interação e participação dos alunos. Barcelos (1995, p. 40) afirma que esse conhecimento é objetivo e que é “[...] compatível com sua idade e nível socioeconômico e é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes [...]”.

Todos os entrevistados foram unânimes em concordar que há uma eficácia no ensino de línguas por meio do uso dos aplicativos móveis. Pode-se apontar essa eficácia a partir dos trechos das falas deles, a saber: “P1 abordar as novas metodologias para não cair na ‘mesmice’”; “P2 -a utilização de jogos – *Duolingo*”; “P3 – promove a interação”; “P4 – facilita a aprendizagem e desperta o interesse do aluno”; “P5 – desenvolvimento de uma prática contextualizada”. De acordo com Traxler (2007), a eficácia está associada à metodologia *M-Learning* que permite associar o uso desses dispositivos à aprendizagem ubíqua, ou seja, por meio do acesso as redes onde a comunicação professor/aluno e aluno/aluno pode ser feita em qualquer tempo e hora.

O processo de aprendizagem ubíqua deve acontecer de forma espontânea onde o professor sempre vai estar presente para dá uma direção para os alunos seguirem. E eles tem a liberdade de pesquisar de tudo, aprender de tudo vinculado ao currículo escolar e aos conteúdos pensados para cada componente curricular. Essas informações/estudos podem ser adquiridas na *Internet*, mas o professor deve acompanhar esses estudos para tirar dúvidas e ajudar os alunos, mas, o mais importante nesse processo é que o conhecimento está ali e é para todos.

Dando continuidade à análise das respostas dos entrevistados e em consonância com a fundamentação teórica da pesquisa que, segundo Paiva (2017), para se escolher um aplicativo para inserir nas aulas de língua inglesa é preciso elencar algumas características, como: usabilidade, método de ensino, habilidades desenvolvidas, dentre outras, é que questiono ao entrevistado se eles acham que os alunos conseguem desenvolver as habilidades linguísticas (leitura, escrita, fala e

ouvir) utilizando os aplicativos móveis. A análise comparativa entre a fundamentação teórica e as respostas dos entrevistados aparecerá no Quadro 7.

Quadro 7 - Síntese da pergunta 5

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“É um impacto bastante positivo, pois os alunos costumam participar bem mais em relação ao método tradicional, mesmo que alguns ainda tenham uma pequena ‘trava’ em relação a vergonha de participar nas aulas de Língua Inglesa”.
P2	“Com a utilização dos aplicativos móveis, percebe-se uma grande melhora no nível de atenção dos alunos. A oralidade é uma das mais beneficiadas, pois ele tem interesse em falar bem a língua”.
P3	“Em relação a língua inglesa, alguns alunos conseguem desenvolver com o uso dos aplicativos outros não conseguem nem mesmo acompanhar, devido à falta de acesso à tecnologia”.
P4	“Acredito que tenha um impacto positivo na aprendizagem dos alunos. Há vários aplicativos que podem ser usados para trabalhar as habilidades em conjunto ou até mesmo individualmente, como por exemplo, o <i>Duolingo</i> , que é um app específico para a aprendizagem de Língua Estrangeira e que trabalha todas as habilidades”.
P5	“Os aplicativos que eu utilizo ajudam bastante nas habilidades de leitura (<i>reading</i>) e compreensão/audição (<i>listening</i>), mas incentivo o uso de outros aplicativos como <i>Cambly</i> e <i>YouEnglish</i> para a prática da fala/pronúncia (<i>speaking</i>).

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

As quatro habilidades de comunicação no inglês são: compreensão oral (*listening*), leitura (*reading*), escrita (*writing*) e fala (*speaking*). Segundo a *British Council* (2015), essas habilidades servem como base para a compreensão de qualquer idioma, assim como é relevante para o aprendizado da língua inglesa. Mas, será que os entrevistados sabem o conceito e como se desenvolve cada habilidade dessa? Antes de responder essa pergunta, vale a pena, de forma resumida, conceituar cada uma delas.

Harmer (2007, p. 87) diz que a habilidade *speaking* “[...] é a capacidade de falar em inglês. [...] Desenvolver o *speaking* é pronunciar as palavras claramente, de forma compreensível por quem está ouvindo [...]”. Já sobre a habilidade *writing*, o autor afirma que, é a “[...] habilidade de comunicação que se refere à escrita em inglês. Isto

é, permite que o aluno se expresse no idioma por meio da redação e textos na Língua Inglesa [...]” (HARMER, 2007, p. 79).

Sobre a habilidade *reading*, Harmer (2007, p. 68) afirma que é a “[...] habilidade que permite ler textos em inglês. Ele amplifica o acesso ao conhecimento, pois permite que o aluno leia artigos e documentos antes mesmo de serem traduzidos [...]”. E, por fim, porém, não menos importante, a habilidade *listening* “[...] diz respeito à capacidade de entender o que é falado em inglês, ou seja, a compreensão auditiva do que está sendo escrito [...]” (HARMER, 2007, p. 97).

É importante ressaltar que *listening* e *reading* são exemplos de *input*, ou seja, são habilidades receptivas, pois é através delas que o aluno assimila informações e estruturas da língua. Já as habilidades de *writing* e *speaking* são exemplos de *output*, pois os alunos produzem linguagem oral e escrita, por isso, denominam-se habilidades produtivas (HARMER, 2007).

Dito isso, retoma-se a pergunta “mas, será que os entrevistados sabem o conceito e como se desenvolve cada habilidade dessa?” Para começar, cabe relembrar a resposta do entrevistado “P4”:

Acredito que tenha um impacto positivo na aprendizagem dos alunos. Há vários aplicativos que podem ser usados para trabalhar as habilidades em conjunto ou até mesmo individualmente, como por exemplo, o Duolingo, que é um app específico para a aprendizagem de Língua Estrangeira e que trabalha todas as habilidades.

Percebe-se que para ele o aplicativo *Duolingo* consegue desenvolver as quatro habilidades. Porém, para Paiva (2016, p. 16), o app trabalha com “[...] o método Gramática-Tradução, com o apoio de desenhos para a apresentação de vocabulário e de áudio para a pronúncia [...]” e por isso, não apresenta ao aluno um *input* autêntico. Sendo assim, para a autora, o *Duolingo* não consegue desenvolver a fala (*speaking*), pois se utiliza da repetição.

Para Della Rosa e Chagas (2021, p. 1246), por mais que o aplicativo ofereça aos alunos a oportunidade “[...] de gravar sua voz ao ler uma frase/palavra, que já foi lida, ouvida e escrita em outras oportunidades ainda assim, observamos uma atividade de repetição, ou *drill* [...]”. Essas atividades são chamadas por Larsen-Freeman e Anderson (2011), de Método Áudiolingual, isto é, é um método baseado na produção oral orientado pela repetição de frases.

Sobre o desenvolvimento da habilidade *reading*, Paiva (2016) afirma que o app não consegue desenvolvê-la, pois não apresenta textos em inglês para que os alunos leiam, e, sim, somente a leitura de vocabulário ou frases simples.

Segundo a autora, o Duolingo não consegue desenvolver a compreensão auditiva (*listening*), pois não apresenta atividades de práticas de escutas que envolvam diálogos, filmes, música, por exemplo, para essa habilidade as atividades se baseiam em ouvir o vocabulário para selecionar a palavra e/ou sentença corresponde (PAIVA, 2016).

Com relação ao desenvolvimento da habilidade da escrita (*writing*), Paiva (2016) diz que essas atividades focam na reorganização de palavras nas frases e na seleção de vocabulário para a tradução de uma frase da língua materna (Língua Portuguesa) para a língua alvo (Língua Inglesa), ou vice-versa. Della Rosa e Chagas (2021, p. 1246) não consideram esse tipo de exercício uma atividade autêntica, pois o aluno não produz nada escrito já que ele para resolvê-la “[...] não mobiliza os diversos componentes cognitivos, seu conhecimento de mundo, sua leitura do mundo, seu conhecimento sobre a língua e convenções sociais.”

O objetivo dessa análise das respostas dos professores baseado na possibilidade dos aplicativos móveis contribuírem para o desenvolvimento das quatro habilidades para o ensino de língua, mais especificamente, o *Duolingo*, mas que pode ser aplicado aos demais, não é desmerecer o uso deles no processo de ensino dos entrevistados, mas, sim, lembrar que ao planejar o uso dos aplicativos nas aulas de língua inglesa é importante conhecer quais são os métodos de ensino apresentadas nos aplicativos e se realmente há o desenvolvimento das habilidades. Para isso, sugere-se dois passos, a saber: o planejamento e o conhecimento sobre os aplicativos desenvolvido por meio da realização das atividades pelo professor para saber quais deles seria mais bem utilizado para a aprendizagem de determinado conteúdo.

Sobre isso, Della Rosa e Chagas (2021, p. 1255) afirmam que

[...] os aplicativos móveis podem ser usados para enriquecer a aprendizagem dos alunos, sobretudo com relação aos aspectos lexicais e gramaticais. [...], todavia, compreendemos que seu uso ainda não poderia substituir a aprendizagem regular, ou pautada em outros recursos, principalmente aqueles que propiciam interação [...].

Diante dessas análises feita pelas autoras Paiva (2016), Della Rosa e Chagas (2021) sobre os aplicativos móveis, mais precisamente, o *Duolingo*, é possível deduzir dois fatos: primeiro, que os entrevistados não compreendem muito o conceito

das habilidades linguísticas necessárias para o processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa; segundo, que essa lacuna no conhecimento deles sobre essas habilidades possa ser causado pela ausência da formação inicial específica em Letras – Língua Inglesa, já discutida anteriormente, assim como, também, o fato de que alguns deles não possuem uma formação continuada na referida área de ensino.

Essa situação nos leva à próxima pergunta realizada pela pesquisadora aos seus entrevistados, pois ela aborda sobre como fazer o planejamento e a escolha do aplicativo para as aulas de Língua Inglesa traçando as estratégias pedagógicas de acordo com o objeto de conhecimento (antigo conteúdo). A resposta a esse questionamento encontra-se no Quadro 8, abaixo.

Quadro 8 - Síntese da pergunta 6

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Eu acho que a gente tem que envolver a criatividade juntamente com a colaboração e a interação. Os alunos, quando eles se sentem parte integrante, eles participam bem mais. Eles querem fazer parte dessa nova metodologia e se sentem motivados”.
P2	“Eu uso como estratégias pedagógicas a pesquisa e jogos (disputas). Este último usando aplicativos móveis, pois pode deixar a aula bem interessante”.
P3	“É necessário que haja mais capacitação, informações e acesso dos profissionais com recursos tecnológicos”.
P4	“A estratégia que eu uso é a gamificação através do aplicativo <i>Duolingo</i> , por exemplo”.
P5	“Sala de aula invertida, aula passeio, roda de conversa, gravação de vídeos”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Para se fazer uma boa escolha dos aplicativos móveis que serão utilizados nas aulas de Língua Inglesa é preciso, primeiro, pensar nas estratégias pedagógicas para o uso eficaz dos aplicativos móveis no ensino de Língua Inglesa. Essas estratégias foram elencadas em categorias, já citadas na seção “4.4 Os Aplicativos Móveis mais usados para a Aprendizagem de Língua Inglesa”, baseado em Paiva (2017), a saber: qual é o conceito de língua; método de ensino; o que significa ensinar e aprender uma língua estrangeira, no caso dessa pesquisa, a língua inglesa; desenvolver as habilidades comunicativas; usabilidade; *feedback* e incentivo à interação.

De acordo com as respostas dos entrevistados foi possível perceber as seguintes categorias citadas pelos professores: gamificação, jogos, colaboração, interação e criatividade. Para os docentes, elas são primordiais para a escolha do aplicativo móvel certo para serem utilizados nas aulas de Língua Inglesa pensando na melhor estratégia pedagógica para o ensino do objeto de conhecimento.

Estudos sobre o uso dos aplicativos móveis para fins pedagógicos como o de Della Rosa e Chaves (2021), Paiva (2017), Harres, Rubin e Brawerman-Albini (2021), dentre outros, analisam a existência dessas categorias elencadas pelos entrevistados nos aplicativos móveis evidenciando que eles “[...] oportunizam o contato com a Língua Inglesa com base em conteúdo que possibilitam a transposição do que é aprendido para situação real de uso da língua [...]” (DELLA ROSA; CHAGAS, 2021, p. 1235).

O entrevistador “P4” diz o seguinte: “A estratégia que eu uso é a gamificação através do aplicativo *Duolingo*, por exemplo”. Sobre isso, Weissheimer e Braga (2017, p. 93) afirmam que “A gamificação tem sido uma proposta recorrente para promover o engajamento cognitivo dos indivíduos em diversos contextos [...]”. Nesse sentido, gamificação “[...] é a apropriação de elementos dos jogos aplicados em contextos, produtos e serviços não necessariamente focados em jogos, mas com a intenção de promover a motivação e o engajamento cognitivo do indivíduo [...]” (DETERDING *et al.*, 2012, p. 3).

De acordo com Paiva (2016), o *Duolingo* é o que mais se destaca quanto à gamificação, pois apresenta as suas atividades em forma de um jogo onde se perde (corações são perdido quando o aluno comete erros) e/ou se ganha (lingotes, uma espécie de moedas, são acumuladas aos que acertam as lições e passam para as próximas).

Já na fala do entrevistado “P1”, a saber: “Eu acho que a gente tem que envolver a criatividade juntamente com a colaboração e a interação. Os alunos, quando eles se sentem parte integrante, eles participam bem mais. Eles querem fazer parte dessa nova metodologia e se sentem motivados”. O que mais chamou a atenção foram as palavras “interação” e “motivação”. Sobre a motivação, Zichermann e Cunningham (2011, p. 16, grifo nosso) afirmam que “[...] elementos inerentes à mecânica do jogo - desafios, competição, surpresa, entre outros - são decisivos para promover a motivação e o engajamento dos participantes na atividade de praticar uma segunda língua [...]”.

A palavra motivação no processo de ensino-aprendizagem de uma língua é muito importante, pois a falta dela pode explicar o sucesso ou o fracasso no processo de aprendizagem do aluno (BROWN, 2000). De acordo com Brown (2000), o professor deve motivar o seu aluno, pois, assim, ele consegue demonstrar o seu interesse em aprender, se esforçando para conseguir desenvolver habilidades e superar desafios.

No caso da Língua Inglesa, os alunos já se sentem desafiados para estudar a língua por terem dificuldades no aprendizado, portanto, a motivação deles, que não é algo estável da personalidade do aluno, pois se modifica de acordo com as mudanças acontecidas no ambiente de aprendizagem, deve ser constantemente impulsionada pelo professor para que ele possa, por meio dela, direcionar o aluno ao seu objetivo, isto é, a busca de satisfazer a necessidade deles (SCHUTZ, 2003).

Sabe-se que há vários estudos sobre as potencialidades do uso dos aplicativos no ensino de Língua Inglesa, a saber: Costa (2013), Rodrigues (2014), Leffa (2016), Censi e Jesus (2020), dentre outros. Porém, esse tipo de aprendizagem, *M-Learning*, apresenta desafios tanto para os professores quanto para os alunos. A próxima pergunta discutirá sobre esses desafios e obstáculos que são enfrentados pelos alunos/usuários de aplicativos móveis no aprendizado de inglês. Além disso, também objetivou-se saber do professor sobre como eles podem ser superados. As respostas a essa pergunta encontram-se no Quadro 9, onde faz-se um link com a subseção que discute as vantagens e desvantagens no uso dos aplicativos móveis como recurso digital no ensino de língua inglesa.

Quadro 9 - Síntese da pergunta 7

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Ainda algumas peças desses aplicativos precisam de <i>Internet</i> e nem sempre vamos ter <i>Internet</i> gratuita nas escolas ou liberada para os alunos. E além do que não existe, como na maioria das vezes, a gente utiliza o <i>smartphone</i> ou projetor. Quando é o projetor dá para fazer algum joguinho educacional e fica bem mais prático. Com relação ao <i>smartphone</i> , fica um pouco mais complicado, pois nem todos tem acesso. Então, temos que ensinar um pouquinho antes de começar. Isso acaba reduzindo nosso tempo”.
P2	“O maior desafio ao utilizar os aplicativos móveis é manter a concentração dos alunos naquele jogo ou pesquisa, pois muitos querem olhar outras coisas, como redes sociais, tirar fotos e etc.

	Então, para manter o interesse deles na aula tem que ser bem dinâmica e não deixá-los com tempo livre”.
P3	“A falta de uma rede móvel avançada dentro das instituições de ensino, para que os educandos possam pesquisar dentro da escola atividades relacionadas à língua inglesa. Outra dificuldade é a falta de celulares ou <i>tablet</i> da clientela mais carente”.
P4	“Embora muito mais pessoas tenham acesso à tecnologia, acesso à <i>Internet</i> , celulares, <i>notebook</i> , etc. ainda há uma grande parcela da população que não tem acesso, ou não tem acesso direto à <i>Internet</i> , pacote de dados, etc. Então, isso pode dificultar o uso de aplicativos em sala de aula, principalmente nas escolas públicas que não oferecem suporte necessário”.
P5	“Alguns aplicativos requerem um conhecimento básico de inglês, o que pode causar certa dificuldade para alunos iniciantes. Eles precisam inicialmente aprender por meio de vídeos e com ajuda do próprio professor os conhecimentos básicos para poder usar estes aplicativos que devem ser encarados como uma parte (etapa) do processo de aprendizado de um novo idioma”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Nas respostas dos entrevistados duas frases chamaram atenção: “acesso à *Internet*” e “acesso a um bom dispositivo móvel (*smartphone*)”. Essas frases também estavam presentes na seção 4.3 quando se discutiu as “vantagens e desvantagens do uso dos aplicativos móveis educacionais”. Nessa seção, foram evidenciadas algumas vantagens, tais como a gamificação, a socialização (à luz de Piaget), a motivação, dentre outras. Porém, também foram elencadas algumas desvantagens, dentre elas, essas duas questões levantadas pelos entrevistados. A falta de acesso à *Internet* dos alunos tanto no ambiente escolar quando em casa e a falta de condições financeiras para comprar um bom aparelho celular (com boa memória, uma tela grande, de fácil usabilidade e com uma bateria que dure mais tempo) se tornam fatores excludentes desse aluno perante a sociedade.

Sobre esse assunto, a UNESCO (2014, p. 7), elabora Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel com o objetivo de “[...] auxiliar os formuladores de políticas a entender melhor o que é aprendizagem móvel e como seus benefícios, tão particulares, podem ser usados como alavanca para fazer avançar o progresso em direção à Educação para todos.”

Uma dessas diretrizes é “[...] ampliar e melhorar opções de conectividade, assegurando também a equidade [...]” (UNESCO, 2014, p. 37), ou seja, é fazer com

que o acesso à informação cada vez mais esteja relacionado ao desenvolvimento econômico e social. Para a isso, a UNESCO recomenda que os governos devem trabalhar para que haja uma melhora e uma ampliação da infraestrutura tecnológica (o motor da aprendizagem móvel) e, também, deve oferecer aos cidadãos um acesso equitativo à *Internet* por meio da conectividade móvel.

Para que essa diretriz seja colocada em prática a UNESCO (2014, p. 37) faz as seguintes recomendações políticas:

Examinar a infraestrutura de TIC existente e estabelecer metas realistas para melhorá-la, dedicando atenção especial às áreas subatendidas.

Apoiar o fornecimento de redes móveis sólidas e a preços razoáveis, dentro e entre as comunidades, especialmente em instituições educacionais como escolas, universidades e bibliotecas.

Considerar o fornecimento de subsídios, integrais ou parciais, para o acesso a serviços móveis de dados e banda larga. Muitos governos oferecem subsídios e-tarifa para promover o acesso à internet com fins educacionais, por meio de computadores. Além disso, os governos devem considerar atividades em favor de subsídios m-tarifa, para promover o acesso móvel à internet.

Apoiar esforços para a construção de redes locais e ad hoc para dar suporte à aprendizagem móvel, especialmente em contextos nos quais não estão disponíveis redes maiores.

Algumas dessas recomendações já podem ser percebidas aqui no Brasil com a promulgação da Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Essa Lei institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003.

No art. 1º a Lei institui essa política

[...] estruturada a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis [...]. (BRASIL, 2023, p. 1).

A PNED foi dividida em quatro eixos estruturantes e seus objetivos, a saber: Inclusão Digital, Educação Digital Escolar, Capacitação e Especialização Digital e Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Como exemplo da aplicabilidade das diretrizes sugeridas pela UNESCO, pode ser citado o art. 2º, o qual fala sobre o “Eixo da inclusão digital” no inciso VI temos a garantia da

[...] implantação e integração de infraestrutura de conectividade para fins educacionais, que compreendem universalização da conectividade da escola à Internet de alta velocidade e com equipamentos adequados para acesso à Internet nos ambientes educacionais e fomento ao ecossistema de conteúdo educacional digital, bem como promoção de política de dados, inclusive de acesso móvel para professores e estudantes [...]. (BRASIL, 2023, p. 1).

Esse inciso não só atende as recomendações da UNESCO (2014) com relação ao acesso a uma conectividade confiável como, também, garante o acesso equitativo ao conhecimento, pois o aluno que tem seu acesso negado a esse mundo conectado em que vivemos tem também seu acesso negado a uma gama de oportunidades de aprendizagem.

De acordo com Arlia e Sumiati (2015, p. 10), “[...] quanto mais se usa a *Internet* como recurso para mediar a aprendizagem, maior é a motivação do estudante para aprender [...]”. Para os autores, há também uma preocupação em utilizá-la de forma adequada para que ela desperte o interesse/vontade do aluno para se envolver nas atividades propostas pelos professores com o intuito de ajudá-lo a construir novos conhecimentos. Mas, será que os professores sabem como manter os nossos alunos motivados para aprender com o uso das tecnologias digitais, muitas vezes vista por eles como uma ferramenta de entretenimento? Esse questionamento leva para a pergunta oito feita com os entrevistados sujeitos desta pesquisa, na qual buscou-se saber a opinião deles sobre o papel dos aplicativos móveis no desenvolvimento da motivação dos alunos. O Quadro 10 apresenta as respostas dos entrevistados sobre esse questionamento.

Quadro 10 - Síntese da pergunta 8

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Eu acho que tem um papel fundamental para fazer com que os alunos se sintam introduzidos, participam bem mais. Eles se engajam, gostam de falar, de apontar que gostam de jogos de sete erros, palavras difíceis, palavras cruzadas. Então, eles se sentem bem confortáveis quando o assunto parte para aulas inovadoras”.
P2	“Os aplicativos móveis tem ajudado muito os alunos, principalmente na correta pronúncia da Língua Inglesa. Então, hoje eles têm um papel fundamental na dinâmica da aula”.
P3	“É fundamental e de grande importância, pois com o desenvolvimento das tecnologias, o aprendizado se torna dinâmico e de fácil acesso para os educandos”.

P4	“A <i>Internet</i> , os celulares, as redes sociais fazem parte da vida dos alunos. Então, inserir esses app na rotina de aulas dos alunos é importante para que eles se empolguem, se motivem, e seja uma forma diferente de aprender do que pelo modelo tradicional. Então, os alunos podem ter um melhor contato com a língua através de textos, diálogos, com outra cultura e até mesmo com falantes nativos”.
P5	“Levar a um aprendizado dinâmico, imersivo e significativo”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

De acordo com as respostas dos entrevistados, percebe-se que eles concordam que os aplicativos móveis têm um papel importante no desenvolvimento da motivação dos alunos. Além disso, ressalta-se que se torna importante utilizá-lo em sala de aula já que esses alunos vivem em um mundo cercado por essas tecnologias. Constata-se isso na fala do “P4” quando ele diz “A *Internet*, os celulares, as redes sociais fazem parte da vida dos alunos. Então, inserir esses *apps* na rotina de aulas dos alunos é importante para que eles se empolguem, se motivem [...]”.

Estudiosos como Flanigan e Kiewra (2018), sugerem que a motivação dos alunos para fazer o uso das TDICs para estudar é inferior, quando se compara com a motivação deles para utilizá-las em situação de entretenimento. Segundo os autores, essa diminuição na motivação acontece mais ainda quando o uso das TDICs, para fins educacionais, é feito de forma inadequada.

Esse assunto, sobre o uso inadequado do uso das TDICs pelos professores, já foi discutido na subseção “2.2 Aplicativos Móveis (APP) e a Educação”. Nesse sentido, segundo Zardini (2009), para se usar os aplicativos móveis em sala de aula é preciso que o professor defina quais são os requisitos, e esta definição é para além do contexto em que será utilizado, pois precisa-se ter bem claro, também, quais são os objetivos que o professor quer que os alunos atinjam.

Esse planejamento se torna relevante para que não ocorra na sala de aula o que foi dito pelo entrevistado “P2” na pergunta anterior, quando foram tratados os desafios e obstáculos enfrentados pelos usuários de aplicativos móveis, a saber: “O maior desafio ao utilizar os aplicativos móveis é manter a concentração dos alunos naquele jogo ou pesquisa, pois muitos querem olhar outras coisas, como redes sociais, tirar fotos e etc.”

Sobre esse assunto, Bembenuity e Karabenick (1998) dizem que se os professores não conseguirem manter a motivação dos alunos, eles tendem a tentar

satisfazer seus impulsos de lazer, como por exemplo, o desejo de verificar o *Instagram* ou o *Snapchat* até que a tarefa seja concluída. Ainda segundo os autores, para que isso não ocorra é necessário que o professor consiga manter a motivação interna dos alunos, ou seja, que eles consigam perceber a importância de se aprender uma Língua Inglesa mediada pelas tecnologias, pois com elas eles terão acesso a um conhecimento maior e que pode ser adquirido dentro e fora da sala de aula (BEMBENUTTY; KARABENICK, 1998).

Quando o professor planeja as suas aulas pensando na utilização dos aplicativos móveis, por exemplo, ele consegue pensar em escolher um app que ajude na motivação extrínseca dos seus alunos, ou seja, escolher um app que apresente atividades com premiações, ganhos e gratificações. De acordo com Paz³¹ (p. 5), esse tipo de motivação leva “[...] o indivíduo a renovar, fixar e tornar mais forte o comportamento, impelindo-o para continuar firme nessa mesma conduta [...]”. Como exemplo desses aplicativos, destacam-se o *Duolingo*, *Wordwall* e *Busuu*. Será apresentado um tutorial sobre o uso desses aplicativos na seção que versará sobre o Produto da Pesquisa em forma de um *E-book*.

Alguns temas são recorrentes nas pesquisas sobre a aprendizagem da Língua Inglesa, como motivação (BROWN, 2000; BEMBENUTTY; KARABENICK, 1998; HARMER, 2007); diferença entre aquisição e aprendizagem (HARMER, 2007; KRASHEN, 1982), autonomia (HARMER, 2007; BROWN, 2000), dentre outros temas. Para Miccoli (2010, p. 32), “[...] um aluno autônomo sabe que tem um papel ativo a cumprir em seu processo de aprendizagem [...]”. Esta última temática nos levou a querer saber dos entrevistados se os aplicativos móveis utilizados nas aulas de língua inglesa podem promover a autonomia dos seus estudantes. Para essa pergunta foram obtidas as seguintes respostas, conforme Quadro 11:

Quadro 11 - Síntese da pergunta 9

Entrevistados	Respostas abertas obtidas nos questionários
P1	“Bom, é impressionante. A gente consegue ver que quando usamos os aplicativos moveis dentro da sala de aula, eles acabam fazendo uma competitividade entre eles né? Enquanto nos métodos tradicionais a gente passa uma atividade, e eles acabam

³¹ Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/508/o/Lidiany_Vieira_Paz.pdf. Acessado em: 04 ago. 2023.

	um ajudando ao outro, né? E muitos querem deixar para fazer em sala de aulas as atividades e eles não só copiam como 'colam'. Em relação aos aplicativos móveis, eles não gostam de passar 'cola' um para o outro. Cada um quer fazer o seu né? Eu acho isso bem válido”.
P2	“Muitos alunos por iniciativa própria procuram estudar o inglês por aplicativos móveis, a aprendizagem flui melhor e eles podem avançar de nível e melhorar muito a oralidade e escrita”.
P3	“Os aplicativos hoje são vistos como facilitadores para que os educandos possam pesquisar e aprender um pouco mais a língua inglesa, ampliando o conhecimento e abrindo caminhos para um bom aprendizado”.
P4	“Com o uso de app para a aprendizagem os alunos ficaram mais motivados a aprender, e isso pode promover uma liberdade para eles, desenvolvendo habilidades, e fazendo com que o aluno tenha mais interesse no conteúdo”.
P5	“Alguns aplicativos podem permitir autonomia dos alunos quando possibilita a eles realizarem atividades de inglês com temas baseados no seu dia a dia, como esporte favorito, música favorita, programa de TV, filmes, séries, dentro outros. Esses temas podem ser desenvolvidos na elaboração de um romance ou conto em inglês, na gravação de um vídeo com tema livre ou por meio de perguntas em inglês, cujas respostas sejam pessoais e tudo isso com a possibilidade de mostrar onde está o erro para que o aluno possa ver e fazer a autocorreção”.

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Foi unânime entre os entrevistados que o uso do aplicativo móvel nas aulas de Língua Inglesa ajuda a desenvolver a autonomia dos alunos. O entrevistado “P1”, em sua resposta, compara a diferença entre as atividades mediadas pelo celular e as tradicionais, salientando que quando usa os aplicativos em sala de aula percebe que os alunos se preocupam em fazer as atividades sozinhos, ou seja, desenvolvendo sua autonomia. Já o “P2” pontua que o uso dos aplicativos móveis não só ajuda a desenvolver a autonomia nos alunos como também possibilita que eles desenvolvam as habilidades linguísticas, como exemplo ele citou, a oralidade e a escrita.

Nesse sentido, percebem-se duas mudanças no processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa: uma diz respeito ao conceito de língua, ou seja, passou do método Gramática – Tradução, no qual os exercícios baseavam-se na memorização, conhecimento de regras e tradução; para o método comunicativo onde o ensino da língua passou a ser centrado no desenvolvimento de habilidade no aluno

que lhe permitiam o uso da língua para comunicação (LEFFA, 1988). Essas metodologias de ensino da Língua foram discutidas na subseção 2.4.

A outra mudança diz respeito ao conceito de aprendizagem. Segundo Miccoli (2010, p. 33), “[...] o aluno não é mais visto como um recipiente vazio que deve ser preenchido de conhecimentos, mas como um ser ativo que deve ser capaz de utilizar criativamente esses conhecimentos [...]”.

O entrevistado “P5” fornece a seguinte resposta ao tema envolvendo autonomia e o uso dos aplicativos móveis:

Alguns aplicativos podem permitir autonomia dos alunos quando possibilita a eles realizarem atividades de inglês com temas baseados no seu dia a dia, como esporte favorito, música favorita, programa de TV, filmes, séries, dentro outros [...].

Os aplicativos móveis que possuem atividades com temas que estão inseridos no dia a dia podem ser uma boa ideia para o professor incentivar o desenvolvimento da autonomia dos seus alunos. Sobre isso, Miccoli (2010, p. 32) defende que “[...] o professor deve trabalhar para desenvolver nos alunos habilidades que lhe permitam entender o inglês que os rodeia ao ligar o rádio ou a televisão [...]”.

Para Edgar Morin (2003, p. 41), “[...] o ensino por disciplina, fragmentado e dividido, impede a capacidade natural que o espírito tem de contextualizar, é essa capacidade que deve ser estimulada e deve ser desenvolvida pelo ensino de ligar as partes ao todo e o todo às partes.”

Portanto, ensinar a língua inglesa de forma fragmentada, a saber: o ensino da gramática separado do ensino do vocabulário sem que eles possam ser aplicados de forma contextualizada em situações reais de uso da língua não ajuda o aluno a entender o porquê e para que ele precisa estudar a Língua Inglesa. Miccoli (2010, p. 34) diz que “[...] mostrar a realidade da língua inglesa inserida no nosso cotidiano é uma das formas de incentivar este aluno a aprender de forma prazerosa, visto que acreditar que o aluno aprenderá tudo o que precisa para expressar-se bem em uma língua estrangeira em sala de aula é impossível [...]”.

Nesse sentido, é preciso que o professor possa instigar os seus alunos a adquirir conhecimento para além das quatro paredes, e para isso, é preciso estimular o desenvolvimento da autonomia ampliando, assim, a sua fonte de conhecimento.

6.3 Percepções da Pesquisadora

Para a elaboração do *E-book* foi empregada a fundamentação teórica sobre *M-Learning*, mais precisamente, sobre como utilizá-la em sala de aula e quais são os benefícios dessa aprendizagem; e as entrevistas realizadas com os professores. Ambas me forneceram as orientações necessárias para essa elaboração. Ademais, essas orientações foram obtidas por meio da categorização dos conteúdos adquiridos nas respostas dos professores entrevistados e foi representado por grupos/categorias lexicais que ajudaram a compor as percepções relacionadas aos professores de Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau, no município de Rosário/MA.

Essas percepções seguem uma divisão em grupos/categorias lexicais, a saber: qual é o perfil dos professores; o que eles já conhecem sobre a metodologia *M-Learning* e, conseqüentemente, o uso dos aplicativos móveis no ensino da língua; quais são as experiências deles, positivas e/ou negativas, com relação ao uso dos aplicativos móveis em aulas de língua inglesa e quais são as dificuldades encontradas por eles para utilizarem esses aplicativos móveis nas aulas.

De posse do material oriundo dos dados obtidos pela fundamentação teórica e pelas entrevistas, pode-se identificar e perceber as dúvidas, os empecilhos e as limitações dos professores ao planejarem as suas aulas utilizando os aplicativos móveis na prática docente. Além disso, esses dados, foram úteis para direcionar a trilhar caminhos mais práticos e objetivos direcionados ao público-alvo do *E-book* que foi elaborado, ou seja, os professores.

Todos os professores sujeitos da pesquisa possuem nível superior, ou seja, são formados em Letras. Vale ressaltar que nenhum deles possuem a formação inicial, especificamente, em Letras - Língua Inglesa. Com relação a ter uma pós-graduação, três professores possuem uma pós, mas em outra área de ensino; um professor não possui uma pós, e apenas uma professora possui a pós na área, que é em Ensino de Língua Estrangeira.

