

“Então, você quer aprender a falar inglês”: análise do aplicativo MosaLingua como recurso para aprendizagem de inglês

So, you want to learn to speak English: Analysing the app MosaLingua as a resource in English learning

Barbra Sabota, Hermindo Elizeu da Silva**

**Universidade Estadual de Goiás (UEG)*

Resumo: A sociedade atual é marcada pela afluência das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (CASTELLS, 2006), pela liquidez (BAUMAN, 2001) e pela complexidade (MORIN, 2007). Todas essas questões incidem na identidade do sujeito, bem como exigem uma nova postura do professor de línguas adicionais/estrangeiras. Por causa disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar as potencialidades trazidas pelo aplicativo MosaLingua Inglês, versão lite, no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem da língua inglesa. Neste artigo, buscou-se analisar as habilidades que podem ser trabalhadas por meio do aplicativo, bem como o conceito de língua subjacente ao mesmo, assim como a questão da autonomia permitida ao usuário. Para alcançar os objetivos, partiu-se de uma revisão teórica que levou em consideração os aspectos relacionados ao ensino de línguas por meio das TDIC. Além disso, utilizou-se uma tabela construída por Sabota e Pereira (no prelo), a qual forneceu categorias para a análise do aplicativo em questão. Como um dos resultados obtidos por meio da pesquisa, tem-se que o aplicativo pode auxiliar na aprendizagem de vocabulários básicos, por meio do exercício das quatro habilidades, porém necessita da mediação do professor para que, de fato, o aluno possa alcançar objetivos de aprendizagem mais complexos.

Palavras-chave: Aplicativo. TDIC. Língua Inglesa.

Abstract: Today's society is marked by the confluence of Digital Information and Communication Technologies (CASTELLS, 2006), liquidity (BAUMAN, 2001) and complexity (MORIN, 2007). All of these issues affect the identity of the subject and require a new attitude from the teacher of foreign languages. Considering these aspects, the present study aims to analyze the potential brought by the app MosaLingua, lite version, with regards to the teaching and learning of English. In this research, it was sought to examine the skills that can be worked through the app and the underlying concept of language to it, as well as the issue of autonomy allowed to the user. To achieve the objectives, a theoretical review was carried out taking into account aspects related to language teaching through DICT. In addition, we used a table built by Sabota and Pereira (to be published), which provide categories for analyzing apps under scrutiny. One of the results obtained through this research is that the application can assist in basic vocabulary learning, through the practice of the four skills, but needs the teacher's mediation so that, in fact, the student can achieve more complex learning objectives.

Keywords: App. TDIC. English language. Teaching and learning.

Introdução

Nas últimas décadas é possível perceber uma intensa transformação nas estruturas globais, sejam elas nas esferas organizacionais, ou mesmo na esfera ontológica do ser humano. Essas transformações podem ser atribuídas ao fato de que há o enraizamento de um paradigma tecnológico (MORIN, 2001), o qual, segundo Castells (2006), faz aumentar a produção de tecnologias para servir aos diversos fins de uma comunidade, uma vez que a sociedade é quem molda a tecnologia de acordo com suas necessidades e não o contrário. No entanto, deve-se entender que, de acordo com Signorini e Cavalcanti (2010), apoiadas em Latour (2003), as tecnologias não são caixas pretas, isto é, não são meros objetos técnicos, mas sociotécnicos e semióticos, já que se relacionam com a sociedade de maneira a produzir os mais variados significados. Considerar as tecnologias como instrumentos sócio-históricos implica em assumir que elas integram e transformam nossa realidade, assim como marcam um tempo e sua história (SIGNORINI; CAVALCANTI, 2010; KENSKI, 2013). Com isso, entende-se que o desenvolvimento e a popularização de inúmeros aparelhos como *notebooks*, *tablets* e celulares se dá pelo propósito de atender a uma necessidade crescente da sociedade, pois esses artefatos têm como função facilitar a comunicação entre as pessoas, por meio da diminuição do espaço geográfico e auxiliá-las em suas tarefas diárias, sejam elas simples ou complexas. O fato de serem cada vez mais leves e transportáveis, como os dispositivos móveis da atualidade indicam o quanto eles estão atrelados em nossas vidas (BAUMAN, 2011).

Além de facilitarem a comunicação entre pessoas, as tecnologias digitais permitem o acesso mais rápido à informação, favorecendo que se saiba em tempo real de coisas que acontecem em diversos locais do globo terrestre. Isso é um exemplo de como a internet e as tecnologias digitais podem encurtar distâncias, comprimir o tempo e manter o global mais familiar. Finardi e Porcino afirmam que estas possibilitaram “um fluxo mais ágil, democrático e barato de informação, produtos e serviços, o que numa economia globalizada significa milhões de usuários conectados a dispositivos móveis, Internet e redes sociais” (2014, p. 242). Apesar de facilitado, há um problema recorrente quando se trata de utilizar o termo “acesso”, quando se refere às tecnologias: geralmente este é visto como ter acesso físico, isto é, poder manusear uma tecnologia, quando, na verdade, ele deveria englobar, também, as totais possibilidades de participação de um indivíduo em diversas áreas da sociedade, como a política ou a social (WARSCHAUER, 2003). Ou seja, esta facilidade de acesso não garante qualidade de acesso, pois isso depende de fatores políticos e econômicos (KENSKI, 2013) e nem mesmo a transformação em saberes úteis para a transformação social e/ou a aprendizagem, já que para tal seria necessário investir também em questões de letramento (MENEZES DE SOUZA, 2011). Em outras palavras, não se trata, portanto, de

apenas permitir que uma pessoa possa comprar um dispositivo, mas sim de prover meios para que ela consiga obter benefícios por meio das interações que as tecnologias permitem. Isso equivale a dizer que o acesso às tecnologias envolve o capital social, isto é, “a capacidade dos indivíduos de tirar benefícios de suas relações pessoais e da associação às redes e estruturas sociais em particular” (WARSCHAUER, 2003, p. 2, tradução nossa).

