

# TECNOLOGIAS, APLICATIVOS MÓVEIS E LÍNGUA INGLESA: contrapontos iniciais de uma pesquisa

*Technologies, Mobile Apps and English Language: initial counterpoints of a research*

Luciana de Jesus Lessa Censi<sup>1</sup>, Rosane Meire Vieira de Jesus  
1. censiluciana@hotmail.com

## Resumo

Este artigo trata de uma pesquisa de mestrado em andamento e apresenta resultados parciais de estudos sobre tecnologias e aplicativos móveis e suas implicações no ensino-aprendizagem de língua inglesa por praticantes de uma escola pública na cidade de Feira de Santana, Bahia. Traz à tona o delineamento da investigação e os primeiros momentos de inserção no campo com praticantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II da rede estadual baiana. No percurso metodológico, optou-se por uma abordagem qualitativa com ênfase na pesquisa participante, por meio da qual se propõe investigar a formação em língua inglesa a partir da problematização do tema com praticantes desse idioma. Os resultados preliminares apontam a existência de uma gama de expectativas e desafios para a integração de tecnologias e *apps* móveis às práticas escolares em língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Tecnologias, Aplicativos Móveis, Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa.

## Abstract

*This article deals with a master's ongoing research and presents partial results of studies on mobile technologies and apps and their implications for the teaching and learning of English language by practitioners from a public school in the city of Feira de Santana, Bahia. It brings out the design of the research and the first insertion times in the field with practitioners from 5th to 8th grade of Bahian state system. In the methodological route, we opted for a qualitative way with an emphasis on participatory research, through which proposes to investigate the English training from the questioning of the subject with practitioners of this language. Preliminary results indicate the existence of a range of expectations and challenges for the integration of technologies and mobile apps to school practices in a foreign language.*

**Keywords:** *Technologies, Mobile Apps, Teaching and Learning of English Language.*

## Introdução

No que tange ao perfil dos praticantes encontrados em nossas salas de aula e considerados autores dos seus processos de aprendizagem de língua inglesa (LI), cabe dizer que são jovens que fazem parte da chamada “geração polegar” ou *thumb generation*, termo usado por Howard Rheingold (2016), um professor que discute as implicações culturais, sociais e políticas dos meios de comunicação e enfatiza a habilidade desses jovens para escrever mensagens e enviá-las usando apenas os polegares. É a geração que já nasceu em meio à existência de computadores, internet e tecnologias digitais móveis, por isso a familiaridade tão latente que demonstra com o digital. E agregando a isso, essa geração tem ampla facilidade de acesso ao digital quando se considera as redes de internet Wi-Fi e a oferta de aparelhos celulares, *tablets* e *netbooks* com formas de pagamento facilitadas pelo mercado capitalista.

Conseqüentemente, são múltiplas as tensões que tem surgido na escola, decorrentes da intensificação do digital nas práticas sociais. As tensões sobre as quais nos referimos nessa

discussão, conforme a nossa vivência, são frutos, em sua maioria, da presença dos *smartphones* nos pátios, corredores e salas de aula, salientando que o uso deles nas escolas em alguns estados e municípios brasileiros é proibido por lei.

Revelando mais sobre a “geração polegar”, vemos no dia a dia de nossa escola que eles estão grande parte do tempo conectados, fotografam a lousa, não esquecem de tirar as selfies, usam o fone de ouvido insistidamente até durante as aulas e formam grupos durante o período de intervalo para criar construções no famoso Minecraft<sup>1</sup>. Além disso, conseguem driblar o sigilo da senha da rede Wi-Fi da escola como se fossem experientes *hackers* e se mostram tão apegados aos aparatos tecnológicos, que presenciamos muitos deles competirem no uso das tomadas de eletricidade para carregar os aparelhos celulares nas salas de aula; outros desligam os dispositivos para que o consumo da bateria permita o uso deles até o final da tarde, quando são liberados das aulas em uma escola de educação integral.

Diante dessa realidade de apego ao digital, que já caracteriza as práticas sociais fora da escola, muitos praticantes são “convidados” pelos professores a se retirarem da sala de aula por uso “indevido” dos aparelhos celulares e alguns desses chegam a ser confiscados pela gestão escolar, sendo devolvidos somente sob a presença de seus pais ou responsáveis na unidade escolar.