Diante desses dados, pode-se traçar um perfil desses professores e da sua formação, bem como esta irá interferir nas suas práticas docentes. Destaca-se como exemplo dessa interferência, a perspectiva de que essa falta de formação inicial na área específica que o professor leciona irá refletir na “[...] falta de articulação entre a teoria aprendida no curso de graduação em Letras e a prática de sala de aula [...]” (OLIVEIRA, 2012, p. 125).

Além disso, é evidente que os quatro professores que não possuem formação inicial nem formação continuada na área de atuação têm uma experiência mais prática, adquirida ao longo do tempo em que lecionam o componente curricular de Língua Inglesa, em comparação com a base teórica obtida durante a formação inicial no curso de Letras. Essa percepção foi observada pela pesquisadora, cujas evidências foram explicitadas nos Gráfico 1 e 2, apresentados na Seção 6. Essa falta de associação entre teoria e prática, segundo Vasconcelos (2009, p.125), só pode ser sanada por meio da “[...] formação prática, pois o futuro professor deve saber relacionar o conteúdo estudado no curso de graduação com prática da vida profissional [...]”.

As percepções descritas acima orientaram para a escolha dos aplicativos móveis para o *E-book* e na elaboração dos tutoriais. Como exemplo, evidencia-se a escolha do *Duolingo*, o qual é um aplicativo de ensino-aprendizagem de vocabulários relacionados com o cotidiano e emprega o método de ensino Gramática-Tradução. Além disso, se trata de um aplicativo com atividades contendo conteúdos básicos da gramática da Língua Inglesa. Foi associando essas duas características do aplicativo que ele foi selecionado para fazer um tutorial para uso pelos professores e uma Sequência Didática contendo exemplos práticos de como utilizá-lo nas aulas de Língua Inglesa.

A escolha levou em consideração, também, a falta de formação dos professores em Letras – Língua Inglesa e que por conta disso é um profissional com um perfil que não tem “[...] domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais [...]” (BRASIL, 2002, p. 1). Esse perfil do profissional de Letras – Língua Inglesa é estabelecido pelo Parecer CNE/CES 492, de 03 de abril de 2001, que versa sobre as “Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia”.

A escolha do aplicativo *ELSA* considerou o fato que se trata de uma aplicação que trabalha com a pronúncia e a fala (*speaking*), por meio de um *input* autêntico, ou seja, de uma prática oral que reproduz um diálogo com situações reais, como em um aeroporto, um restaurante, etc. Cabe pontuar que a opção está relacionada com duas percepções oriundas das entrevistas, a saber: da formação

inicial e continuada do professor e com o que diz o Parecer citado acima sobre a formação e o perfil do profissional de Letras.

O Parecer CNE/CES 492, de 2001, afirma que

[...] o graduado em Letras, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira clássica ou moderna, [...], deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela [...]. (BRASIL, 2001, p. 30).

Nesse sentido, segundo o Parecer, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento de algumas competências e habilidades, dentre elas o “[...] domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos [...]” (Brasil, 2001, p. 30, grifo nosso).

Desse modo, os professores que não possuem a formação inicial e nem uma formação continuada na área do ensino da Língua Inglesa, dificilmente sairá do curso de Letras com esse perfil e com a aquisição dessas competências e habilidades específicas para o ensino da língua descritas nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, mais especificamente, o curso com a habilitação para as línguas estrangeiras, no caso desta pesquisa, a Língua Inglesa.

Dessa forma, acredita-se que a utilização do aplicativo *ELSA* pelos professores como um recurso digital, serve tanto para o seu próprio desenvolvimento das habilidades linguísticas falar, escutar e pronúncia, quanto para ser utilizado no processo de ensino dos alunos dessas mesmas habilidades. Corroborando com essa ideia, Souza e Mesquita Neto (2022, p. 8) afirmam que “[...] a sua inclusão como recurso pedagógico pode auxiliar o aluno na aprendizagem da pronúncia da Língua Inglesa, contudo, requer um planejamento do professor [...]”.

Outra percepção obtida com as entrevistas e que está relacionada com a pesquisa é o uso pelos professores da metodologia *M-Learning*, mais precisamente, os aplicativos móveis, nas aulas de Língua Inglesa. Essa percepção foi fruto da reflexão sobre o que eles já conhecem sobre esse assunto e sobre quais aplicativos eles já utilizam em suas aulas.

Dos cinco professores entrevistados, apenas três deles demonstraram conhecimento sobre o uso dos aplicativos móveis por meio de exemplos já utilizados por eles em suas aulas. Apesar disso, nenhum deles fez a associação entre o uso deles com uma abordagem metodológica de ensino, nesse caso, a *M-Learning*. Essa

perspectiva pode ser confirmada, por exemplo, na pergunta que questionou quais são as estratégias pedagógicas utilizadas por eles para maximizar o uso dos aplicativos móveis.

A resposta do professor “P3” corroborou a afirmativa acima, sobretudo quando ele respondeu que o uso dos aplicativos móveis ajudou na interação e na participação do aluno como uma forma de entretenimento e de fazer com que eles tivessem uma participação mais ativa. Sendo assim, a metodologia não foi pensada pelo professor como uma estratégia didática pedagógica para desenvolver conteúdos referentes a Língua Inglesa e nem tão pouco pareceu haver uma preocupação em não utilizar os aplicativos apenas como um substituto de outros recursos audiovisuais.

Nessa esteira, pontua-se que para que essa metodologia ficasse mais clara para os professores, principalmente, no que diz respeito a como esse conceito pode ser utilizado nas aulas de Língua Inglesa é que foi construída uma seção no *E-book* sobre quais são os benefícios da aprendizagem baseada na utilização da metodologia *M-Learning* e quais são os aplicativos móveis mais utilizados nessa metodologia. Tal seção teve como propósito ajudar os professores em sua prática pedagógica, ao passo em que são apresentadas três Sequências Didáticas como sugestão de uso desses aplicativos nas aulas de Língua Inglesa.

Mesmo que os professores entrevistados não consigam saber quais são os fundamentos metodológicos e teóricos que conceituam a abordagem *M-Learning* foi possível perceber que alguns deles já utilizam os aplicativos móveis nas aulas de Língua Inglesa. O aplicativo móvel mais citado por eles foi o *Duolingo* que foi empregado como um recurso que auxiliou os seus alunos na aprendizagem de todas as habilidades.

Nesse sentido, reforça-se aqui a necessidade de elaborar um tutorial sobre o aplicativo que além de ensinar os professores como utilizá-lo, ou seja, como cadastrar os alunos no *app*, como incentivar os alunos na realização das atividades com o uso da gamificação, como incentivar os alunos no desenvolvimento da autonomia, etc. Além disso, também, serviu para ajudar os professores a compreenderem o conceito que envolve as habilidades linguísticas (*reading, writing, listening e speaking*) e quais delas podem ser desenvolvidas pelos alunos nos aplicativos propostos pelo *E-book*, dentre eles o *Duolingo*. Para isso, na seção, chamada para “Quase Concluir”, é apresentado um quadro com a síntese avaliativa dos aplicativos contendo as seguintes categorias: a gratuidade; usabilidade; feedback;

conceito de língua; o método de ensino empregado; gamificação; o desenvolvimento da compreensão oral, fala, leitura e escrita; vocabulário e o estímulo à integração.

Nesse sentido, acredita-se que com a ajuda desse quadro, o professor consiga ter subsídios suficientes para a escolha do melhor aplicativo a ser utilizado em suas aulas de acordo com o objeto de conhecimento pensado por ele para uma determinada aula; de acordo com as habilidades que ele quer que seu aluno desenvolva em um determinado conteúdo; de acordo com a abordagem que ele quer utilizar para uma determinada aula; se ele quer utilizar ou não a gamificação na aula dele utilizando o app, e etc.

Com as entrevistas também se percebe que os professores têm algumas dúvidas e dificuldades para utilizarem os aplicativos móveis em sala de aula. Com relação as dúvidas, alguns professores, relataram que não tem prática com o uso dos *smartphones*, ou seja, que eles não sabem manuseá-los de maneira eficaz e nem utilizar os aplicativos móveis de forma eficiente para que todos os recursos disponíveis neles possam ser utilizados.

Essa percepção pode ser comprovada com a resposta do professor “P3” a pergunta sobre se ele costuma usar nas aulas de Língua Inglesa algum aplicativo móvel como recurso didático. O professor respondeu: “Não, pois não tenho muita familiaridade com as tecnologias”. Com isso, inferiu-se que o professor não possui conhecimento e nem experiência no uso das tecnologias. Para Dewey (1993, p. 110), essa construção do conhecimento deve ser promovida “[...] pela adaptação, interação e troca de experiências em cada contexto da vida. Assim, as experiências de ensino e aprendizagem dos professores é um fator central no processo de construção de suas crenças.”

Para o filósofo da educação, a construção das experiências é fundamentada em dois princípios, a saber: princípio da continuidade e o princípio da interação. De acordo com a resposta da professora e com a inferência feita com relação à sua falta de experiência no uso das tecnologias, afirma-se que o princípio que rege essa falta é o Princípio da Continuidade, o qual “[...] refere-se à conexão entre as experiências do passado e futuro [...]” (DEWEY, 1938, p. 110).

A falta de experiência sobre o passado e o futuro citado por Dewey é encontrada nos cursos de formação inicial onde eles não oferecem aos formandos, na grade curricular, a integração das tecnologias em todas as disciplinas. De acordo com Kay (2006, p. 7), “[...] essa estratégia tem a vantagem de envolver os futuros

professores em aprender com o computador e não sobre ele [...]”. Vale ressaltar que a utilização dos recursos da informática está prevista como uma das competências e habilidades a serem desenvolvidos nos graduados em Letras, conforme explicitado na Diretriz Curricular Nacional do curso de Letras.

Diante desse contexto, questiona-se como foi a formação inicial desse professor, tendo em vista que o perfil dos formandos do curso de Letras descritos nas “Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia” (Parecer nº CNE/CES 492/2001) diz que esse profissional “[...] deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente [...]” (BRASIL, 2001, p. 30, grifo nosso).

Em relação às dificuldades apresentadas pelos professores para o uso dos aplicativos na sala de aula as respostas mais frequentes foram: a questão da falta de *Internet* acessível a todos nas escolas; a falta de acesso de alguns alunos a aparelhos de última geração, como por exemplo, os que possuem um bom tamanho de tela, uma boa capacidade de armazenamento, um bom processador, etc., e a falta de capacitação dos professores.

Essas percepções surgiram mediante as respostas a pergunta feita aos professores sobre quais são os obstáculos e desafios enfrentados por eles e pelos alunos no uso dos aplicativos móveis na sala de aula. O professor “P3” respondeu que um dos maiores desafios enfrentados por eles é a

[...] falta de capacitação, informações e acesso dos profissionais aos recursos tecnológicos. [...] É a falta de uma rede móvel avançada dentro das instituições de ensino, para que os educandos possam pesquisar dentro da escola atividades relacionadas à Língua Inglesa. Outra dificuldade é a falta de celulares ou tablets da clientela mais carente [...]. (Professor P3).

Vale ressaltar que algumas percepções foram inferidas das falas dos professores. Sobre isso, Rokeach (*apud* PAJARES, 1992, p. 314) afirma que “[...] para se compreender as crenças, é necessário inferir sobre os estados individuais subjacentes com dificuldade, pois os indivíduos não conseguem, por várias razões, representar conscientemente suas crenças [...]”.

Ainda segundo Rokeach (*apud* PAJARES, 1992), nem toda vez conseguimos observar as crenças já que elas também podem ser inferidas nos discursos dos informantes.

Sobre a fala do professor “P3” em relação à falta de capacitação sobre os recursos tecnológicos digitais promovidos pelas Secretarias (estaduais ou municipais), podemos fazer algumas inferências, como: o professor não se interessa em fazer cursos gratuitos ofertados pelas esferas federais, estaduais e municipais (caso seja ofertado, este último) ou pagos por iniciativa própria; não conhece que a sua formação inicial e continuada é garantida pela LDB (1996), no § 1º, do art. 62, que define que “[...] a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério [...]”. Além de ser uma das metas, mais precisamente a meta 13, a ser atingida pelo Plano Municipal de Educação (PME), aprovado por meio da Lei nº 190/2015, que define como uma das estratégias para alcançar essa meta “13.4. Orientar os professores para que se dirijam também aos programas de formação oferecidos pela CAPES, a fim de que esta situação seja resolvida num breve espaço de tempo.” (ROSÁRIO, 2015, p. 19).

E, por fim, o professor não tem conhecimento de cursos de aperfeiçoamento, especializações e de curta duração oferecidos pelo MEC na plataforma Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (AVAMEC). Segundo o site³² da plataforma AVAMEC,

[...] é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações formativas, como cursos à distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio educacional a distância ao processo de ensino-aprendizagem.

A plataforma AVAMEC consiste em um ambiente virtual de aprendizagem que contribui com o processo de ensino-aprendizagem do professor da educação básica e por ele consegue acessar os recursos educacionais digitais para complementar o processo de transmissão do conteúdo escolar.

Portanto, dizer que falta mais programa de capacitação para os professores terem acesso a aprendizagem utilizando os recursos tecnológicos é, no mínimo, não se interessar pela relação que há entre a escola e a cultura digital. Porém, adiante será tratado mais sobre essa plataforma de formação para os professores, cuja seção

³²Disponível em: <https://educacaoconectada.mec.gov.br/plataformaavamec#:~:text=A%20Plataforma%20AVAMEC%20%C3%A9%20um,formas%20de%20apoio%20educacional%20%C3%A0.> Acesso em: 24 ago. 2023.

irá apresentar uma proposta pedagógica para os professores de Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau, localizada no município de Rosário (MA).

7 PROPOSTA PEDAGÓGICA

Por meio das discussões empreendidas sobre a abordagem *M-Learning*, dos tipos de abordagens que são utilizadas no ensino de línguas, acerca da formação do professor para o uso das tecnologias digitais e das entrevistas com os professores, foi possível obter algumas percepções com relação ao perfil dos professores entrevistados; com relação ao que eles já conhecem sobre a abordagem *M-Learning*, mais precisamente, sobre o uso dos aplicativos móveis na educação; sobre quais são as suas dúvidas e dificuldades ao utilizarem os aplicativos móveis em sala de aula; sobre as percepções dos professores oriundas de suas experiências empíricas sobre/com o uso das tecnologias no ensino de Língua Inglesa, e etc.

Tais visões, citadas acima, forneceram orientações para a elaboração de uma Proposta Pedagógica para os professores de Língua Inglesa da Unidade Integrada Maria José Macau, localizada no município de Rosário/MA. O objetivo dessa Proposta Pedagógica é oferecer a escola e aos professores um ambiente onde eles tenham a possibilidade de reconstruir suas práticas, a qual reflete em mudanças pessoais e profissionais (ALARCÃO, 2001).

Essa Proposta Pedagógica apresenta três partes, a saber:

a) Onde estamos? – por meio das entrevistas realizadas com os professores foi possível fazer um diagnóstico sobre a compreensão dos fundamentos teóricos e metodológicos que os professores possuem sobre a abordagem *M-Learning*; procedeu-se à identificação do percurso de formação deles para o uso das tecnologias digitais; conseguiu-se saber quais são as estratégias pedagógicas utilizadas por eles em sala de aula, caso eles utilizem os aplicativos móveis em sua aula, e quais são as dificuldades e dúvidas que eles possuem na utilização dos aplicativos móveis na escola.

b) Para onde vamos? – tendo como suporte o diagnóstico feito na primeira parte dessa Proposta Pedagógica, foram elaboradas as perguntas a seguir: “Quais são os objetivos que o professor quer que os alunos alcancem com o uso dos aplicativos móveis em sala de aula?”; “Como o professor pretende sanar as suas dificuldades e dúvidas com relação a utilização dos aplicativos móveis em sala de aula?”; “Como o professor pretende corrigir essa lacuna em sua formação (inicial e continuada) com relação a não ser formado em Letras – Língua Inglesa e com relação a sua formação para o uso da tecnologia?”; “Como o professor pretende integrar o

uso dos aplicativos móveis no currículo da escola”. Essas perguntas possibilitaram identificar quais são as intencionalidades educativas, isto é, quais são os objetivos do professor ao utilizar os aplicativos móveis nas aulas de Língua Inglesa.

c) Como chegar lá? – nesta última parte da Proposta Pedagógica recomenda-se algumas estratégias e plano de ação que irão fazer com que os professores consigam alcançar os objetivos elencados na segunda parte.

Essa divisão em três partes ajudou na construção da Proposta Pedagógica para a introdução de aplicativos móveis no ensino de Língua Inglesa, pois tal construção é um processo que requer um planejamento cuidadoso e consideração das necessidades dos professores, baseados nos objetivos de ensino-aprendizagem traçados por eles e das ferramentas tecnológicas que eles têm a sua disposição.

Vale ressaltar que para a construção da Proposta Pedagógica, essa divisão não será seguida de forma rígida, pelo contrário, será apresentado um plano de ação que irá correlacionar as três partes de acordo com a seguinte ordem: diagnóstico, objetivos e estratégias. A escolha de utilizar um plano de ação se justifica por considerá-lo um dos tópicos mais importantes da Proposta Pedagógica, pois irá detalhar os procedimentos que serão adotados para atingir os objetivos. Validando essa afirmativa, Silva e Zenaide (2008, p. 2) afirmam que

O Planejamento de Ações Educativas, articulando as metas aos objetivos, os fundamentos, os conteúdos e as estratégias metodológicas, considerando os contextos comunitário e escolar, as condições e o ambiente educacional, os sujeitos envolvidos, a qualidade, a habilidade e a experiência dos educadores (as) e o processo de avaliação e acompanhamento.

Será socializado primeiro diagnóstico realizado por meio das entrevistas com os professores, a saber: apesar de se observar que alguns professores utilizam os aplicativos móveis em suas aulas de Língua Inglesa, eles não conseguiram demonstrar a associação do uso deles com uma metodologia de aprendizado, mais conhecida como *M-Learning*, que de acordo com Traxler (2007, p. 5), essa metodologia “[...] não é apenas sobre ‘mobilidade’ ou ‘aprendizagem’ como anteriormente entendido, mas parte de um novo conceito de sociedade, sociedade móvel [...]”.

Diante disso, ressalta-se que o conceito de *M-Learning*

[...] é mais amplo e abrangente, pois deve abranger aspectos da educação formal e informal (múltiplos contextos e aspectos relacionados às interações com conteúdo (clássica) mais interações sociais (mais recentes e resultado da proliferação de redes sociais). (ARAÚJO JÚNIOR, 2016, p. 10).

Antes da pandemia de COVID-19 e seus reflexos no mundo entre os anos de 2020 e 2022, a falta de conhecimento dos professores sobre os fundamentos teóricos e metodológicos que definem a metodologia *M-Learning* talvez fosse considerado ‘normal’, tendo em vista que até 2019 “[...] víamos laboratórios de informática pouco utilizados para práticas pedagógicas, desarticulados dos conteúdos curriculares, sem o professor regente [...] comunicar aos estudantes o objetivo pedagógico de tais práticas [...]” (BOSCARIOLI, 2022, p. 5). Entretanto, com a pandemia essa ‘normalidade’ passou a não ser mais aceita, pois “[...] o cenário de isolamento social vivenciado pela pandemia de Covid-19 fez com que a educação repentinamente tivesse que se adaptar a novos modelos, com uso massivo de tecnologias digitais [...]” (SILVA *et al*, 2021, p. 6).

Diante desse cenário, o professor viu a sua sala de aula ser transferida para a sua casa e para a casa dos alunos. Ele se deparou com uma realidade onde para dá continuidade as suas aulas ele precisou se reinventar. Essa reinvenção das práticas docentes aconteceu de várias formas, a saber: por meio de formação *online*; por meio de investimentos em tecnologias (compra de aparelhos tecnológicos, como: *tablets*, *notebooks*, *smartphones* e acesso a uma *Internet* mais rápida), em metodologias diferentes das utilizadas em sala de aula, em criação de conteúdos que pudessem ser adaptados as aulas remotas; e acima de tudo, os professores tiveram que aprender pela colaboração entre pares para poder produzir práticas que permitissem o ensino-aprendizado dos seus alunos (BOSCARIOLI, 2022).

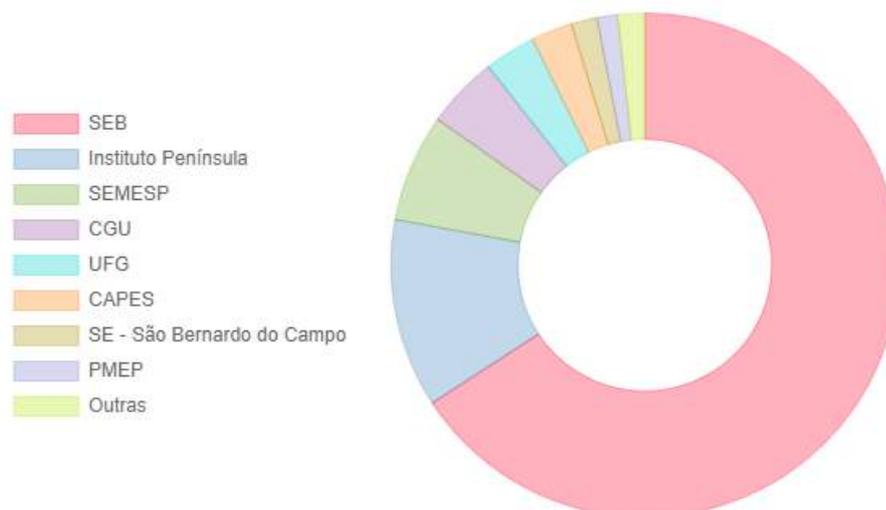
Porém, mesmo diante do cenário descrito acima, ainda se identifica professores que não se preocuparam em buscar formações para o uso das tecnologias em sala de aula e que ainda tem dificuldades em utilizá-las, como foi percebido na resposta do professor “P3”, quando ele afirma que não tem familiaridade com as tecnologias. Ademais, esse mesmo professor assevera que é necessário haver mais capacitação e acesso dos profissionais a cursos que envolvam a aprendizagem de recursos tecnológicos, pois, segundo ele, o uso da tecnologia é algo prático e ajuda na interação e participação dos alunos.

Como estratégia para que o professor consiga sanar essas situações descritas por ele, sugerimos um plano de treinamento, pois eles precisarão estar familiarizados com os aplicativos e saber como incorporá-los efetivamente no ensino. Essa estratégia pode ser alcançada por meio de *workshops*, tutoriais (como exemplo, podemos indicar o *E-book* que oferta tutoriais sobre como utilizar aplicativos móveis,

mais precisamente, o *Duolingo*, *Busuu*, *ELSA*, *Anchor* e *Wordwall*) e realizações de cursos de aperfeiçoamento, tais como cursos de curta duração e especializações.

Sobre essa estratégia, recomenda-se aos professores a plataforma AVAMEC. Nesse ambiente virtual são disponibilizados cursos gratuitos e com certificados validados por mais de 30 instituições, como reforça o Gráfico 5, a seguir:

Gráfico 5 - Instituições que validam os cursos da plataforma AVAMEC



Fonte: AVAMEC (2023)

Nessa plataforma há vários cursos gratuitos e com certificado, os quais podem ser feitos pelos professores da Educação Básica no formato de Ensino a Distância³³ (EaD) nas mais diversas áreas de ensino. Ao realizar uma busca no site por cursos utilizando a palavra “tecnologias”, encontrei oito cursos, a saber:

- 1) Tecnologias Digitais, validado pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), com uma carga horária de 40 horas;
- 2) A BNCC do Ensino Médio: Linguagens e suas Tecnologias, validado pelo Sistema Educacional Brasileiro (SEB), com uma carga horária de 50 horas;
- 3) A BNCC do Ensino Médio: Matemática e suas Tecnologias, validado pelo Sistema Educacional Brasileiro (SEB), com uma carga horária de 50 horas;

³³ De acordo com o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, no art. 1º, EaD consiste na “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.”

- 4) Formação em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, validado pelo Sistema Educacional Brasileiro (SEB), com uma carga horária de 180 horas;
- 5) Formação em Matemática e suas Tecnologias, validado pelo Sistema Educacional Brasileiro (SEB), com uma carga horária de 180 horas;
- 6) Formação em Linguagens e suas Tecnologias, validado pelo Sistema Educacional Brasileiro (SEB), com uma carga horária de 180 horas;
- 7) Professor Digital, validado pelo Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTM), com uma carga horária de 80 horas;
- 8) Atendimento Educacional Especializado: Alfabetização com Abordagem Fônica para Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdos Oralizados, validado pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), com uma carga horária de 90 horas. Esse curso oferece um módulo sobre Tecnologia Assistiva: o que são as tecnologias auditivas.

Dos oito cursos apresentados acima, dois deles (o número 1 e 7) tem como objetivo geral auxiliar o professor a se tornar digital e a ter contato com novas tecnologias e saber utilizá-las para melhorar o seu ensino. Já os cursos 2 e 6, são mais específicos para os professores da área das Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física) e Tecnologias. Esses últimos apresentam como objetivo geral “[...] aplicar os pressupostos da BNCC em relação à área de Linguagens à prática pedagógica no contexto do Novo Ensino Médio [...]” (AVAMEC, 2023, p. 1).

O professor “P5”, ao responder o questionamento acerca dos aplicativos móveis e se eles causam algum impacto no desenvolvimento das habilidades de compreensão oral, leitura, escrita e fala em inglês, ele pontuou que sim e deu como exemplo o aplicativo *Duolingo* dizendo que este app trabalha todas as habilidades. O diagnóstico feito com base nessa resposta é que o professor não possui conhecimento e/ou formação suficiente para saber quais são as metodologias utilizadas no ensino da Língua Inglesa; qual é o conceito de Língua e que isso deve ser levado em consideração ao escolher o melhor aplicativo para se trabalhar nas aulas de acordo com o objeto de conhecimento e não consegue compreender o conceito que envolve cada uma dessas habilidades.

O trecho da resposta do professor que levou a esse entendimento se referiu ao ponto em que ele fala que o app *Duolingo* trabalha todas as habilidades, pois

sabemos que essa assertiva não é verdade. De acordo com Paiva (2017, p. 28), o *Duolingo* não

[...] investe em atividades de compreensão oral propriamente ditas [...]. A fala é praticada por meio de repetição e não existem atividades comunicativas [...]. A leitura, [...], fica limitada a palavras, sintagmas e, em alguns casos, a diálogos. Quanto à escrita, [...].

Por isso, ao se verificar a formação inicial do professor “P5”, viu-se que ele é formado em Letras – Língua Portuguesa e Língua Inglesa (Dupla Habilitação). Nesse sentido, inferimos que com relação a sua formação inicial há um déficit no que diz respeito ao

- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino (Brasil, 2001, p. 30).

Corroborando com essa assertiva, Paiva (2003, p. 12) afirma que esse déficit ocorre porque

[...] a maioria dos cursos do país constitui-se em forma de diploma duplo e privilegia-se, naturalmente, o ensino de Língua Portuguesa. A carga horária de língua estrangeira não chega, na maioria dos cursos, à metade do número de horas exigidas no antigo currículo mínimo.

De acordo com a autora, há algumas soluções para sanar esse déficit, uma delas seria criar uma regulamentação que obrigasse os cursos de Letras – Dupla Habilitação a criar dois projetos, ou seja, um para a “[...] formação de professor de Língua portuguesa e outra para a formação de professor de língua inglesa e a inserção do núcleo comum aos dois projetos [...]” (PAIVA, 2017, p. 13).

Ainda sobre o contexto da formação dos professores, mais precisamente, sobre a formação continuada, chegou-se ao entendimento de que mediante a pergunta feita aos professores sobre eles possuírem ou não uma pós-graduação e em que área obtivemos como resposta os seguintes dados: dos cinco professores, apenas um não possui uma pós-graduação; dos quatro professores que possui uma pós-graduação, um é em Metodologias Ativas, um em Língua Portuguesa, um em Educação Básica e apenas em ensino da Língua Inglesa. E nenhum fez ou faz algum curso na área das tecnologias digitais.

Essas informações foram determinantes para entender algumas respostas dos professores, se eles usam nas aulas de língua inglesa algum aplicativo móvel,

sobre isso o professor “P2” diz “eu nunca fiz nenhum curso móvel”; quais são as estratégias pedagógicas que podem ser eficazes para o uso de aplicativos móveis, sobre essa pergunta, o professor “P2” nos informa “eu uso como estratégias pedagógicas, a pesquisa e jogos (disputas)”; e se os aplicativos móveis ajudam no desenvolvimento da autonomia e da motivação dos alunos, com relação a essa pergunta, o professor “P3” afirma que os app se tornam de fundamental importância, pois com o desenvolvimento das tecnologias, o aprendizado se torna mais dinâmico e de fácil acesso para os educandos.

Dentro do cenário descrito, onde os professores não possuem formação na área da língua inglesa nem em tecnologias digitais, é interessante notar que alguns deles afirmam utilizá-las nas salas de aula, partiu-se para o questionamento de como é o planejamento que esses professores fazem para utilizar as tecnologias na sala de aula? Como é feita as escolhas desses aplicativos? Essas escolhas são baseadas em alguma metodologia de ensino? Essas escolhas conseguem mensurar que habilidades linguísticas os professores querem que os alunos desenvolvam ao utilizar os aplicativos?

Para obter respostas que possam atender aos objetivos pretendidos pelos professores ao utilizarem aplicativos móveis em sala de aula, foram desenvolvidas estratégias para executar de forma satisfatória esta parte do plano de ação. Estas estratégias incluem:

a) Em primeiro lugar, o professor deve procurar realizar formações continuadas na área de tecnologia, como já citamos anteriormente;

b) Identificação dos Objetivos de Aprendizado: aqui o professor precisa definir os objetivos que ele pretende alcançar ao introduzir os aplicativos móveis no ensino de inglês. Para isso, o professor deve averiguar se o app escolhido para uma determinada aula vai melhorar na compreensão oral, se vai enriquecer o vocabulário, se vai aprimorar a pronúncia e/ou se vai aumentar a motivação dos alunos para aprender, dentre outros.

Para o professor desenvolver essa estratégia, recomenda-se leitura de artigos, dissertações e teses, preferencialmente os empíricos; realização de cursos; acesso a tutoriais (*online* ou vídeo aulas, no *Youtube*) sobre como utilizar os aplicativos móveis. Como exemplo de artigos nessa área, destaca-se o estudo de Della Rosa e Chagas (2021), intitulado *Análise e comparação dos aplicativos Duolingo, Babbel e Memrise para aprendizagem de língua inglesa*.

Nesse artigo, as autoras comparam e analisam três aplicativos móveis levando em consideração os seguintes objetivos de aprendizagem: se eles conseguem desenvolver as quatro habilidades, como eles realizam as explicações da gramática, quais são as metodologias de ensino utilizadas pelos aplicativos e se eles oferecem um *feedback* corretivo das atividades realizadas pelos alunos. Della Rosa e Chagas (2021) chegaram à conclusão que o uso da metodologia *M-Learning*, mais precisamente, os aplicativos móveis devem desenvolver no aluno uma autonomia, sendo o professor um mediador nesse processo de ensino. Essa autonomia é “[...] fundamental para que o aprendiz reconheça os objetivos de sua aprendizagem, bem como saiba identificar suas motivações para o aprendizado [...]” (DELLA ROSA; CHAGAS, 2021, p. 1254).

Assim sendo, elas afirmam que “[...] todos os aplicativos oportunizam contato com a língua inglesa com base em conteúdo que possibilitam a transposição do que é aprendido para situação real de uso da língua [...]” (DELLA ROSA; CHAGAS, 2021, p. 1).

Outra pesquisa sobre o uso dos aplicativos móveis e o ensino da língua inglesa levando em consideração esses objetivos de aprendizado já citados acima e que vale a pena sugerir aos professores é o de Paiva (2017), intitulado *Aplicativos móveis para aprendizagem de língua inglesa*. Nesse artigo, a autora elabora um quadro com uma síntese avaliativa de quatro aplicativos, que são: *Duolingo*, *Busuu*, *ABA* e *Babbel*. Esse quadro é rico em informações e ajuda o professor na escolha do aplicativo de acordo com o objeto de conhecimento e o objetivo de aprendizagem determinado por ele em seu planejamento.

Como sugestão de vídeo aulas *online* para o uso de aplicativos móveis no ensino da Língua Inglesa, recomenda-se o canal no *Youtube* do professor Dr. Vilson Leffa³⁴. O objetivo do canal, segundo o autor, é

Dicas e tecnologias para quem ensina ou estuda línguas. O que é tecnologia educacional, TIC, TDIC, vida digital, bits e bytes, Linguística Aplicada, gamificação no ensino de línguas, bits bytes binário, Robô Sophia, robocop, digital versus analógico, diferença entre analógico e digital, EaD, Ensino remoto, professores no digital, professor virtual, texto digital, ensino digital, aprendizagem mediada pela tecnologia, Mundo virtual, virtualidade real, realidade virtual, aprendizagem virtual, ensino virtual, ensino online, aprendizagem online, mobile learning, aprendizagem móvel, tecnologias da informação e comunicação na educação, TICs na educação, Letramento digital, letramentos digitais, Multiletramentos, textos multimodais, hipertexto,

³⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/@Epifanias-em-LA/videos>.

ensino híbrido, tecnologia na educação, Educação e tecnologias digitais, Educação na era digital, educação a distância, ensino a distância, informática educativa, informática didática, novas tecnologias.

Em seu canal no *Youtube*, Leffa apresenta vídeos curtos com os mais diversos temas associando o ensino da língua inglesa e as tecnologias.

c) Seleção de aplicativos: o professor, neste caso, precisa saber pesquisar e selecionar aplicativos móveis relevantes e de qualidade que atendam aos objetivos de aprendizado estabelecidos. Sendo assim, o professor, precisa se certificar de que os aplicativos móveis sejam apropriados para o nível de proficiência dos alunos e ofereçam atividades interativas e engajadoras.

Para alcançar os objetivos, por meio dessa estratégia, Boscaroli (2022, p. 7) afirma que o período pandêmico nos mostrou que a formação inicial e continuada deve permitir que “[...] os professores adquiram habilidades tecnológicas apropriadas para o uso pedagógico das tecnologias digitais, bem como competências básicas relacionadas aos meios de comunicação [...]”.