A web 2.0 permite a hospedagem e troca de arquivos em *sites* para públicos específicos. No campo da educação linguística, por exemplo, outra possibilidade trazida pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDIC) é a de permitir um trabalho diferenciado tanto para professores quanto para alunos no que tange ao ensino e à aprendizagem de conteúdos diversos. Professores, por exemplo, podem visualizar, baixar e enviar conteúdos na web que os auxiliem no planejamento e na ministração de suas aulas. Alunos podem encontrar livros, artigos científicos, videoaulas, palestras e até mesmo sanar dúvidas por meio de consultas a *sites* de buscas, como o Google, ou em fóruns especializados. Além disso, é também possível manter contato com pessoas que possam auxiliar no entendimento de suas questões e até mesmo participar de cursos e palestras *online*. As tecnologias digitais podem representar um importante instrumento para transformar e potencializar o processo de ensino e o de aprendizagem sobremaneira.

Contudo, para que haja um aproveitamento maior das tecnologias na educação, quando se pensa no processo de ensino, faz-se necessário que o professor tenha em mente algumas características da sociedade na qual vivemos, como a liquidez da era pós-moderna, apontada por Bauman (2001), a complexidade, como tratada por Morin (2007), bem como a necessidade de utilizar as TDIC de maneira crítica, como alertam Teixeira e Finardi (2013), o que implica entender que as TDIC vêm para facilitar o processo de aprendizagem, mas a mediação (professor-aluno, aluno-aluno) continua sendo o ponto principal de uma aula, este encontro único para compartilhamento e construção de saberes, quer no ambiente presencial ou à distância.

Bauman (2001), valendo-se da metáfora dos elementos sólidos e líquidos, afirma que, assim como um líquido, quando submetido à pressão, tem a capacidade de fluir, em outras palavras, modificar o seu formato, a sociedade na qual vivemos está em fluidez, em constante transformação. Assim, ao se afirmar que o ensino de línguas adicionais/estrangeiras (doravante LA/E) deve considerar a fluidez da sociedade, pretende-se dizer que ele deve ser multidimensional tornando-se apto a comportar, mesmo que por um momento, as necessidades dos indivíduos que se aventuram no aprendizado de uma língua outra.

Para dar conta disto, o professor precisa, também, levar em consideração a complexidade dessa era cabendo a ele perceber que, por estar em constante adaptação e readaptação, o indivíduo precisar ser analisado de modo recursivo (o todo e as partes ao

mesmo tempo), dentro de suas características políticas sociais e históricas respeitando e acolhendo ambiguidades e diferenças (MORIN, 2007; SABOTA, 2008; SUANNO, 2010). Assim, o ser humano deve ser visto como unidade complexa que tem como característica a multidimensionalidade, ou seja, deve ser visto, ao mesmo tempo, como ser “biológico, psíquico, social, afetivo e racional”, bem como a sociedade deve ser analisada por meio das dimensões “histórica, econômica, sociológica, religiosa...” (MORIN, 2007, p. 38). Dessa forma, ao pensar em toda a complexidade da era hodierna, o professor de inglês poderá escolher qual a melhor maneira para alcançar o objetivo de levar uma educação de qualidade para seus alunos. Ao planejar suas aulas ele tem a sua disposição ferramentas que podem auxiliar no processo de mediação, como textos (verbais e não verbais); atividades de prática de vocabulário ou gramatical; videoaulas e palestras com pessoas de diversas nacionalidades falando em inglês, *chats* para estimular a interação entre os alunos e com outros falantes. O acesso a materiais com pessoas de diferentes nacionalidades falando inglês (e não apenas nativos de países hegemônicos) permite dinamizar e diversificar a aula de inglês, evidenciando a diversidade desse idioma e rompendo com o monopólio de materiais preparados para o ensino de uma língua idealizada e distante do real.

Por levar em consideração esses aspectos, este artigo busca promover uma reflexão acerca das possibilidades trazidas pelo uso do aplicativo MosaLingua para aqueles que pretendem aprender a língua inglesa online. Por isso, ele foca nos recursos apresentados pelo aplicativo e como estes auxiliam os aprendizes em sua tarefa. Trata-se portanto de uma análise documental, visto que utiliza-se a concepção de documento que “ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos. O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, *slides*, fotografias ou pôsteres” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5). Para os autores o que define um objeto de análise como documento é sua inserção e função social de registrar algo que desperta o interesse do investigador. Nesse caso a escolha foi pela versão gratuita do aplicativo MosaLingua que é analisado segundo parâmetros qualitativos interpretativistas (ERICKSON, 1986) o que implica em trazer o olhar dos pesquisadores sobre o aplicativo em face dos pressupostos teóricos que serão apresentados no item 1 e nas premissas já discutidas nesta introdução.

Diante do que foi discorrido aqui, inicialmente, objetiva-se analisar o aplicativo MosaLingua, em sua versão *Lite* (grátis), como uma ferramenta para a aprendizagem de língua inglesa, de maneira a identificar as habilidades que podem ser trabalhadas por meio desta, identificar o conceito de língua subjacente ao aplicativo, bem como discutir as possibilidades (e algumas lacunas) percebidas durante sua análise.

1 As TDIC e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais/estrangeiras

Como já citado anteriormente, o mundo no qual vivemos pode ser caracterizado pela dissipação das certezas, pela liquidez (BAUMAN, 2001) e pela complexidade da constituição do indivíduo e das relações travadas por ele no mundo (MORIN, 2007). Resta agora, portanto, tratar da utilização da tecnologia para fins específicos (CASTELLS, 2006), como a aprendizagem de línguas.