A vivência dessas situações na escola, as quais caracterizam as tensões entre a cultura digital e a cultura escolar, faz aguçar o nosso interesse em entender os sentidos que crianças e jovens constroem a partir das mídias. Partimos então do pressuposto de que lidar com essa “geração polegar” inclui, sem dúvidas, considerar a maneira como ela vê o mundo e, conseqüentemente, aprende. Ademais, da mesma forma como as práticas de ensino mudaram a partir do apoio de materiais impressos, na contemporaneidade, elas também carecem de alterações, sobretudo quanto à incorporação de práticas letradas digitais já presentes em diversas escalas sociais (BRAGA, 2013).

Mediante a situação de enorme distância entre as práticas sociais e escolares no que tange ao uso das tecnologias digitais, é que propomos investigar as potencialidades existentes para o uso de tecnologias e aplicativos móveis na escola pública, dando um foco especial para esses usos no ensino-aprendizagem de língua inglesa (LI).

Ao longo de tempos, o inglês enquanto língua estrangeira não tem recebido a devida atenção dentro das unidades escolares brasileiras. Fato verificável quando se considera situações do cotidiano escolar em que por se tratar de um componente da parte diversificada do currículo, dificilmente um praticante será reprovado, no conselho de classe, por não ter alcançado boas notas em LI no decorrer do ano letivo e assim, alastra-se, entre os demais a ideia de que o inglês não reprova. Além do que, na distribuição de carga horária entre os professores, muitas vezes, a disciplina acaba sendo ministrada por docentes de áreas totalmente diversas para complementar as horas em sala de aula.

Ao mesmo tempo em que coordenação e gestão escolares acreditam, ou talvez sejam forçados pelas circunstâncias a acreditar, que qualquer professor pode ensinar LI e que basta ter o livro didático para fazê-lo, o praticante de LI continua a demonstrar desinteresse nas aulas e a questionar o motivo pelo qual precisa estudar essa língua na escola. Todavia, esse mesmo praticante navega com destreza na internet, conhece suas ferramentas e está imerso grande parte do tempo na língua inglesa, já que esta é predominante no ciberespaço. Portanto, por maior que seja a exclusão dessa língua na escola, o inglês tem participado cada vez mais de nossas vidas (incluindo a dos praticantes em questão), conscientes estejamos ou não, e as oportunidades de aprendizado, inclusive de forma autodidata, com o advento da internet, têm se tornado incontáveis.

É nesse contexto que aos praticantes de inglês da escola pública torna-se oportuno a construção de caminhos próprios para a aprendizagem de língua estrangeira através da inteligência e da inventividade. Na intenção de valorizar práticas e criações da/na escola, deslocamo-nos de produtos recebidos, como as políticas públicas educacionais, para uma criação “anônima” de mais uma “arte de fazer” dos “consumidores”, conforme menciona Certeau (1994), dessa vez, de alguns praticantes de língua inglesa no cotidiano escolar.

---

<sup>1</sup> Jogo eletrônico que permite a construção em um mundo através de blocos (cubos). Apresenta paisagens e objetos que podem ser removidos e recolocados em lugares diversos. Envolve exploração e sobrevivência. A primeira versão surgiu na Suécia em 2009, por Markus Persson. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Minecraft>. Acesso em: 15 abr. 2016.

Logo, esta pesquisa nasce do desejo de testar a articulação das práticas pedagógicas em língua inglesa, também idioma universal das redes de conexões, com as realidades e culturas dos jovens, propondo uma experiência nova e inovadora aos abrir espaço para que os praticantes de LI se tornem (co)produtores de contribuições para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira na sua própria escola.

Por conseguinte, os questionamentos desta investigação envolvem em que medida os dispositivos digitais móveis (celulares, *tablets*, *netbooks* etc), tão presentes nas salas de aula, nos corredores e pátio da escola, bem como os aplicativos móveis, podem contribuir para a formação em inglês na escola pública.

Já é sabido que aplicativos móveis para aprender inglês há uma infinidade. Todavia, a intenção é investigar também quais desses *apps* atendem melhor as necessidades e os interesses dos praticantes de língua inglesa da escola pública e tem, pois, potencial para favorecer o ensino-aprendizagem dessa língua dentro e fora da escola.