Sendo assim, indica-se aos professores, sujeitos da pesquisa, a realização de cursos e especializações na área, como por exemplo, evidencia-se cursos na plataforma AVAMEC, mais precisamente, o curso de aperfeiçoamento de 180 horas oferecido pelo SEB chamado *Curso de Aperfeiçoamento em Educação e Tecnologia*. No módulo 4 (REDS de apoio para o ensino de inglês e espanhol), os conteúdos abordados são como utilizar os REDs para auxiliar os professores de língua estrangeira da educação básica trazendo exemplos de recursos e sugestões de atividades. Nesse curso, o professor conseguirá fazer a seleção de aplicativos, fazer a adaptação curricular e pensar nas estratégias de uso deles. As duas últimas estratégias serão explicadas a seguir.

d) Adaptação curricular: o professor precisa saber integrar os aplicativos móveis ao currículo existente. Precisa saber identificar os pontos onde os aplicativos se encaixarão melhor nas unidades de ensino e como eles podem complementar as atividades em sala de aula.

No Brasil há um documento “[...] que visa nortear o que é ensinado nas escolas do Brasil, englobando todas as fases da Educação Básica [...]” (SILVA; PACHECO, 2020, p. 2). O documento em questão é a BNCC (2017), o qual foi elaborado para ser uma espécie de referência dos objetivos de aprendizagem de cada uma das etapas de ensino. De acordo com os autores, o “[...] documento não se

constitui como um currículo, mas uma ferramenta norteadora para a elaboração do currículo específico de cada escola [...]” (SILVA; PACHECO, 2020, p. 3).

Nesse sentido, há uma estreita relação entre a BNCC e os currículos, pois conseguimos achar uma identidade comum entre elas, que é a comunhão de princípios e valores. Sendo assim, ambas, “[...] reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica [...]” (BRASIL, 2017, p. 16). Ademais, a BNCC e os currículos possuem um papel complementar que garantem aprendizagens básicas e essenciais que foram definidas para cada etapa da Educação Básica.

Para definir o currículo dos sistemas e de cada rede de ensino, seja no âmbito federal, estadual e municipal, a BNCC indica que essas definições precisam se adequar à realidade local por meio de discussões que levem em consideração a autonomia das redes de ensino e das instituições escolares e ao contexto e as características dos alunos. Segundo a BNCC (2017, p. 17), essas decisões geram várias ações, dentre elas: “[...] selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender [...]”.

Um dos pontos importantes na BNCC é a obrigatoriedade do ensino de inglês nos anos finais (6º ao 9º ano). Esse fato justifica-se por que a BNCC, com relação ao componente curricular de Língua Inglesa, passou a priorizar a língua como “[...] função social e política [...] e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu *status* de língua franca [...]” (BRASIL, 2017, p. 241). Outro ponto importante, é o fato da BNCC, trazer em seu texto a associação do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa mediado por tecnologias digitais. De acordo com Silva e Pacheco (2020, p. 9), “[...] o texto da BNCC prevê com bastante amplitude o uso de tais recursos para o ensino de inglês no Ensino Fundamental (anos finais) [...]”.

Corroborando essa afirmativa, na parte de competências específicas para o ensino da Língua Inglesa, mais precisamente, a competência de número cinco, a BNCC afirma que os alunos devem aprender a “[...] utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na LI, de forma ética, crítica e responsável [...]” (BRASIL, 2017, p. 246).

A BNCC de Língua Inglesa é dividida em cinco eixos, a saber: Eixo Oralidade, Eixo Leitura, Eixo Escrita, Eixo Conhecimentos Linguísticos e Eixo

Dimensão Intercultural. Em cada eixo há uma subdivisão correspondente a: Unidades Temáticas, Objeto de Conhecimento e Habilidades. É importante ressaltar que essa subdivisão é diferente para cada ano do Ensino Fundamental (Anos Finais) proporcionando uma aprendizagem aos alunos de forma progressiva. Essa progressão é percebida quando há uma descrição no documento, salientando-se que ele está

[...] organizado por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, distribuídos por ano de escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos), em um crescente grau de complexidade e consolidação das aprendizagens, para facilitar a organização didática dos professores. (Brasil, 2017, p. 203).

Como exemplo da integração entre o ensino da Língua Inglesa e as tecnologias, destaca-se a elaboração de um quadro (Quadro 12) que apresenta um panorama relacionado a essa integração.

Quadro 12 - Exemplo da integração do ensino do inglês com as tecnologias na BNCC

Turma	6º ano.
Eixo	Leitura.
Unidade Temática	Práticas de leitura e pesquisa.
Objetos de Conhecimento	Leitura de textos digitais para estudo
Habilidades	(EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares.

Fonte: BNCC (2017)

Como pode-se perceber, a BNCC sugere que o professor elabore o seu planejamento já integrando as tecnologias. No exemplo descrito acima, a habilidade que irá utilizar esse recurso como um suporte didático é a leitura, para isso, é necessário que o professor saiba fazer a pesquisa, saiba selecionar e compartilhar textos com os alunos que os ajudem a

[...] desenvolver competências cognitivas e socioemocionais para a sua formação. Dentre elas utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas [...]. (SILVA; PACHECO, 2020, P. 4).

Uma forma de desenvolver o hábito da leitura nos alunos e de promover o desenvolvimento dessa habilidade é trazer para a sala de aula materiais autênticos, ou seja, é aquele “[...] material que não foi adaptado, simplificado ou criado para ser ministrado a alunos de línguas [...]” (BERWALD, 1987, p. 3). Como exemplo desses materiais o autor cita: jornais, revistas, catálogos, horários, filmes, etc. Berwald (1987), diz que mesmo que esses materiais autênticos tenham sido concebidos para a utilização em situações da vida real e não para utilização como ferramenta de ensino, eles fornecem uma ampla gama de mensagens impressas e faladas que podem ser usadas como material primário ou secundário em uma sala de aula de língua estrangeira.

Um exemplo do uso desses materiais autênticos é a utilização de jornais. De acordo com Berwald (1987), praticamente todas as seções de um jornal são úteis para a aprendizagem de um vocabulário específico e as características culturais, pois eles incluem artigos de notícias, resenhas, manchetes, histórias em quadrinhos e anúncios. A seção de entretenimento em um jornal é muito boa para conhecer as características da cultura de um povo, pois contém artigos e resenhas de filmes e shows cujos artistas famosos já podem ser conhecidos dos estudantes (BERWALD, 1987).

Sugere-se aos professores a utilização do jornal *online* da BBC News³⁵ (clique no link). Nele é possível encontrar notícias sobre clima, mundo, negócios, tecnologias, ciência, entretenimento e artes, saúde, cultura, viagens, esportes e assuntos relacionados sobre os países Estados Unidos, Canadá e Reino Unido, como ilustrado na Figura 5:

Figura 5 - Página inicial do site da BBC News



Fonte: BBC (2023)

Desse modo, para que a integração entre a BNCC, currículo e tecnologia possa acontecer por meio do planejamento é preciso que o professor trace um plano de ação que envolve: formação para o ensino de língua inglesa, formação na área da

³⁵ Disponível em: <https://www.bbc.com/news>.

tecnologia, conhecimento da BNCC, conhecimento da infraestrutura da escola (para saber se ela oferece subsídios para o uso das tecnologias, como o acesso livre à *Internet* para os alunos) e certifica-se de que todos os alunos tenham igualdade de acesso aos recursos tecnológicos necessários para o desenvolvimento da aula.

A plataforma AVAMEC oferece dois cursos voltados para a formação que integre a BNCC, currículo, linguagens (língua inglesa) e as tecnologias. Um curso é direcionado para os professores de Ensino Médio ofertado por SEB com uma carga horária de 50 horas. O outro é específico para professores que trabalham no Ensino Fundamental (anos finais) ofertado por SEB com uma carga horária de 40 horas.

Outro curso que pode ser sugerido aos professores é o *Uso de Recursos Educacionais Digitais*, ofertado por SEB com uma carga horária de 60 horas. A ementa afirma que o objetivo do curso é mostrar as possibilidades do uso de RED no componente curricular de Língua Portuguesa e Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental, porém, por meio da experiência dos professores, da elaboração de um planejamento, do conhecimento do conteúdo e o conhecimento sobre os aplicativos móveis é possível que o professor com esse curso adquira a destreza em fazer seleção de aplicativos que se encaixe na disciplina de língua inglesa fazendo, assim, uma adaptação nas estratégias de uso.

Com relação a saber se a escola oferece acesso à *Internet* tanto para o professor quanto para os alunos e se os alunos possuem um celular compatível aos tipos de atividades que pretende desenvolver, sugiro que os professores façam um levantamento de dados. Para Gil (2017, p. 37), “As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação a um grupo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados.”

Esse levantamento de dados pode ser feito por correio, *e-mail* ou *Internet*, por telefone, por entrevista e por questionário (VIEIRA, 2009). As perguntas podem conter, caso seja feita a opção pela entrevista ou pelo questionário, questões sobre a idade; se possuem ou não celular; qual é a marca do aparelho (pois, tem alguns aplicativos que só funcionam no sistema *Android* e outros que só funcionam no sistema *IOS*, assim como tem app que funcionam dos dois); e a forma de acesso à *Internet*, ou seja, se por *Internet* móvel (3G, 4G, 5G) ou *Wireless*. Além dessas perguntas, podem ser feitas também indagações sobre a opinião dos alunos sobre de que forma o uso do celular e dos aplicativos móveis podem contribuir com a

aprendizagem em sala de aula e se eles já tiveram alguma experiência de algum professor utilizá-los como recurso didático pedagógico e se eles conseguem utilizar o celular como um recurso para auxiliá-los em seus estudos e na aprendizagem deles.

Para mais informações sobre como fazer esse levantamento de dados sugiro a leitura da dissertação de Ana Paula de Sousa do Ó, intitulada “*M-Learning: desafios aos docentes no contexto escolar*”³⁶. O objetivo da pesquisa foi encontrar quais as principais dificuldades para a implementação do *M-Learning* por parte dos professores. Para alcançar esse objetivo, a autora realizou uma pesquisa com os alunos e os professores de uma escola pública para identificar as dúvidas e obstáculos que os professores possuem. Os resultados da pesquisa orientaram a autora na elaboração de um Guia que “[...] pretende facilitar a utilização de dispositivos móveis em sala de aula [...]” (DO Ó, 2016, p. 10).

O levantamento de dados também pode servir para o professor avaliar e acompanhar esse ensino mediado pelas tecnologias. Para isso, sugiro que o professor crie um plano de avaliação que permita medir o impacto dos aplicativos móveis no aprendizado dos alunos. Isso pode incluir avaliações de desempenho, *feedback* dos alunos e observações em sala de aula.

e) Estratégias de Uso: descrever como os aplicativos móveis serão usados em sala de aula e/ou fora dela. Por exemplo, os aplicativos podem ser usados para tarefas de casa, prática independente, atividades em grupo ou mesmo avaliações formativas.

Para o desenvolvimento dessa estratégia recomenda-se dois planos de ação, a saber: o primeiro é a leitura do *E-Book* desenvolvido que pretende, por meio de tutoriais e de Sequências Didáticas, facilitar a utilização de dispositivos móveis em sala de aula. Nas Sequências Didáticas apresenta-se um plano de aula para ser utilizado nas aulas de Língua Inglesa mediado pelo uso dos aplicativos móveis, além disso, são evidenciadas estratégias de uso, pontuando-se em que momento da aula ele deve ser usado se como tarefa de fixação, de revisão ou se para casa.

O segundo plano de ação sugerido é pesquisar trabalhos empíricos que estão disponíveis na *Internet* como exemplos de pesquisa que deram certo e as que não deram certo com relação ao uso dos aplicativos móveis nas aulas de Língua Inglesa. Um desses trabalhos é o de Débora John, chamado *Duolingo: experiência*

³⁶ Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/2695>. Acesso em: 20 ago. 2023.

como tarefa de casa na aprendizagem de vocabulário em Língua Inglesa³⁷. A pesquisa dela relatou “[...] o uso do aplicativo como recurso didático complementar do ensino de Língua Inglesa para auxiliar a memorização de vocabulário [...]” (JOHN, 2017, p. 3). O objetivo da pesquisa de John era verificar se os alunos, ao utilizarem o aplicativo *Duolingo*, conseguem demonstrar uma maior facilidade em aprender o vocabulário.

O resultado que ela chegou, demonstrou que o *Duolingo* “[...] não é um aplicativo eficiente para a aprendizagem de uma língua estrangeira, por não apresentar situações de uso da língua em contexto real ou próximo do real, ele auxilia na memorização de palavras, enriquecendo o vocabulário dos estudantes [...]” (JOHN, 2017, p. 3).

Recomenda-se que a Proposta Pedagógica deve ser adaptada à realidade específica de cada instituição e aos objetivos de aprendizado dos alunos. Flexibilidade e adaptação são essenciais para garantir o sucesso dessa abordagem inovadora.

³⁷ Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12655/TCCE_TICAE_EaD_2017_JOHN_DEBORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 ago. 2023.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tem como tema a associação entre o uso da metodologia *M-Learning*, mais precisamente os aplicativos móveis, e o ensino de Língua Inglesa para alunos dos Anos Finais (6° ao 9° anos). Para isso, como objetivo geral, pretendeu-se analisar a utilização dos aplicativos móveis, por professores, no processo de ensino de Língua Inglesa.

Para conseguir alcançar esse objetivo foram traçados os seguintes objetivos específicos: a) Identificar o percurso de formação dos professores de Línguas da escola lócus para o uso das tecnologias digitais em sala de aula; b) Mapear quais são as estratégias pedagógicas e os recursos digitais (aplicativos móveis) que são utilizados pelo professor em sala de aula; c) Conhecer quais são as concepções metodológicas sobre aprendizagem que orientam os aplicativos móveis; d) Pesquisar se os aplicativos móveis auxiliam no desenvolvimento da autonomia, da motivação e do interesse dos estudantes no aprendizado de Língua Inglesa, segundo os professores de Língua; e) Elaborar um *E-book* Digital, como produto final, para o ensino de Língua Inglesa contendo tutoriais de como usar os aplicativos móveis voltados para o ensino.

Os objetivos específicos propostos podem ser considerados como alcançados, pois, a partir da análise comparativa dos dados coletados das entrevistas com os professores de Língua Inglesa e com a fundamentação teórica detectou-se que os professores sabem que planejar uma aula mediada pelas tecnologias, principalmente em uma sociedade em rede, onde todos estão conectados em busca de informações e de conhecimentos é de suma importância.

Sobre isso, Moran (2000) diz que as tecnologias fornecem a sociedade, e, conseqüentemente, aos alunos dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. Diante desse contexto, segundo o autor, é papel principal do professor ajudar os alunos a conseguirem interpretar esses dados relacionando-os e contextualizando-os. Esse cenário emergente coloca o professor como mediador e/ou orientador da aquisição do conhecimento desses alunos e é ele quem irá ajudá-los a saberem escolher, selecionar e detectar as informações mais importantes para que elas possam ser mais compreensíveis para eles.

Essa análise comparativa também demonstrou que houve um diálogo entre outras questões temáticas que abordamos nessa pesquisa, como por exemplo,

citamos a que está relacionada ao primeiro e ao segundo objetivos específicos que tratam sobre a formação (inicial e continuada) dos professores para o uso das tecnologias digitais e a compreensão deles sobre a metodologia M-Learning.

Sobre essa questão identificamos que dos cinco professores, dois são formados em Letras – Língua Portuguesa e três possuem a dupla habilitação (Língua Portuguesa e Língua Inglesa). Portanto, nenhum deles possuem a sua formação inicial em Letras – Língua Inglesa. Essa situação contraria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e também a meta 15 traçada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) onde ambos afirmam que todo professor de Educação Básica deve ter formação específica na área em que atua na sala de aula.

Para os especialistas em Linguística, dentre eles Paiva (2003), essa situação é prejudicial ao processo de aprendizagem dos alunos, pois os professores não saem desses cursos preparados para uma didática específica para um Língua Estrangeira, ou seja, sem o conhecimento da linguística e da linguística aplicada. Segundo a autora, esses conhecimentos são fundamentais para ajudar o professor a saber refletir sobre o ensino de línguas.

Sobre a formação continuada dos entrevistados, percebe-se que apenas um possui formação sobre o uso das tecnologias digitais e os demais, mais precisamente dois, não fizeram nenhum curso, porém realizam atividades utilizando os jogos e aplicativos e procuram adquirir conhecimentos por meio dos tutoriais que encontram no *Youtube*.

Além disso, dois deles nunca fizeram nenhum curso e nem tão pouco utilizam a metodologia *M-learning*, como por exemplo, os aplicativos móveis em suas aulas de língua inglesa. Essa situação é preocupante por alguns motivos, dentre eles: primeiro, que no currículo da formação inicial desses sujeitos da pesquisa não encontramos nenhuma disciplina voltada para o uso das tecnologias digitais em aula, ou seja, os cursos de licenciatura nas universidades do Brasil não preparam os professores para serem letrados digitalmente para que, assim, consigam utilizar as tecnologias digitais de forma que agregue conhecimento para eles mesmos e para os alunos. Segundo o *Relatório Professores do Brasil: impasses e desafios*, elaborado por Gatti e Barreto (2009), essa formação deveria começar nas universidades, porém a grade curricular desses cursos de licenciatura não possui disciplinas obrigatórias que discutam o uso das tecnologias digitais em sala, e quando tem, ela é uma disciplina eletiva.

Outro motivo que causa preocupação é com relação a formação continuada desses professores, ou seja, o professor que está na sala de aula trabalhando com o componente curricular de línguas estrangeiras que não possuem uma formação inicial e nem tão pouco uma formação continuada na área não se torna um profissional dentro do perfil que se deseja, ou seja, “[...] reflexivo, crítico e comprometido com a educação [...]” (LEFFA, 2001, p. 1). Ainda segundo o autor, a formação de um professor de línguas estrangeiras para atuar na sala de aula deve basear-se no domínio de diferentes áreas do conhecimento, “[...] incluindo o domínio da língua que ensina, e o domínio da ação pedagógica necessária para fazer a aprendizagem da língua acontecer na sala de aula [...]” (LEFFA, 2001, p. 2).

A preocupação com a formação continuada desses professores está para além das questões relacionadas à formação adequada para se ensinar uma língua estrangeira. Isto porque viveu-se, a pouco tempo, a pandemia de COVID-19, a qual impôs ao mundo um isolamento social, causando mudanças profundas em nossa sociedade, sobretudo na educação, que se viu obrigada a mudar as suas metodologias de ensino, ou seja, de aulas tradicionais e presenciais para as aulas remotas com a utilização dos ambientes virtuais (*Google Classroom, Google Meet, Zoom, etc.*) e com a utilização de aplicativos móveis (*Kahoot, Worwall, Padlet, etc.*).

Portanto, percebe-se que durante o contexto da pandemia, não apenas as escolas, mas também os professores e os alunos foram obrigados a modificar a maneira como ensinam e aprendem. Muitos docentes, durante esse período (de 2020 até o início de 2022), buscaram formações contínuas para melhor se adaptar. No entanto, como podemos observar nos dados obtidos nas entrevistas, nem todos tiveram essa preocupação e, provavelmente, com o retorno às aulas presenciais, voltaram a utilizar os mesmos recursos de antes da pandemia. Nesse sentido, Jordão (2009, p. 41) repreende dizendo que “[...] as tecnologias digitais estão em constante evolução assim como o surgimento de novas maneiras de ensinar faz com que o professor tenha sempre treinamentos e atualizações com essas novidades, ou seja, ele deve estar aberto a aprender para o resto da carreira [...]”.

Para que esse aprendizado ocorra no decorrer da carreira, Kensky (2007, p. 104) afirma que o professor “[...] precisa ter consciência de que sua ação profissional competente não será substituída pelas tecnologias. Elas, ao contrário, ampliam o seu campo de atuação para além da escola clássica [...]”.

Com relação ao terceiro objetivo, verificamos que houve consonância com as falas de Paiva (2017), a qual afirma que no ensino de línguas é preciso planejar as estratégias de ensino e de aprendizagem e que elas devem estar integradas com os recursos tecnológicos disponíveis para que possam criar situações de aprendizagem. Essas situações devem levar os alunos “[...] à construção de conhecimento, ao trabalho colaborativo, à criatividade e resultem efetivamente num bom desempenho acadêmico [...]” (PAIVA, 2013, p. 3).

Nessa esteira, afirma-se que esse planejamento deve basear-se nos seguintes critérios: se o aplicativo é gratuito; se ele possui uma boa usabilidade; qual é o método de ensino; se há o uso da gamificação; se há o incentivo à interação, a colaboração e a criatividade e se fornece aos alunos um *feedback* corretivo, ou seja, se “[...] as respostas as formas produzidas pelos alunos contêm erro [...]” (VRIES *et al.*, 2010, p. 118). Portanto, neste caso, o resultado deste trabalho não divergiu da fala da autora, pois nas respostas dos entrevistados (P2 - “Eu uso como estratégia pedagógica a pesquisa e jogos (disputas). Este último usando aplicativos móveis, pois pode deixar a aula bem interessante”). esses critérios também foram citados quando lhes foi perguntado sobre quais estratégias pedagógicas podem ser eficazes para maximizar o uso de aplicativos móveis no ensino da Língua Inglesa.

Com relação ao quarto objetivo específico, na elaboração do produto, ao construirmos os tutoriais referentes aos exemplos específicos de aplicativos móveis para o ensino da Língua Inglesa, a saber: *Duolingo*, *Busuu* e *ELSA* podemos constatar quais são as concepções metodológicas sobre aprendizagem que orientam cada um desses aplicativos a partir da análise feita por mim das primeiras unidades de cada aplicativo correlacionando-as a análise de Paiva (2017), acerca dos aplicativos *Duolingo* e *Busuu*. Nessa correlação, pode-se concluir que o *Duolingo* utiliza a metodologia Gramática-Tradução, “[...] com o apoio de desenhos para a apresentação de vocabulário e áudio para a pronúncia [...]” (PAIVA, 2017, p. 16).

Já o *Busuu* utiliza o método eclético, ou seja, um pouco de cada método de ensino já discutido por mim na subseção 2.4 deste trabalho. Porém, segundo Paiva (2017), em algumas atividades, principalmente as que desenvolvem as habilidades da escrita e da fala, a abordagem comunicativa é a que mais se destaca, pois o aplicativo apresenta atividades com práticas sociais reais e a estimula a inserção dos alunos em redes colaborativas.

Saber sobre qual método de ensino e aprendizagem o aplicativo se baseia é importante para a escolha dele de acordo com o planejamento do professor que deve levar em consideração os seguintes aspectos: qual é o objeto de conhecimento que o professor quer que seu aluno adquira e para que o professor obtenha conhecimento sobre os seus alunos (LEITE, 2003). Portanto, mais uma vez percebemos a consonância entre a teoria e a prática, pois segundo o autor, “[...] as tecnologias precisam permitir que os alunos se familiarizem com elas, que elas sejam desmistificadas e democratizadas [...]” (LEITE, 2003, p. 15).

No que se refere ao quinto objetivo específico, foi elaborado um “*E-book* sobre o uso dos aplicativos móveis para o ensino da Língua Inglesa” que apresenta um tutorial sobre como utilizar os aplicativos (*Duolingo*, *Busuu*, *ELSA*, *Wordwall* e *Anchor*) nas aulas de Língua Inglesa e sequências didáticas composta por três planos de aula sobre o uso desses aplicativos nas aulas de Língua Inglesa. Apresenta-se essa sequência didática como uma proposta de aplicabilidade nas turmas de Ensino Fundamental (Anos Finais). Além disso, são expostas orientações sobre a metodologia *M-Learning* pode ser explorada e quais são os benefícios da aprendizagem móvel.

Depara-se no final desta pesquisa com a constatação de não ter esgotado as discussões acerca do uso dos aplicativos móveis, com fins pedagógicos, no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. Tampouco foi possível explorar todos os aplicativos móveis voltados para o ensino de línguas, que de acordo com a minha pesquisa no *site* do *iTunes* são aproximadamente 20 aplicativos. Assim como, também, não se esgotou todas as possibilidades didáticas dos referidos aplicativos que constam no produto da pesquisa, tendo em vista que a pesquisa se limitou às primeiras unidades de cada aplicativo, pois, com exceção do *Duolingo*, os demais só me permitiam fazer as primeiras atividades nas versões gratuitas.

Entretanto, ao elaborar este trabalho, que consistiu na criação de um *E-book* com tutoriais sobre como utilizar os aplicativos móveis mais populares para o ensino de Língua Estrangeira (com base em um ranking obtido por meio de consulta no *site* do *iTunes*), bem como sobre as possibilidades e desafios de utilizar esses aplicativos móveis no ensino de línguas à luz das teorias de aporte, levando em consideração a experiência da pesquisadora como professora de Língua Inglesa e estudiosa das tecnologias, e com base nos relatos dos participantes desta pesquisa, contribuiu significativamente. O objetivo é oferecer aos professores de inglês da

Unidade Integrada Maria José Macau, localizada no município de Rosário (MA), alternativas para a utilização dessas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa com o auxílio das tecnologias móveis.

8.1 Limitações da pesquisa

Uma das limitações desta pesquisa está associada à Pandemia da Covid-19 que durante dois anos (2020-2022) nos impôs um isolamento social, ou seja, todos os serviços considerados não essenciais precisaram parar de acontecer na forma presencial física, passando a acontecer na forma *online* e/ou remota. E a escola foi um dos serviços considerados não essenciais.

Mesmo com a revogação do Decreto Nº 10.659, de 25 de março de 2021, que Instituiu o Comitê de Coordenação Nacional para Enfrentamento da Pandemia da Covid-19, pelo Decreto Nº 11.077, de 20 de maio de 2022, que declarou o fim da emergência de saúde pública o Programa de Mestrado em Gestão de Ensino em Educação Básica resolveu manter a medida de segurança de acordo art. 5º da Instrução Normativa nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, que permite que “[...] as pesquisas poderão acontecer de forma híbrida, ou seja, remota e presencial, desde que se leve em consideração os protocolos de segurança em relação ao Covid 19 [...]” (UFMA, 2020, p. 1).

Diante desse contexto, optou-se por utilizar os seguintes instrumentos de pesquisa: *WhatsApp* e entrevistas *online*. Vale ressaltar que, por conta dessa normativa, não houve uma intervenção pedagógica e o produto educacional não foi aplicado na instituição de ensino.

Outra limitação foi com relação as entrevistas com os professores que aconteceram em julho de 2023, e que, por conta disso, não teve a adesão dos sete professores de línguas (Língua Inglesa e Língua Portuguesa), ou seja, houve a participação de apenas cinco professores.

8.2 Sugestões para estudos futuros

Diante da relevância das tecnologias para a educação, mais precisamente, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem comprovado por meio da fundamentação teórica, das pesquisas empíricas sobre esse tema elencadas nesse

trabalho e da própria pesquisa realizada, entende-se que ainda há uma necessidade de realizar mais estudos sobre a integração dos aplicativos móveis na educação como sendo futuros passos dessa modalidade de ensino.

Portanto, apresento algumas sugestões para futuras pesquisas:

Validação do *E-book* proposto nesta pesquisa pelos professores;

Futuras atualizações dos aplicativos que estão no *E-book*, pois como qualquer recurso tecnológico, os aplicativos móveis utilizados como exemplos nos tutoriais e nas Sequências Didáticas estão em constante atualização;

Investigar quais são os impactos causados pelo uso dos aplicativos móveis no processo de aprendizagem dos alunos. Verificar as experiências deles no uso dos aplicativos móveis para a aprendizagem, ou seja, se eles conseguem perceber as mudanças nessa aprendizagem e como eles reagem a elas.

Levantar outros fatores contextuais, para além dos já citados aqui nessa pesquisa, que impedem os professores de aplicarem a metodologia *M-Learning* nas suas aulas e verificar possíveis soluções para esse impedimento, de maneira colaborativa, isto é, entre o governo, por meio de formações continuadas e melhorando a infraestrutura das escolas, e os professores, por meio da desmitificação das crenças de que não conseguem integrar as tecnologias na educação por conta desses impedimentos ou por medo de manusearem essas tecnologias.

REFERÊNCIAS

- ACER. **Windows Sala de Aula**: Acer for Education. [S.l.: s.n.], 2023. Disponível em: <https://www.acer.com/br-pt/education/windows-classroom>. Acesso em: 22 ago. 2023.
- ADOLPHO, Conrado. **Os 8Ps do marketing digital**: o guia estratégico de Marketing digital. São Paulo: Novatec, 2011.
- ALARCÃO, I. A escola reflexiva. In: ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 15-30.
- ALCANTARA, Carlos Augusto Almeida; VIEIRA, Anderson Luiz Nogueira. Tecnologia Móvel: uma tendência, uma realidade. In: WORKSHOP DE REDES NA UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ, 2., 2011. **Anais [...]** Juiz de Fora, MG: Estácio de Sá, 2011.
- ALLAN, L. M. Educação 3.0: estamos prontos? **Educar para crescer**, São Paulo, p. 1-3, 08 ago. 2012. Disponível em: <https://www.pautaonline.com.br/blog/educacao-30-estamos-prontos/93>. Acesso em: 02 mar 2014.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- AMARAL, Allan Francisco Forzza. **Arquitetura de Computadores**: Curso Técnico em Informática. Colatina: CEAD; IFES, 2010. 109 p. Disponível em: https://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/697/Arquitetura_de_Computadores_web.pdf. Acesso em: 28 ago. 2022.
- ANGELUCI, A. C. B. **Produção de Conteúdos na Era Digital**: a experiência do “Roteiro do Dia”. 2010. 109 f. Dissertação (Mestrado em Televisão Digital: Informação e Conhecimento) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), sob orientação da professora Dra. Cosette Espíndola de Castro, Bauru, SP, 2010.
- APLICATIVOS EDUCATIVOS. **Motion Math**: App para Matemática. [S.l.: s.n.], 2017. Disponível em: <https://aplicativoseducativos.com.br/motion-math-app-para-matematica/>. Acesso em: 18 jun. 2022.
- ARAÚJO JÚNIOR, C. F. de. **Tecnologias e aprendizado em dispositivos móveis (m-learning)**. São Paulo: Cruzeiro do Sul Educacional; Campus Virtual, 2016. 108 p. Disponível em: https://edtech.cruzeirosulvirtual.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Book_M-learning.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.
- ARAÚJO, A. M. C. de; COUTO, E. S.; FICOSECO, V. S. WhatsApp como prolongamento de espaço formativo: narrativas de professores de língua inglesa de escolas públicas municipais de Feira de Santana. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 362-380, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i44.6829. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6829>. Acesso em: 17 jul. 2023.

ARLIA, S.; SUMIATI, A. Hubungan Antara Pemanfaatan Media Internet Sebagai Sumber Belajar Terhadap Motivasi Belajar Siswa Kelas X Akuntansi SMK Negeri 46 Jakarta. **Jurnal Ilmiah Econosains**, v. 13, n. 1, p. 15-27, 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10.520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.

BALASUBRAMANIAN, Nathan; WILSON, Brent G. Games and Simulations. *In*: SOCIETY FOR INFORMATION TECHNOLOGY AND TEACHER EDUCATION INTERNATIONAL CONFERENCE, 1., 2006. **Proceedings** [...] [S.l.: AACE], 2006. Disponível em: <http://site.aace.org/pubs/foresite/GamesAndSimulations1.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2022.

BALLARD, B. **Designing the Mobile User Experience**. [S.l.]: John Wiley & Sons, 2007.

BARANAUSKAS, M. C. C. O Modelo Semiparticipativo de Design. *In*: BARANAUSKAS, M. C. C.; MARTINS, M. C.; VALENTE, J. A. **Codesign de Redes Digitais**: tecnologia e educação a serviço da inclusão social. Porto Alegre: Penso Editora, 2013. p. 38-66.

BARCELOS, A. M. F. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. 1995. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade de Campinas, Campinas, 1995.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. de S. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 1990.

BARROS, R. P. de; MACHADO, L. M. **Perda de aprendizagem na pandemia**. São Paulo: Insper, 2021. 56 p. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/89499b7c-6c99-4333-937d-1d94870d3181?utm_source=site&utm_campaign=perda_aprendizagem_pandemia. Acessado em: 22 de jun. 2022.

BELL, D. **Advento da sociedade pós-industrial**: uma tentativa de previsão social. São Paulo: Cultrix, 1973.

BEMBENUTTY, H.; KARABENICK, S. A. The relationship between test anxiety and self-regulation on students' motivation and learning. *In*: REUNIÃO ANUAL DA AMERICAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY, 1., 1998. **Anais** [...] Washington DC: APA, 1998.

BERSCH, Rita; SARTORETTO, Mara Lúcia. **Assistiva Tecnologia e Educação**. [S.l.: s.n.], 2014. 7 p. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BEVAN, N. Qualidade em uso: atendendo às necessidades de qualidade do usuário. **Journal of System and Software**, 1999.

BOSCARIOLI, C. Educação com tecnologias digitais na educação básica: reflexões, anseios e distâncias pela formação docente. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 31, p. 1-12, jan./dez. 2022. DOI: 10.29286/rep.v31jan/dez.13391. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/13391>. Acesso em: 9 ago. 2023.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Do computador ao tablet: vantagens pedagógicas na utilização de dispositivos móveis na educação. **Revista Educa Online: Educomunicação Educação e Novas Tecnologias**, [on-line], v. 6, n. 1. p. 125-149, 2012.