Alguns linguistas aplicados têm se dedicado recentemente ao uso das TDIC no ensino de línguas, dentre eles: Teles (2013), Finardi e Porcino (2014), Alda e Leffa (2014) e Souza (2015). Em seus textos os pesquisadores reconhecem a importância da Internet nos dias atuais, em situações de ensino nas modalidades semipresencial ou à distância, lançando um olhar conciliador para a rivalidade entre elas, bem como atentam para a necessidade de discutir a mobilidade no uso das tecnologias digitais ao incluir celulares e *tablets* como suportes úteis para viabilizar o acesso.

Desde sua criação, a internet tem possibilitado mudanças na sociedade. Exemplo disto é a web 2.0, a qual permitiu que usuários pudessem tanto produzir quanto consumir conteúdos em inglês, o que, de certo modo, fez com que houvesse uma consolidação da utilização dessa língua internacionalmente (FINARDI; PORCINO, 2014). Isso quer dizer que há uma maior possibilidade de acessar os conteúdos multimidiáticos¹ presentes na rede mundial de computadores, de maneira a utilizar-se desses não somente para se comunicar, mas, principalmente, para participar das várias esferas da sociedade (WARSCHAUER, 2003).

Além da popularização da Internet, percebe-se, cada vez mais, um aumento no número de dispositivos que a suportam, ganhando destaque, principalmente, os aparelhos celulares. No Brasil, por exemplo, no mês de maio de 2015, segundo o *site* da Anatel², havia 284,15 milhões de linhas de celular ativas, o que representou um aumento de 19,65 milhões em comparação com a quantidade de linhas ativas em março de 2013 que era, segundo Teles (2013, p. 16), de 264,5 milhões. Isso quer dizer que, a cada ano que passa, os brasileiros tem tido mais acesso a telefones celulares, o que deve ser levado em consideração pelos educadores, uma vez que esse acesso faz parte da realidade de muitos de seus alunos. Com isso, torna-se possível navegar na rede, responder a um e-mail, fazer comentário em fotos de redes sociais, aprender um novo idioma etc. Isso significa que, com o celular, há uma

¹ Isto é, que converge várias mídias, como, por exemplo, o jornal, a revista, a televisão etc.

² Disponível em: <<http://www.anatel.gov.br/dados/index.php/component/content/article?id=283>>

expansão das possibilidades de agir no mundo por meio de um dispositivo móvel, o que, de certa forma, abre caminhos para uma nova gama de estudos: o *mobile Learning* (*m-Learning*).

Esta modalidade de acesso e uso da internet sucede ao conceito de o e-Learning. Como afirmam Holmes e Gardner o *e-learning* é caracterizado pelo “acesso online a recursos de aprendizado, em qualquer lugar a qualquer hora” (2006, p.14). Já seu sucessor, o *m-Learning* acrescenta ainda mais dinamismo e fluidez a esta relação pois o acesso se dá por meio de dispositivos móveis, ou seja, “há um foco na mobilidade dos dispositivos pelos quais a informação pode ser transmitida” (TELES, 2013, p. 50). São exemplos de dispositivos móveis os *e-readers* (leitor de livros digitais), os *tablets* e os *smartphones*.

Esses dispositivos inserem na sociedade um conceito muito importante: a mobilidade. Em uma sociedade marcada pela fluidez, as tecnologias devem ser pensadas para que se adaptem ao ritmo de vida das pessoas, já que, como citado anteriormente, não é a sociedade que se amolda à tecnologia, mas ao contrário, já que esta serve aos propósitos do ser humano. Nesse sentido, Alda e Leffa (2014) apontam essa característica, juntamente com a motivação, como um dos principais pontos positivos da aprendizagem por meio de dispositivos móveis. A mobilidade, portanto, diz respeito à possibilidade que o usuário tem de acessar o conteúdo em qualquer lugar e a qualquer hora, diminuindo, assim, as barreiras do aprendizado.

Os dispositivos móveis que favorecem o *m-Learning* permitem a instalação de aplicativos que constituem fontes reais para a aprendizagem (SOUZA, 2015), como é o caso do aplicativo Busuu e do Babel. Este fato permite que o professor os incorpore em seu planejamento, de maneira a incrementar a aprendizagem de seus alunos, principalmente em ambientes extraclasse. São exemplos de aplicativos que têm esse potencial: o Busuu, o Babel e o MosaLingua, foco deste estudo. Com isso, os alunos têm uma oportunidade a mais para exercitarem as habilidades com as quais tenham algum tipo de dificuldade, de maneira a aprimorá-las, para que assim possam, de fato, utilizar a língua que estão estudando de maneira intencional. Souza afirma que “utilizar aplicativos de tecnologia digital móvel como ferramenta de apoio ao processo ensino-aprendizagem de línguas representa uma possibilidade de uso de linguagem dinâmica através de um recurso tecnológico que faz parte da realidade cotidiana dos jovens atuais” (2015, p. 48).

No entanto, para que haja sucesso na utilização de um aplicativo, é importante levar em consideração algumas características. A primeira delas é o *design* do aplicativo. Kress (2010) insere uma discussão no meio acadêmico que diz respeito ao processo de produção de sentido utilizando-se dos vários modos disponíveis para isso. Modos são “as tecnologias culturais de produção de sentido visível ou tangível, isto é, evidente aos sentidos de alguma maneira” (DOMINGO, JEWITT; KRESS, 2014, p. 4). Isso significa dizer que o agente

produtor de sentido tem à sua disposição essas tecnologias culturais para produzir sentido, de maneira intencional. Assim, o produtor de sentido pode utilizar imagem, texto, áudio, vídeo, cores, formatos etc, para criar um significado para seu interlocutor. Esses modos, quando utilizados em conjunto, produzem a multimodalidade (KRESS, 2010; JEWITT, 2013). Assim, quando se cria um aplicativo, um *blog*, ou um Ambiente Virtual de Aprendizagem, por exemplo, deve-se ter em mente que os modos a ser utilizados podem contribuir ou atrapalhar para o alcance dos objetivos, isto é, a depender de como o som, a imagem ou o texto forem colocados no artefato digital pode-se permitir ou não a fluidez do conteúdo, ou até mesmo gerar ou não o interesse do usuário em continuar suas atividades neste.