## Referencial Teórico

À luz do século XXI, deparamo-nos com a presença constante e crescente das tecnologias digitais móveis em diversos âmbitos sociais: nas casas, nos locais de trabalho, nas escolas, nas ruas. *Tablets*, celulares, computadores e muitos outros apetrechos tecnológicos estão por toda a parte. Segundo informação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO (2013), existem mais de 3,2 bilhões de assinantes de telefonia móvel em todo o mundo, fato que torna o celular a Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) interativa mais amplamente usada no planeta. A UNESCO ainda reitera a previsão de que em 2017, quase metade da população dos países em desenvolvimento terá pelo menos uma assinatura ativa de telefonia móvel.

Acrescentamos, pois, que a disseminação e o uso cada vez maior de tecnologias móveis têm sido responsáveis por significativas mudanças nas práticas sociais. Isso inclui a maneira como as pessoas se comunicam e se relacionam, como elas trabalham, acessam e compartilham informações e também produzem conhecimentos.

Torna-se evidente que as mudanças nas práticas sociais, advindas do cenário em que as tecnologias móveis são participantes, trazem implicações para a educação nas escolas. Por conseguinte, as Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel, publicadas pela UNESCO, legitimam a preocupação dada para essa questão. No referido documento, é declarado o ponto de vista de que “as tecnologias móveis podem ampliar e enriquecer oportunidades educacionais para estudantes em diversos ambientes” (UNESCO, 2013, p.7). A publicação é dividida em duas partes: a primeira aborda o que é aprendizagem móvel e os seus benefícios; já a segunda, traz diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel. A elaboração contou com a parceria de 14 países que já fazem uso do celular em suas práticas pedagógicas; dentre eles, China, USA e Tunísia. Entretanto, experiências relacionadas ao Brasil não foram relatadas.

Permitir a aprendizagem a qualquer hora, em qualquer lugar; assegurar o uso produtivo do tempo em sala de aula; criar novas comunidades de estudantes; e melhorar a relação custo-eficiência: estes são alguns dos benefícios mencionados na publicação da UNESCO. Será que essas possibilidades já têm sido reconhecidas pelos praticantes de língua inglesa e de outros componentes curriculares da/na escola?

É explicitado que estas diretrizes constituem um convite aos formuladores de políticas em educação, ao salientarem que a maioria das políticas de TIC no campo da educação foi criada antes do advento dos aparelhos móveis e que não procura melhorar os potenciais das tecnologias móveis para a aprendizagem. Isso porque as raras políticas que fazem referência a aparelhos móveis tendem a tratá-los tangencialmente ou a proibir sua utilização nas escolas. Assim, duas necessidades são pontuadas: a inserção da aprendizagem móvel nas políticas de TIC na educação e a revisão das políticas já existentes.

Nessa conjuntura de prescrições da UNESCO, entendemos que a criação de políticas para a aprendizagem móvel, por si só, não garante e não tem garantido a inclusão da tecnologia móvel nas salas de aula. Identificamos exemplos de políticas desse tipo que não foram bem sucedidas

como deveriam: projeto UCA<sup>2</sup>, em 2005, é um exemplo. A efetivação de políticas desse tipo está relacionada a inúmeros fatores, como a fragilidade na formação dos professores e no uso do computador como uma máquina pedagógica (BONILLA; PRETTO, 2015).

Além dos argumentos da UNESCO, apontamos a ênfase que é dada ao papel das tecnologias intelectuais, as quais são assim nomeadas por não serem simples instrumentos, mas por influenciarem no processo cognitivo do indivíduo, como favorecedoras de novas formas de acesso à informação e de novos estilos de raciocínio e de construção do conhecimento evidenciando uma nova relação com o saber. Dessa maneira, os processos tradicionais de aprendizagem tornaram-se, de certa forma, obsoletos com o surgimento de novas possibilidades de criação coletiva e colaboração em rede. Com base nesse reconhecimento, a escola carece de possibilitar a aprendizagem de formas novas e inovadoras, o que pode perpassar pelo uso de tecnologias digitais móveis dentro e fora da sala de aula, até porque o processo da aprendizagem não está restrito apenas à sala de aula e as TIC possibilitam a ampliação dos espaços de aprendizagem (LÉVY, 1999).