BRANDÃO, Lucas. A sociedade da informação em rede aos olhos de Manuel Castells. **Comunidade Cultura e Arte**, p. 1-3, 2018. Disponível em: <https://comunidadeculturaearte.com/a-sociedade-da-informacao-em-rede-aos-olhos-de-manuel-castells/>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BRASIL ESCOLA. **Como Surgiu a Internet?** [S. l.]: Brasil Escola, 2023. 2 p. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/como-surgiu-a-internet.htm>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL, **Decreto nº 3.890, de 1º de janeiro de 1901**. Aprova o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário Dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1901. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1pe.html#:~:text=Approva%20o%20Codigo%20dos%20Institutos,3%C2%BA%20n.> Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Adequação da Formação Docente**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acessado em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer N° CNE/CES 492, de 03 de abril de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. **Constituição (1946)**. Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Lex: Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 1.075, de 22 de novembro de 1890**. Approva o regulamento para o Gymnasio Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1890. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1075-22-novembro-1890-517085-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 de jun. de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 10.659, de 25 de março de 2021**. Institui o Comitê de Coordenação Nacional para Enfrentamento da Pandemia da Covid-19. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/d10659.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 11.077, de 20 de maio de 2022**. Declara a revogação, para os fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.077-de-20-de-maio-de-2022-401779038>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931**. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931**. Extingue cargos de professores no Colégio Pedro II e dispõe sobre o ensino de línguas vivas estrangeiras no mesmo Colégio. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20833-21-dezembro-1931-508467-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2006, de 24 de outubro de 1857**. Approva o Regulamento para os collegios publicos de instrucção secundaria do Municipio da Côrte. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1857. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2006-24-outubro-1857-558097-publicacaooriginal-78997-pe.html>. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 4468, de 1º de fevereiro de 1870**. Altera os regulamentos relativos ao Império Collegio de Pedro II. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1870. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 20 de jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911**. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1911. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei Orgânica do Ensino Secundário. Rio de Janeiro: Presidente da República, 1942. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1942. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto-lei%204.244-1942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%E1rio.htm>. Acesso em: 07 jun. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório de resultados do Saeb 2019:** 5º e 9º anos do ensino fundamental e séries finais do ensino médio. Brasília, DF: Inep, 2021. 1 v. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/resultados/relatorio_de_resultados_do_saeb_2019_volume_1.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. **Lei 14.533, de 11 de janeiro de 2023.** Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2023. Disponível em: <https://site.mppr.mp.br/crianca/Noticia/Politica-Nacional-de-Educacao-Digital-e-sancionada-por-meio-da-Lei-145332023>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834.** Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1834. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, entre outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Nº 020/2014.** Indicador de adequação da formação do docente da educação básica. Brasília, DF: MEC, INEP, 2014.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf.

Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação terá aumento de recursos para investimento em 2022**. Brasília, DF: Câmara de Deputados, 2021. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/noticias/795364-ministerio-da-educacao-tera-aumento-de-recursos-para-investimento-em-2022/>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>.

Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno.

Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acessado em: 16 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílio - PNAD**: acesso à internet e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Brasília, DF: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2013. Disponível em:

ftp://ftp.ibge.gov.br/Acesso_a_internet_e_posse_celular/2011/PNAD_Inter_2011.pdf. Acesso em: 14 jun. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**: Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília, DF: MEC, 2001.

BRASIL. Portal da Câmara dos Deputados. **Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020**. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10282-20-marco-2020-789863-publicacaooriginal-160165-pe.html>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BRASIL. **Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020**. Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020>. Acesso em: 22 de jun. de 2023.

BRASIL. **Regulamento nº 62, de 1º de fevereiro de 1841**. Altera algumas das disposições do regulamento nº 8 de 31 de janeiro de 1838, que contém os Estatutos do Colégio de Pedro Segundo. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1841. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 20 de jun. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. **PROINFO**: Informática e formação de professores. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio)**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2015. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRONCKART. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. 3. ed. White Plains, NY: Pearson Education Inc., 2000.

BULCÃO, Renato (org.). Aprendizagem por m-learning. In: LITTO, Fredic M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2010. p. 81-86.

CANAL, M. P. **Kahoot**: uma maneira divertida de aprender a língua inglesa. 2017. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12627/TCCE_TICAE_EaD_2017_CANAL_MONICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 22 ago. 2023.

CARVALHO, A. A. A. Apps para ensinar e para aprender na era mobile learning. *In*: CARVALHO, A. A. A. (org.). **Apps para Dispositivos Móveis**: manual para professores, formadores e bibliotecários. República Portuguesa: Educação, 2015. p. 9-17.

CARVALHO, L. A. de *et al.* O uso do *Padlet* na aprendizagem da Língua Inglesa: um relato de experiências. *In*: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 26., 2020. **Anais [...]** [S.l.: WIE], 2020.

CASTELLS, M. **A Sociedade em rede**: a era da informação-economia, sociedade e cultura. 6. ed. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CELANI, Antonieta. Antonieta Celani fala sobre o ensino de Língua Estrangeira. 2013. **Revista Escola**, p. 1-4, maio 2009. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-estrangeira/fundamentos/nao-ha-receita-ensino-lingua-estrangeira-450870.shtml>. Acesso em: 16 jul. 2023.

CENSI, L. D. J. L.; JESUS, R. M. V. de. Tecnologias digitais móveis, praticantes de língua inglesa e uma proposta pedagógica para o uso de apps. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 3, p. 228-247, dez. 2020.

CHANG, C.-K.; HSU, C.-K. A mobile-assisted synchronously collaborative translation-annotation system for English as a foreign language (EFL) reading comprehension. **Computer Assisted Language Learning**, v. 24, n. 2, p. 155-180, 2011.

CHEN, Xiao-bin. Tablets for Informal Language Learning: Student Usage and Attitudes. *Language Learning & Technology: a refereed journal for second and foreign language educators*. **East Lansing**, v. 17, n. 1, p. 20-36, fev. 2013. Disponível em: lt.msu.edu/issues/february2013/v17n1.pdf. Acesso em: 18 maio 2023.

CHOMSKY, N. **Syntactic Structures**. The Hague: Mouton, 1957.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nos domicílios brasileiros**: TIC domicílios 2014. São Paulo: CGI, 2015. Disponível em: http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Domicilios_2014_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

COSTA, R. D. A escrita além dos cuneiformes. **Revista Historiador**, n. 5, ano 5, dez. 2013.

CROMPTON, H. A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education. *In*: BERGE, Z. L.; MUILENBURG, L. Y. (ed.). **Handbook of mobile learning**. [S.l.]: Routledge, 2013. chapter 1.

CROSS, J. An informal history of eLearning. **On the Horizon**, v. 12, n. 3, p. 103-110, 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/240601967_An_informal_history_of_eLearning. Acesso em: 12 jun. 2022.

CRUZ, L. T. da; ANECLETO, Ú. C. Tecnologias digitais, multiletramentos e formação do professor: outras crenças, novos devires = Digital technologies, multiliteracies and teacher training: other beliefs, new devires. **Pensares em Revista**, n. 23, p. 163-182, dez. 2021.

DAY, K. Ensino de língua estrangeira no Brasil: entre a escolha obrigatória e a obrigatoriedade voluntária. **Revista Escrita**, v. 2012, n. 15, dez. 2012.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Bolonha, Itália - 19 de junho de 1999. Bolonha, ITA: [s.n.], 1999.

DEEGAN, Robin; ROTHWELL, Paul. A Classification of M-Learning Applications from a Usability Perspective. **Journal Of The Research Center For Educational Technology**, Spring, p. 16-27, apr. 2010. Disponível em: <http://www.rcetj.org>. Acesso em: 15 jun. 2023.

DELLA ROSA, S. F. P.; CHAGAS, D. S. Análise e comparação dos aplicativos Duolingo, Babbel e Memrise para aprendizagem de língua inglesa. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 23, n. 3, jul./set. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetrilhas/article/view/60488>. Acesso em: 02 jan. 2023.

DEMO, Pedro. Aprendizagens e novas tecnologias. **Roteiro**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 9-32, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/860>. Acesso em: 17 jun. 2023.

DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R.; NACKE, L. From game design elements to gamefulness: defining “gamification”. *In*: INTERNATIONAL ACADEMIC MINDTREK CONFERENCE: ENVISIONING FUTURE MEDIA ENVIRONMENTS, 15., 2012. **Proceedings** [...] [S.l.]: MindTrek '11, 2012.

DEWEY, J. **Experience and Education**. New York: Mac-Millan, 1938.

DEWEY, J. **How we think**. Lexington, MA: D.C. Heath, 1993.

DIAS, Ana *et al.* **Introdução ao mobile learning**. [S.l.]: Ericsson, 2008. Disponível em: http://www.ericsson.com/res/thecompany/docs/programs/the_role_of_mobile_learning_in_european_education/socrates_mlearning_wp4_portuguese.pdf. Acesso em: 06 jun. 2023.

DIAS, M. **Sete décadas de história**: Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa. Rio de Janeiro. Sextante Artes, 1999.

DO Ó, Ana Paula de Souza. **M-Learning**: desafios aos docentes no contexto escolar. 2016. 95 f. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/2695>. Acesso em: 12 jul. 2023.

DUCATE, L.; LOMICKA, L. Podcasting: An effective tool for honing language students' pronunciation. **Language Learning & Technology**, v. 13, n. 3, p. 66-86, 2009.

EDIRISINGHA, P. *et al.* Podcasting to Provide Teaching and Learning Support For An Undergraduate Module on English Language and Communication. **Turkish Online Journal of Distance Education**, v. 8, n. 3, p. 87-107, set. 2007.

EDMODO. **Edmodo Login**. [S.l.: s.n.], 2020. Disponível em: <http://www.edmodo.com/mobile/>. Acesso em: 11 jul. 2022.

ELLIS, R. Corrective Feedback and Teacher Development. **L2 Journal**, University of California, Berkeley, n. 1, v. 1, 2009. Disponível em: <https://escholarship.org/uc/item/2504d6w3>. Acesso em: 20 nov. 2022.

ELLIS, Rod. **The study of Second Language Acquisition**. Oxford University: Oxford, 1994.

EUROPEAN SCHOOLNET. **European schoolnet**. [S.l.: s.n.], 2013. Disponível em: <http://www.eun.org/>. Acesso em: 06 jun. 2023.

FAVA, R. **Educação 3.0**: como ensinar estudantes com culturas tão diferentes. 2. ed. Cuiabá: Carlini e Caniato Editorial, 2011.

FERNANDES, M. Língua e linguagem: o que é e qual a diferença? **Toda Matéria**, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/lingua-e-linguagem/#:~:text=L%C3%ADngua%20%C3%A9%3A%20um%20conjunto%20organizado>. Acesso em: 28 ago. 2023.

FIA. **Sobre a FIA**. [S.l.: s.n.], 2022. Disponível em: <https://fia.com.br/sobre-a-fia/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

FLANIGAN, A. E.; KIEWRA, K. A. What college instructors can do about student cyber-slacking. **Educational Psychology Review**, v. 30, n. 2, p. 585-597, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FRIES, C. **Teaching and learning english as a foreign language**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945.

GABI, W. J. T. **A ferramenta virtual Vocaroo como recurso pedagógico no ensino de língua portuguesa na modalidade oral**. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em:

https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/27552/1/WuiliansJonysTavaresGabi_Dissert.pdf. Acesso em: 22 ago. 2023.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores para uma mudança educativa**. 2. ed. Porto Editora Ltda, 1999.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GODWIN-JONES, R. Emerging technologies: mobile apps for language learning. **Language Learning & Technology**, n.15, v. 2, p. 2–11, 2011. Disponível em: <http://lt.msu.edu/issues/june2011/emerging.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2022.

HARMER, Jeremy. **The Practice of English Language Teaching**. 4. ed. Cambridge: Pearson, 2007.

HARRES, V. M.; RUBIN, L.; BRAWERMAN-ALBINI, A. Análise e uso de aplicativos celulares para o ensino de língua inglesa. **Revista CBTeCLE**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 041–058, 2021. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTeCLE/article/view/254>. Acesso em: 18 ago. 2023.

ICO NSS. [S.l.: s.n.], 2022. Disponível em: <https://sites.google.com/view/ico-nss-2022/home-1>. Acesso em: 18 ago. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Produto Interno Bruto – PIB**. Brasília, DF: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 08 ago. 2023.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION. **ISO 9241-11:2018**. [S.l.: ISO], 2018. Disponível em: <https://www.iso.org/standard/63500.html>. Acesso em: 20 set. 2022.

JOHN, Débora. **Duolingo: experiência como tarefa de casa na aprendizagem de vocabulário em Língua Inglesa**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação (EAD) – Universidade Federal de Santa Maria, Três de Maio, 2017. Disponível: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/12655>. Acesso em: 12 de jun. 2023.

JORDÃO, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 2009.

KAHOOT! **Kahoot! Learning Games, Make Learning Awesome!** [S.l.: Kahoot!], 2022. Disponível em: <https://kahoot.com/>. Acessado em: 22 jun. 2022.

- LEFFA, Vilson J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. *In*: LEFFA, Vilson J. (org.). **Pesquisa em linguística Aplicada**: temas e métodos. Pelotas, RS: Educat, 2006a. p. 11-36.
- LEFFA, Vilson J. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 20, n. 2, dez. 2012.
- LEFFA, Vilson J. **Língua estrangeira**: ensino e aprendizagem. Pelotas, RS: Educat, 2016a.
- LEFFA, Vilson J. Nem tudo que balança cai: objetos de aprendizagem no ensino de línguas. **Polifonia**, Cuiabá, v. 12, n. 2, p. 15-45, 2006b.
- LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.
- LEFFA, Vilson J. **O professor de língua estrangeira**: construindo a profissão. 2. ed. Pelotas, RS: EDUCAT, 2008.
- LENGEL, J. Educação 3.0. **Caderno Educação**, Estadão, p. 1-3, 07 nov. 2012. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,artigo-educacao-30,956582>. Acesso em: 14 jul. 2014.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34. 1997.
- LIMA, P. R. B. de; FALKEMBACH, G. A. M.; TAROUÇO, L. M. R. Objetos de Aprendizagem no contexto de *M-Learning*. *In*: LIMA, P. R. B. de; FALKEMBACH, G. A. M.; TAROUÇO, L. M. R. **Objetos de aprendizagem**: teoria e prática. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 431-447.
- LIPPONEN, Lasse. Information literacy as situated and distributed activity. *In*: LLOYD, Annemaree; TALJA, Sanna (ed.). **Practising information literacy**: bringing theories of learning, practice and information literacy together. Wagga Wagga, New South Wales: Centre for Information Studies, 2010.
- LITTLEWOOD, W. **Ensino de línguas comunicativas**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
- LIZ, N. **Tecnologia móvel no Ensino e aprendizagem de língua inglesa na escola**. 2015. 62 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2015. Disponível em: http://www.utfpr.edu.br/londrina/cursos/mestrados-doutorados/Ofertados-neste-Campus/mestrado-profissional-em-ensino-de-ciencias-humanas-sociais-e-da-natureza/dissertacoes/documentos-e-imagens-1/dissertacao_nevton. Acesso em: 24 jan. 2022.
- LU, M. Effectiveness of vocabulary learning via mobile phone. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 24, n. 6, p. 515-525, 27 out. 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 8-18, 2008.

MERIJE, W. **Movimento: Educação e Comunicação Mobile**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2012.

MESQUITA, S. V. D. **Aprendizagem de Língua Inglesa mediada por tecnologia: aplicativos para dispositivos móveis**. 2018. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) - Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2018.

MICCOLI, Laura. **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia: autonomia na aprendizagem de língua inglesa**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. **Qualitative data analysis**. London: Sage, 1984.

MOACYR, P. A. **Instrução e o Império: subsídios para a História da Educação no Brasil 1823-1853**, volume 3. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938. Disponível em: www.brasiliana.com.br/obras/a-intrucao-e-oimperio-3-vol/pagina/5/texto. Acessado em: 25 maio 2023.

MORAIS, R. X. T. **Software educacional: a importância de sua avaliação e do seu uso nas salas de aula**. 2003. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade Lourenço Filho, Lourenço Filho, 2003.

MORAN, José Manuel *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, M.A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Revista cultural La Laguna Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em 22 de ago. de 2023.

MORIN, Edgar. Ensinar a condição Humana. In: MORIN, Edgar. **Os sete Saberes necessários à Educação do futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília; DF. UNESCO, 2003.

MOTILL (org.). **Motill Mobile Technologies In Lifelong Learning: best practices**. [S.l.: Mottill], 2010. Disponível em: <http://www.motill.eu>. Acesso em: 28 jun. 2023.

NAISMITH, Laura *et al.* **Literature Review in Mobile Technologies and Learning**. Birmingham: Futurelab, 2004. (Futurelab Series). Disponível em: http://www2.futurelab.org.uk/resources/documents/lit_reviews/Mobile_Review.pdf. Acesso em: 17 jan. 2023.

NATION, Paul. **Como estruturar o aprendizado de vocabulário**. Tradução de Cristiane Arruda. São Paulo: Special Book Services, 2003.

NEGROPONTE, Nicholas. **Being Digital**. Nova York: Alfred A. Knopf, 1995.

NEULS, D. E. **O uso de Softwares educacionais no Ensino da Língua Inglesa**. 2015. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tio Hugo, RS, 2015.

NIELSEN COMPANY. **Brasileiros com Internet no smartphone já são mais de 70 milhões**. [S.l.: Nielsen], 2015. Disponível em: <https://www.nielsen.com/pt/news-center/2015/brasileiros-com-internet-no-smartphone-ja-sao-mais-de-70-milhoes/>. Acesso em: 18 ago. 2023.

NÓVOA, A. Concepções e Prática de Formação Contínua de Professores. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Coimbra, PT: Educa, 2002. p. 49-66.

NÚCLEO DA INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Microdados TIC kids online Brasil: crianças e adolescentes. *In*: NÚCLEO DA INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil**. [S. l.]: Nic.br/Cetic.br, 2017. Disponível em: http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_KIDS. Acesso em: 11 jun. 2023.

NUNES, M. T. **História da educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, 1984. 320 p. Disponível em: <https://ihgb.org.br/pesquisa/biblioteca/item/5972-hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-em-sergipe-maria-thetis-nunes-pref%C3%A1cio-de-jos%C3%A9-sebasti%C3%A3o-witter.html>. Acesso em: 19 jun. 2023.

OLIVEIRA, A. C. T. de. **Formação Continuada de Professores de Língua Inglesa: suas crenças e expectativas**. 2012. 187 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://dspace.mackenzie.br/handle/10899/25299>. Acesso em: 23 ago. 2023.

OLIVEIRA, L. E. M. de. **A Historiografia Brasileira da Literatura Inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. 1999. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/175469>. Acesso em: 15 ago. 2023.

PADLET. **Criando murais**. [S.l.: s.n.], 2020. Disponível em: <https://pt-br.padlet.com/>. Acesso em: 11 jul. 2022.

PAIVA, V. L. M de O. Aplicativos Móveis para aprendizagem de língua inglesa. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 24, n. 35/1, p. 10-31, jan./jun. 2017.

PAIVA, V. L. M. de O. A linguagem dos emojis. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, n. 2, p. 379-401, ago. 2016.

PAIVA, V. L. M. de O. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. *In*: JESUS, D. M. de; MACIEL, R. F. (org.). **Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. p. 21-34. (Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, v. 44).

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. *In*: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (org.). **A formação de professores de línguas: novos olhares - volume 2**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013a. p. 209-230.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. *In*: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília, DF: UnB, 2003. p. 53- 84.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. *In*: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília, DF: UnB, 2003. p. 53-84.

PAIVA, V. L. M. O. O Novo Perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras. *In*: TOMICH, Leda M. B. *et al.* (org.). **A interculturalidade no ensino de inglês**. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 345-363. (Advanced Research English Series).

PAIVA, Vera Lúcia de Oliveira. **Aplicativos móveis para aprendizagem de língua inglesa**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2013b.

PAIVA, Vera Lúcia de Oliveira. **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 160 p.

PAJARES, M. F. Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. **Review of Educational Research**, v. 62, p. 307-322, 1992.

PARK, Y. A pedagogical framework for mobile learning: Categorizing educational applications of mobile technologies into four types. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 12, n. 2, p. 78, fev. 2011.

PATTEN, B. *et al.* Designing collaborative, constructionist and contextual applications for handheld devices. **Computers & Education**, Oxford, UK, Elsevier Science Ltd, v. 46, p. 294-308, 2006.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e Sociedade da Informação. *In*: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale. Autêntica, 2005.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

POZO, Juan Ignacio; ALDAMA, Carlos. A mudança nas formas de ensinar e aprender na era digital. *Pátio Ensino Médio*, ano 5, n. 19, dez. 2013/fev. 2014.

PRENSKY, Marc: Digital Natives Digital Immigrants. **On the Horizon**, NCB University Press, v. 9, n. 5, oct. 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2023.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMIREZ, E.; MARIANO, O.; SALAZAR, A. Propuesta Metodológica para aplicar modelos de ecuaciones estructurales con PLS: el caso del uso de las bases de datos científicas en estudiantes universitarios. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO*, 1., 2014. **Anais [...]** [S.l.: s.n.], 2014.

REIS, Juliani; ROZADOS, Helen. O livro digital: histórico, definições, vantagens e desvantagens. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS*, 19., 2016. **Anais [...]** São Paulo: FEBAB, 2016. 13 p.

RIBEIRO, Elinayara Jovelina da Silva; BORGES, Kleiton de Souza; GONÇALVES, Manoel Jaci da Silva. Aplicativos móveis e o processo de desenvolvimento da autonomia na aprendizagem de língua inglesa. **Revista Falas Breves**, Breves, PA, n. 9, jun. 2021.

RICHARDS, J. C.; RODGERS. **Approaches and Methods in Language Teaching**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 334 p.

ROCHA, C. H. Diálogos sobre tecnologias digitais nas aulas de língua estrangeira. *In: LIMA, Diógenes Cândido de. Ensino de língua inglesa: conversas com professores da escola pública*. Campinas, SP: Pontes, 2017. p. 129-142.

RODRIGUES, S. J. S. **EnglishGap**: aplicativo móvel para o ensino de Língua Inglesa. 2014. 100 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2015. Disponível em: http://ww5.ead.ufrpe.br/ppgteg/pdf/2015/dissertacoes/Sarah_Jackelliny.pdf. Acesso em: 24 jan. 2022.

ROGOLL, Carolina. **Star Brands**. [S.l.: s.n.], 2015.

ROMANELLI, O. O. de. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

ROSÁRIO (Maranhão). **Lei nº 190, de 11 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME e dá Outras Providências. Rosário, MA: Câmara de Vereadores, 2015. Disponível em:

<https://painel.sigonet.net.br/upload/0000000572/cms/publicacoes/4f57b2b68fbeb03f0bc45e2f10fafb6a.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SACCOL, A. Z.; SCHLEMMER, E.; BARBOSA, J. **M-learning e u-learning: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson, 2010.

SACCOL, Amarolinda I. C. Z. *et al.* **M-learning ou aprendizagem com mobilidade: um estudo exploratório sobre sua utilização no Brasil**. [Porto Alegre: GPED Unisinos], 2007. Disponível em: http://gpedunisinos.files.wordpress.com/2009/06/art_m-learning-ou-aprendizagem-com-mobilidade.pdf. Acesso em: 17 nov. 2022.

SAMPAIO, Marisa Narciso; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, A. I. dos. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013.

SANTOS, E. S. S. O ensino da língua inglesa no Brasil. **BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**, [S. l.], n. 1, 2011.

SATO, K.; KLEINSASSER, R. C. Communicative language teaching (CLT): practical understandings. **Modern Language Journal**, Savignon, S. J., v. 83, p. 494-517, 1991.

SCHÜTZ, Ricardo. Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas. **English Made in Brazil**, p. 1-2, nov. 2003. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>. Acesso em: 03 ago. 2023.

SHARPLES, M., TAYLOR, J., VAVOULA, G. N. Towards a theory of mobile learning. **Journal of Learning Technology**, 2005.

SHARPLES, M.; TAYLOR, J.; VAVOULA, G. Towards a theory of mobile learning. In: MLEARN CONFERENCE, 1., 2005, Cape Town, South Africa. **Proceedings [...]** Cape Town, South Africa: [s.n.], 2005. Disponível em: <http://faculty.ksu.edu.sa/7338/mobile%20learning/Towards%20theory%20of%20mobile%20learning.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2023.

SILVA, Danila; OLIVEIRA, Rafael Costa de; OLIVEIRA, Luciene Chagas de. **Realidade Aumentada no Desenvolvimento de uma Aplicação da Aprendizagem Móvel para Ensino da Língua Estrangeira**. Belo Horizonte: IBD, 2023. Disponível em: www.lbd.dcc.ufmg.br/bdbcompseletrabotivo?id1688. Acesso em: 10 jul. 2023.

SILVA, M. S. M.; ZENAIDE, M. de N. T. **Plano de Ação em Educação em e para Direitos Humanos na Educação Básica**. [S.l.: s.n.], 2008. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/02/modulo_2_3_plano_de_acao_naza.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade e cidadania. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SILVA, S. R. da; PACHECO, C. A. Currículo do Ensino de Língua Inglesa e uso de tecnologias digitais previstos na BNCC. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e3046047, 2020. DOI: 10.14244/198271993046. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3046>. Acesso em: 26 ago. 2023.

SKINNER, B. F. **Verbal Behavior**. NY: Appleton-Century-Corfts, 1957.

SOARES, Luis. Brasil monoglota: ensino de língua estrangeira não funciona. **Pragmatismo político**, Seção Educação, maio 2013. Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2013/05/brasil-monoglota-ensino-de-lingua-estrangeira-e-ineficaz.html/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

SOE. **Our Mission**. [S.l.: s.n.], 2022. Disponível em: <https://www.seedsofempowerment.org/our-mission/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SOUZA, A. A. N.; SCHNEIDER, H. N. Da educação 1.0 à educação 3.0: desafios para a prática docente no Século XXI. **Olhar de Professor**, v. 25, p. 1-20, fev. 2022.

SOUZA, J. F. de S.; COUTO, E. S. **Snapchat**: viver a aprender em meio a mensagens autodestrutivas. In: COUTO, E.; PORTO, C; SANTOS, E. (org.). **APP-Learning**: experiências de pesquisa e formação. Salvador: EDUFBA, 2016.

SOUZA, Liliane da Silva; MESQUITA NETO, José Rodrigues de. Tecnologia e ensino de pronúncia: análise do software ELSA Speak. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.

SOUZA, Luis Eugenio Portela Fernandes. O desafio da avaliação da produção acadêmica. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 9, p. 1.707-1.730, set. 2013.

THORNTON, P.; HOUSER, C. Using mobile phones in English education in Japan. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 21, p. 217-228, 2005. Disponível em: <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1079363>. Acesso em: 17 jul. 2023.

TRAXLER, J. Defining mobile learning. In: IADIS INTERNATIONAL CONFERENCE MOBILE LEARNING, 1., 2005. **Anais eletrônicos [...]** [S.l. s.n.], 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228637407_Defining_mobile_learning. Acesso em: 12 ago. 2022.

TRAXLER, J. Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: the moving finger writes and having writing. **IRRODL: The International Review of Research in Open and Distance Learning**, v. 8, n. 2. 2007. Disponível em: www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875. Acesso em: 15 jul. 2022.

TRIFONOVA, A. Mobile Learning – review of the literature. **Technical Report**, University of Trento, p. 1-9, mar. 2003. Disponível em: <http://eprints.biblio.unitn.it/archive/00000359/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UNESCO. **Brasil: novos marcos de ação**. Brasília, DF: UNESCO, 2001.

UNESCO. **O futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas**. Brasília, DF: UNESCO, 2014. Disponível em: <http://www.coaliza.org.br/wp-content/uploads/2014/09/O-Futuro-da-Aprendizagem-movel.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2023.

UNESCO. **Policy Guidelines for Mobile Learning**. Paris, França: Unesco, 2013. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0021...21961e.pdf. Acesso em: 27 jun. 2023.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros: um novo contrato social para a educação**. Tradução: Central de Traduções & Global Languages. Brasília, DF: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 22 jun. 2022.

UNESCO. Setor de Educação da Representação da Unesco no Brasil. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. Tradução Rita Brossard. Brasília, DF: Unesco, 2014. Disponível em: http://www.unesco.org/ulis/cgibin/ulis.pl?catno=227770&set=0059EF317A_1_432&g p=1&lin=1&ll=1. Acesso em: 24 out. 2022.

UNESCO. **Turning On Mobile Learning In Latin America: Illustrative Initiatives and Policy Implications**. Paris, França: Unesco, 2012. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/m4ed/mobile-learning/resources/unescobilelearningseries/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica. **Instrução normativa nº 04/2020/PPGEEB/UFMA**. Formas metodológicas de apresentação do produto educacional na dissertação durante o período de distanciamento social do novo coronavírus (Sars-Cov-2/Covid-19). São Luís: UFMA, 2020. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/documentos_stricto.jsf?lc=en_US&idPrograma=1381&idTipo=2. Acesso em: 14 ago. 2023.

VALLETTA, D. E-book no Ensino de Tecnologia Educacional: uma investigação sobre o uso de Apps na produção escrita. **Educação por Escrito**, Porto alegre, v. 6, n. 2, jul./dez. 2015.

VASCONCELOS, F.L. de. **Duolingo, uma alternativa para o Ensino da Língua Inglesa: benefícios e limitações**. 2018. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) - Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

VASCONCELOS, M. L. M. C. de. **A formação do professor do ensino superior**. Niterói: Intertexto; São Paulo: Xamã, 2009.

VAVOULA, G. N. **Um estudo de práticas de aprendizagem móvel**: relatório interno de Projeto MOBIlearn. [S.l.: s.n.], 2005.

VIDOTTI, J. J. V.; DORNELAS, R. O ensino de línguas estrangeiras no Brasil – Período 1808-1930. **Revista Helb - História do Ensino de Línguas no Brasil**, ano 1, n. 1, 2007.

VIEIRA, F. M. S. **Avaliação de software educativo**: reflexões para uma análise criteriosa. [S.l.]: EDUTECCNET, 1999. Disponível em: <http://www.eduteccnet.com.br/Textos/Alia/MISC/edmagali2.htm>. Acesso em: 20 dez. 2022.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

VOCAROO. **Vocaroo**: o principal serviço de gravação de voz. [S.l.: s.n.], 2022. Página inicial. Disponível em: <https://vocaroo.com/>. Acesso em: 25 set. 2022.

VRIES, B. P. The role of corrective feedback in second language learning: new research possibilities by combining call and speech technology. *In*: L2WS SLATE CONFERENCE, 1., 2010. **Proceedings** [...] Tokio: [Gravo], 2010. Disponível em: http://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/L2WS2010/papers/L2WS2010_O4-05.pdf. Acesso em: 23 set. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WARSCHAUER, M. Computer-assisted language learning: an introduction. *In* FOTOS, S. (org.). **Multimedia language teaching**. Tokyo: Logos International, 1996.

WEISSHEIMER, J.; BRAGA, I. P. da S. Aplicativos digitais móveis nas aulas de inglês: efeitos da gamificação na aprendizagem e na motivação dos aprendizes. **Hipertextus - Revista Digital**, v. 16, n. 1, 2017.

WOODS, D. **Teacher Cognition in Language Teaching**: beliefs, decision-making and classroom practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

XAVIER, Maria do Carmo Ferreira; DIAS, Lucimeri Ricas. Pelo telefone-histórias e relatos sobre o uso de celulares como ferramenta de ensino e aprendizagem de língua inglesa no Brasil. *In*: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 1., 2012. **Anais** [...] [S.l.: s.n.], 2012. Disponível em: br-ie.org/pubindex.php/iearticle/download/210918. Acesso em: 11 mar. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARDINI, A.S. **Software Educativo para ensino de Inglês: análises e considerações sobre seu uso.** 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: implementing game mechanics in web and mobile apps.** Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AOS PROFESSORES DA
UNIDADE INTEGRADA MARIA JOSÉ MACAU, MUNICÍPIO DE ROSÁRIO (MA),
COM O AUXÍLIO DO APLICATIVO WHATSAPP**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**



Caro docente,

Meu nome é Sabrina Lima dos Santos, sou professora de inglês do município de Rosário – MA, e faço parte do grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Primeiramente, gostaria de agradecer pela sua participação na minha pesquisa. Saiba que a sua contribuição é de suma importância para melhorarmos futuras práticas pedagógicas no ensino da Língua Inglesa por meio dos Aplicativos Móveis. Agora, gostaria de lhe escutar, e essa escuta será por meio de uma entrevista com perguntas fechadas e abertas cujo objetivo é saber sobre as suas experiências com o ensino da Língua Inglesa. Essa entrevista será feita através do aplicativo *WhatsApp*, pois acredito que essa ferramenta nos auxiliará bastante. Podemos falar por texto e/ou por áudio, fique à vontade. Posso contar com a sua colaboração? Fico no aguardo para saber quando podemos conversar. Muito obrigada!

Esta entrevista objetiva investigar como os aplicativos móveis podem ser utilizados para o processo de ensino da Língua Inglesa a ser utilizado pelos professores da Unidade Integrada Maria José Macau, e servirá como aporte para a minha pesquisa de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica – PPGEEB – UFMA. Para tanto, optou-se por elaborar como instrumento de pesquisa uma entrevista, sob a orientação do Professor Dr. João Batista Bottentuit Júnior, intitulada **“O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MOVÉIS: uma proposta pedagógica para professores de Línguas em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/Ma.”**

Rosário, _____ de julho de 2023.

Sabrina Lima dos Santos

▪ **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

1. Qual é a sua formação inicial (graduação): _____

2. Você possui uma pós-graduação? Se sim, em qual área?

▪ **ENTREVISTA:**

1. Você fez ou faz algum curso/aperfeiçoamento na área de Tecnologias Digitais Móveis, como o *smartphones* e/ou *tablets*?
2. Se a resposta da Pergunta 1 for sim, diga se essa formação foi promovida pelo município onde você trabalha com alguma parceria (pública ou privada) ou se você a financiou com os seus próprios recursos?
3. Você costuma usar nas suas aulas os Aplicativos Móveis como recurso didático para o ensino da Língua Inglesa?
4. Em sua opinião, qual é a eficácia dos aplicativos móveis no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa em comparação com os métodos tradicionais?
5. Qual é o impacto do uso dos aplicativos móveis no desenvolvimento das habilidades de compreensão oral, leitura, escrita e fala em inglês?
6. Quais estratégias pedagógicas podem ser eficazes para maximizar o uso de aplicativos móveis no ensino da Língua Inglesa?
7. Quais são os desafios e obstáculos enfrentados pelos usuários de aplicativos móveis no aprendizado de inglês, e como esses desafios podem ser superados?
8. Qual é o papel dos aplicativos móveis no desenvolvimento da motivação e do engajamento dos estudantes no aprendizado de Língua Inglesa?
9. Como o uso de aplicativos móveis pode promover a autonomia e a autodireção dos estudantes no aprendizado do inglês?
10. Quais são os principais recursos e funcionalidades dos aplicativos móveis que contribuem para a aprendizagem da Língua Inglesa?

APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL

E-BOOK SOBRE O USO DOS APLICATIVOS MÓVEIS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

SABRINA LIMA DOS SANTOS





SABRINA LIMA DOS SANTOS

E-BOOK SOBRE
**O USO DOS APLICATIVOS MÓVEIS PARA O ENSINO
DE LÍNGUA INGLESA**



PPGEEB
São Luís
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor
Prof. Dr. Natalino Salgado Filho

Vice-reitor
Dr. Marcos Fábio Belo Matos

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

Pró-reitor
Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

VICE-COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes

AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Profa. Sabrina Lima dos Santos

ORIENTADOR DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Júnior

DIAGRAMAÇÃO E CAPA

Canva Creative Commons

São Luís
2023





LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Novo <i>layout</i> da página inicial do <i>Duolingo</i>	23
Figura 2 – Universidades que aceitam o teste de proficiência.....	25
Figura 3 – Tela inicial do aplicativo <i>Duolingo</i>	25
Figura 4 – Tela do início da unidade 1.....	26
Figura 5 – Atividade 1 da Unidade 1 (<i>Duolingo</i>).....	27
Figura 6 – Página do início do curso.....	28
Figura 7 – Atividades gratuitas no <i>Wordwall</i>	31
Figura 8 – Página inicial do <i>Wordwall</i>	35
Figura 9 – Tipos de atividades no <i>Wordwall</i>	36
Figura 10 – Atividades de outros professores.....	36
Figura 11 – Criar atividades no <i>Wordwall</i>	36
Figura 12 – Criação de jogo/atividades no <i>Wordwall</i>	37
Figura 13 – Criação de Jogos/mudança de modelo de atividade.....	37
Figura 14 – Compartilhamento de atividades.....	38
Figura 15 – Opções de compartilhamento.....	38
Figura 16 – Configurações das atividades.....	39
Figura 17 – Tabela de Classificação.....	39
Figura 18 – Tela inicial do <i>Anchor/Spotify</i>	44
Figura 19 – Como entrar no seu perfil.....	45
Figura 20 – Como criar um perfil (se inscrever).....	45
Figura 21 – Confirmação do <i>e-mail</i>	46
Figura 22 – Níveis de competência do CEFR para as Línguas.....	49
Figura 23 – Página inicial do <i>Busuu</i>	52
Figura 24 – Seleção do idioma que o usuário vai estudar.....	52
Figura 25 – Tela de início do curso do app <i>Busuu</i>	52
Figura 26 – Mensagem de boas vindas.....	52
Figura 27 – Configurações do início do curso.....	53
Figura 28 – Definição de meta de estudo.....	53
Figura 29 – Tela de aviso para ser um aluno <i>Premium</i>	54
Figura 30 – Início da 1ª lição.....	54



Figura 31 – Exemplos de atividades do módulo 1.....	55
Figura 32 – Meta diária dos alunos.....	55
Figura 33 – Trilha de aprendizagem.....	56
Figura 34 – Tela de inicio de ELSA.....	60
Figura 35 – Tela de boas-vindas de ELSA.....	60
Figura 36 – Nivelamento de pronúncia dos usuários.....	61
Figura 37 – Escolha da língua da nativa.....	61
Figura 38 – A escolha da língua das atividades.....	61
Figura 39 – Porque está praticando inglês.....	62
Figura 40 – Meta diária de estudo.....	63
Figura 41 – Criar uma conta no aplicativo ELSA.....	63
Figura 42 – Programa de treinamento do aprendiz.....	64
Figura 43 – Tipos de atividades.....	64
Figura 44 – Trilha de aprendizagem.....	65
Figura 45 – Dia 1 de atividades para “Melhorar a pronúncia”.....	65
Figura 46 – Atividade de Habilidade Oral.....	66
Figura 47 – <i>Feedback</i> de acertos.....	66
Figura 48 – <i>Feedback</i> de erros.....	66
Figura 49 – Categorias de temas para o estudo da pronúncia.....	67
Figura 50 – Conteúdo do Básico.....	67
Figura 51 – Lições do Básico.....	67
Figura 52 – Exemplos de atividades.....	67



LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Explicação das atividades digitais no <i>Wordwall</i>	31
Quadro 2 – Síntese Avaliativa dos Aplicativos.....	80



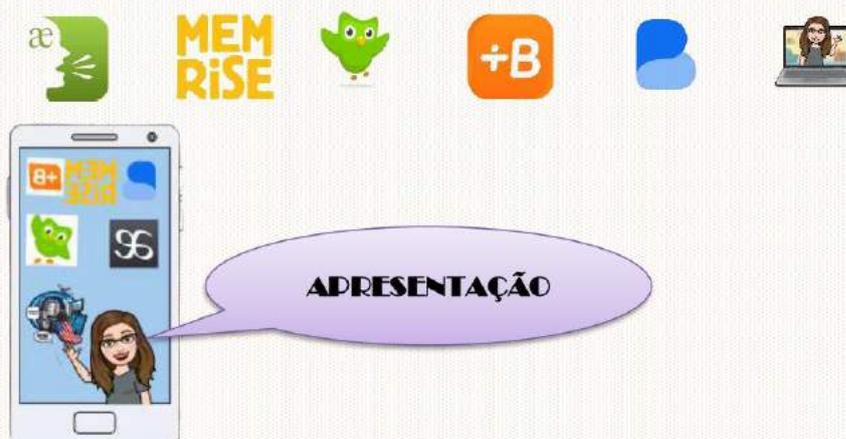
APRESENTAÇÃO	08
1. <i>M-LEARNING</i> : COMO ESSE CONCEITO PODE SER UTILIZADO?.....	09
2. QUAIS SÃO AS FERRAMENTAS MAIS UTILIZADAS NO <i>M-LEARNING</i> ?.....	14
3. APLICATIVOS MÓVEIS PARA O ENSINO DE INGLÊS.....	18
4. EXEMPLOS DE APLICATIVOS PARA O ENSINO DE INGLÊS.....	21
4.1 <i>Duolingo</i>	22
4.1.1 O que é o <i>Duolingo</i> ?.....	23
4.1.2 Para que serve?.....	24
4.1.3 Gestão do <i>Duolingo</i>	25
4.2 <i>Wordwall</i>	29
4.2.1 O que é o <i>Wordwall</i>	30
4.2.2 Para que serve?.....	35
4.2.3 Gestão do <i>Wordwall</i>	35
4.2.4 Como atribuir atividades aos alunos?.....	37
4.3 <i>Anchor</i>	41
4.3.1 O que é o <i>Anchor</i> ?.....	42
4.3.2 Para que serve?.....	43
4.3.3 Gestão do <i>Anchor</i>	44
4.4 <i>Busuu</i>	48
4.4.1 O que é <i>Busuu</i> ?.....	49
4.4.2 Para que serve?.....	50
4.4.3 Gestão do <i>Busuu</i>	51



4.4.4 Alguns exemplos de lições.....	54
4.5 ELSA.....	57
4.5.1 O que é ELSA?.....	58
4.5.2 Para que serve?.....	59
4.5.3 Gestão do ELSA.....	60
4.5.4 Exemplos de atividades.....	64
5 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	69
5.1 Sequência Didática 1: Fazer pedidos em um restaurante ou cafeteria.....	70
5.2 Sequência Didática 2: Descrever o que está fazendo.....	73
5.3 Sequência Didática 3: Utilizando <i>some, any, many and much</i>.....	77
6 PARA QUASE CONCLUIR.....	80
7 PARA CONCLUIR.....	83
REFERÊNCIAS.....	85
SOBRE A AUTORA.....	88
SOBRE O ORIENTADOR.....	89

Clique no tema das seções para acessá-las!!





Caro (a) professor (a),

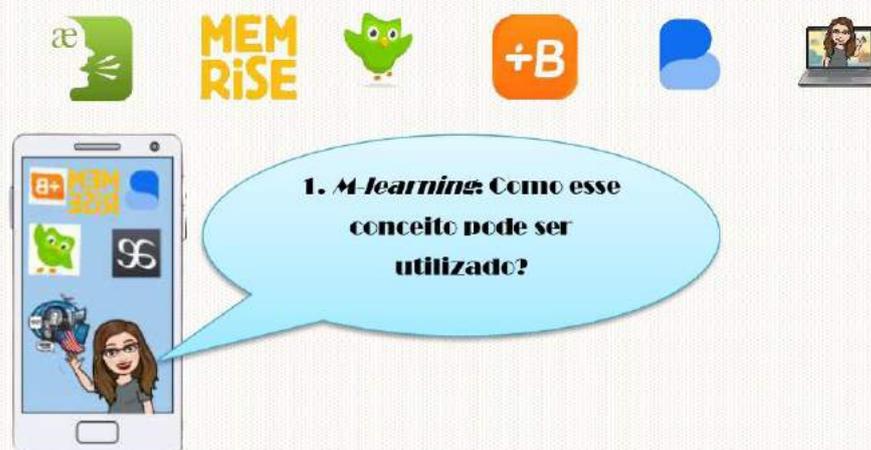
Este *E-book* reúne os benefícios da aprendizagem móvel, as ferramentas mais utilizadas no *M-Learning* e os exemplos de aplicativos móveis para o ensino de Língua Inglesa. Além disso, apresenta dicas de aplicativos móveis gratuitos ou parcialmente gratuitos que podem ajudá-lo a identificar os melhores aplicativos para o ensino de Língua Inglesa de acordo com a metodologia de língua abordada, com o objeto de aprendizagem dos seus alunos e com a habilidade linguística que você deseja desenvolver nos seus alunos.

As dicas trazem um tutorial de como usar cada aplicativo móvel sugerido para preparar aulas e atividades presenciais além de sugerir três sequências didáticas com planos de aula voltados para o desenvolvimento da competência específica de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental (Anos Finais) conforma a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que irão lhe ajudar a incrementar as suas aulas com criatividade, interatividade e com conteúdo vinculados ao dia a dia dos alunos.

Esse *E-book* é um produto educacional elaborado a partir da realização de uma pesquisa intitulada "**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E OS APLICATIVOS MOVÉIS: uma proposta pedagógica para professores de Línguas em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/Ma**", desenvolvido durante o Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Aproveitem o *E-book* para dar um mergulho nos mais variados aplicativos móveis para o ensino de Língua Inglesa. Vamos lá?

Professora Sabrina Lima dos Santos - mestranda PPGEEB/UFMA



A possibilidade de estudarmos em casa foi muito utilizada no período da pandemia da COVID-19 em 2020. Como medida protetiva a Organização Mundial da Saúde (OMS) orientou que todos os governantes proibissem as atividades consideradas não essenciais, e dentre elas estava a escola. Nesse sentido, de uma hora para a outra, sem nenhum planejamento prévio, os professores tiveram que migrar as suas aulas presenciais físicas para as aulas remotas realizadas com o auxílio das tecnologias como o *notebook*, os *smartphones* e os *tabletes* utilizando aplicativos móveis como *Google Meet*, *Zoom*, *Kahoot*, *WhatsApp*, *Google Classroom*, dentre outros.

Portanto, podemos perceber que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) para o aprendizado tem sido observado de várias maneiras, mas desde os últimos anos com o rápido avanço das tecnologias móveis um novo termo surgiu – *Mobile Learning (M-Learning)*, em português, Aprendizagem Móvel.

M-Learning é um campo que combina duas áreas muito promissoras – aplicativos móveis e *E-Learning*. “*M-Learning* tem sido considerado como o futuro da aprendizagem ou como parte integrante de qualquer outra forma de processo educacional no futuro”, de acordo com Trifonova (2003, p. 3).

Vocês, professores, devem ter percebido que as aulas que utilizaram o *M-Learning* foram bastante promissoras para os seus alunos, tanto as crianças quanto os adolescentes. Essa motivação entre esse público pode ser justificada pelo fato de que essa geração tem muita facilidade em mexer com a *Internet* e de entender como esse espaço virtual funciona criando relações com esse espaço. E essas relações os tornam consumidores e criadores de conteúdo.

Mas, você deve está se perguntando, caro professor (a), “quais são as vantagens desse método?”, “Como esse conceito pode ser utilizado nas minhas aulas?”, “Será que a minha escola vai utilizar *M-Learning*?”.



Vamos descobrir quais são as principais características do *M-Learning* e como saber investir nessa metodologia como uma excelente alternativa para que os estudos dos alunos se tornem mais significativos e dinâmicos seja nas aulas presenciais ou nas tarefas de casa?

Entre os anos de 2020 e 2022, como já citamos acima, foi período da pandemia de COVID-19, e muitas coisas mudaram em nossas vidas, e não temos como negar que uma das maiores e mais significativas mudanças ocorreu na educação.

Nesse período, as aulas ficaram paradas até que todos, a escola, os professores e os alunos, pudessem realizar as mudanças exigidas para esse momento que estávamos passando. E essas mudanças eram necessárias para que pudéssemos da continuidade nas aulas, mesmo de modo remoto. Porém, nem todas as instituições conseguiram oferecer essas aulas remotas e aquelas que conseguiram tiveram que se adaptar rapidamente a esse novo modelo de ensino. De que forma?

As instituições particulares fizeram formações com os professores, equiparam as escolas com as tecnologias que poderiam ser usadas naquele momento. Já as públicas foram se reorganizando com o que tinha, ou seja, com aulas pela TV, entrega de atividades impressas e muitos professores procuram por conta própria formações para que pudessem pensar em um jeito melhor de continuar ministrando as suas aulas.

Diante desse cenário, conseguimos perceber que a metodologia *M-Learning* foi uma boa forma de ensino para que tentássemos diminuir o quanto podíamos o déficit de aprendizagem dos alunos, que assim como nós professores não estavam acostumados a verem as tecnologias como recurso para a aprendizagem e sim como entretenimento.

No segundo semestre de 2022 muitas escolas no Brasil e no mundo inteiro retomaram as aulas presenciais e, conseqüentemente, uma boa parte dos professores que estavam ministrando as suas aulas remotas utilizando-se da tecnologia móvel como recurso didático voltou a usar os antigos recursos, como o livro, as apostilas, as aulas explicativas e etc. E, você professor, voltou a usar os mesmos recursos didáticos que usava antes da pandemia? Ou ao se deparar com a realidade da sua escola que não tem conexão de *Internet*, os alunos não possuem *smartphones*, a falta de interesse dos alunos nas aulas, a pouca habilidade que você tem com a tecnologia, ainda questiona "Quais são os maiores benefícios da *M-Learning*?".



De acordo com Benedetti (2020), há grandes benefícios em se trabalhar com o *M-Learning* na educação, a saber: o conteúdo é mais completo, a aprendizagem é diversificada, auxilia na motivação e no engajamento dos alunos, melhora a facilidade de acesso ao ensino, o ensino pode ser personalizado, os professores e alunos conseguem otimizar o seu tempo e desenvolvimento de habilidades fundamentais. Vamos entender cada uma desses benefícios?

Pois bem, o professor quando faz o seu planejamento de aula incluindo como uma das metodologias a ser usada por ele a *M-Learning* ele consegue distribuir os conteúdos em vários momentos diferenciados, distribuindo assim, também a carga horária para além dos 50 minutos na sala de aula. Isso acontece porque o professor pode pedir que os alunos pesquisem aquele assunto antes deles virem para a sala de aula sugerindo vídeos no *Youtube*, leitura de artigos em *sites*, a utilização de algum aplicativo móvel, como por exemplo ouvir um *podcast* sobre o assunto que será estudado e etc. Portanto, a aprendizagem será facilitada com materiais complementares que irão deixar as aulas mais completas.

O *M-Learning* consegue ajudar na diversificação da aprendizagem a partir do momento que o professor pode pensar em outro modo de transmitir o conteúdo para os seus alunos, ou seja, ele poderá personalizar a sua aula de acordo com o estilo de aprendizagem mais adequada a uma determinada turma. Por exemplo, se o professor tiver uma turma que gosta muito de utilizar as redes sociais, como o *WhatsApp*, ele pode criar um grupo com os seus alunos e propor atividades diversas desde a produção de um vídeo curto de um determinado assunto, a criação de *podcast*, a elaboração de um artigo escrito para ser postado em outras redes sociais até pedir para que os alunos mandem áudios reproduzindo um diálogo em língua inglesa ou até criando um diálogo.

Benedetti (2020), cita como outro benefício da aprendizagem móvel a possibilidade trazer para a sala de aula momentos de aprendizagem divertidos que possam dá aos alunos uma maior motivação e engajamento. Durante as minhas aulas remotas, em 2020, lembro de ter usado com uma turma de crianças nas aulas de inglês o *site WordWall* que é uma plataforma cujo o objetivo é criar atividades personalizadas em um modelo que utiliza da gamificação. Nesse *site* podemos criar jogos, questionários, competições dentre outras atividades. O assunto que eu estava trabalhando com essa turma era sobre as comidas em inglês, e logo após o primeiro momento da aula, que era realizada na plataforma *Google Meet*, enviei a eles o *link*



da atividade para que pudéssemos realizá-la juntos na aula. Aqui disponibilizo o [link](#) da atividade.



E aí, professor(a)? Fiquem curioso(a) para saber como criar esse tipo de atividades para os seus alunos? Não se preocupem que aprenderemos a utilizar não só esse aplicativo como também outros nas próximas sessões! Aguardem!

Portanto, professores, podemos dizer que, esse tipo de atividades utilizando os aplicativos móveis se tornam mais atraentes e são mais interativas para os alunos, pois elas são criadas a partir dos interesses deles e de acordo, também, com a faixa etária deles. Como a atividade proposta tinha o estilo de um programa de TV que utilizava palmas, pontuação e bonificação pude perceber que houve um engajamento dos alunos em participar das atividades.

Segundo Benedetti (2020), esse engajamento é muito facilitado pela presença de elementos diferentes daquele usado na rotina, como a utilização de jogos e de elementos de multimídia que facilita o entendimento e o aprendizado dos alunos, deixando-os motivados.

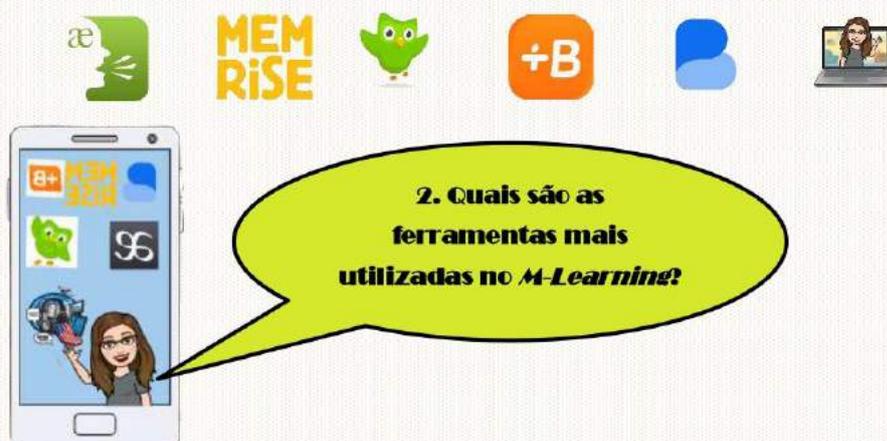
As atividades que utilizam a metodologia *M-Learning*, colaboram para facilitar o acesso aos conteúdos, seja ele ministrado nas aulas presenciais ou nas aulas remotas, pois qualquer pessoa que estiver conectado à *Internet* com seu dispositivo móvel pode ter acesso as aulas síncronas (as que ocorrem *online*) e as aulas assíncronas (as que ficam gravadas para serem assistidas depois).

Sendo assim, os alunos conseguem otimizar o seu tempo mesmo quando eles não estiverem presentes nas salas de aula, pois eles poderão visualizar as aulas fora dos horários fixos de estudo das escolas, e o melhor, fora das escolas também. Toda essa flexibilidade para o estudo consegue tornar a aprendizagem mais eficiente, interativa e amigável já que irá diminuir o tempo em sala de aula expandindo o seu tempo de estudo também para a casa e/ou até no trajeto casa/escola/trabalho.

E, por fim, mas sem esgotar todos os benefícios que a *M-Learning* oferece, podemos perceber que essa metodologia consegue auxiliar o aluno e o professor no desenvolvimento de habilidades que não conseguimos trabalhar durante as aulas seja devido ao tempo de aula, a infraestrutura das escolas, a quantidade de alunos nas salas e etc.



Arnaldo (2023), elenca três habilidades que são a autonomia, a inteligência emocional e autoconhecimento. Segundo o autor, a *M-Learning* auxilia o aluno a perceber melhor o que ele está aprendendo e como ele faz para aprender tendo, assim, o controle sobre o seu próprio conhecimento.



Caro professor (a), é importante lembrá-los que antes de implementar o *M-Learning* nas salas de aula é preciso planejar, conhecer os aplicativos móveis, ter claro quais são os objetos de aprendizagem específico para aquele determinado assunto, verificar se a atividade vai precisar que os alunos estejam conectados à *Internet*, averiguar se a escola possui acesso à *Internet* e se os alunos podem utilizar, e verificar se os conteúdos que serão usados estão adequados para o tamanho de tela dos *smartphones*, dos *tabletes* e do *notebook* que você irá utilizar para, assim, oferecer aos alunos uma boa experiência.

Trago aqui para vocês alguns exemplos de ferramentas que podem ser utilizadas nas aulas de qualquer componente curricular, como: as videoaulas, aplicativos móveis, *E-books*, plataformas, entre outras.

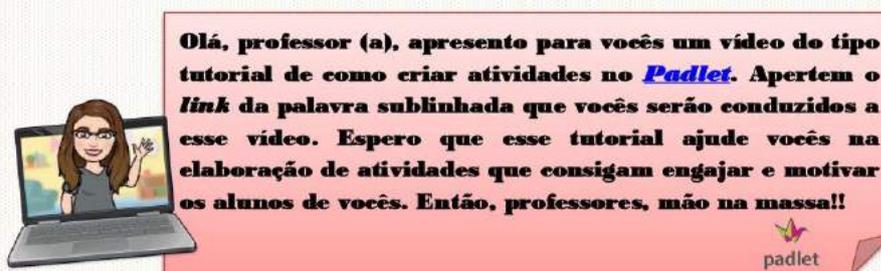
As videoaulas não são novidades, pois os professores já utilizam a algum tempo e durante a pandemia ela foi muito utilizada, pois permitia aos alunos a possibilidade de rever todo o conteúdo em seu tempo e em seu ritmo. Podemos encontrar, por exemplo, essas video aulas no *Youtube* que é uma plataforma de vídeos *online*. Uma das vantagens de se utilizar a plataforma é que os alunos não são apenas usuários e/ou consumidores de conteúdos, mas também são produtores desse mesmo conteúdo.

Apresento para vocês, como exemplo, uma videoaula do Professor Dr. João Batista Bottentuit Júnior para a turma do curso “Discente Pesquisador” com o tema “Estatística Básica” onde o professor apresenta os conceitos básicos. Esse vídeo foi postado no canal do *Youtube* do professor em 03 de abril de 2018. Para você ter acesso a aula clique nesse [link](#).

Outra ferramenta muito utilizada na metodologia *M-Learning* são os aplicativos móveis que podem ser utilizados como atividade complementar seja para a sala de aula e/ou para as atividades de casa. Eles são classificados de acordo com os



Objetivos de Aprendizagem, ou seja, tem *App* para a contação de histórias (*storytelling*), para gerar gráficos e infográficos, de Realidade Aumentada, para Interação Imediata, Questionários e etc. Como exemplo, podemos citar o **Padlet**. Ele pode ser definido como um mural digital que pode ser usado pelos professores como um espaço de discussões, compartilhamentos de *hiperlinks* e vídeos, postagem de avisos, avaliação, responder perguntas, fazer *brainstorm* sobre algum tópico além de servir como uma ferramenta de curadoria de recursos para a aprendizagem colaborativa e interativa.



Continuando a nossa conversa sobre quais são as ferramentas mais utilizadas no *M-Learning*, apresento-lhes o *E-book*. Ele pode ser definido como livros virtuais que podem ser digitalizados nos mais variados formatos. Esse tipo de ferramenta apresenta várias vantagens, a saber: o livro digital pode ser pensado como um livro físico (pesado) transformado em um formato PDF (*Portable Document Format*, em inglês), porém com a vantagem de poder levá-lo para qualquer lugar.

Hoje em dia, a maioria das editoras, já disponibiliza o manual do professor nesse formato, assim podemos planejar e montar as nossas aulas em qualquer lugar e a qualquer hora, basta termos em mãos um dispositivo móvel (*smartphone*, *notebook* e/ou *tablete*) compatível para a leitura do documento. Algumas editoras também disponibilizam os livros didáticos digitais para os alunos terem acesso da mesma forma que os professores.

Outra vantagem do *E-book* é que por estarem digitalizados ele permite não só a redução de espaço, peso como também oferecem aos alunos e professores uma maior acessibilidade ao conteúdo em qualquer lugar e em qualquer tempo.



E, por fim, mais sem pretender esgotar a quantidade de ferramentas utilizadas no *M-Learning*, apresento-lhes as plataformas digitais. Elas foram muito utilizadas e necessárias no período da pandemia onde não podíamos estar presentes nas salas de aulas físicas, pois permitiram a organização e a padronização de conteúdos, a entrega de tarefas, e sobretudo, nos permitiu a dar continuidade nas nossas aulas, porém, nas salas de aulas virtuais.

Dentre as principais plataformas digitais que foram muito utilizadas no período da pandemia, podemos citar: *Google for Education*, *Microsoft Teams* e *Zoom*. Falaremos um pouco de cada uma delas. Primeiro, sobre *Google for Education*, é uma plataforma que nos fornece uma série de outras ferramentas que nos auxilia a tornar o ensino, seja remoto ou presencial, mais simples, dinâmico e colaborativo. Essas ferramentas são: *Google Workspace for Education*, *Google Sala de Aula*, *Meet*, *Atividades*, *Chromebooks Gerenciados*, *Google Cloud* e *Jamboard*.

Outra plataforma que foi bastante utilizada no período da pandemia e pós pandemia foi a *Microsoft Teams* para Educação. Essa plataforma oferece muitos recursos em um só lugar, como por exemplo, organização das aulas, das tarefas e de reuniões. Um dos pontos positivos dela é a colaboração, pois o professor consegue ministrar uma aula com até 300 alunos de forma gratuita.

Além das plataformas *Google Education* e da *Microsoft Teams* também passamos a conhecer e a utilizar desde a época da pandemia a plataforma *Zoom*. Segundo o site da "Vivo Meu Negócio"¹, ela é uma das plataformas mais populares de videoconferência tanto para o mundo dos negócios quanto nas escolas. Essa plataforma, assim como as outras, também desenvolveu um tipo de abordagem

¹ Disponível em: <https://vivomeunegocio.com.br/educacao/innovar/plataformas-digitais/>. Acessado em: 12 de jul. De 2023.



específica para a educação que foi o **Zoom para Educação** com o objetivo de oferecer um apoio nos ambientes de aprendizagem seja ele remoto ou híbrido.

Caros professores (as), apresentarei para vocês acessarem vídeos aulas com tutoriais sobre cada plataforma descrita acima. Sinta-se à vontade para acessar cada uma delas e aprender mais sobre como utilizá-las em seu dia a dia.



Click no ícone de cada plataforma para ter acesso aos vídeos com os tutoriais!

Bem, até aqui vimos o que é *M-Learning*, quais são os maiores benefícios da aprendizagem com a metodologia *M-Learning* e quais são as ferramentas mais utilizadas nessa metodologia. Agora iremos conhecer quais são os aplicativos mais utilizadas para o ensino da Língua Inglesa.

Mas, como nós, professores, podemos inserir essas tecnologias no ensino de Língua Inglesa? Como seria a escolha do aplicativo que mais se adequasse ao plano de aula? Como o professor faria para identificar que tipos de metodologias o aplicativo móvel utiliza nas suas atividades? Essas perguntas serão respondidas na próxima sessão desse *E-book*.



A tecnologia desempenha um papel de extrema importância no que diz respeito ao uso dela para a informação, comunicação e inserção da sociedade em um mundo globalizado. E esse papel de grande importância não é diferente quando falamos da inserção da tecnologia na educação, mais precisamente no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa (LI). Nesse sentido, Leffa (2006), afirma em seus estudos que o computador se tornou uma ferramenta primordial para o aprendizado de línguas, e esta ficou conhecida mundialmente como *Computer Assisted Language Learning* (CALL) -Aprendizagem de Línguas Mediada por computador.

CALL é uma "área de investigação que tem por objetivo pesquisar o impacto do computador no ensino e aprendizagem de línguas, tanto materna quanto estrangeiras". (LEFFA, 2006, p. 12). Salientamos aqui, que a substituição da palavra em inglês "*Assisted*" - assistida, pela palavra em português "Mediada" foi feita de propósito baseado na teoria de Warschuer (1996, p. 03, tradução minha), que afirma que "ver o computador mais como um instrumento de mediação do que como um assistente de ensino".

Atualmente, alguns pesquisadores afirmam que o CALL evoluiu para o que eles chamam de *Mobile Assisted Language Learning* (MALL) – Abordagem de Aprendizagem Mediada por Dispositivos Móveis. Dessa forma, o uso da tecnologia móvel pelos alunos proporciona a eles estudar a qualquer hora e em qualquer lugar, e esse fator, atualmente, é muito importante para a educação, especialmente para a aprendizagem de línguas. Segundo Chen (2013, p. 21, tradução minha), "a rápida transformação de CALL para MALL também trouxe uma enorme transformação na aprendizagem dos alunos de línguas estrangeiras". Kukulska-Hulme e Shield (2008), enfatizam que o MALL difere do CALL em seu uso de dispositivos pessoais e portáteis.



Nesse sentido, a tecnologia móvel pode ajudar a ampliar as oportunidades dos alunos de maneira significativa.

Diante desse cenário, onde percebemos que o mundo está cada vez mais conectado, torna-se importante o aprendizado da Língua Inglesa que vem ganhando notoriedade não só no mundo dos negócios como, muitas vezes, sendo pré-requisito para a conquista de uma vaga de emprego, mas, também, na educação. Essa notoriedade na educação fez com que a Língua Inglesa ganhasse *status* desde que passou a ser o idioma obrigatório a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018 que diz que

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias [...] (BRASIL, 2018, p. 241).

Ensinar uma nova língua utilizando os aplicativos móveis requer dos professores planejamento e conhecimento sobre esses app, ou seja, saber quais deles se encaixam melhor para o objetivo de aprendizagem que você quer que seu aluno alcance; quais deles trabalham as habilidades linguísticas (ler, escrever, ouvir e falar); quais deles estimulam a motivação, a interação e a autonomia; em quais deles o aluno pode ter acesso gratuito as lições, quais são as metodologias de ensino que eles se baseiam para a criação das atividades, dentre outros aspectos.

Portanto, como uma maneira de fornecer outras possibilidades tecnológicas para além do quadro e do livro didático para o ensino de Língua Inglesa, principalmente no que diz respeito a fornecer instrumentos para melhorar o processo de ensino-aprendizagem da língua é que apresento para vocês, de forma mais detalhada, alguns aplicativos móveis para o Ensino de Língua Inglesa. Os aplicativos escolhidos são: *Duolingo*, *Wordwall*, *Anchor*, *Busuu* e *ELSA (English Language Speech Assistant- Assistente de fala em Inglês)*.

Elencamos alguns critérios para a escolha desses aplicativos, como: a gratuidade; o método de ensino empregado; gamificação; o desenvolvimento da compreensão oral, fala, leitura e escrita; vocabulário e o estímulo a integração.

Na próxima sessão apresentarei cinco aplicativos móveis fantásticos e gratuitos ou parcialmente gratuitos para te ajudar a transformar as suas aulas de Língua Inglesa, seja na sala de aula ou nas tarefas de casa, e arrasar como um professor



digital.

Ressalto aqui, caros professores (as), que apesar de está apresentando aplicativos para o ensino de Língua Inglesa, alguns deles, também podem ser usados para o ensino de qualquer outro componente curricular. Farei a indicação de quais dos aplicativos que serão apresentados nesse *E-book* que poderão ser utilizados para as aulas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, etc.

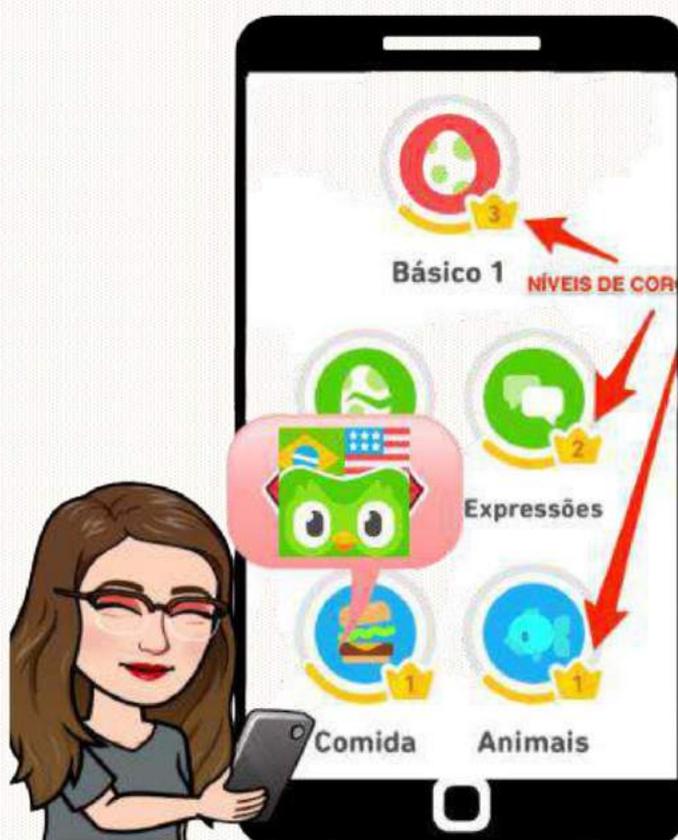
**MEM
RISE****+B**

4. EXEMPLOS DE APLICATIVOS MÓVEIS PARA O ENSINO DE INGLÊS



**MEM
RISE**

4.1 DUOLINGO



Click no ícone do *Duolingo* que indico o *site* do aplicativo.



O QUE É O DUOLINGO?



De acordo com o site do *Duolingo*², o aplicativo foi fundado em 2011 por Luis Von Ahn e Severin Hacker, porém o lançamento oficial aconteceu somente em 2012 e desde então se tornou a maneira mais popular de aprender um idioma. Segundo o site, ele foi eleito o aplicativo do ano, para os celulares que usam IOS – *iPhone*, em 2013, e foi eleito o melhor aplicativo educacional pelo *Google*, também no ano de 2013.