Além de pensar no *design* de um objeto de aprendizagem, deve-se pensar, também, nas teorias de aprendizagem e no conceito de língua com os quais se quer trabalhar. Assim, Menezes, Martins e Braga, tratando a respeito do *design* de cursos *online*, afirmam que “as ferramentas sozinhas, por mais sofisticadas que sejam, não são suficientes para o design de um curso que queira efetivamente engajar os alunos na construção de sua aprendizagem” (MENEZES; MARTINS; BRAGA, 2013, p. 210). Isso significa dizer que todos os modos de produção de sentido devem ser coerentes com as teorias de aprendizagem e a visão de língua que as subjazem. Dessa forma, se a língua for vista como um conjunto de estruturas gramaticais, um aplicativo que leve em consideração apenas exercícios estruturais dão conta dos objetivos. Ao selecionar um aplicativo, portanto, compete ao professor avaliar se este é coerente com seus objetivos de ensino e se eles serão capazes de engajar os alunos por meio de seus recursos multimidiáticos.

O fato de utilizar esses aplicativos, entretanto, não exime o professor de sua tarefa, visto que as tecnologias sempre foram colocadas como auxiliares do professor no processo de ensino de LA/E, não constituindo, assim, um substituto deste (SABOTA; PEIXOTO, 2015). Por causa disso, e a depender da posição que o docente quiser colocá-las, elas estarão em um constante estado de ressignificação. Com o passar do tempo, elas serão melhoradas e servirão para as mais variadas finalidades, uma vez que, segundo Castells (2006), as sociedades se valem das tecnologias para fins específicos, de acordo com suas necessidades. Para isso, no entanto, é importante ressaltar que o professor necessita utilizar esses recursos de maneira crítica, como aponta Finardi e Porcino (2014), o que implica em um uso racional e que considere seu lócus de inserção, a relação sócio-histórica dos usuários com o objetivo, o modo como tal ferramenta servirá para a reflexão sobre mudanças no cotidiano das pessoas, entre outras questões. Nesse sentido, inserir TDIC em aulas de idiomas pode implicar em proporcionar novas formas de criar, conferir e refletir sobre sentidos em uma LA/E. Para tal, é desejável que o professor assuma o papel de mediador, ou seja, daquele que promove encontros entre os aprendizes e o conteúdo de modo problematizador, questionador o que pode favorecer que o aluno se torne o protagonista de seu aprendizado (MASETTO, 2013).

Na sequência, apresenta-se uma análise do aplicativo e de possíveis ações mediadoras do professor.

2 O aplicativo MosaLingua e o processo de ensino-aprendizagem de inglês

Sabota e Pereira (no prelo), a partir de estudos sobre o uso de tecnologias digitais para o ensino de inglês, como Signorini e Cavalcanti (2010), Braga (2013), Menezes, Martins e Braga (2013), desenvolveram uma tabela que permite avaliar o potencial didático das tecnologias digitais quanto aos aspectos técnicos, teóricos e práticos, a qual foi utilizada neste artigo. Na categoria de aspectos técnicos, pensa-se em questões operacionais do aplicativo tais como o *design*, a acessibilidade e também o suporte oferecido ao usuário. Na categoria de aspectos teóricos prioriza-se avaliar que teorias subjazem o objetivo de aprendizagem. Assim, leva-se em consideração a concepção de ensino, a forma de avaliação, o uso dos recursos, a consideração ou não da multimodalidade e a forma de interação que o objeto proporciona (se é interação ou interatividade, por exemplo). Na última categoria, a dos aspectos práticos, consideram-se aspectos voltados para a flexibilização, isto é, o grau de autonomia permitida ao usuário, o engajamento e a afetividade, que é o grau de acolhimento ao usuário.

2.1 Aspectos técnicos

O aplicativo MosaLingua se propõe a ser um objeto de aprendizagem eficaz de línguas adicionais/estrangeiras por conta de seu método, o Mosa Learning³, que consiste em um sistema de repetição espaçada. Ele disponibiliza as opções de se aprender inglês, francês, espanhol, italiano, português e alemão. Para as línguas inglesa e espanhola ainda existem outras versões: preparo para exames (TOEFL e TOIC), a versão com inglês instrumental (medicina e negócios) e a versão instrumental para negócios em espanhol. O aplicativo pode ser acessado em duas versões, a *lite*, em que o usuário pode ter acesso a conteúdos limitados, porém gratuitos e a *premium*, onde se tem acesso total aos recursos do aplicativo. Devido a uma decisão destes pesquisadores em pesquisar tecnologias de amplo acesso e não favorecer o comércio de aplicativos educacionais, optou-se por analisar a versão gratuita.

³ Ver <<http://www.mosalingua.com/pt/about/o-metodo-mosa-learning/>>

Quanto às especificações técnicas, para ter acesso, basta ter um dispositivo com o sistema operacional *Android* ou *IOS* e uma memória interna que permita o armazenamento do aplicativo, assim como possíveis dados a serem gerados. Também é necessário que o celular conte com um desempenho mediano, uma vez que a interface exige tal desempenho para que todas as funções operem sem intercorrências. Além disso, não é necessário ter conexão com a internet para utilizá-lo, o que é um ponto positivo quando se trata da mobilidade, visto que, como observa Kenski (2013), o Brasil ainda não conta com uma internet de qualidade, o que implica em rápido tráfego de dados e baixo custeio de acesso.