Outrossim, a disseminação de dispositivos digitais móveis tem contribuído para o surgimento de um número cada vez maior de aplicativos (*Apps*), sejam eles gratuitos, semigratuitos ou pagos. Com um *smartphone* ou um *tablet* aprender inglês através de *Apps* tem sido uma oferta cada vez mais frequente. As finalidades a que se propõe cada um deles são diversas: vocabulário, gramática, leitura, conversação etc.

Logo, com interesse e disciplina, a aprendizagem da Língua Inglesa pode ser favorecida por *Apps* a serem usados a qualquer hora e em qualquer lugar. Por isso, ressalta-se que

Com os recursos móveis tornando-se cada vez mais poderosos e versáteis, provavelmente veremos mais usuários usando-os como seus dispositivos principais ou mesmo únicos. Esta tendência não pode ser ignorada pelos educadores da linguagem (Godwin-Jones, 2011, p.8).

Vemos no uso desses dispositivos, bem como aplicativos móveis, na sala de aula de língua estrangeira (LE), a possibilidade de contrariar o foco apenas na leitura sugerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs e, em contrapartida, explorar outras habilidades linguísticas: escrita, compreensão oral e compreensão auditiva. Os argumentos dos PCNs para a sugestão mencionada se baseia no reconhecimento da existência de um sistema educacional caracterizado pela ausência de suporte para escolas e professores, o que compromete a condição favorável de LE na escola pública:

Deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. Assim, o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes (Brasil, 1998, p. 21).

Essa ênfase justificada para o ensino de leitura em LE, emitida pelos PCNs, pressupõe, nesse sentido, a condição desprivilegiada em que se encontrava (e ainda se encontra) a LE nas escolas públicas do Brasil. Sobre os argumentos usados, não há novidade em se reconhecer na contemporaneidade, ainda que quase duas décadas após a publicação desse documento oficial, que não houve mudanças na carga horária de LE, as salas de aulas continuam superlotadas, e certamente ainda há docentes com pouco domínio das habilidades – quadro paralelo às poucas políticas públicas de qualificação de professores de LE no Brasil, assim como na Bahia. Em contrapartida, ainda que se considere um equívoco postular que o giz e o livro didático sejam tecnologias insuficientes para que se desenvolva um ensino integrado das habilidades comunicativas, o cenário atual agora é outro. Em muitas escolas públicas, hoje, estão disponíveis também outros recursos tecnológicos: como *data show*, projetores, aparelhos de som, TVs, computadores, câmeras fotográficas e filmadoras. Todos esses aparatos podem contribuir para o trabalho com habilidades comunicativas nas aulas de LE. Outrora, ao propor atividades

<sup>2</sup> O Projeto Um Computador por Aluno (UCA) foi implantado com o objetivo de intensificar as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nas escolas, por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-projeto-um-computador-por-aluno-uca>. Acesso em 15 jun. 2016.

pedagógicas com um filme, o professor precisava levar a turma ao cinema; posteriormente, só bastava locar uma fita cassete e reproduzi-la em sala de aula, que depois foi substituída pelo DVD; atualmente, o docente pode levar o filme no *pendrive* ou se a escola dispuser de internet, poderá exibir o filme *online*.

Ademais, com a presença das tecnologias móveis levadas para a escola pelos próprios alunos: celulares, *tablets*, *netbooks* etc. Elas também criam possibilidades para a exploração de outras habilidades além da leitura através da exibição e compartilhamento de vídeos, músicas e outros, podendo até mesmo ampliar os espaços de aprendizagem para além da sala de aula com tarefas extraclasse envolvendo habilidades diversas. Vale lembrar também o acesso à informação e ao conhecimento se tornou mais acessível com o advento da internet e os professores dispõem de uma multiplicidade de cursos à distância: curtos, longos, com temas e objetivos variados, não somente referentes à LE.