No site do aplicativo também encontramos a missão da empresa que é desenvolver a melhor educação do mundo tornando-a disponível para todos. Além disso, a empresa também se preocupa em tornar o aprendizado de idiomas divertido, gratuito e eficaz. Com isso, ela permite que qualquer pessoa aprenda, e o melhor, onde quer que ela esteja.

A popularidade do aplicativo no meio acadêmico e nas escolas aumentou muito nos últimos tempos. De acordo com Paiva (2017, p. 15), “o *Duolingo* é o aplicativo mais citado pelos alunos, professores nas redes sociais e por pesquisadores”. Podemos citar como exemplos os trabalhos de pesquisa de Vesselinov e Grego (2012), Garcia (2013), Leffa (2014), Duarte (2014) entre outros.

O aplicativo teve uma atualização em 1º de novembro de 2022. A principal mudança ocorreu na página inicial que agora mostra uma trilha de aprendizagem a ser seguida, sendo assim, você poderá ter certeza do seu progresso dentro da trilha e bater as suas metas de aprendizado de idiomas. Como mostra a Figura 1.

Figura 1: novo layout da página inicial do *Duolingo*



Fonte: Blog *Duolingo*³

² Disponível em: <https://press.duolingo.com/#about>. Acessado em: 01 de março de 2023.

³ Disponível em: <https://blog.duolingo.com/pt/nova-pagina-inicial-duolingo/>. Acessado em: 11 de jul. 2023.



Na versão anterior, 1 nível equivalia as coroas, porém na versão atual elas foram trocadas por um círculo. Vale ressaltar que o conteúdo da lição é o mesmo e elas estão agrupadas em unidades (antes chamadas de seções).

Nessa nova versão as atividades práticas estão integradas nas trilhas, e por conta disso, o usuário não precisa mais ficar voltando para recuperar os círculos “rachados”.

As histórias curtas não estão mais em abas separadas fazendo parte, agora, da trilha de aprendizado. Outra novidade é quando o usuário completa a serie de “Desafios de Titãs”, pois agora o novo *status* vale para a unidade (antiga seção) e não apenas para um círculo. As metas agora podem ser acessadas diretamente na aba de Desafios, no *menu* inferior.

PARA QUE SERVE?



O aplicativo é bastante usado para atividades que envolvem experiências do dia a dia, como aprender vocabulários sobre frutas, animais, cores, família, comida, expressões, etc. Além disso, podemos encontrar pequenas histórias onde os alunos podem acompanhar os diálogos por meio da leitura e da escutação de forma mais ativa.

Com o *Duolingo* os professores podem utilizá-los para a aprendizagem de novos vocabulários, como já foi dito, como também para inserir em suas aulas a gamificação para motivar os alunos a adquirir aprendizagens. Ela é “entendida comumente como a utilização de elementos de design de jogos em contextos que não são de jogos” (DETERDING, 2011, p. 45).

O *Duolingo* também tem a versão para as escolas, chamado de *Duolingo for schools*. Essa versão do aplicativo, que também pode ser usado nos computadores, é “uma maneira fácil de tornar o aprendizado de idiomas divertido e personalizado” (DUOLINGO, 2023). Assim, os professores conseguem montar atividades divertidas e personalizadas com a ajuda da Inteligência Artificial (IA) que consegue adaptar as atividades de acordo com o nível e o ritmo de aprendizado de cada aluno.

O professor possui, nessa versão, uma aba exclusiva que permite a ele acompanhar as informações e o progresso dos seus alunos. Mas você deve está se perguntando: “E se meus alunos já estiverem usando o *Duolingo*?” Bem, nesse caso,



you have some alternatives, to know: you can add existing accounts to your classroom, or you can preserve the progress of your student; or you can ask for the students to start the course from the beginning with the quick account configuration that the *site* offers.

Another environment that *Duolingo* is part of is that of Universities worldwide, since the application offers the English proficiency test that is already accepted in more than 2,000 institutions (Figure 2). This is the only part of the application that is not free, since to acquire this certificate it is necessary to pay the value of US\$49, which is equivalent to more or less, in real, R\$239,00. Know more about how to perform the test on: <https://englishtest.duolingo.com/applicants>.

Figure 2: Universities that accept the *Duolingo* proficiency test



Source: screenshot by the author

GESTÃO DO DUOLINGO



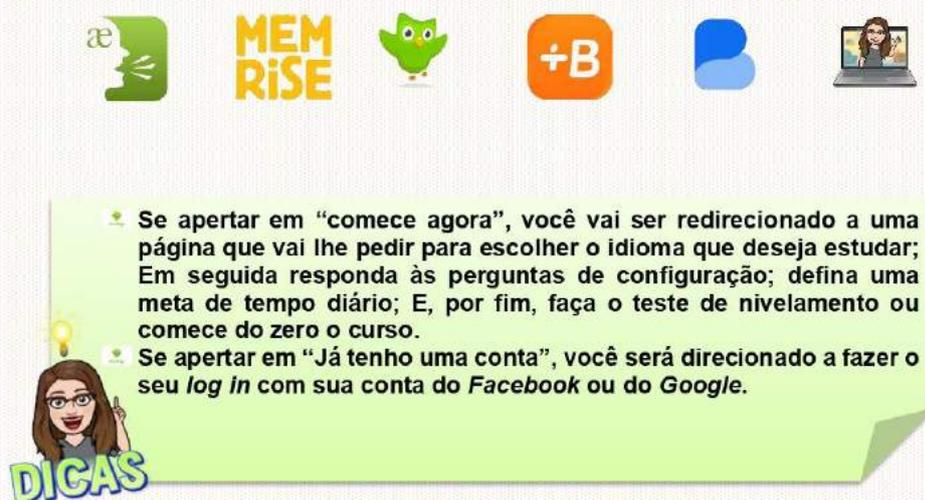
criar conta/iniciar sessão

1. Access *Duolingo* on: <https://www.duolingo.com/> or download the app on your mobile;
2. Choose: *Log in* (I already have an account): if you already have an account on the application; or *Sign up* (start now): to create an account;

Figure 3: Initial screen of the *Duolingo* application



Source: screenshot by the author



COMO INICIAR O CURSO?

Depois de realizar os passos citados acima, você já está apto para começar o curso, pois já terá acesso às aulas e os exercícios. Mesmo que você feche a página do aplicativo não será mais preciso fazer todos aqueles passos descritos anteriormente, porém para salvar o seu progresso no curso sugerimos que seja criado um perfil (**Figura 4-A**), pois assim você conseguirá aproveitar todos os recursos que ele oferece.

Para começar a fazer as atividades basta clicar no círculo com a palavra começar (**Figura 4 - B**) que automaticamente você será direcionado para realizar as primeiras tarefas da unidade 1. Os exercícios de cada unidade (círculo) começam parecidos, ou seja, o usuário terá que ler (*reading*) ou ouvir (*listening*) a frase ou a palavra e, logo em seguida, terá que responder fazendo a tradução do inglês para o português ou vice-versa.

Figura 4: Tela do início da Unidade 1



Fonte: captura de tela da autora



Cada unidade (círculo) tem um tema, por exemplos nesse primeiro o usuário será levado a conhecer o vocabulário com palavras soltas sobre “como pedir um café”. Ao apertar na imagem o aplicativo lhe fornece um *feedback* imediato informando se a sua escolha está correta (com um áudio pronunciando a palavra em inglês) ou se está errada (com um áudio dizendo “no”). Ao errar, o aplicativo informa a palavra correta da atividade (**Figura 5-C**) e, em seguida, o usuário aperta em “continuar” (**Figura 5-D**) para passar para a atividade seguinte.



Fonte: captura de tela da autora

COMO GANHAR CRISTAIS NO DUOLINGO?

Conforme o usuário vai realizando as atividades e passando de nível ele ganha “moedas”, pois essas são as recompensas automáticas do aplicativo. Essas “moedas” são chamadas de Cristais, na versão para celulares, e/ou Lingots, na versão *web*. Mas, há outras maneiras de ganhar essas “moedas”, a saber:

-  Quando o usuário assiste os anúncios abrindo os baús;
-  Quando o usuário termina um conjunto de atividades (lições);
-  Quando o usuário desbloqueia conquistas (quando completa um certo número de atividades e vai passando de níveis);
-  Quando o usuário cumpre com a meta diária estabelecida logo no início do curso, ou seja, no momento do cadastro;
-  Quando o usuário completa os períodos de ofensiva, ou seja, é um número de dias seguidos em que o usuário completa uma lição.
-  Ou o usuário pode comprar usando dinheiro de verdade. Para isso, basta



acessar a loja do *Duolingo*.

Para você saber quantos cristais você tem é muito fácil. Basta verificar no painel que tem no canto superior direito da página do aplicativo (**Figura 6-E**) onde também você pode verificar quantas vidas (**Figura 6 - F**) você tem.

Figura 6: Página do início do curso



Fonte: captura de tela da autora

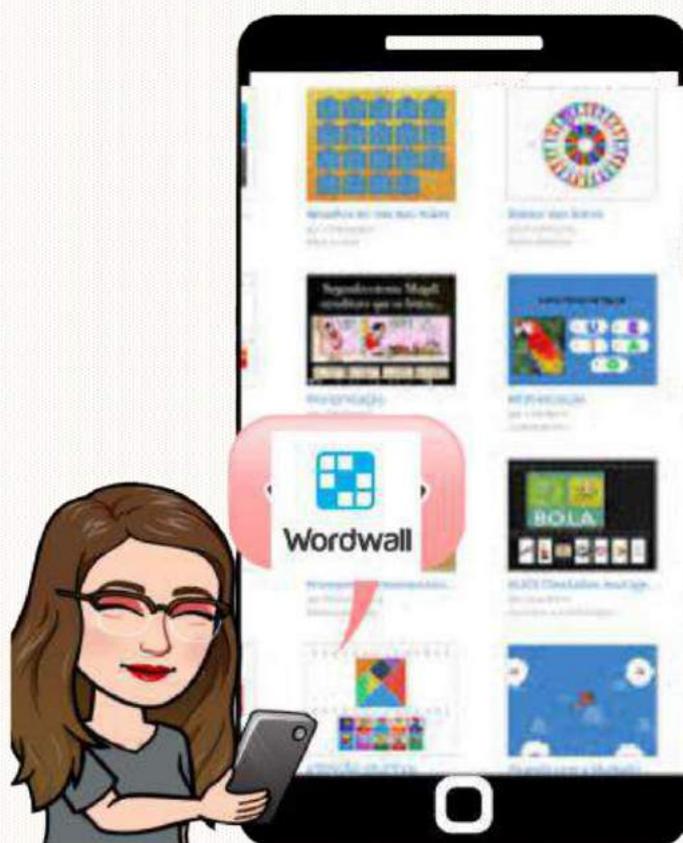
Olá, professor (a)!

Ficou curioso (a) para saber como funciona o *Duolingo for school*? Bem deixo aqui para vocês um vídeo explicando como você pode criar turmas dentro do aplicativo. Basta clicar no ícone do *Duolingo* abaixo!!





4.2 WORDWALL



Click no ícone do *Wordwall* que indico o *site* do aplicativo.



O QUE É O WORDWALL?



O *wordwall* é uma plataforma na *web* cujo o objetivo é permitir aos professores criarem atividades personalizadas e interativas com o uso da gamificação. Essas atividades, em forma de minijogos, podem ser utilizados em múltiplos dispositivos como: *smartphone*, *tablet*, computador e quadro interativo, desde que estejam conectados à *Internet*.

Essas atividades podem ser jogadas (realizadas) pelos alunos de forma individual ou na turma com possibilidades deles responderem por votação, porém, não de forma direta pelos equipamentos como acontece no *Kahoot*.

O *Wordwall* tem a versão gratuita e paga. Na versão gratuita o professor pode elaborar somente 5 atividades interativas, porém elas podem ser editáveis (reelaboradas) sempre que o professor sentir necessidade e de acordo com o conteúdo ministrado por ele. Na versão gratuita há um limite de atividades digitais que podem ser feitas pelo professor, mais precisamente, 18 modelos de jogos e atualmente (julho de 2023), a plataforma não permite mais a impressão das atividades. Vale ressaltar que nem sempre esses modelos que estão na versão gratuita são os mesmos, pois a plataforma sempre altera as atividades digitais gratuitas para as atividades pagas e vice-versa.

Nesse momento da elaboração do *E-book* (julho de 2023) as atividades digitais que estão na versão gratuitas serão apresentadas na figura 7. As atividades interativas digitais são: Questionário; Combinação; Abra a caixa; Pares correspondentes; Roda aleatória; Classificação de grupos; Caça-palavras; Palavra ausente; Questionário de programa de televisão; Cartas aleatórias; Encontre a combinação; Diagrama marcado; Desembaralhar; Anagrama; *Flash cards*; Palavras cruzadas; Vire as peças e *Whack-a-mole*.



Figura 7: Atividades Gratuitas no Wordwall



Fonte: captura de tela da autora

Apresentarei para vocês o que consiste cada uma dessas atividades digitais (Quadro 1) juntamente com um exemplo delas retirado da plataforma *Wordwall* que pode ser acessado pelo *link* ou pelo *QR-code*.

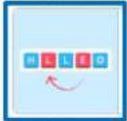
Quadro 1: Explicação das atividades digitais no *Wordwall*

Atividades Digitais	Como usar?	Link da atividade
<p>Questionário</p> 	São perguntas de múltiplas escolhas. Toque na resposta correta para prosseguir.	<p>https://encr.pw/zLXF9</p> 
<p>Combinação</p> 	Arraste e solte cada palavra para a sua definição.	<p>https://11nq.com/TI7Um</p> 
<p>Abra a caixa</p> 	Toque em um campo de cada vez para abrir e revelar o item. Esse jogo não tem classificação que poderá servir para interagir em sala de aula ou pelo aluno em casa.	<p>https://11nq.com/1zCme</p> 



<p>Pares Correspondentes</p> 	<p>Toque em um par de peças de cada vez para revelar se elas combinam. Os alunos podem associar palavras-chave ou imagens às definições.</p>	<p>https://1nq.com/iBqCL</p> 
<p>Roda da sorte</p> 	<p>Gire a roda para saber qual item aparece em seguida. Esse jogo é sem pontuação e pode ser usado para sortear grupos de trabalho ou temas, por exemplo.</p>	<p>https://encr.pw/mlWdr</p> 
<p>Classificação de Grupo</p> 	<p>Arraste e solte cada item em seu grupo correspondente.</p>	<p>https://encr.pw/Vn9WB</p> 
<p>Caça- palavras</p> 	<p>As palavras estão escondidas em uma grade de letras. Os alunos devem encontrá-las o mais rápido que puderem.</p>	<p>https://encr.pw/EXMjS</p> 
<p>Palavra ausente</p> 	<p>Uma atividade de conclusão em que o aluno arrasta e solta palavras em espaços em branco dentro de um texto.</p>	<p>https://1nq.com/FkDlh</p> 
<p>Questionário de programa de TV</p> 	<p>Um questionário de múltipla escolha com tempo, linhas da vida e uma rodada bônus.</p>	<p>https://encr.pw/SW03M</p> 



<p>Cartas aleatórias</p> 	<p>Distribua cartas de um baralho embaralhado aleatoriamente. É um jogo sem pontuação que pode ser usado para um debate, por exemplo.</p>	<p>https://encr.pw/MKDN4</p> 
<p>Encontre a combinação</p> 	<p>Toque na resposta correspondente para eliminá-la. Repita até que todas as respostas desapareçam.</p>	<p>https://encr.pw/LyqfZ</p> 
<p>Diagrama marcado</p> 	<p>Os alunos fazem as ligações para associar e combinar instruções e imagens.</p>	<p>https://l1nq.com/HM5lg</p> 
<p>Desembaralhar</p> 	<p>Arraste e solte palavras para reorganizar cada frase na ordem correta.</p>	<p>https://encr.pw/oCAdd</p> 
<p>Anagrama</p> 	<p>Arraste as letras para as suas posições corretas para desembaralhar a palavra ou frase.</p>	<p>https://l1nq.com/euujK</p> 
<p>Flashcard</p> 	<p>Testes usando cartões com comandos na frente e respostas na parte de trás.</p>	<p>https://encr.pw/v0zAa</p> 
<p>Palavras cruzadas</p> 	<p>Os alunos usam pistas para resolver as palavras cruzadas. Eles devem tocar em uma palavra e digitar a resposta.</p>	<p>https://encr.pw/o091k</p> 



<p>Vire as peças</p> 	<p>Explore uma série de peças de dois lados tocando para ampliar e deslizando para virar.</p>	<p>https://encr.pw/CerSL</p> 
<p>Whack-a-mole (jogo das topeiras)</p> 	<p>Toupeiras aparecem uma de cada vez. Acerte apenas as corretas para ganhar.</p>	<p>https://encr.pw/YC2ki</p> 

Fonte: Da autora (2023)

Caros professores (a), como vocês puderam perceber de acordo com o Quadro 1, as atividades digitais criadas no *Worwall* podem ser utilizadas com qualquer componente curricular. Essas atividades que foram citadas no Quadro 1 foram feitas para as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, História, Geografia, LIBRAS e para serem utilizadas na alfabetização. Basta você usar da sua criatividade, professor (a). E aí? Já estão com muitas ideias de atividades para criarem para seus alunos? Espero que sim!

Na versão paga (pró) há essas mesmas opções de jogos como também outras exclusivas para os assinantes. A plataforma oferece dois tipos de planos pagos, a saber:



O **padrão**, que custa R\$18,00 por mês e você terá acesso a 18 atividades interativas, dentre elas 16 podem ser impressas. Nesse plano, não há limites de criação das atividades.



O **profissional**, que custa R\$27,00 por mês e você terá acesso a 33 atividades interativas, dentre elas 16 podem ser impressas (as mesmas do plano padrão). Nesse plano, não há limites de criação das atividades.



PARA QUE SERVE?



Essas atividades interativas podem ser usadas para o professor:

-  Fazer revisão de conteúdos;
-  Assimilar conceitos;
-  Melhorar o vocabulário;
-  Atividade de reforço (para as que podem ser impressas);
-  Criação de jogos;
-  Criação de questionários;
-  Competições;
-  Jogos de palavras;
-  Preparar atividades personalizadas.

GESTÃO DO WORDWALL



CRIAR CONTA/INICIAR SESSÃO

1. Entre em: <https://wordwall.net/pt/>
2. Escolha: Iniciar sessão, se você já tiver uma conta (**Figura 8 - A**). OU Inscrever-se, para criar um conta (você pode fazer isso usando um e-mail do Google. (**Figura 8 -B**))

Figura 8: página inicial do Wordwall



Fonte: captura de tela da autora



3. Ainda na página inicial a plataforma apresenta os 18 tipos de atividades interativas que podem ser feitas na versão gratuita (**Figura 9**). E ao clicar em qualquer uma delas você é direcionado a uma página com exemplos dos tipos de atividade interativa que você escolheu feitas por outros professores (**Figura 10**). E o melhor é que você pode editar essa atividade adequando a sua realidade e ao nível de conhecimento dos seus alunos.

Figura 9: tipos de atividades *Wordwall*



Fonte: captura de tela da autora.

Figura 10: Atividades de outros professores



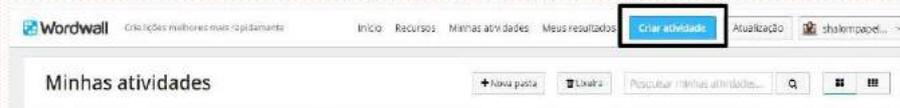
Fonte: captura de tela da autora.



CRIAR E EDITAR ATIVIDADES INTERATIVAS

4. Depois de fazer a inscrição na plataforma, você vai ser direcionado a outra página. É nessa página que você poderá criar e editar as suas atividades. Para criar as suas atividades basta clicar no botão azul (**Figura 11**).

Figura 11: criar atividades



Fonte: captura de tela da autora.

Criar uma atividade interativa não é difícil e nem demora muito tempo, além disso, não é necessário conhecimento de código ou *design* de jogo. Para criar as atividades basta acessar os modelos disponíveis pela própria plataforma.

5. Em cada atividade interativa (ou em cada jogo), o professor pode criar perguntas, fornecer opções de respostas, indicar a (s) resposta (s) correta (s), fornecer pistas, ou seja, ele pode alterar as configurações sem dificuldades. (**Figura 12**)



Figura 12: criação de jogos/atividades interativas



Fonte: captura de tela da autora.

6. A plataforma nos oferece uma série de vantagens, dentre elas, podemos destacar a possibilidade de modificar o modelo da atividade interativa com um clique. Cada tema muda o *layout* (disposição) do modelo acrescentando gráficos, imagens, fontes e até mesmo sons diferentes. Para isso, basta que o professor escolha um tema que fica do lado direito da tela, como mostra a Figura 13.

Figura 13: criação de jogos/mudança de modelo de atividade



Fonte: captura de tela da autora

COMO ATRIBUIR ATIVIDADES AOS ALUNOS?



No *Wordwall* as atividades interativas podem ser compartilhadas com os alunos sem que eles precisem acessar a página da atividade principal. Esse recurso pode ser utilizado em sala, se os alunos tiverem acesso à *Internet* ou como tarefa de casa.



A plataforma oferece aos professores os registros dessas atividades para que eles possam acompanhar o desempenho de seus alunos.

A plataforma oferece várias formas de realizar esse compartilhamento das atividades interativas com os alunos, ou seja, elas podem ser feitas por *e-mail*, na sala virtual (*Google Classroom*, *Zoom* e/ou *Teams*) e por *QR-code*. Para compartilhar as atividades é necessário clicar no botão “compartilhar” que está no canto inferior direito, como mostra a Figura 14. Logo em seguida, você será direcionado a outra página para escolher como quer compartilhar, de acordo com as opções já faladas anteriormente (**Figura 15**).

Figura 14: compartilhamento de atividades



Fonte: captura de tela da autora.

Figura 15: Opções de compartilhamento



Fonte: captura de tela da autora.

A plataforma oferece em cada atividade interativa opções de configurações (Figura 16), como:

Cronômetro: o professor pode optar por não cronometrar o tempo que os alunos têm para realizarem as atividades e/ou pode escolher a opção de “contagem regressiva” onde o professor pode determinar o tempo que o aluno terá para responder todas as atividades;

Vidas: o professor pode escolher quantas chances (vidas) o aluno terá para responder as atividades, ou seja, a cada erro ele perde vidas e para resgatá-las precisará fazer a atividade desde o início;

Bônus: o professor determina (dependendo da atividade) se o aluno terá uma rodada bônus para melhorar a sua pontuação e determina também de quantas em quantas perguntas essa rodada bônus virá;



Salvamentos: o professor determina se os alunos vão ter tempo extra para responder as perguntas, se terá pontuação duplicada para cada acerto e se poderá eliminar a metade das respostas. Lembrando que essa opção não aparece para todos os modelos de atividades.

Aleatório: o professor determina se para cada aluno irá aparecer a ordem das perguntas diferentes. Essa é uma boa opção, caso essa atividade esteja sendo usada pelo professor como uma avaliação (somativa ou formativa);

Fim do jogo: o professor aqui escolhe se o aluno poderá ter acesso as respostas das questões ao fim do jogo.

Figura 16: configurações das atividades

Fonte: tela de captura da autora

Se o professor optar por elaborar atividades interativas com o objetivo avaliativo ele poderá utilizar o *rank* que a própria plataforma oferece e realizar algumas configurações de acordo com o objetivo de avaliação (Figura 17).

Figura 17: Tabela de classificação

Ranking	Nome	Pontuação
1o	-	0
2o	-	0
3o	-	0
4o	-	0
5o	-	0
6o	-	0
7o	-	0
8o	-	0

Fonte: captura de tela da autora



Conforme mostra a **Figura 17**, o *Wordwall* permite o professor fazer as seguintes configurações como uma forma de avaliar os alunos.

-  O professor pode optar por deixar a tabela de classificação ativa ou não;
-  O professor pode determinar a quantidade de posições que irá aparecer de acordo com a quantidade alunos ou com o objetivo da atividade;
-  O professor pode permitir que apareça só uma vez os nomes dos alunos bem posicionados na tabela. Essa função deve ser escolhida se você nas configurações da Figura 16 permitir que os alunos façam mais de uma vez a mesma atividade;
-  Se o professor tiver muitas turmas ele pode fazer a opção de quanto tempo a plataforma deve manter aquela tabela de classificação.

Portanto, caros professores (as), podemos perceber que o *Wordwall* é uma ferramenta simples e intuitiva que permite a criação de jogos educativos/atividades interativas de uma maneira rápida. E mesmo com as limitações que ela apresenta com relação a quantidade de atividades na versão gratuita, podemos ter a opção de depois de atingirmos as 5 atividades permitidas editá-las e/ou altera-las para voltar a aplicar de forma diferente.

**MEM
RISE**

4.3 ANCHOR



Click no ícone da Anchor que indico o site do aplicativo.



O QUE É O ANCHOR?



É uma plataforma gratuita que pode ser usada tanto no *smartphone* quanto na *web*⁴ para a criação de *podcast*, que é uma ferramenta de áudio parecido com o rádio, porém, ao contrário deste último, ele fica disponível para que o ouvinte possa escutar quando quiser e a hora que quiser. Além disso, o *podcast* não é um programa ao vivo e o conteúdo gerado por ele é feito de acordo com a demanda do público que vai ouvir.

Ao criar o *podcast*, a plataforma oferece as opções de editar os áudios, como adicionar trilhas sonoras ou cortar partes do áudio. Além disso, você pode escutar o seu *podcast* antes de publicar.

Desde 2020 a *Anchor* se associou ao *Spotify*, que é um dos maiores serviços de *streaming*⁵ do mundo e foi lançado em 2008 pelos seus criadores Daniel Ek e Martin Lorentzon com o objetivo de tentar combater a "pirataria"⁶. Por conta disso, eles se tornaram os protagonistas da transformação da indústria musical. Essa associação facilitou a publicação dos episódios criados pela *Anchor* seja uma entrevista, um artigo de opinião, um debate político e até mesmo a gravação de uma aula.

A parceria entre o *Anchor* e o *Spotify* deu tão certo que em 2023 a plataforma *Anchor* passou a ser chamada de *Spotify for Podcasters*. Mas, quem ainda tem a conta na plataforma poderá continuar utilizando do mesmo jeito e sem ter perdido os conteúdos já criados, pois a *Anchor* se tornou criador hospedado pelo *Spotify*.

Essa mudança de nome também trouxe uma série de novidades para a nova plataforma *Spotify for Podcasters*, como: publicar *podcasts* com vídeo e adicionar recursos que trará interação entre o criador de conteúdo e seus ouvintes (caixas de perguntas, enquetes, ferramentas de monetização e acompanhar o crescimento do seu programa). Além disso, a plataforma lhe permite compartilhar o seu *podcast* em outros *streamings* além do *Spotify*.

⁴ Essa palavra faz parte do vocabulário da língua inglesa e significa "rede" ou "teia". Esse significado adquiriu novo sentido com o surgimento da *Internet* passando a significar a rede que conecta computadores por todo mundo, a *World Wide Web* (*www*). Fonte: <http://www.significados.com.br/web>

⁵ É uma tecnologia que possibilita o envio de informações multimídia para computadores e outros dispositivos que estejam conectados à *Internet*, porém sem comprometer a sua conexão com ela ou exigir um tempo de espera para ter acesso ao conteúdo através do *download*.

⁶ combater a violação dos direitos autorais que delimitam a propriedade e o direito de uso aos agentes legítimos da obra protegida.



PARA QUE SERVE?



A plataforma serve para a criação de áudios com os mais variados temas, a saber: sobre política; saúde; economia; entrevistas; comentários de assuntos que estão sendo discutidos na atualidade; para gravarmos conteúdo para os nossos alunos com dicas de aulas, dicas de conteúdos que caem no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e indicação de *podcast* que tratam de algum assunto atual para depois serem discutidos com os alunos em sala de aula, dentre outros.

Muitos educadores estão vendo muitas possibilidades de utilizar *podcast* na sala de aula. De acordo com Lima, Campos e Brito (2020, p. 1),

o uso do *Podcast* pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na educação básica, propiciando uma melhoria no seu desempenho em relação à leitura, interpretação e produção de texto e, ainda, da oralidade e criatividade nas produções textuais.

Os autores acreditam que essas ferramentas podem possibilitar um planejamento pedagógico inovador feito pelos professores bem como democratizar o acesso à tecnologia e ao conhecimento para que, assim, todos consigam socializar saberes e experiências.

Que saber mais sobre o potencial do uso do *podcast* no processo de ensino-aprendizagem? Se liga na dica de leitura que vou deixar para vocês!! Basta clicar na imagem ao lado!!



A plataforma na versão para *smartphone* com o uso do aplicativo móvel possui as seguintes funções:

Anchor

Criar, editar, gravar e publicar *podcast*;

Anchor

O criador do conteúdo pode convidar amigos/alunos/professores para



participar da gravação pelo celular mesmo que eles não estejam no mesmo espaço físico que você.

Na versão da plataforma para a *web* você pode fazer as mesmas coisas que faz na versão do aplicativo, porém com um diferencial, como:

 Anchor

Realizar gravações e edições de episódios.



 Anchor

CRIAR CONTA/INICIAR SESSÃO

Para começar a usar a plataforma na *web* é necessário seguir os seguintes passos:

1. Faça a inscrição no site: <https://podcasters.spotify.com/>
2. Escolha: “Entrar”, se você já tiver uma conta no *Spotify* ou na versão antiga do aplicativo *Anchor*; ou “Inscrever-se”, para criar uma conta. (Figura 18)

Figura 18: tela inicial do *Anchor/Spotify*



Fonte: captura de tela da autora

Ao clicar em “Entrar”, a plataforma irá lhe direcionar a página onde você terá que responder a seguinte pergunta: “Onde seu *podcast* está hospedado?” Você terá a opção de escolher entre “*Anchor do Soptify*”, “*Megaphone by Spotify* e “Em outra plataforma”, como mostra a Figura 19. Se você não souber o que significa essas três opções a plataforma lhe oferece ajuda ao clicar “Não sabe qual escolher” (Figura 19 - A).



Figura 19: como entrar no seu perfil



Fonte: captura de tela da autora

Ao clicar em “Inscrever-se”, a plataforma irá lhe direcionar a página onde você terá que responder a seguinte pergunta: “Qual das opções melhor descreve você?”. Você terá a opção de escolher: “Quero começar um *podcast*?” ou “Tenho um *podcast*”, como mostra a Figura 20. Se você tiver um *podcast* gravado em outra plataforma de *streaming* e quiser trazer para *Anchor/Spotify* basta clicar em “Trocar a hospedagem do meu *podcast*” (Figura 20 - B).

Figura 20: como criar um perfil (inscrever-se)



Fonte: captura de tela da autora.

Seja qual for a sua escolha, ou seja, “Entrar” ou “Inscrever-se” você será direcionado a uma página para fazer o seu cadastro que poderá ser realizado utilizando um *e-mail* do *Google* ou com a sua conta no *Facebook*.

3. Em seguida, é preciso entrar no seu *e-mail* para confirmar a inscrição. (Figura 21 - C).



4. Clicar no canto superior direito no ícone “Novo episódio” (conforme mostra a **Figura 21 – D**) e, depois, clicar em “Criar um episódio”.

Figura 21: Confirmação do e-mail



Fonte: captura de tela da autora

5. Para criar o seu episódio, você poderá gravar diretamente pelo microfone do seu dispositivo, utilizar um áudio já presente no seu dispositivo, adicionar músicas do seu *Spotify* (necessário vincular à conta do *Spotify*), adicionar mensagens de voz dos ouvintes e fazer transições.
6. Na lateral, é possível mover os áudios e mudar a ordem deles e excluir algum que deseja retirar.
7. Após a preparação do podcast, é possível postar diretamente no *Spotify*.
8. O podcast pode ser feito pelo computador ou pelo celular, após baixar o aplicativo *Anchor*.

**MEM
RISE****DICAS
VALIOSAS**

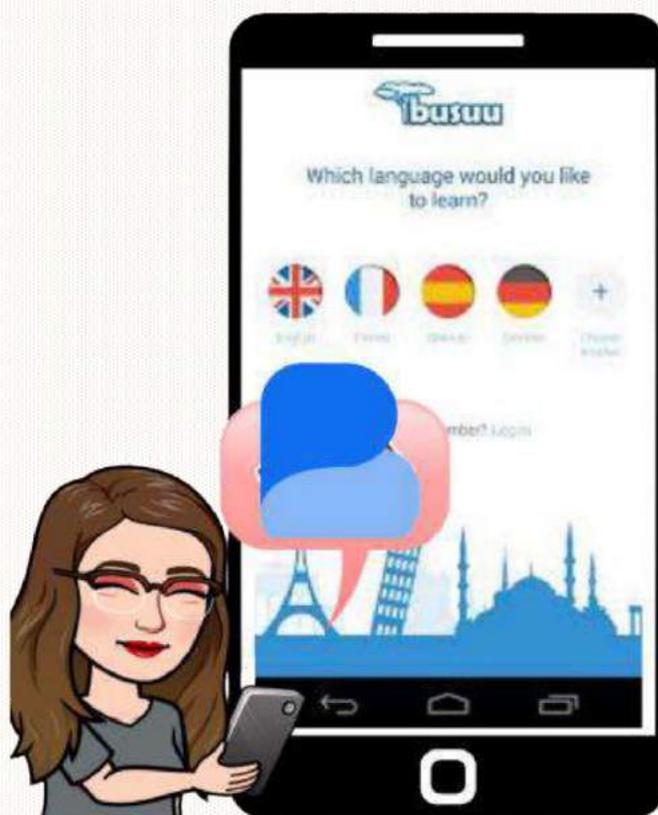
Olá, professor (a).

Quer saber mais como criar um *podcast* no “Anchor by Spotify”? Ficou curioso (a) não é verdade? Basta clicar nas imagens abaixo que você terá acesso a um tutorial no *Youtube* de como criar seu *podcast* no computador e no celular.