A respeito do *design* gráfico (conforme figura 1), trata-se de um *layout*⁴ amigável e bastante funcional, pois traz todas as opções no canto inferior da tela. A escolha por termos como aprender e explorar remetem à agência do aprendiz que terá a possibilidade de investigar muitas formas de conhecer. Essas opções, quando clicadas, guiam o usuário ao conteúdo e, se este preferir, pode retornar ao conteúdo anterior por meio de um clique no botão de retornar. Assim, o usuário tem a possibilidade de acessar o conteúdo desejado com maior facilidade, o que pode favorecer a manutenção da motivação em usar a ferramenta além de domínio no modo de operar o aplicativo, o que pode instigar a autonomia e a aprendizagem de como operar por hiperlinkagem.

Quanto à visibilidade, o aplicativo oferece um conjunto de cores que estão em harmonia, sem nenhum exagero, o que facilita a visualização do conteúdo. Ressalta-se ainda que a escolha de cores não remete a países anglofalantes hegemônicos, como se observa em outros aplicativos. Devido à simplicidade do *layout*, o foco recai sobre o conteúdo. Há, também, a possibilidade de aumentar o tamanho da fonte e controlar o volume, o que facilita a utilização por parte de alguns usuários com limitações visuais ou auditivas.

⁴ O *layout* não é somente a forma como um aplicativo se apresenta ao usuário, isto é, faz a mediação externa entre o *hardware* e o *software*, mas é, também, um recurso de construção de sentido (SIGNORINI e CAVALCANTI, 2010).



Fonte: Aplicativo MosaLingua Inglês versão *lite*

A respeito da acessibilidade, ou seja, das formas com as quais o usuário pode ter acesso ao conteúdo, cabe dizer que o aplicativo permite a convergência de mídias, ou seja, o usuário pode acessar o aplicativo de diversos aparelhos (computadores, celulares ou *tablets*) e após o *log in* dar continuidade ao seu progresso, conferindo ao usuário mais mobilidade e liberdade de acesso. Além disso, o usuário pode, também, integrar a conta do *Facebook* ao aplicativo, o que permite com que compartilhe seus progressos com outros usuários da rede social.

Quanto ao suporte, cabe ressaltar que não há FAQ⁵ disponível no aplicativo. O que há, na verdade, segundo o *blog* do MosaLingua⁶, é um apoio dado por e-mail. Apesar disso, o aplicativo não carece dessa função uma vez que as dicas elencadas no painel “ajuda” são bastante elucidativas e o *layout* em si é autoexplicativo.

⁵ Acrônimo para *Frequently Asked Questions*. Trata-se de uma seção do suporte que possui perguntas frequentes que já foram respondidas.

⁶ O site oficial do aplicativo é o <<http://www.mosalingua.com/pt/>>, porém a maioria das informações é encontrada no *blog*.

Outro ponto que pode ser notado quanto aos aspectos técnicos diz respeito à preocupação dos idealizadores em prender a motivação do usuário para continuar utilizando o aplicativo. A simplicidade no manuseio e na disposição do conteúdo aliados à clareza dos recursos gráficos tornam fácil o uso do aplicativo. Além disso há um tutor virtual, como pode ser observado na figura 1, que acompanha as mudanças de telas (chamadas dentro do aplicativo de *flashcard*) do usuário, traz comentários com apelo à afetividade (“Ótima ideia!”) e fornece dicas para otimizar o uso do aplicativo (“assista a este vídeo que explica como o MosaLingua funciona”). Este acompanhamento pelo avatar do tutor virtual dá a sensação de um tratamento personalizado.

Por meio da análise dos componentes supracitados, é possível afirmar que se trata de um aplicativo que dispõe de elementos facilitadores do processo de aprendizagem, o que o torna, portanto, um elo entre o usuário e o que ele se dispõe a aprender (SABOTA; PEREIRA, no prelo).

2.2 Aspectos teóricos

O aplicativo MosaLingua traz consigo concepções ligadas à Neurolinguística e também à Psicologia da Aprendizagem. Percebe-se, portanto, a utilização do sistema de repetição espaçada⁷, o qual está baseado nos estudos de Hermann Ebbinghaus. Este sistema faz com que o usuário revise um *flashcard* anteriormente visto, fazendo com que se lembre deste. Além disso, o aplicativo está baseado nos princípios da metacognição.

A abordagem de ensino corresponde a uma visão tradicional onde predomina a transmissão de saberes, o que é bem comum às tecnologias provenientes do CALL⁸. Assim, o objetivo do aplicativo não é o de levar o usuário a se posicionar de maneira crítica no discurso (MATTOS, 2014), mas de apenas aprender o vocabulário disponível. Embora haja um momento para que sejam definidos objetivos com a aprendizagem, há pouca variação de conteúdo a depender das seleções de intenção.

⁷ Ver <<http://www.mosalingua.com/blog/2010/02/02/le-systeme-de-repetition-espacee-memoriser-et-ne-jamais-oublier/>>

⁸ Acrônimo para Computer Assisted Language Learning, ou seja, em português, aprendizagem de língua mediada pelo computador. Segundo Oliveira (2013) existem três gerações de CALL: a primeira behaviorista, que corresponde a uma visão mais estruturalista de língua, a segunda é o CALL comunicativo, que coincide com uma visão cognitivista de aprendizagem de idiomas e a terceira, CALL integrativo, que se utiliza de recursos multimídia e da internet na intenção de “integrar várias habilidades linguísticas e o uso contínuo da tecnologia” (OLIVEIRA, 2013, p. 195) em busca de favorecer a acuidade linguística, fluência e desenvolver a agência do aprendiz.

Em alguns momentos, é possível ler e escutar um diálogo. Entretanto, o foco está na aquisição de palavras, frases prontas e estruturas gramaticais com funções comunicacionais. Isso implica dizer que ao recomendar o aplicativo a alguém é importante ressaltar a diferença que o acompanhamento de um professor pode fazer no modo como a aprendizagem ocorre. A versão *lite* não dispõe de outra tutoria além da fornecida pelo avatar (representado pela professora da figura 1) assim, apesar da interatividade (humano-computador) proposta não há previsão de interação (entre humanos), limitando o poder da mediação online. Depreende-se que o conceito de língua subjacente ao aplicativo é o de língua como meio de comunicação, quando, na verdade, seria mais interessante adotar o de língua como ação (MENEZES; MARTINS; BRAGA, 2013), ou ainda como prática social, o que necessariamente implicaria na presença de algum modo de tutoria mediadora personalizada.