Não queremos com esse ponto de vista afirmar que se findaram as dificuldades para a formação dos praticantes de LI desde a publicação dos PCNs à atualidade, mas apontar que a realidade da escola pública mudou, ainda que insuficientemente. Não somente mudaram as expectativas dos alunos (que já não mais se contentam com aulas exclusivamente expositivas e anunciam claramente ao proferir, em alto e bom tom, “que aula chata” ou “trouxe o quê de legal hoje, professora?”), mas trabalhos que extrapolem o desenvolvimento da leitura na sala de LE tornaram-se mais viáveis. Com relação aos desafios a serem superados, Coelho (apud RODRIGUES, 2014) cita as crenças de professores que apesar de acreditarem na relevância do ensino de Língua Inglesa para os alunos, supõem que a escola pública não é um ambiente propício para a aprendizagem de línguas, além de apontarem as turmas numerosas e a pouca carga horária semanal como motivos que contribuem para o fracasso na aprendizagem.

Por conseguinte, verificamos que os argumentos dos PCNs para o foco na leitura em LE se encontram ultrapassados, pelo menos os que tangem aos recursos tecnológicos disponíveis na escola, e acrescentamos nesse rol os recursos pessoais dos próprios praticantes.

No que se refere às políticas públicas para o aperfeiçoamento docente, ainda que insuficientes, dentre as mais recentes, sublinhamos duas delas. A primeira política, em nível federal, diz respeito ao Programa de Aperfeiçoamento Profissional para Professores de Língua Inglesa nos Estados Unidos (PDPI), que segundo informações na página eletrônica da CAPES<sup>3</sup>, um dos órgãos responsáveis pelo programa juntamente com a Embaixada dos Estados Unidos da América no Brasil e com a Comissão Fulbright, com o apoio do Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed), já publicou cinco editais desde 2010 com a oferta de curso intensivo de (06) seis semanas em uma universidade nos Estados Unidos, com atividades acadêmicas e culturais, para professores de Língua Inglesa da educação básica em efetivo exercício na rede pública de ensino. O programa tem incluído a seleção de até 540 (quinhentos e quarenta) participantes em cada edital, selecionados a partir de teste de avaliação de nível em Língua Inglesa. A segunda política, em nível do estado da Bahia, relaciona-se ao Public School Teachers Development Program – PSTDP (Programa de Aperfeiçoamento para Professores da Rede Pública) oferecido pela Associação Cultural Brasil - Estados Unidos (Acbeu), em parceria com a Embaixada Americana. O curso, que ofertou 25 vagas na primeira edição em 2012, e 35 vagas no ano corrente, tem o intuito de aprimorar o conhecimento linguístico, metodológico e cultural do ensino de inglês, como língua estrangeira, para professores de nível intermediário de proficiência da língua, conforme divulgado na página eletrônica da Secretaria de Educação da Bahia<sup>4</sup>.

Percebe-se em ambas as políticas supracitadas oportunidades de formação continuada para os docentes de Língua Inglesa, mas infelizmente há um quesito excludente que se destaca nos critérios de seleção. Para esses programas e muitos outros, os candidatos passam por exames que exigem certo nível de proficiência linguística, que muitas vezes, acaba deixando de fora do processo o docente que de fato carece de mais, e talvez imediata, qualificação. Por isso, são

<sup>3</sup> A Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) é o órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de pós-graduação stricto-sensu (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado) em âmbito nacional e também subsidia o Ministério de Educação na formulação de políticas de pós-graduação. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/estados-unidos/certificacao-em-lingua-inglesa>. Acesso em: 25 abr. 2016.

<sup>4</sup> Mais informações sobre o PSTDP em: <http://educadores.educacao.ba.gov.br/noticias/professores-podem-concorrer-25-bolsas-de-estudo-de-ingles>; <http://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/iat-divulga-relacao-de-professores-selecionados-no-pstdp>. Acesso em: 25 abr. 2016.

políticas que tornam melhores aqueles que de alguma forma já são os melhores. Talvez se políticas desse tipo primassem por mudanças na base, quer dizer, nos cursos de graduação, essa discrepância quanto à proficiência se tornaria menor entre os professores de LE formados e já atuantes em sala de aula, uma vez que são comuns os questionamentos acerca da impossibilidade de se desenvolver proficiência em línguas nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em língua estrangeira.