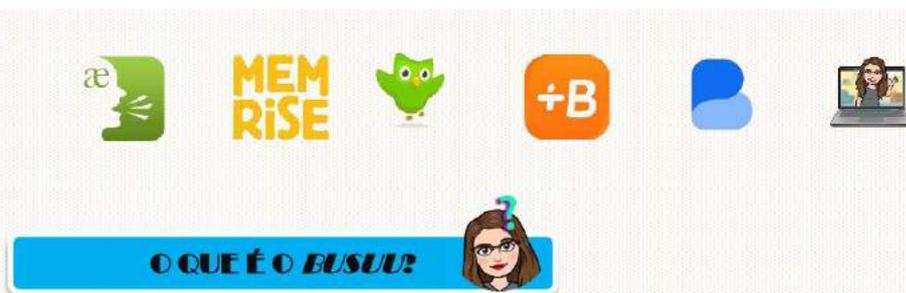


**MEM
RISE**

4.4 BUSUU



Click no ícone do *Busuu* que indico o *site* do aplicativo.



O aplicativo móvel pode ser usado na versão *web* e na versão para *smartphone*. Você pode baixar o aplicativo móvel que está disponível para todos os *smartphones* seja para os que usam o sistema [Android](#) ou os que usam o sistema [IOS](#).

O *Busuu* apresenta duas versões para *download*, a versão paga e a versão gratuita. Na versão gratuita o usuário só pode escolher um curso de idioma para fazer. Nessa versão, o usuário tem acesso somente aos 4 primeiros níveis, a saber: Básico A1 que contém 20 unidades; Básico A2 que contém 16 unidades; Intermediário B1 que contém 14 unidades; e Intermediário Avançado B2 com 12 unidades. Esses níveis são baseados no “[Quadro Europeu Comum de Referência](#)”⁷ (CEFR) que é um padrão de reconhecimento mundial que serve como base para a criação de aulas de idiomas.

O CEFR subdivide o domínio de uma língua em 6 níveis diferentes, a saber: A1, A2, B1, B2, C1 e C2 (Figura 22). Eles se apresentam em forma crescente de fluência onde o A1 é o mais básico e o C2 significa que o aluno tem o domínio fluente do idioma. Todos os cursos de idiomas do aplicativo *Busuu* conseguem abranger as quatro primeiras etapas do quadro, ou seja, do nível A1 ao B2. Porém, o curso de inglês também abrange a etapa acima de B2, que é a C1.

Figura 22: Níveis de Competência do CEFR para as Línguas

NÍVEL DE COMPETÊNCIA DO QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS	
A1 BÁSICO	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples. Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples.
A2 BÁSICO	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples. Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples.
B1 INTERMEDIÁRIO	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples. Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples.
B2 INTERMEDIÁRIO AVANÇADO	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples. Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples.
C1 AVANÇADO	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples. Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples.
C2 MESTRE	<ul style="list-style-type: none"> Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples. Compreensão e produção oral em contextos simples. Compreensão e produção escrita em contextos simples.

Fonte: <http://www.examenenglish.com/CEFR/cefr.php>

⁷ Para saber mais sobre o que significa esse quadro e como ele funciona, basta acessar o site: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>. Acessado em: 15 de jul. De 2023. Ele está em inglês, mas ao clicar com o *mouse* direito a página é automaticamente traduzida para o português.



Na versão paga o usuário consegue desbloquear todas as funções, ou seja, você consegue realizar todas as atividades dos cursos. Esses cursos de idioma são: Inglês (com 26 milhões de alunos), Francês (com 5 milhões de alunos), Espanhol (com 5 milhões de alunos), Alemão (com 4 milhões de alunos), Holandês (com 30 mil alunos), Italiano (com 2 milhões de alunos), Japonês (com 4 milhões de alunos), Russo (com 2 milhões de alunos), Coreano (com 100 mil alunos), Português (com 800 mil alunos), Polonês (com 500 mil alunos), Turco (com 1 milhão de alunos), Árabe (com 1 milhão de alunos), Chinês (Mandarim- com 900 mil alunos). No total são 14 cursos que abrangem as quatro principais habilidades linguísticas – leitura, escrita, compreensão oral e fala.

Esse aprendizado acontece totalmente *online* e através de atividades e conversas com alunos estrangeiros que podem oferecer aos alunos experiências e sugestões valiosas.

Essa versão é chamada de *Busuu Premium* e você pode escolher três tipos de pacotes. O primeiro custa R\$14,99 por mês com duração de 12 meses; o segundo custa R\$26,99 por mês com duração de 6 meses, e por fim, a plataforma apresenta o terceiro pacote que custa R\$39,99 com cobrança mensalmente.

Caro professor (a), você deve está se perguntando porque o aplicativo tem esse nome de *Busuu*? O que significa esse nome? No site⁸ da plataforma encontramos uma explicação para esse nome que tem a sua origem no idioma *busuu* que é um idioma em extinção falado em Camarões por um pequeno grupo de pessoas. Deixo o link no [Youtube](#) caso você tenha curiosidade para saber como funciona essa língua. Nesse video um nativo chamado Onko pronuncia algumas frases na língua.

PARA QUE SERVE?



O aplicativo móvel *Bussu* pode ser usado pelos professores para:

-  Ensinar vocabulário em inglês;
-  Ensinar gramática em inglês;
-  Praticar a escrever;

⁸ Disponível em: <https://www.busuu.com/pt/busuu-language>. Acessado em: 15 de jul. De 2023.



-  Conversar com falantes nativos (versão paga);
-  Permitir o professor fazer um plano de estudos personalizados através da Inteligência Artificial (IA);
-  Desenvolver a habilidade para memorizar palavras, diálogos e compreensão da língua;
-  Promover a interação através de *chat* e fórum com outros membros da comunidade

Caros professores, como vocês podem perceber o *Busuu* apresenta uma variedade de ferramentas que irão auxiliar o professor no processo de aprendizagem dos alunos. Segundo Paiva (2017, p. 29), "*Busuu* é o que oferece material de melhor qualidade, apesar de não ser totalmente gratuito. [...] é um aplicativo com muitos pontos relevantes e representa uma excelente contribuição ao ensino de línguas."

GESTÃO DO *BUSUU*



criar conta/iniciar sessão

O tutorial que apresento nessa sessão para vocês é para ser utilizado no *smartphone*. O procedimento desse tutorial foi feito em um *Iphone* 11 com *IOS* 16.5.1, porém as dicas também podem ser usados nos *smartphones* do sistema *Android*.

1. O primeiro passo é acessar a sua loja de aplicativos de acordo com o sistema do seu *smartphone* pesquisar o app *Busuu* e instalar. Se você tiver utilizando o app pela primeira vez, toque em "Comece agora" ou se você já tiver uma conta clique em "Entrar" (**Figura 23**). Na primeira opção, você será direcionado a outra página e deverá escolher qual é a opção do curso de língua quer estudar para que o app prepare as suas aulas (**Figura 24**).



Figura 23: página inicial



Fonte: captura de tela da autora

Figura 24: seleção do idioma que o usuário vai estudar



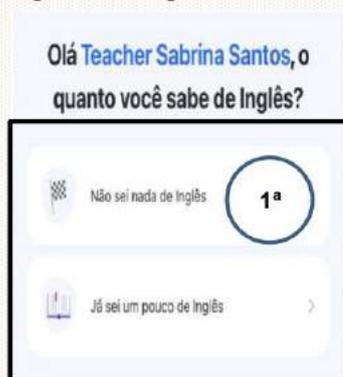
Fonte: captura de tela da autora

2. Em seguida, você deve realizar o seu cadastro, de forma gratuita, com a utilização de sua conta no *Facebook* ou com o seu *e-mail Google*. Serão apresentadas algumas telas de introdução e cada apresentação delas você deve tocar em "continuar" (**Figura 25**). Antes de começar o curso escolhido por você o app irá lhe fazer uma pergunta: "Olá (seu nome), o quanto você sabe de Inglês?" E você terá como opção de resposta: "Não sei nada de Inglês" ou "Já sei um pouco de Inglês" (**Figura 26**).

Figura 25: tela de início do curso do app *Busuu*

Fonte: captura de tela da autora

Figura 26: mensagem de boas vindas.

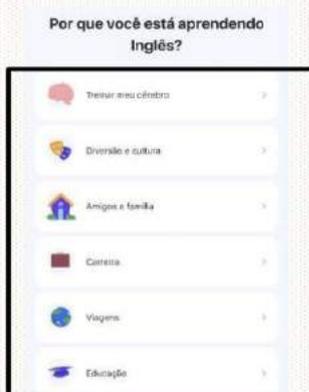


Fonte: captura de tela da autora



Se você clicar na primeira opção de resposta (**Figura 26 – A**), será direcionado a uma outra pergunta: “Por que você está aprendendo Inglês?” e como possíveis respostas: “treinar meu cérebro”, “diversão e cultura”, “amigos e família”, “carreira”, “viagens” e “educação” (**Figura 27**). Depois disso, você deve definir uma meta diária de estudo, as opções são: “ocasional, ganha 10 estrelas com um tempo de 5 minutos”; “regular, ganha 20 estrelas com um tempo de 10 minutos”; “assíduo, ganha 30 estrelas com um tempo de 15 minutos”; e “intenso, ganha 40 estrelas com um tempo de 20 minutos”.

Figura 27: configurações do início de curso



Fonte: captura de tela da autora

Figura 28: definição de meta de estudo



Fonte: captura de tela da autora

3. Depois dessas primeiras configurações o app pergunta se você quer se tornar um aluno *Premium* (figura 29) avisando que assim você terá uma maior probabilidade de terminar um curso de idioma e, em seguida, lhe informa o preço e também avisa que esse plano pode ser cancelado a qualquer momento. Nesse caso, você tem a opção de pagar pelo plano e começar a testá-lo por 7 dias ou escolher realizar o curso gratuito e com aquelas limitações já citadas anteriormente.



Figura 29: tela de aviso para ser um aluno *Premium*



Fonte: captura de tela da autora

Ao escolhermos realizar o curso gratuito o app pergunta se você quer receber notificações dele para lhe lembrar de cumprir com as suas metas diárias.



ALGUNS EXEMPLOS DE LIÇÕES

4. E, por fim o app lhe apresenta a sua primeira lição basta que você clique em "começar a lição" (Figura 30). A unidade 1, chamada de "Iniciante A1" contém 15 módulos com várias lições.

Figura 30: início da primeira lição

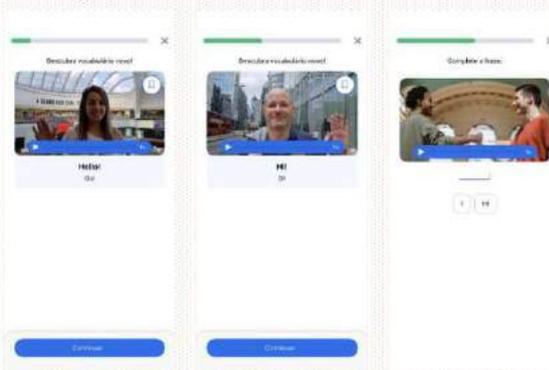


Fonte: captura de tela da autora



5. Depois das primeiras atividades introdutórias o app lhe parabeniza e avisa que essa sua primeira lição foi concluída e lhe pergunta se você quer continuar ou se quer recapturar a lição. Ao clicar em continuar o app lhe apresenta os seus desafios diários. Logo em seguida, ele lhe informa que você já começou uma sequência e que precisa estudar todos os dias para aumentá-la e para criar um hábito de aprendizagem poderoso.

Figura 31: exemplos de atividades do módulo 1



Fonte: captura de tela da autora

O aplicativo, também, lhe informa que você está no primeiro nível (Inglês Básico A1) e que em alguns dias você conseguira chegar no próximo nível, ou seja, o Inglês Básico A2. Depois, na próxima tela, o app lhe incentiva a completar uma sequência de atividades em 7 dias e lhe pergunta se você “consegue” ou se quer “tentar” (Figura 32). Antes de prosseguir para a próxima lição o app informa que com a realização da primeira atividade você ganhou 2 “escudos de sequências”, eles ajudam a preservar a sua sequência caso você deixe de fazer as atividades por um dia.

Figura 32: meta diária dos alunos



Fonte: captura de tela



O ponto negativo do *Busuu* é que sempre que termina uma sequência de atividades ele lhe convida a se tornar um aluno *Premiu*, ou seja, a pagar pelo plano de estudos.

6. Ao passar essas primeiras configurações, o app lhe direciona para a sua trilha de aprendizagem que irá mostrar a sua trajetória bem como o módulo em que você se encontra e quantas lições ele apresenta (**Figura 33**). Nesse módulo 1 há 4 lições e elas aparecem com um tema. Nessa página, no canto superior esquerdo, você também terá acesso ao seu nível (total de 5 níveis) e a quantidade de porcentagem que foi realizada em cada nível (seta vermelha).

Figura 33: trilha de aprendizagem



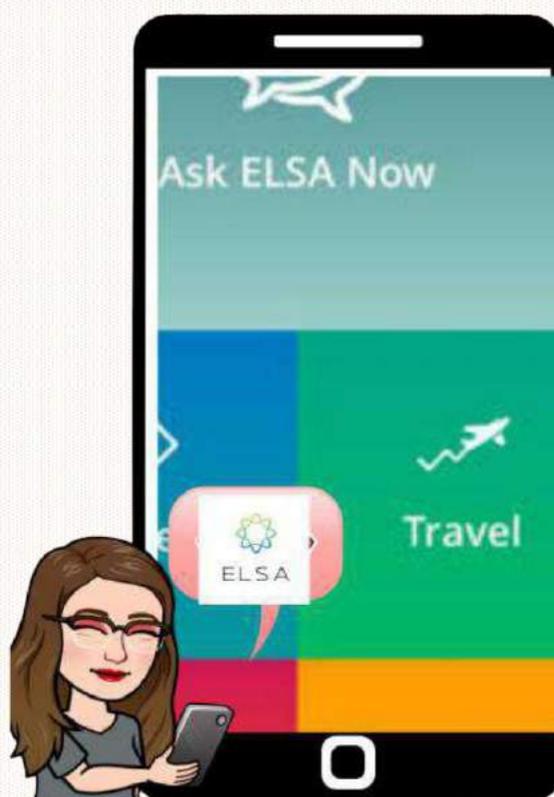
Fonte: captura de tela da autora

O *Busuu* também permite que você faça atividades *offline*, ou seja, sem está conectado à *Internet*, porém esse recurso só está disponível para a versão paga do app.

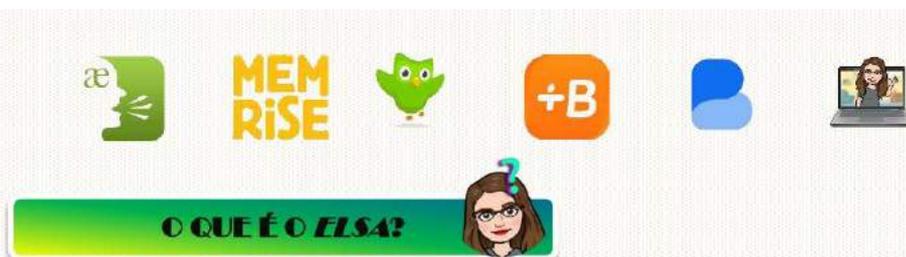
Na versão gratuita para continuar realizando as atividades você deverá assistir propagandas entre as lições que duram 10 segundos, depois o convite para se tornar *Premium* aparece novamente e clicando em “continuar” você poderá prosseguir no curso ainda na versão gratuita.



4.5 ELSA



Click no ícone do ELSA que indico o site do aplicativo.



ELSA significa *English Language Speech Assistant* (Assistente de fala em inglês). É um aplicativo que está disponível para os sistemas *IOS* e *Android*.

O aplicativo surgiu quando uma aluna que saiu do Vietnã foi para os Estados Unidos, mais precisamente na Califórnia, estudar no mestrado em Educação na Universidade de *Stanford* chamada Vu Van (CEO e con-fundadora do aplicativo). Apesar de falar inglês ela sentiu dificuldade na pronúncia, pois tinha um forte sotaque vietnamita o que lhe causou alguns problemas de entendimento com os seus professores e colegas que nem sempre conseguiam entender o que ela dizia.

Vu Van, em 2015, procurou um co-fundador, o Dr. Xavier Anguera (um renomado tecnólogo da fala) para juntos lançarem um app com esse fim específico, o de melhorar a pronúncia dos falantes da Língua Inglesa, e nesse mesmo ano eles lançaram o *ELSA Speak*. No site encontramos alguns prêmios que o aplicativo ganhou desde a sua criação, como por exemplo, o reconhecimento da *Forbes* como uma das 4 melhores empresas que utilizam a Inteligência Artificial para ajudar a mudar o mundo.

Atualmente, *ELSA Speak* é usado por mais de 34 milhões de usuários em 195 países diferentes com 1.5 bilhões de exercícios praticados em 10 idiomas diferentes. Esse aplicativo usa a tecnologia para possibilitar que pessoas de todo o mundo consigam falar inglês com confiança. Segundo o site⁹ do aplicativo, a missão deles é “desbloquear maiores oportunidades para bilhões de estudantes de idiomas em todo o mundo” (ELSA SPEAK, 2023)

O aplicativo usa a tecnologia de reconhecimento de voz com o objetivo de melhorar a sua fluência em inglês usando a Inteligência Artificial para conseguir elaborar um sistema de aprendizado personalizado para cada usuário. Ao verificar os padrões de fala e a fluência de cada usuário o app também consegue verificar a entonação, as ênfases das palavras e até a escolha das palavras que o usuário usa durante as conversas com o app.

Mas, caro professor (a), você deve estar se perguntando: “Será que eu vou aprender um sotaque específico de algum país?” Eu lhe respondo que não, pois vale

⁹ <https://elsaspeak.com/pt/about-us>



salientar que sotaque é diferente de pronúncia. Lima (2015), diz que “pronúncia está no nível dos sons, sílabas e palavra. Já o sotaque vai no jeito de colocar tudo junto”. Portanto, o usuário aprende brincando com diferentes sotaques em inglês, além disso, o app não treina somente as palavras, mas também, frases.

Outro questionamento que você professor pode está se fazendo agora é “qual é a diferença entre o ELSA e os outros aplicativos que ensinam a Língua Inglesa, como o *Duolingo* e o *Busuu*, por exemplo?” O que torna o app mais interessante para os aprendizes de línguas é o fato dele está completamente focado na forma como esse aprendiz pronúncia as palavras na língua que está estudando. Além disso, o app oferece aos aprendizes um recurso de avaliação das suas falas que não encontramos em nenhum outro aplicativo de ensino de línguas. Isso só é possível porque o app tem um banco de palavras, um dicionário, arquivos de vídeos que faz com que o seu estudo sobre a pronúncia seja todo dedicado para esse fim.

ELSA Speak é dividido em 13 habilidades diferentes que somam mais de 1.200 aulas abrangendo 42 tópicos diferentes, a saber: educação, negócios, alimentação, bebidas e viagens. O app é constantemente atualizado, pois há sempre conteúdos sendo lançados a cada duas semanas, ou seja, aproximadamente, entre 10 a 15 novas lições em vários tópicos.

PARA QUE SERVE?

Há no *ELSA Speak* várias atividades, lições e treinos que você pode fazer no app, porém é você quem define quais metas de estudo quer focar. Sendo assim, conseguimos vislumbrar as seguintes aplicabilidades do app no processo de ensino-aprendizagem da oralidade em Língua Inglesa:

- Melhorar a pronúncia;
- Treinar vocabulários específicos (entrevista de emprego, finanças, alimentação, dentre outros);
- Fazer cursos preparatórios para certificações de idiomas (IELTS, TOEFL, TOEIC, etc.);
- Exercícios diários de aprimoramento.



CRIAR CONTA/INICIAR SESSÃO

O tutorial que apresento nessa sessão para vocês é para ser utilizado no *smartphone*. O procedimento desse tutorial foi feito em um *Iphone 11* com *IOS 16.5.1*, porém as dicas também podem ser usadas nos *smartphones* do sistema *Android*.

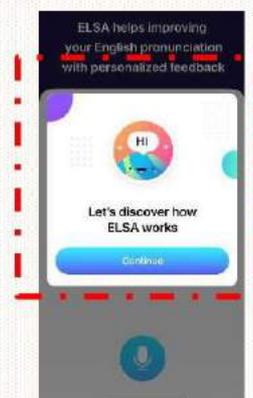
1. O primeiro passo é acessar a sua loja de aplicativos de acordo com o sistema do seu *smartphone* pesquisar o app *ELSA Speak* e instalar. Se você estiver utilizando o app pela primeira vez, toque em “*Start*” (começar) ou se você já tiver uma conta clique em “*Log in*” (entrar) (Figura 34). Na primeira opção, o app lhe dá as boas vindas dizendo “*ELSA ajuda a melhorar a sua pronúncia em inglês com um feedback personalizado*”. Em seguida, lhe convida a descobrir como o app funciona (Figura 35).

Figura 34: tela de início de ELSA



Fonte: tela de captura da autora

Figura 35: tela de boas vindas de ELSA



Fonte: tela de captura da autora

2. Na tela seguinte o app lhe pergunta: “*Why do you want to use ELSA?*” (porque você quer usar ELSA?) – (Figura 36). E pede para você pronunciar a seguinte frase: “*Hi, ELSA! I can't wait to improve my English-speaking skills.*” (Oi, ELSA! Eu não consigo esperar para melhorar as minhas habilidades de falar em Inglês). Após esse momento, o app lhe informa como está a sua pronúncia qualificando-a em porcentagem o quanto ela está próxima a de um nativo da língua inglesa.



Figura 36: nivelamento de pronúncia dos usuários



Fonte: tela de captura da autora

Como você pode perceber na Figura 36, o app analisou a minha pronúncia informando que ela é 83% parecida com a de um nativo. As partes que estão destacadas de vermelho na frase pronunciada por mim são as dificuldades de sons em inglês que eu tenho para pronunciar. Portanto, a partir desse diagnóstico o app irá preparar atividades com base nessas minhas dificuldades.

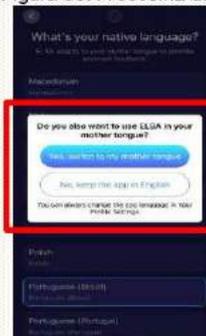
3. Na próxima etapa, o app pergunta: *“What’s your native Language?”* (Qual é a sua língua materna?) – (Figura 37). Um dos objetivos para o app fazer essa pergunta é o fato de que ele se adapta a sua língua materna para lhe fornece um *feedback* preciso. Antes de modificar para a língua materna do usuário o app pergunta *“Do you also want to use ELSA in your mother tongue?”* (Você quer que ELSA use a sua língua materna?) E o app lhe oferece duas possibilidades de respostas: *“Yes, switch to my mother tongue”* (Sim, eu quero mudar para a minha língua materna) ou *“No, keep the app in English”* (Não, eu quero manter o app em Inglês) – (Figura 38). Isso porque até aqui todas as perguntas e interações com o app estão em Língua Inglesa.

Figura 37: escolha da língua nativa



Fonte: tela de captura da autora

Figura 38: A escolha da língua das atividades



Fonte: tela de captura da autora



4. Em seguida, o app lhe pergunta (agora já na língua que você escolheu): “Porque está praticando Inglês?” Com possíveis respostas: “Oportunidade de emprego”; “Educação”; “Viagem”; “Viver e Trabalhar no Exterior”; “Cultura e Entretenimento” e “outros”. (**Figura 39**)

5. Na próxima tela, o app pergunta: “Qual é seu nível de Inglês?” e justifica essa pergunta pelo fato de que assim o app consegue ajustar as lições para corresponder às competências de quem está estudando. As respostas para essa pergunta são: “Iniciante”; “Intermédio” e “Avançado”.

Figura 39: porque está praticando Inglês?



Fonte: tela de captura da autora

6. *ELSA Speak* é um app que personaliza o curso de acordo com cada forma de aprendizagem dos alunos, e para fazer isso realiza algumas perguntas que acontecem antes do início do curso. Como essas que descrevi dos pontos 2 até 6. Nesse ponto, o app pergunta: “Qual é seu objetivo de treino?” (**Figura 40**), com o objetivo de manter o aprendiz no caminho certo para alcançar os seus objetivos. Como resposta você pode responder: “Prática casual – 10 minutos por dia”; “Prática padrão – 15 minutos por dia” e “Prática seria – 20 minutos por dia”. O app após a sua resposta pergunta “Quando é uma boa hora?” para que o app envie lembretes diários para praticar.



Figura 40: meta diária de estudo



Fonte: captura de tela da autora

7. Após realizar essas pesquisas sobre o aprendiz por meio de perguntas, o app oferece os planos pagos. Esses planos são divididos em: Plano *Pro* onde você paga R\$29,97 por mês durante três meses e o Plano *Premium* onde você paga R\$31,63 por mês durante 1 ano. E o app avisa que você pode experimentar por 7 dias o app de forma gratuita antes de começar efetivamente a fazer parte dos planos pagos e esses planos podem ser cancelados a qualquer momento. Mas, o app também lhe permite utilizá-los de forma gratuita basta clicar no "X" que fica no canto superior direito.
8. Em seguida, depois que o app captura essas informações preliminares dos aprendizes para poder conseguir elaborar um aprendizado personalizado ele pede que se faça o cadastro na plataforma (**Figura 41**). Que pode ser criado cadastrando o seu e-mail *Google* ou outro *e-mail* e/ou com a sua página do *Facebook*, em seguida clicar "Criar a minha conta".

Figura 41: criar uma conta no app ELSA



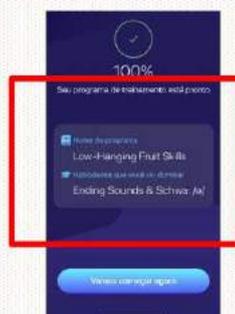
Fonte: captura de tela da autora



EXEMPLOS DE ATIVIDADES

Depois de criar a conta e de ter respondido aquelas perguntas preliminares o app lhe informa que o seu programa de treinamento está pronto. E informa o nome do programa, no meu caso se chamou "*Low-hanging Fruit Skills*", e quais habilidades você precisa dominar melhor, no meu caso, foram os sons terminados em "*Schwa: /ə/*". (Figura 42)

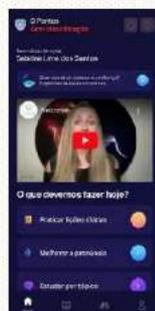
Figura 42: programa de treinamento do aprendiz



Fonte: captura de tela da autora

Na primeira página o app lhe dá as boas-vindas e lhe pergunta: "O que devemos fazer hoje?" Aparecem como possíveis possibilidades de atividades: "Praticar lições diárias", que só pode ser feito por quem tem a versão paga do app; já as atividades "Melhorar a Pronúncia" e "Estudar por tópico" podem ser feitas nas versões gratuitas (Figura 43).

Figura 43: tipos de atividades



Fonte: captura de tela da autora



Na opção “Melhorar a pronúncia”, o app nos apresenta uma trilha de aprendizagem que corresponde a um som de vogais e/ou consoantes na Língua Inglesa e também os temas que irão ser desenvolvidos em cada lição a cada dia. No primeiro dia, os alunos aprendem sobre a “Introdução aos sons” com 5 lições (Figura 44).

Figura 44: trilha de aprendizagem



Fonte: tela de captura da autora

No dia 1 (Figura 45) de “Melhorar a pronúncia” há 5 tarefas para serem realizadas, dentre elas: “Ending sounds warm-up”; “Listen carefully to the ending sounds”; “Video tutorial: ending sounds”; “Common mistake: switching ending sounds”; e “Challenge lesson: get full feedback”.

Figura 45: dia 1 de atividades para “Melhorar a pronúncia”



Fonte: captura de tela da autora



Na primeira lição do “Dia 1”, o app avisa que as atividades são baseadas em habilidade de pronúncia praticadas em frases. O aprendiz deve ouvir e repetir o que o *ELSA Speak* diz (Figura 46). Com o avançar das atividades você vai recebendo o *feedback* detalhado dos sons sublinhados em cada frase. Se a parte sublinhada da frase aparecer na cor verde (Figura 47), significa que você pronunciou corretamente. Porém, se aparecer na cor vermelha (Figura 48), significa que você pronunciou de forma errada. E esses *feedbacks* de erros e acertos são mostrados na mesma hora pelo app e, no caso de erro, aparece uma dica de como aquela sílaba deve ser pronunciada.

Ao final das 5 atividades da Lição 1 (Dia 1), o app informa que você terminou mostrando o nível de dificuldade dessa lição, os pontos que você conquistou e o nível que você está.

Figura 46: atividade de habilidade oral

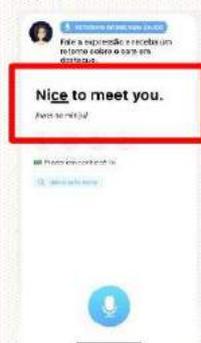


Figura 47: *feedback* acerto



Figura 48: *feedback* erro



Fonte: captura de tela da autora

✚ Na opção “Estudar por tópico”, os aprendizes podem escolher entre 13 categorias com aproximadamente 165 tópicos. Essas categorias são: Básico; Inglês Introdutório; Estilo de vida; Pequenas conversas; Trabalho e carreira; “Educação”; “Feriados”; “Saúde”; “Relações”; “Lições de vídeo”; “Usando inglês informal”, “Outros” e “Influências”. (Figura 48)



Figura 49: categorias de temas para o estudo da pronúncia



Fonte: captura de tela da autora

Ao clicar em “Básico”, por exemplo, é apresentado ao aprendiz 27 tópicos (Figura 50). O primeiro fala sobre “English Basics” com 50 lições, sendo a primeira sobre “Can you hear the difference?” (Figura 51). Nessa atividade o aprendiz irá ouvir uma palavra, e identificar qual delas foi dita pelo app se foi “is” ou “his” e marcar a palavra que corresponde ao áudio (Figura 52). No caso, essa atividade, tenta perceber se o aprendiz sabe diferenciar os sons fonéticos das palavras em inglês “is” e “his”, que no caso são: [ɪz] e [hɪz], respectivamente.

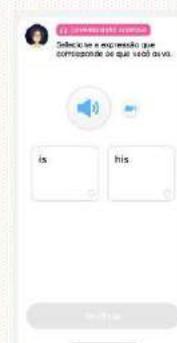
Figura 50: conteúdo do básico



Figura 51: lições do básico



Figura 52: exemplo



Fonte: captura de tela da autora

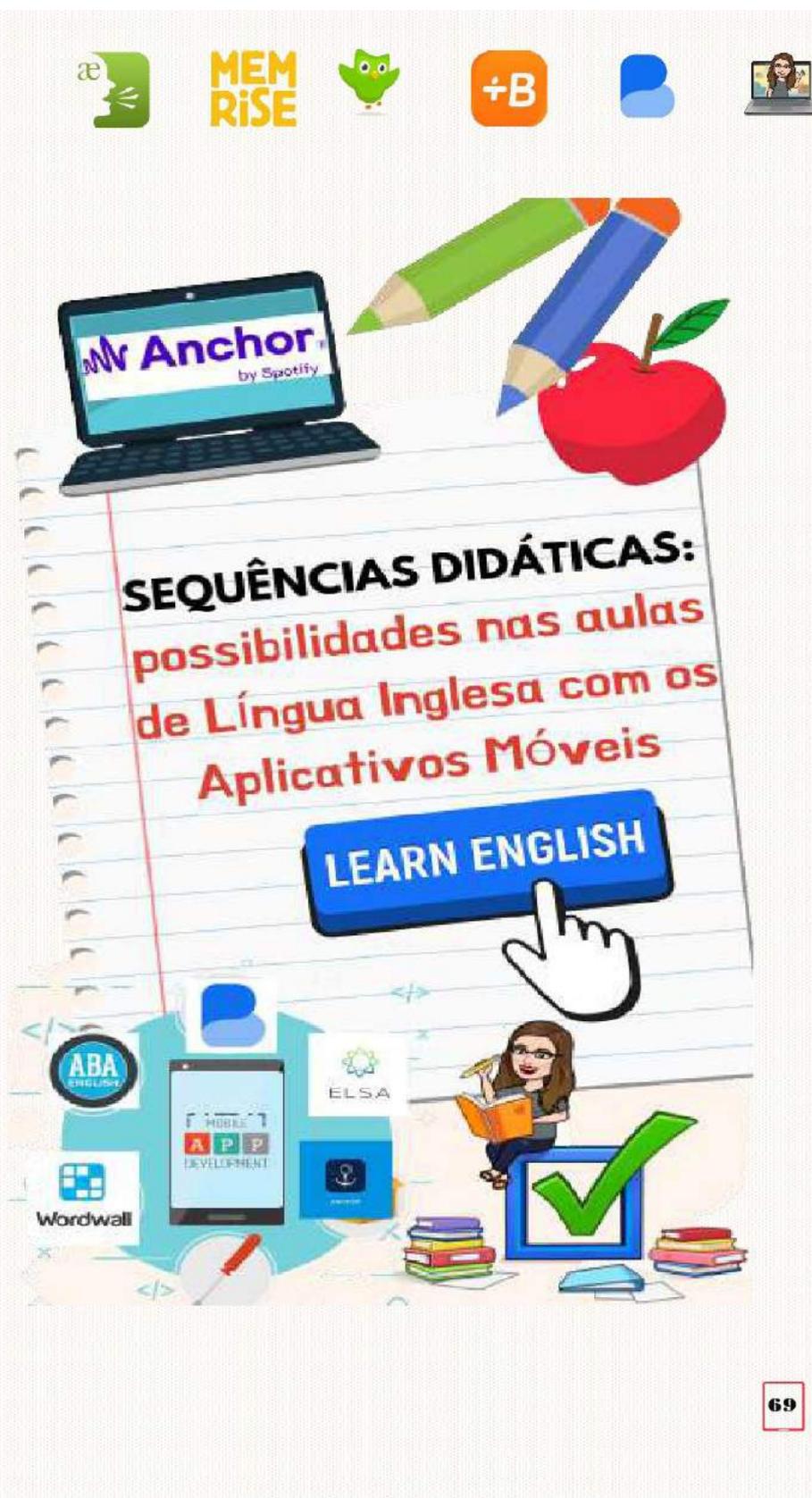
Quando o exercício termina o app apresenta o nível de dificuldade, os pontos que você ganhou nessa lição e o nível em que você se encontra. Além disso, no canto superior esquerdo mostra o tempo que você atingiu estudando e os pontos que você ganhou por completar a sua meta diária, representado por uma gota que vai sendo



preenchida conforme você cumpre com a meta estabelecida antes de começar o curso, como mostramos no ponto 6. No canto superior à direita aparece representada por um raio a sua sequência diária e quantos pontos você ganha.