Quanto à concepção de avaliação, o aplicativo traz a avaliação somativa, isto é, o *software* considera a soma de telas concluídas, *flashcards* vistos, como aprendidos e a partir disso emite uma avaliação. Dessa forma, não se leva em consideração a formação de conceitos ou até mesmo a apropriação (ou atribuição, ou ainda construção) de sentidos por meio da linguagem. Nesta avaliação, no entanto, há indicação de erro e também oportunidade de refação da atividade. Esse *feedback* ocorre automaticamente pelo tutor virtual. Um ponto interessante a ser destacado diz respeito à possibilidade que o usuário tem de refletir sobre o processo de aprendizagem ao ser dada a oportunidade de opinar sobre o grau de dificuldade da tela ou até mesmo se o conteúdo precisa ser revisto. Mais uma vez, percebe-se uma flexibilização no uso do aplicativo permitindo um início de subjetividade e agência durante o uso, visto que são esperadas tomadas de decisão quanto ao conteúdo a ser revisto ou avançado. As decisões requeridas aludem a características da terceira geração de CALL, cuja intenção é aproximar o aprendiz (usuário) do conteúdo, analisar necessidades contextuais e dos alunos (OLIVEIRA, 2013).

Uma última questão diz respeito aos recursos semióticos utilizados na construção do aplicativo. Há uma confluência de modos nessa construção, isto é, percebe-se a utilização da multimodalidade (KRESS, 2010, 2014; JEWITT, 2013) o que favorece a manutenção da atenção direcionada dos usuários ao conteúdo. A multimodalidade observada permite que conexões sejam estabelecidas entre as imagens, os sons, os vídeos etc. Nota-se que para que tal multimodalidade seja explorada de modo a favorecer o letramento multimodal do aprendiz seria necessária uma ação intencional neste sentido por parte dos idealizadores do *software*. Ou seja, mais uma vez, o potencial é pouco explorado por falta de mediação de um professor tutor⁹ que ajude o usuário a fazer as ligações necessárias para expandir a reflexão a um nível

⁹ Em contextos de educação à distância o responsável pela mediação de conteúdo é o professor-tutor, ou apenas tutor. Cursos nesta modalidade geralmente apresentam um tutor *online* (ou 'à distância') e um tutor presencial. O primeiro, cuja função é: responder questões sobre as tarefas a serem cumpridas, auxiliar no manuseio da

crítico e não apenas decodificador. Muitos dos áudios apresentam a pronúncia de um falante nativo em textos narrados em inglês na variedade padrão, ou seja, não é explorada a diversidade linguística do inglês usado no mundo, o que limita o contato do usuário a um inglês hegemônico. Isso é visto com preocupação por estudiosos de perspectivas críticas como Pennycook (2012) e Finardi e Porcino (2014), para quem a língua deve remeter à prática social, promover o respeito a diferenças e lutar contra a opressão linguística silenciadora das minorias. Mais uma vez, fazer a diferença no processo de aprendizagem fica a depender de um mediador, ausente na versão gratuita.

Diante dos aspectos apresentados, afirma-se que o aplicativo MosaLingua, se usado de modo individual, possui elementos que podem caracterizá-lo como seguindo uma abordagem cognitivista de aprendizagem, uma vez que há uma interação constante com o objeto. Dessa forma, a partir do momento em que ocorrem os desequilíbrios causados por uma nova informação acessada, o usuário tem a possibilidade de modificar seus esquemas de maneira ou a assimilá-los ou de acomodá-los. Caso, a intenção seja a de adotar posturas mais arrojadas como o questionamento e a reflexão mais aprofundada de conteúdos, é importante contar com a presença de um tutor que possa mediar o conteúdo e expandir a visão de mundo do aprendiz, precariedade percebida também em outros aplicativos (SABOTA; PEIXOTO, 2015).

2.3 Aspectos práticos

No quesito flexibilidade é possível perceber que o aplicativo favorece a autonomia, uma vez que o usuário pode escolher livremente o conteúdo que quer aprender, desde que este esteja disponível, isto é, esteja aberto na versão *lite*. Assim, o usuário pode se sentir como responsável por aquilo que aprende, isto é, assume um papel participativo no processo de aprendizagem (MASETTO, 2013).

No quesito engajamento, não se verifica extensa progressão do conteúdo ao ponto de torná-lo um falante proficiente e independente, uma vez que o objetivo é de que o usuário aprenda um vocabulário básico para situações de fala específicas, como, por exemplo,

plataforma e aproximar o contato com outros integrantes do curso (como com o professor conteudista, por exemplo), pode ser representado por um avatar (figura escolhida para identificação dentro do curso) ou por fotografia. Em alguns cursos, há interação assíncrona ou síncrona por vídeos. O tutor presencial é aquele que soluciona dúvidas e medeia o conteúdo em sessões presenciais promovidas pelo curso (KENSI, 2012). No MosaLingua há um avatar que faz as vezes de um tutor online, mas por ser computadorizado não fornece auxílio direcionado e individualizado. É uma forma de tentar personalizar o ensino e, por isso, neste texto é referido como tutor virtual.

cumprimentar uma pessoa, ou até mesmo pedir algo em um restaurante. No entanto, há incentivo para que os usuários continuem acessando o conteúdo, já que o aplicativo desbloqueia conteúdos exclusivos quando uma das tarefas é concluída. Além disso, são enviados e-mails com dicas para auxiliar na aprendizagem e, conseqüentemente, motivar a permanência do acesso evidenciando que a constância no contato com o idioma é um fator importante para a aprendizagem.