## Metodologia

O tipo de pesquisa deste trabalho é descritivo com inspiração etnográfica, pois a descrição é um conhecimento que surge do encontro, da diferença, do diálogo, experienciando os limites e fronteiras dos horizontes envolvidos, dos pesquisadores e dos pesquisados. No jogo da pesquisa, situações vão sobrevir para que pesquisadores e sujeitos da pesquisa possam suspender a situação hermenêutica, pondo-se em conflito, permitindo ao desconhecido para nos dar sentido e não impô-lo. Como cada indivíduo está conectado ao outro por uma teia complexa de vínculos e referências mais ou menos consciente, a pesquisa busca ir além da visão particular das pessoas pesquisadas, para compreender os mundos de experiências compartilhadas a partir de pistas, traços, gestos e restos de sentido – a tradição. A etnografia aparece no momento em que interessa perceber as (des/re)construções da forma como os estudantes se relacionam com a tradição, a partir de um processo formativo formal com o uso dos aplicativos móveis (ANDRÉ, 1995).

Houve a divulgação do projeto de pesquisa em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II de uma escola localizada na zona urbana da cidade de Feira de Santana, onde a pesquisadora atua como docente, a fim de selecionar os praticantes que participariam do trabalho por interesse próprio, configurando assim, uma amostra não probabilista movida por uma técnica de formação voluntária, conforme Laville e Dionne (1999). Enquanto a amostra de voluntários era definida, os objetivos da pesquisa foram melhor esclarecidos àqueles que procuraram a professora e pesquisadora e manifestaram desejo de adesão à proposta.

Posteriormente, um questionário *online* de respostas abertas foi aplicado à amostra para a coleta de informações pessoais e relativas ao tema do estudo, no diálogo com os questionamentos do mesmo. O questionário foi enviado para 18 praticantes através de um grupo, criado pela pesquisadora, no aplicativo *WhatsApp*.

Sobretudo, o questionário foi preparado com a finalidade de averiguar quais são os usos que os praticantes têm feito dos dispositivos digitais móveis na escola e fora dela, como acontecem e como estes se relacionam com o aplicativo *WhatsApp*, identificando as potencialidades de integração do uso social das tecnologias às práticas escolares.

Priorizando a compreensão de mundo através do diálogo, optamos por uma análise hermenêutica dos textos da pesquisa (referências, situações experienciadas e sujeitos investigados), incluindo negociação e articulação, às vezes, precária, já que as relações de poder participam das nossas relações. O diálogo hermenêutico é a estrutura do entendimento para uma ética prática, na qual demanda atenção paciente à voz do outro em direção ao espaço livre para acordos de sentido e de significação. Gadamer (2005) atenta para o “diálogo genuíno” que segue direções imprevisíveis e a única certeza é a tentativa de levantar as referências ontológicas dos envolvidos, desafiando-as e surpreendendo-as. Um diálogo produtivo nos força a alterar nossos horizontes e, por isso, a avaliar nossa pré-estrutura de compreensão – o modo como o ser-aí trata das coisas no mundo.

A etapa subsequente da pesquisa envolverá o uso da técnica de grupo de discussão (LAVILLE E DIONNE, 1999), com os praticantes, visando ao estudo de alguns aplicativos móveis para o ensino-aprendizagem de língua inglesa.

## Resultados parciais

Embora os momentos da pesquisa sejam iniciais, com a aplicação do questionário *online* através do aplicativo *Whatsapp*, como mostra a Figura 1, ousamos destacar algumas impressões com

base nas respostas obtidas sobre o uso de tecnologias e aplicativos móveis no ensino-aprendizagem de língua inglesa.



**Figura 1.** Tela de grupo no aplicativo *WhatsApp* para aplicação de questionário online. Fonte: A autora

A priori, nem todos os praticantes responderam as questões *online*, outros nem sequer acessaram o grupo no aplicativo *WhatsApp* no prazo determinado para a tarefa, ou seja, não entraram no jogo. Esse silêncio foi interpretado pela falta de interesse na pesquisa, infrequência de uso do aplicativo, seja por não dispor de internet ou não haver interesse pelo uso desse aplicativo quando se estar conectado ou com relação aos que omitiram algumas respostas, por não estarem conectados todos os dias.