Um dos pontos positivos do *ELSA Speak* é que você treina a sua pronúncia com palavras e frases repetindo as que o app lhe fornece e ele próprio lhe informa se a sua pronúncia está correta ou não. Se não tiver correta, o app lhe informa qual é a parte da pronúncia que está errada e onde você precisa melhorar. Essa informação vem seguida de dicas sobre o erro de pronúncia que você está cometendo.

Um ponto negativo desse app é que em cada tópico que contem em média 6 níveis o aprendiz só pode realizar, na versão gratuita, as duas primeiras lições de cada nível. Isso acontece porque o próprio app estabelece um limite mínimo de atividades/lições gratuitas que o aprendiz pode fazer por dia, no caso, ele só pode fazer 5 aulas por dia.





SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: Fazer pedidos em um restaurante ou cafeteria.



- ✚ **Turma:** 6º ano.
- ✚ **Tempo sugerido:** 4 aulas (45 minutos cada).
- ✚ **Conteúdo:** (*Input*): Aprender vocabulários relacionados a comida (*food*) e bebida (*drinks*) em inglês. Aprender as estruturas de frases através do vídeo com pessoas realizando pedidos de bebida e comida em uma cafeteria.
- ✚ **Habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):**
(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- ✚ **Objetivo:** Praticar a solicitação de informações relacionadas a pedidos.
- ✚ **Recursos:** celulares, *Youtube*, *flashcards*, *slide*, data-show, caixa de som, *notebook*, atividades impressas e o aplicativo *Anchor*.
- ✚ **Desenvolvimento da atividade:**
 - 1) Mostrar os *slides* (*link*) para os alunos onde o conteúdo é apresentado em forma de história que o professor irá contar para eles. Nessa apresentação, você começa a apresentar aos alunos o vocabulário referente ao tema: *food* (comida) e *drink* (bebida).
 - 2) Após esse momento, perguntar aos alunos o que a personagem da história bebeu e comeu. Para isso, mostrar os *slides* novamente a eles, porém sem mostrar as imagens dos alimentos e das bebidas. O professor também pode aproveitar essa atividade para reforçar a pronúncia. (Tempo sugerido: 10 minutos)
 - 3) Passar uma atividade que está no documento no seguinte *link*: **Context Activity**. Nessa atividade, os alunos irão ouvir (*listening*) os nomes de algumas bebidas e colocar na ordem; irão procurar no caça-palavras as palavras; preencher os espaços com a palavra que falta e ligar as imagens aos seus respectivos nomes. Essa atividade pode ser feita em grupos, em duplas ou sozinhos. (Tempo sugerido: 10 minutos)
 - 4) **Tempo sugerido:** 20 minutos;
Propósito: observar e aprender a linguagem e as estruturas usadas ao fazer compras.



Expectativa: que os alunos observem as estruturas utilizadas ao fazer um pedido em um restaurante e uma cafeteria.

Orientações:

- Diga aos alunos que eles irão assistir a um vídeo produzido pelo canal do *Youtube* chamado "*Learn English with Kevin*" com o objetivo de aprender algumas frases que podemos usar em uma cafeteria ou em um restaurante.

- Reproduza o vídeo inteiro uma vez sem interrupções. O vídeo pode ser localizado no link: **Input video**.

- Após a reprodução, discuta o vídeo com os alunos reforçando a estrutura utilizada no diálogo: "*How can I help you?*" (utilizado para oferecer alguma coisa para beber ou comer em um restaurante ou cafeteria); "*How much is...*" (para perguntar o preço de alguma coisa); "*I would like...*" (para dizer de forma educada o que você quer); "*Anything else?*" (para perguntar se a pessoa quer mais alguma coisa). Além disso, pode fazer perguntas sobre o vídeo e pedir para os alunos responderem utilizando as estruturas de respostas de acordo com o vídeo.

▪ **Material complementar:** a transcrição do vídeo encontra-se em um documento no seguinte link: **Video Transcript**.

5) Apresentar exemplos dessa estrutura em forma de diálogo no quadro branco ou nos *slides*.

Exemplo: - Hi, may I help you?

- Yes, can I have _____?
- Here you go.
- How much is it?
- It's _____.
- Here it is.
- Thanks.
- You're welcome.

Tempo estimado: continuação do *slide* anterior ou uma revisão/retomada da aula anterior.

Propósito: praticar a linguagem e as estruturas usadas para fazer um pedido na cafeteria e/ou restaurante.

Expectativa: Que os alunos pratiquem as estruturas alvo dessa aula.

Orientações:

- Apresentar o diálogo aos alunos e pedir que eles leiam o diálogo em voz alta, com



repetição em coro, e esclareça o vocabulário, se necessário. Enfatize as perguntas já estudadas anteriormente.

- Em seguida, solicite dois voluntários para demonstrar o diálogo adicionando uma pergunta de pedido.

6) **Tempo sugerido:** 30 a 40 minutos.

Propósito: Praticar a oralidade e a pronúncia.

Expectativa: Que os alunos consigam elaborar um diálogo real de como fazer pedidos em uma cafeteria e/ou em um restaurante. Nesse momento, o professor será um mediador do conhecimento auxiliando na aquisição de vocabulário.

Orientações:

- Entregar aos alunos a transcrição do vídeo que eles assistiram na aula anterior. Ler com eles esse diálogo treinando a pronúncia e esclarecendo alguma dúvida sobre vocabulário ou sobre a pronúncia.

- Pedir para aos alunos, em grupo ou em duplas, para elaborarem um diálogo parecido com o que assistiram no vídeo. Oriente para que cada grupo ou dupla localize o seu diálogo em locais diferentes, ou seja, restaurantes, cafeteria, lanchonetes e etc. Além disso, eles devem explorar os mais variados vocabulários referente a comida e a bebida.

- O próximo passo é pedir para os alunos gravarem os seus diálogos no app *Anchor* para apresenta-los a classe em forma de um *podcast* que pode ser depois reproduzido para a turma.



Para saber mais!



QR CODE: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/ingles/podcasts/2125>



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: DESCREVER O QUE ESTÁ FAZENDO



- ✚ **Turma:** 8º ano e/ou 9º ano.
- ✚ **Tempo Sugerido:** 4 aulas (45 minutos cada).
- ✚ **Conteúdo:** (*Input*) Ilustrações de atividades em progresso;
Cômodos de uma casa (apresentar/fazer revisão);
Simple Present x Present Continuous
- ✚ **Habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):**
(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.
- ✚ **Objetivo:** Usar o *Present Continuous* para descrever o que alguém está fazendo no momento.
- ✚ **Recursos:** celulares; *Youtube*; *flashcards*; *slide*; *data-show*; caixinha de som; *notebook*; atividades impressas e o app *Duolingo*.

PREPARAÇÃO PARA AULA

- Peça aos alunos para trazerem fotos deles ou de famílias/amigos praticando alguma atividade.
- Para aprender a conjugar o *Present Continuous* é preciso saber conjugar o verbo *To Be*. Portanto, antes de iniciar o novo conteúdo, você pode fazer, por exemplo, uma **Atividade de Revisão**.

✚ **Desenvolvimento da atividade:**

- 1) *Input*: Apresentação do conteúdo.

Tempo sugerido: 15 minutos.

Orientações:

- Mostre os *slides* aos alunos (se não tiver *data-show*, você pode imprimir).
- Em seguida, comece contando uma história sobre o que a personagem está fazendo em cada *slide* e onde ela está. Pergunte:
 - a) What's the girl doing in the first slide? (She is waking up.)
Where is she? (She is at the bedroom).
 - b) In photo #2, what is she doing? (She is taking a bath)
Where is she? (She is at the bathroom)



E, assim, você deve fazer com todos os *slides* (link aqui).

2) *Listening*

Tempo sugerido: 20 minutos.

Orientações:

- Relembre com os alunos os nomes dos membros da família em inglês. Apresente os *slides* com as imagens da família Simpsons.

- Pergunte:

- a) Who are they? (They are Simpson's family).
- b) Who are they? (They are grandmother and grandfather).
- c) What are they doing? (They are walking at the farm).

- Em seguida, faça uma atividade para desenvolver a habilidade *Listening* nos alunos com perguntas relacionadas a família Simpson.

3) *Reading*

Tempo sugerido: 15 minutos.

Propósitos:

- Ler/compreender um *comic book* - Historinha em Quadrinhos (HQ) que contextualiza o uso do *Present Continuous*;

- Observar e praticar o uso desse tempo verbal para descrever ações que estamos praticando no momento que as descrevemos.

Expectativa: Que a HQ estimule os alunos para o tema de descrever suas ações e legendar fotos.

Orientações:

- Mostre a HQ aos alunos (projete ou imprima uma *cópia* em tamanho grande).

- Faça um rápido "*Guided Reading*" (leitura orientada). Pergunte, por exemplo:

- a) What's the first boy's name? (Jeremy)
- b) Who appears in the first balloon? (His mother)
- c) Who appears in the second balloon? (His father)

- Finalmente, para revisar/apresentar o uso do *Present Continuous*, pergunte:

- a) What is Jeremy doing in the first balloon? (He is watching TV)

Reforce que a linguagem oral e informal permite a resposta sem o sujeito e o verbo *To Be* e que essa forma de responder não pode ocorrer em textos escritos formais, como por exemplo, uma redação, e nem na oralidade formal, por exemplo, em um discurso ou defesa de trabalho.

- Faça esse tipo de pergunta usando o *Present Continuous* com os demais diálogos



da HQ.

4) **Speaking**

Tempo sugerido: 25 minutos

Orientações:

- O aluno escreve legendas para as fotos (aquelas que foram solicitadas antes do início das aulas) e anexa a um mural físico, ou a um mural digital, como por exemplo, no **Padlet** (deixo aqui um link com o tutorial), ou o professor pode criar um perfil da turma no **Instagram** (tutorial de como criar uma conta) e pedir que todos os alunos publiquem utilizando as legendas em inglês descrevendo o que eles estão fazendo nas fotos.

5) **Feedback**

Tempo sugerido: 5 minutos.

Propósito: Fazer com que os alunos reflitam sobre o que trabalhamos nas aulas, como: *Present Continuous*.

Orientações:

- Convidar alguns alunos para fazerem a brincadeira "*Mimicking Game*", que consiste em adivinhar a atividade que o aluno está representando através das mímicas. Por exemplo, se o aluno estiver imitando alguém dançando a turma deve responder: "He/She is dancing".

SUGESTÃO:



Sugestão de atividades para serem feitas em casa e também na sala de aula durante o período que o professor estiver trabalhando com esses temas propostos nessa Sequência Didática.

Orientações:

- Peça para os alunos fazerem o *download* do aplicativo *Duolingo*. Em seguida, cadastre-os no app para que você possa acompanhar o desenvolvimento de cada aluno. Assista o vídeo [aqui](#).

- Explique aos alunos que eles devem fazer as atividades da Unidade 3 (sobre os membros da família) até a Unidade 14 (sobre o uso do *Present Continuous*).

- Avise aos alunos que sempre que eles tiverem dúvidas durante a realização das atividades que eles podem clicar em "Guia" que fica ao lado de cada unidade para

**MEM
RISE**

obter mais informações e explicações sobre os conteúdos das unidades.

- Caso algum aluno não tenha celular e/ou não tiver acesso à *Internet*, sugira que ele faça as atividades com um colega ou no celular de algum familiar.

**Para saber mais!**

QR CODE: <https://www.protagonismodigital.sed.ms.gov.br/planos-de-aula/ingles-com-o-aplicativo-duolingo-37479>



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: UTILIZANDO *SOME, ANY, MANYE MUCH*



- ✚ **Turma:** 8º ano.
- ✚ **Tempo sugerido:** 5 aulas (45 minutos cada).
- ✚ **Conteúdo:** (*Input*) – Utilizando *some, any, many and much* em um video sobre compras no supermercado.
- ✚ **Habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (EF08LI16)** Utilizar, de modo inteligível, corretamente, *some, any, many, much*.
- ✚ **Objetivo:** Analisar videos e textos sobre compras no supermercado usando: *some, any, many and much*.
- ✚ **Recursos:** celulares; *Youtube; slides; data-show; caixinha de som; notebook;* atividades impressas e o aplicativo *Wordwall*.

PREPARAÇÃO PARA AULA

- Este plano pressupõe que os alunos já tenham estudado o assunto sobre *Quantifiers*. As regras podem ser estudadas e revisadas através desta **Atividade**.
- Peça para os alunos fazerem uma entrevista com os pais, avós e/ou responsáveis como atividade de casa ([link aqui](#)). Eles devem organizar os resultados obtidos e trazê-los para a aula.

OBSERVAÇÃO: Nessa atividade, o professor de inglês pode pedir a ajuda do professor de matemática para que ele oriente os alunos na elaboração de quadros e/ou gráficos que serão elaborados com o resultado da entrevista.

- Oriente os alunos na elaboração das frases das respostas das entrevistas em inglês auxiliando-os no aprendizado de novos vocabulários como também no uso correto dos *Quantifiers*.

✚ **Desenvolvimento da atividade:**

1) **Reading/Listening**

Tempo sugerido: 20 minutos.

Orientações:



- Apresentar aos alunos *slide* com uma História em Quadrinhos (HQ) que conta a história de dois jovens fazendo compras no supermercado. Nesse primeiro momento, você pode realizar com os alunos a leitura orientada. Perguntando:

- a) Where are They? (They are at the supermarket)
- b) What are they doing? (They are shopping at the supermarket)
- c) Did you notice the use of 'some' and 'any' in the text? (Yes, we did)
- d) Give me an example of these uses of quantifiers? ('some glasses', 'some plates', 'some juice', 'any food').

- Interrompa a projeção dos *slides* e apresente esse mesmo diálogo, mas agora com o áudio. Depois, faça as mesmas perguntas feitas anteriormente.

- O diálogo (texto) está dividido em quatro partes, a saber: **(1)** e **(2)**, que há frases com o uso de 'some'; e **(3)** e **(4)** com frases com o uso de 'any'. Reforce as regras de uso desses *Quantifiers* com frases na interrogativa, negativa e afirmativa.

2) *Reading/Listening*

Tempo sugerido: 15 minutos.

Propósito: Fornecer aos alunos recursos linguísticos e temáticos para a produção do *output*.

Expectativa: Que os alunos se engajem no tema e tenham um modelo linguístico para estruturas do *output*.

Orientações:

- 1) Mostre aos alunos o *vídeo* com o tema: "How many or How much? – Grocery Store Vocabulary". O vídeo se divide em 5 capítulos, a saber: 1) Intro; 2) Grocery Store; 3) Buying Vegetables; 4) Return Goods e 5) How to use.

SUGESTÕES: A) O professor pode passar cada capítulo e fazer as perguntas correspondentes a eles; B) O professor pode passar o vídeo completo por duas ou três vezes e depois fazer as perguntas. A transcrição do vídeo encontra-se [aqui](#).

- 2) O professor pode depois de assistir o vídeo e discutir com os alunos passar uma atividade de interpretação sobre ele. Essa atividade pode ser feita com perguntas que podem ser elaboradas no *Kahoot*, *Wordwall* e/ou *Quizizz*. Pergunte (exemplos):

a) What does the girl buy at the Grocery store? (She buys some eggs, bread and milk).

b) How much milk would she like? (She likes 3 cartons of milk).

SUGESTÃO: O professor pode perguntar porque as frases as vezes são escritas com "How much" e outras vezes com "How many" e quando se usa "some" ou "any".

**MEM
RISE****DICAS DE ATIVIDADE COMPLEMENTAR:**

- O professor pode utilizar o aplicativo *Wordwall* (tutorial aqui nesse *E-book*) para fazer atividade complementar ou de avaliação. Essas atividades podem ser feitas na sala ou em casa de acordo com o objeto de aprendizagem pensando pelo professor no momento do seu planejamento.
- Para saber mais sobre essa atividade feita no *Wordwall* basta acessar o *QRCode* abaixo.

**SE LIGA NESSA DICA!!**



Na sessão 4, apresentamos exemplos de aplicativos móveis que podem ser usados para o ensino da Língua Inglesa, como: *Wordwall* e o *Anchor*. E os que foram desenvolvidos exclusivamente para a aprendizagem da língua, como: *Duolingo*, *Busuu* e *ELSA*. Nessa sessão, destacamos, também, quais foram os critérios para a escolha desses aplicativos, a saber: a gratuidade; usabilidade; feedback; conceito de língua; o método de ensino empregado; gamificação; o desenvolvimento da compreensão oral, fala, leitura e escrita; vocabulário e o estímulo à integração.

Apresento aqui para vocês, caros professores (as), uma síntese das avaliações dos 5 aplicativos baseado nos critérios elencados acima (**Quadro 2**). Dentre os aplicativos que foram desenvolvidos exclusivamente para a aprendizagem da Língua Inglesa apenas o *Duolingo* permite a realização das atividades de todas as unidades do curso, já os demais aplicativos a avaliação se baseia nas atividades das primeiras unidades.

Quadro 2: Síntese Avaliativa dos Aplicativos

Aplicativos	Duolingo	Busuu	ELSA	Wordwall*	Anchor*
Gratuito	Sim	Parcialmente	Parcialmente	Parcialmente	Sim
Usabilidade	Fácil	Fácil	Fácil	Fácil	Fácil
Feedback	Sim	Sim	Sim	Sim	---
Conceito de língua	Estrutural	Visão complexa	Estrutural	---	---
Método	Gramática e Tradução	Eclético	Eclético	---	---
Gamificação	Alta	Média	Média	Alta	---
Compreensão oral	Insuficiente	Insuficiente	Boa	---	---



Fala	Repetição	Repetição	Repetição	----	----
Leitura	Não	Não	Não	----	----
Escrita	Tradução	Sim	Não	----	----
Vocabulário	Sim	Sim	Sim	Sim	----
Incentivo à interação	Não	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Dados da autora

Diante dos dados analisados no Quadro 2, podemos fazer algumas afirmações com relação aos critérios adotados para a avaliação dos aplicativos. A primeira é que todos os aplicativos possuem uma boa usabilidade e funcionam por meio de toques e deslizamentos das telas do celular. Com relação a gratuidade somente o *Duolingo* é totalmente gratuito. Dentre os app parcialmente gratuitos, o *Busuu* é o mais em conta.

Todos os critérios analisados a partir de agora estão relacionados aos aplicativos *Duolingo*, *Busuu* e *ELSA*. Todas as atividades propostas oferecem um *feedback* imediato depois de finalizadas. Além disso, o conceito de língua que mais predomina entre eles é o conjunto de estruturas onde não há preocupação com a apresentação de atividades com amostras autênticas, ou seja, o uso da língua no contexto cultural e real de um país.

Com relação ao conceito de língua, destacamos o *Busuu* e o *ELSA*. Os dois aplicativos móveis estruturam as suas atividades sob a visão complexa de língua (gem), pois não só apresentam as estruturas gramaticais e o vocabulário como também apresentam atividades baseadas na visão sociocultural, pois incentiva a interação com os outros usuários do app.

O método mais utilizado é o da Gramática-Tradução, ou seja, atividades baseadas em tradução de palavras e frases. O *ELSA* também utiliza o método Áudio Lingual, isto é, são atividades baseadas no “desenvolvimento das habilidades orais. De modo que siga uma ordem natural pelo qual passa o processo de aquisição da língua” (JALIL E PROCADILLO, 2009, p. 778). Ainda segundo os autores esse processo de aquisição seguem os seguintes passos, em ordem: pela compreensão oral, produção oral, compreensão textual e a produção textual.

Com relação ao uso da gamificação destaco os aplicativos *Duolingo* e o *ELSA*, pois são os únicos que baseiam as suas atividades em jogo onde os usuários/alunos perdem e ganham. No caso do *Duolingo*, “corações” são perdidos se há erros



cometidos pelos usuários/alunos e lingotes são acumulados para os que fazem as atividades todos os dias. Já o *ELSA*, utiliza as estrelas e o desenho de “foguinho” para manter as vidas, os pontos e a avaliação dos seus usuários/alunos.

O único aplicativo que investe em atividades de compreensão oral é o *ELSA*, pois apresenta atividades que os ouvintes precisam discriminar sons, entender vocabulário e estruturas gramaticais, interpretar palavras fortes (a forma como pronúncia) e a entonação certa.

Com relação a “fala”, com exceção do *ELSA*, nenhum tem atividades comunicativas. As atividades que desenvolvem a habilidade da fala em *ELSA* são baseadas em gravações de palavras e frases onde o app analisa a pronúncia e a entonação das reproduções dos usuários/alunos analisando os erros e os acertos que são informados a eles imediatamente.

Encontramos o desenvolvimento da habilidade da leitura em todos os aplicativos, porém, elas são limitadas a leitura de palavras, frases e, algumas vezes, diálogos. Com relação ao desenvolvimento da habilidade da escrita o *Busuu* e o *ELSA*, são os únicos que oferecem atividades autênticas, ou seja, baseadas em atividades contextualizadas e associada à realidade do usuário/aluno.

Todos os três aplicativos investem no ensino de vocabulário, mas apenas o *Busuu* e a *ELSA* investem na promoção da interação entre os usuários/alunos.

O objetivo da realização dessa avaliação dos aplicativos móveis já citados anteriormente, é apresentar a vocês professores (as) as convergências entre a aprendizagem e a tecnologia, no nosso caso, os aplicativos móveis para que, assim, você consiga avaliar como utilizá-los em suas aulas a partir dos objetos de conhecimento estabelecidos por você na hora do planejamento.

Essas convergências são as possibilidades de elaborar um aprendizado mais personalizado centrado no aprendiz, de elaborar atividades colaborativas, atividades que podem ser feitas nas salas de aula e/ou em casa com o uso dos celulares com acesso as redes e a otimização do tempo que são características da metodologia *M-Learning*.



Com a elaboração deste *E-book*, pude compartilhar com você, professor (a), um pouco da minha experiência como professora de Língua Inglesa e isso resultou nos Tutoriais dos Aplicativos, nas Sequências Didáticas, nos materiais digitais e nas sugestões e orientações que, espero, que possam auxiliá-los em suas práticas pedagógicas bem como no surgimento de novas ideias para serem usadas com os aplicativos sugeridos aqui.

Sei que uma das dificuldades que, você professor (a), possa encontrar ao usar os aplicativos móveis na sala de aula é a questão da efemeridade do mundo virtual, ou seja, aplicativos móveis nascem e desaparecem muito rápido, ou apresentam problemas e limitações, ou as que eram gratuitas passam a ser pagas. Essas mudanças fazem com que esses aplicativos tenham as suas funcionalidades, possibilidades e desafios alterados. Mas, nada como ter um bom momento de planejamento e de pesquisa sobre as atualizações deles para nos fazer pensar rapidamente em como utilizá-los nas nossas práticas pedagógicas.

Vale ressaltar, caro professor (a), que durante esse processo de qualificação que todos nós professores (as) passamos ao longo da carreira é relevante ter em consciência de que o mais importante não é a tecnologia digital em si, pois ela sozinha, sem planejamento não modifica o seu fazer pedagógico, pelo contrário, só vai ser mais uma ferramenta, como o livro, o quadro, caderno e etc.

Nesse sentido, a minha expectativa é que a forma que escolhi para apresentar a vocês os aplicativos móveis para o ensino de Língua Inglesa consiga promover em você, professor (a), reflexões relacionadas não somente ao ensino de estruturas gramaticais ou de vocabulários, mas também às culturas de aprender e de ensinar Língua Inglesa.

Baseando-me nisso, é que resolvi criar esse *E-book*, sem querer esgotar todas



as possibilidades de uso desses aplicativos aqui descritos e muito menos de outros que existem no mercado para o ensino de Língua Inglesa. Assim também como não é o objetivo desse *E-book* criar uma "receita de bolo" a ser seguida por todos os professores, pelo contrário, o objetivo é sugerir que o professor faça o uso dos aplicativos móveis a partir das Sequências Didáticas indicadas aqui, adaptando-as à sua prática docente, às necessidades dos seus alunos e a realidade das suas escolas.



Conte aqui:
 Gostou do que encontrou
 nesse *E-book*? Ou tem
 alguma sugestão para
 melhorá-lo? Se tem,
 compartilhe aqui. Obrigada!



ANCHOR: Site do Anchor. Disponível em: https://podcasters.spotify.com/pod/login?return_to=%2Fdashboard%2Fepisode%2Fnew. Acesso em: 15 jul. 2023.

BELL, Daniel. **O Advento da Sociedade Pós-Industrial**: uma tentativa de previsão social. São Paulo: Cultrix, 1970. Tradução de Heloysa de Lima Dantas.

BENEDETTI, Thais. **M-learning: como a conectividade pode revolucionar a aprendizagem**. Disponível em: <https://tutormundi.com/blog/o-que-e-m-learning/>. Acesso em: 11 jul. 2023.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. **Módulo Sobre Estatística Básica - Parte 01/04 - Conceitos Básicos**. YOUTUBE, 03 de abril 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4r9hbSkJ5T8>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 fev. 2022.

CHEN, Xiao-bin. Tablets for Informal Language Learning: Student Usage and Attitudes. *Language Learning & Technology: a refereed journal for second and foreign language educators*, East Lansing, p. 20-36. 01 fev. 2013. Disponível em: <http://lt.msu.edu/issues/february2013/v17n1.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2023.

DETERDING, S. Gamification: designing for motivation. *Interactions*, v.19, n. 4, p. 14-17, 2012. Disponível em: <http://www.nepalimora.com/ub/fall2013/cosc408/408html/pdf/gamification.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

DUOLIGO. **Site do Duolingo**. Disponível em: <https://www.duolingo.com/>. Acesso em: 7 jul. 2023.

ESCOLA, Equipe Brasil. **Como surgiu a Internet?**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/como-surgiu-a-internet.htm>. Acesso em: 15 de julho de 2023



ELSA. **Site do ELSA**. Disponível em: <https://elsaspeak.com/pt/>. Acesso em: 7 jul. 2023.

FACULDADE ARNALDO. **Entenda o que é e como funciona o mobile learning na prática!** 2023. Publicado por Faculdade Arnaldo. Disponível em: <https://www.faculdadearnaldo.com.br/blog/entenda-o-que-e-e-como-funciona-o-mobile-learning-na-pratica>. Acesso em: 15 jul. 2023.

GOOGLE for Education. **Site do Google for Education**. Disponível em: https://edu.google.com/contact/?utm_source=8a_googleEDU&utm_medium=cpc&utm_campaign=FY23-Q2-global-EDU-website-cs-edu-fa-gp-pm-paid-media&utm_content=20108574366&utm_term=google%20for%20education&gclid=Cj0KCQjwn_OIBhDhARIsAG2y6zPOxtogNsa5CNRXY6qcCn4HFzlgM5ew7TNeXAbylUBcXNLnbaQZcxMaAjQYEALw_wcB&gclsrc=aw.ds. Acesso em: 20 jul. 2023.

FORBES. **Four Companies Using AI To Transform the World**. 2017. Site da Forbes. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/chynes/2017/08/31/four-companies-using-ai-to-transform-the-world/?sh=542c7f540383>. Acesso em: 20 jul. 2023.

JALIL, Samira Abdel; PROCAILO, Leonilda. METODOLOGIA DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS:: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO -EDUCERE, 9., 2009, Curitiba. **Anais do IX Congresso Nacional de Educação**. Curitiba: Pucpr, 2009. p. 774-784. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://materialinglesfe.files.wordpress.com/2012/11/texto-medotologia-de-ensino-de-le-perspectias-e-reflexc3b5es-sobre-os-mc3a9todos-abordagens-e-o-pc3b3s-mc3a9todo2.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

KAHOOT. **Site do Kahoot**. Disponível em: <https://kahoot.com/pt/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

KUKULSKA-HULME, Agnes; SHIELD. **An overview of mobile assisted language learning: Can mobile devices support collaborative practice in speaking and listening**. EuroCALL 2008. Disponível em: <citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=...>. Acesso em: 15 jan 2023.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa. (Org.). **Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

LIMA, Denilso de. **Sobre Pronúncia e Sotaque em Inglês**. 2015. Publicado pelo site Inglês na Ponta da Língua. Disponível em: <https://www.inglesnapontadalingua.com.br/2015/04/sobre-pronuncia-e-sotaque-em-ingles.html>. Acesso em: 15 jul. 2023.

LIMA, Kaliandra Maria da Conceição Freitas Mota *et al.* O PODCAST COMO FERRAMENTA AO ENSINO:: implicações e possibilidades educativas. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceio. **Anais [...]**. Maceio:



Realize, 2020. p. 1-6. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69108>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MICROSOFT Teams. **Site da Microsoft Teams**. Disponível em: https://www.microsoft.com/pt-br/microsoft-teams/compare-microsoft-teams-options-b?ef_id=k_Cj0KCQjwn_OIBhDhARIsAG2y6zPCpLY1_1FqoeDTwTgVr6byT3upXoCInsDMSuyUQyXzVhROJAh1TkaAuQdEALw_wcB_k_&OCID=AIDcmm744r0i0o_SEM_k_Cj0KCQjwn_OIBhDhARIsAG2y6zPCpLY1_1FqoeDTwTgVr6byT3upXoCInsDMSuyUQyXzVhROJAh1TkaAuQdEALw_wcB_k_&gclid=Cj0KCQjwn_OIBhDhARIsAG2y6zPCpLY1_1FqoeDTwTgVr6byT3upXoCInsDMSuyUQyXzVhROJAh1TkaAuQdEALw_wcB. Acesso em: 5 jul. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/GAERI (Portugal) (ed.). **QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS**: aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: Edições Asa, 2001. 279 p. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcjpcglclefindmkaj/http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basicos/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

MINISTÉRIO DA SAÚDE/CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Recomendação nº 36, de 11 de maio de 2020. Brasília, DF, Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020>. Acesso em: 10 jul. 2023.

PAIVA, V.L.M de O. **Aplicativos Móveis para aprendizagem de língua inglesa**. Polifonia, Cuiabá-MT, v. 24, n. 35/1, p. 10-31, jan-jun. 2017.

REDAÇÃO VIVO MEU NEGÓCIO. **Plataformas digitais na educação: a tecnologia como apoio ao ensino**. 2022. Disponível em: <https://vivomeunegocio.com.br/educacao/inovar/plataformas-digitais/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

TRIFONOVA, A. **Mobile Learning – review of the literature. Technical Report DIT-03-009**, University of Trento, March 2003. Disponível em: <http://eprints.biblio.unitn.it/archive/00000359/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

WARSCHAUER M. Computer-assisted language learning: an introduction. In Fotos S. (Org.) Multimedia language teaching, Tokyo: Logos International, 1996.

WORDWALL. **Site do Wordwall: Crie lições melhores mais rapidamente**. Disponível em: <https://wordwall.net/pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

YOUTUBE: **Site do Youtube**. Disponível em: <https://www.youtube.com/>. Acesso em: 5 jul. 2023.

ZOOM. **Site do Zoom**. Disponível em: <https://zoom.us/pt/download>. Acesso em: 10 jul. 2023.



**MEM
RISE**



SOBRE A AUTORA



Possui graduação em Letras, com Habilitação em Língua Inglesa, pela Universidade Federal do Pará (2011). Especialista em Ensino-aprendizagem de Línguas pela UFPA (2012). Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica (Mestrado Profissional) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atuei como Professora Substituta de Língua Inglesa no Curso de Letras - Habilitação em Língua Inglesa na UFPA, campus de Marajó-Soure. Fui professora colaboradora do Curso de Letras – Habilitação Língua Inglesa/UFPA do Plano Nacional de Formação de

Professores – PARFOR.

Membro do grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE). Bolsista CAPES Brasil PDPG-FAP (Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação).

Atualmente atuo na área de ensino-aprendizagem de línguas, com ênfase em Metodologias Ativas e o uso das Tecnologias utilizadas no Ensino de Línguas (materna e estrangeira). Sou professora efetiva de Língua Inglesa nas escolas municipais de Rosário (MA) e Professora colaboradora do PARFOR (UFMA).



SOBRE O ORIENTADOR



Doutor em Ciências da Educação com área de especialização em Tecnologias Educativas pela Universidade do Minho. Mestre em Educação Multimídia pela Universidade do Porto. Tecnólogo em Processamento de Dados pelo Centro Universitário UMA e Licenciado em Pedagogia pela Faculdade do Maranhão. É professor Associado III da Universidade Federal do Maranhão, atuando no Departamento de Educação II. É Professor

Permanente dos Programas de Pós-graduação em Cultura e Sociedade (Mestrado e Doutorado – Acadêmico) e Gestão de Ensino da Educação Básica (Mestrado Profissional).

É líder do grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE). É membro do comitê científico da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) desde 2012.

Atua na área de Educação, Informática, Metodologia da Pesquisa e Tecnologia Educativa. É avaliador de cursos de graduação do MEC/INEP.



ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)

CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Lícia Calvet**

Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Rosário.

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **SABRINA LIMA DOS SANTOS** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2021107380** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada **“O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA POR MEIO DOS APLICATIVOS MÓVEIS: uma proposta pedagógica para professores de Línguas de um Colégio Municipal de Rosário/MA”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da referida pesquisa em uma das unidades educacionais dessa renomada rede de ensino, a saber: a **Unidade Integrada Maria José Macau**, de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 06 de julho de 2023

Documento assinado digitalmente
 VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO FERI
Data: 05/07/2023 22:25:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Coordenadora PPGEEB/UFMAMatrícula SIAPE 1352588

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
professor (a) da Unidade Integrada Maria José Macau, localizado na rua Dr. Jose Domingues, Sn Centro na cidade de Rosário – Ma, concordo em conceder entrevista para Sabrina Lima dos Santos, discente do curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (Mestrado Profissional) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Digitais na Educação (GEP-TDE), orientada pelo Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior, para a **pesquisa** intitulada: “**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COM APLICATIVOS MOVÉIS**: uma proposta pedagógica para professores de Línguas em uma Escola Municipal na cidade de Rosário/Ma.”

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa. Como parte integrante desse processo solicito a sua autorização para o uso dos direitos de imagem, som e textos que serão produzidos nesta entrevista, ressaltando o caráter científico dessa ação, cujos os resultados aparecerão anonimamente (caso seja de sua vontade) em publicações de caráter científico.

Declaro, ainda, estar ciente de que por intermédio deste Termo são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) ter ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à minha integridade física, moral e social.

São Luís, ____/____/____

Assinatura do entrevistado(a)