Um último aspecto prático diz respeito à afetividade. O aplicativo MosaLingua dá um *feedback* automático ao final da tarefa. Para isso, além do recurso textual, o aplicativo utiliza imagens que produzem um reforço positivo, remetendo mais uma vez a uma visão mais tradicional de ensino (a comportamentalista ou behaviorista) e primeira geração de CALL. Ou seja, ainda não é possível vislumbrar na proposta de ensino do MosaLingua versão *lite* traços da web 3.0, a web semântica, e nem mesmo elementos que favoreçam real desenvolvimento de aspectos sociocognitivos, como estabelecido pelo CALL integrativo. Apesar das tentativas de personalização e aproximação afetiva pelo tutor virtual não há elementos que promovam o uso social da língua ou espaço para dúvidas outras, além das previstas pela assistência computadorizada.

De um modo geral, avalia-se que, apesar de ser um bom aplicativo para a aprendizagem de inglês, cabe ressaltar que a presença de um professor mediador presencial (ou *online*, mas que esteja disponível para dúvidas individuais) é imprescindível para que se entenda a linguagem em sua complexidade e para que a função pretendida de integração social dos usuários (aprendizes) seja alcançada. Há oportunidades de estender as situações de aprendizagem a outros contextos e de repensar o modo como os *flashcards* e textos são apresentados se esta for a intencionalidade presente na ação do mediador. Em termos gerais, é possível afirmar que embora o *e-learning* e o *m-learning* tenham demonstrado sinais de avanço em aspectos técnicos (no que tange ao contato com o usuário) ainda é preciso dedicar mais atenção aos aspectos teóricos e práticos para que se adequem as expectativas de aprendizagem para uma sociedade complexa e líquida, tal como a que vivemos.

Considerações finais

Em um período histórico marcado pela proliferação de TDIC, pela modernidade líquida e pela complexidade, estudar as possibilidades trazidas pelo uso de aplicativos no ensino de LA/E se torna algo bastante necessário entre professores e pesquisadores da linguística aplicada.

Com a análise do aplicativo MosaLingua Inglês, em sua versão *Lite*, portanto, foi possível chegar ao resultado de que a utilização individual de aplicativos ainda não avançou

para suprir necessidades sociocognitivas e nem mesmo para o despertar crítico observado nos últimos anos no cenário da educação linguística no Brasil. Ainda assim, o MosaLingua presta um bom serviço aos que desejam aprender inglês em meio *online*. As atividades são interessantes e diversificadas, com espaço para alguma personalização. Portanto, é possível concluir que aplicativos de ensino de línguas, tal como já observado em Sabota e Peixoto (2015) e como ora se percebe no MosaLingua, podem representar um grande auxílio na aprendizagem de um outro idioma. É possível, gratuitamente, aprender a se expressar em situações básicas de uso linguístico contextualizadas por imagens, ter acesso a textos multimodais, praticar as quatro habilidades (leitura, prática oral, escrita e compreensão oral) em nível iniciante e fortalecer o domínio de estruturas gramaticais.

No que concerne ao uso integrado do aplicativo em sala de aula presencial (em uma modalidade híbrida), recomenda-se que o professor inclua em seu planejamento o uso intercalado de lições (níveis) do aplicativo com atividades de produção oral e releitura de telas, para que em conjunto, professores e alunos possam problematizar o uso do inglês e refletir sobre as situações de aprendizagem propostas no aplicativo. Portanto, reafirma-se a proposição de que, apesar da tecnologia digital ser bastante útil no processo de ensino e no de aprendizagem, ela não pode prescindir da figura do mediador pedagógico, um professor ou um tutor que se coloque como uma ponte entre as TDIC+ conteúdos e o aprendiz. Dessa maneira, as TDIC são colocadas como um recurso a mais para o docente, para que seja utilizada de acordo com os objetivos traçados para o processo de ensino-aprendizagem de cada sujeito na sala de aula, professores e aprendizes no protagonismo do processo utilizando-se de recursos da melhor maneira possível para alcançar os resultados esperados. Teles (2013), que em sua dissertação de mestrado também estuda o potencial de aplicativos de ensino de línguas via *m-learning*, afirma que os aprendizes se sentem motivados por estudar idiomas com o *software*, pois têm a possibilidade de aprenderem com um novo recurso de maneira alternativa. Assim, além de ser possível aprender inglês de modo autônomo por meio deste aplicativo, sua utilização pode contribuir também para o letramento digital e multimodal dos alunos que aprendem a lidar com este tipo de plataforma e, caso desejado, pode-se alcançar avanço no letramento crítico desses aprendizes, com o uso mediado em sala de aula.

A oferta gratuita de possibilidades de aprender inglês é importante no cenário atual em que o inglês é visto como uma *commodity*, um diferencial socialmente importante para a procura de empregos, para concursos e seleções em universidades e até mesmo para um uso mais independente da internet, visto que grande parte do conteúdo disponível online se encontra em inglês. Saber inglês, ainda que em um nível iniciante pode abrir oportunidades de inserção social relevantes para a promoção de uma sociedade mais igualitária. No entanto, para que haja uma real promoção da cidadania (MATTOS, 2014) e integração social por meio do inglês é preciso mais do que acesso a estruturas linguísticas e situações simuladas

de interação. É necessário que a promoção de atividades de interação seja intensificada nos aplicativos de aprendizagem individual de inglês, é desejável que fóruns sejam criados para que os usuários tenham a oportunidade de se encontrar, ainda que por meio de avatars e possam conversar sobre as lições, sobre suas dúvidas ou ainda que debater sobre temas que lhes sejam relevantes. Um ganho será observado na educação online e nos aplicativos quando eles possibilitarem a personalização de conteúdos, por meio da web 3.0, e que esta personalização possibilite a inclusão do local e das pautas dos menos favorecidos.