Concernente aos usos que os praticantes fazem das tecnologias móveis em casa, não sendo novidade, eles revelaram o gosto por vídeos, filmes, jogos, redes sociais e músicas, além de realizar pesquisas na rede e tirar fotos com seus dispositivos. O que nos surpreendeu é que respostas semelhantes foram dadas quando interpelamos os praticantes de LI sobre de quais formas têm usado os mesmos dispositivos na escola, ainda que haja a proibição de fazê-lo sem o consentimento do professor. O único uso que se acrescentou foi “fico resenhando no whatsapp”. Evidencia-se, então, que para os praticantes de LI não há diferenciação quanto aos espaços físicos - casa e escola - no que diz respeito às motivações para o uso das tecnologias móveis.

Notou-se, pois, uma dicotomia entre as práticas sociais mediadas por tecnologias móveis e as práticas escolares. Provavelmente, o “ainda não” de alguns praticantes quando foram questionados se faziam uso da tecnologia e aplicativos móveis nas atividades pedagógicas de inglês expressa as expectativas dos mesmos em integrarem as tecnologias móveis às aulas de língua estrangeira.

Possibilidades para integrar a formação em LI mediada por tecnologias móveis foram citadas pelos praticantes de LI quanto aos momentos em que essa língua aparece nos usos que fazem dos dispositivos móveis, e que poderiam e podem ser enxergadas pelos professores de línguas: jogos, vídeos, músicas internacionais, sites e aplicativos. E nesses casos, sobre as habilidades linguísticas, os praticantes de LI não têm mantido contato somente com a leitura, como prescrevem os PCNs (1998), mas também, têm sido expostos à escrita, compreensão auditiva e, até mesmo, incentivados à produção oral nesse idioma. Isso acontece, sobretudo, de uma maneira significativa, com ênfase na aprendizagem para a comunicação.

## Considerações finais

O envolvimento com o inglês nos ambientes virtuais já faz parte das práticas sociais dos praticantes, resta implementá-lo às práticas pedagógicas em língua inglesa na escola.

Com um *smartphone* ou um *tablet*, aprender inglês através de *apps* tem sido uma oferta cada vez mais frequente. As finalidades a que se propõe cada um deles são diversas: vocabulário, gramática, leitura, conversação etc. Com interesse e disciplina, a aprendizagem da língua inglesa pode ser favorecida por *apps* a serem usados dentro e fora da escola, a qualquer hora e em qualquer lugar. A portabilidade tem favorecido o uso das tecnologias digitais móveis. Eis uma das razões pelas quais as salas de aulas estão cheias de *smartphones*, híbridos entre celulares e computadores, reduzidos em tamanho e com múltiplas funcionalidades.

## Referências

- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 15 ed. São Paulo: Papirus, 1995.
- BONILLA, M.H.S.; PRETTO, N.L. **Política educativa e cultura digital**: entre práticas escolares e práticas sociais. Florianópolis: Revista Perspectiva, v. 33, n. 2, p. 499 – 52, maio/ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/36433>> Acesso em: 10 abr. 2016.
- BRAGA, B. Denise. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 7 ed.. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.
- GODWIN-JONES, R. (2011). **Emerging technologies**: mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 15 (2), 2–11. Disponível em: <<http://lit.msu.edu/issues/june2011/emerging.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2016.
- LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do Saber**: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Editora UFMG, Artmed, 1999.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34. 1999.
- RODRIGUES, S.J.S. **EnglishGap**: aplicativo móvel para o ensino de língua inglesa. 2014. 100 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife. 2014. Disponível em: <[http://ww5.ead.ufrpe.br/ppgteg/pdf/2015/dissertacoes/Sarah\\_Jackelliny.pdf](http://ww5.ead.ufrpe.br/ppgteg/pdf/2015/dissertacoes/Sarah_Jackelliny.pdf)>. Acesso em: 07 mar. 2016.
- RHEINGOLD, Howard. **Exploring mind amplifiers since 1964**. Disponível em: <[www.rheingold.com](http://www.rheingold.com)>. Acesso em: 01 fev. 2016.
- UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. Tradução: Representação da UNESCO no Brasil, publicado em 2013 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Disponível em: <<http://www.bibl.ita.br/UNESCO-Diretrizes.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2015.