Continuamos na investigação de aplicativos esperando que investimentos nos aspectos teóricos permitam que o ensino de inglês e outros idiomas como LA/E venham ao encontro das necessidades de aprendizes que desejam, de fato, se expressar em inglês e não apenas ter contato, acesso a conteúdos neste idioma. Mas este ainda é um sonho... retomando o título deste artigo, que também é uma das frases iniciais do tutor virtual do MosaLingua: e então, você *ainda* quer aprender a falar inglês?

Referências

ALDA, Lucía S.; LEFFA, Vilson J. *Entre a carência e a profusão: aprendizagem de línguas media por telefone celular*. Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul – v.13, n.26, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/2556/1756>> Acesso em: 30 jul. 2016.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. *44 cartas do mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

BRAGA, Denise. B. *Ambientes digitais*. São Paulo: Cortez, 2013.

CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. In: A Sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v. 1

_____. *A sociedade em rede: do conhecimento à acção política*. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Org.). *A sociedade em rede: do Conhecimento à Política*. Portugal: Imprensa nacional – Casa da moeda, 2006.

DOMINGO, Myrrh .; JEWITT, Carey; KRESS, Gunther. *Multimodal social semiotics: writing in online contexts*. In. PAHL, Kate; ROWSEL, Jennifer. (Orgs.) *The Routledge*

handbook of contemporary literary studies. Oxford: Routledge, 2014.

ERICKSON, Frederick. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTROCK, M. C. *Handbook of research on teaching*. Macmillan, 1986, p. 119-161.

FINARDI, Kyria Rebeca; PORCINO, Maria Carolina. Tecnologia e Metodologia no Ensino de Inglês: Impactos da Globalização e da Internacionalização. *Ilha do Desterro A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*, Florianópolis, n. 66, p. 239-284, jul. 2014. ISSN 2175-8026. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2014n66p239>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

HOLMES, Bryan; GARDNER, John. *E-learning: concepts and practice*. Cambridge: Sage Publications, 2006.

JEWITT, Carey. Multimodal methods for researching digital technologies. In: PRICE, Sara; JEWITT, Carey; BROWN, Barry. (Org.). *The Sage Handbook of Digital Technology Research*. Sage, 2013.

KENSKI, Vani M. *Tecnologias e ensino presencial e à distância*. Campinas: Papirus, 2013.

KENSKI, Vani M. *Tecnologias e tempo docente*. Campinas: Papirus, 2013.

KRESS, Gunther. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York, Routledge, 2010.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria A. (Org.) *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2013.

MATTOS, Andrea. M. A. *Construindo Cidadania nas Aulas de Inglês: uma proposta para o letramento crítico*. In: TAKAKI, Nara. H.; MACIEL, Ruberval. F. (Org.). *Letramentos em Terra de Paulo Freire*. Campinas: Pontes, 2014. p. 171-191.

MENEZES DE SOUZA, Lynn M. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significado. In: MACIEL, R. F.; ARAUJO, V. A. (Org.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 129-139.

MENEZES, Vera. MARTINS, Antônio. BRAGA, Júnia. *Design de atividades acadêmicas online*. In: SHEPHERD, Tânia; SALIES, Tânia. *Linguística da internet*. São Paulo:

Contexto, 2013.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 5. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

OLIVEIRA, Eliane. C. de Navegar é preciso! – o uso de recursos tecnológicos para um ensino-aprendizagem significativo de línguas estrangeiras. In: PEREIRA, Ariovaldo. L.; GOTTHEIM, Lilina (Org.). *Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

PENNYCOOK, Alastair. Thirteen ways of looking at a blackboard. In: PENNYCOOK, Alastair. *Language and Mobility*. Unexpected Places. Bristol: Multilingual Matters, 2012. p. 127-149.

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristóvão. D.; GUINDANI, Joel F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, n. 1. p. 1-15. 2009.

SABOTA, Barbra. *Estágio supervisionado de LE: um estudo de caso sobre a formação universitária de professores de inglês na UFG*. 2008. 231f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, Goiânia, 2008.

SABOTA, Barbra; PEIXOTO, Sanderson Mendanha. Busuu e Babbel: reflexões acerca do potencial de contribuição de aplicativos para o processo de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 14, n. 2, p. 167-189, 2015.

SABOTA, Barbra; PEREIRA, Ariovaldo. O uso de ferramentas tecnológicas em ambientes de aprendizagem: critérios para avaliação de materiais de ensino em formato digital. *Caminhos em Linguística aplicada*, no prelo.

SOUZA, Carlos F. Aprendizagem sem distância: tecnologia digital móvel no ensino de língua inglesa. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, [S.1], v. 8, n.1, p.39-50, jul.2015. ISSN 1983-3652. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/6497>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. Língua, linguagem e mediação tecnológica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 49, n. 2, p. 419-440, jul./dez. 2010. Disponível em:

<<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645269/0>> Acesso em: 13 jun. 2016.

SUANNO, João Henrique. Práticas Inovadoras em Educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanística. In: BATALLOSO NAVAS, Juan Miguel e MORAES, M. *Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação: teoria e prática docente*. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

TEIXEIRA, Daísa; FINARDI, Kyria. *Tics no ensino presencial: evidências de um curso de formação continuada na Universidade Federal do Espírito Santo*. *Contextos Linguísticos*, v. 7, p. 79-96, 2013.

TELES, Vivianny D. *A análise de um objeto de aprendizagem em dispositivo móvel: vocabulário em Língua Inglesa*. 2013. 160f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Recife, 2013.

BARBRA SABOTA

Doutora em Letras e Linguística. Professora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) e do curso de Letras do Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas da Universidade Estadual de Goiás. E-mail: barbrasabota@gmail.com.

HERMINDO ELIZEU DA SILVA

Mestrando do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) do Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). E-mail: hermindoes@hotmail.com.