



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DEPARTAMENTO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Laryssa Cristina Castro Gomes

ESTRATÉGIAS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
INGLESA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Belo Horizonte

2018

Laryssa Cristina Castro Gomes

ESTRATÉGIAS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha III: Tecnologias da Informação e Educação

Orientador(a): Prof^ª. Dr^ª. Márcia Gorett Ribeiro Grossi

Belo Horizonte

2018

G633e Gomes, Laryssa Cristina Castro
Estratégias de ensino e de aprendizagem da língua inglesa na
educação a distância / Laryssa Cristina Castro Gomes. – 2018.
117 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação Tecnológica.
Orientadora: Márcia Gorett Ribeiro Grossi.
Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica
de Minas Gerais.

1. Educação a distância – Teses. 2. Ensino – Técnica – Teses.
3. Aprendizagem – Teses. 4. Língua inglesa – Estudo e ensino – Teses.
I. Grossi, Márcia Gorett Ribeiro. II. Centro Federal de Educação
Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

CDD 371.390



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC nº. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

Laryssa Cristina Castro Gomes

“Estratégias de ensino e de aprendizagem da Língua Inglesa na Educação a Distância ”

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 20 de dezembro de 2018, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:


Prof.ª Dr.ª Márcia Gofett Ribeiro Grossi - Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais


Prof. Dr. Vicente Aguiar Parreiras
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais


Prof.ª Dr.ª Amanda Totomelli Brescia
Universidade do Estado do Minas Gerais

“Porque dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele seja a glória eternamente” (Romanos 11.36).

AGRADECIMENTOS

É com o sentimento de imensa gratidão que chego até aqui, por isso, primeiramente, agradeço a Deus por conceder a oportunidade de tornar-me uma Mestre em Educação. Agradeço ao meu maior Mestre por ter me favorecido com sabedoria nesta trajetória e por ter proporcionado a concretização deste sonho, conciliando os meus anseios aos Teus propósitos. Ainda, agradeço por ter me agraciado de tal maneira, colocando na minha vida e na minha trajetória acadêmica pessoas tão especiais, as quais merecem o meu agradecimento.

Aos meus avós, Lúcia e Antônio, meus maiores incentivadores, meus exemplos de perseverança, superação e amor. Vocês que sempre expressaram tamanho orgulho mediante as conquistas por mim alcançadas e me fizeram acreditar que eu poderia projetar e alcançar tudo aquilo que eu desejasse.

A minha família e amigos, vocês que estão sempre me apoiando e vibrando comigo com cada conquista.

Ao Juarez, que esteve ao meu lado, me incentivando, me apoiando e me fortalecendo com seu amor, carinho, serenidade e paciência. A você que sempre acredita mais no meu potencial que eu mesma.

Aos irmãos acadêmicos que ganhei durante esta caminhada. Alex, Mariana, Lívia, Débora, Camila e Deluma agradeço-lhes pelo companheirismo e por tentarem fazer os dias mais alegres e leves.

A equipe AVACEFET pela partilha do conhecimento, pelo crescimento intelectual e pelos nossos cafés sempre tão animados e produtivos.

A minha querida orientadora Márcia, por tanto amor dedicado à docência, por ter me ensinado muito mais que conteúdos acadêmicos e por sempre me encorajar a buscar a boa sorte em meio aos desafios.

RESUMO

Mediante as diversas possibilidades e contextos abarcados na Educação a Distância, o ensino e a aprendizagem de idiomas, nesta modalidade, surgem como um advento que oportuniza o desenvolvimento profissional, pessoal e cultural dos alunos que buscam por esses cursos. Nesse contexto, esta pesquisa possui como objetivo geral investigar quais são as estratégias de ensino e de aprendizagem que têm motivado os alunos a realizarem cursos de Língua Inglesa a distância por meio de aplicativos *on-line*, especificamente o *Duolingo*. Logo, para a construção do referencial teórico, buscou-se inicialmente, esclarecer conceitos relativos à Tecnologia recorrendo aos estudos de Pinto (2005) e Grispun (2002). Em seguida, buscou-se elucidar o uso do termo *Educação a Distância* ao longo dos anos de acordo com as evoluções estabelecidas por Moore e Kearsley (2007) e então, averiguou-se as ferramentas e os espaços utilizados nesta modalidade de ensino. No que se refere às ferramentas, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), partiu-se da definição de Perrenoud (2000); Coll, Mauri e Onrubia (2010) para destacar o uso destas relacionadas à Educação. Sobre os espaços nos quais essas ferramentas estão disponíveis para acesso, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), considerou-se as especificações realizadas por Oliveira (2004); Valentini e Soares (2005) e Belloni (2008). Além disso, analisou-se o contexto de ensino da Língua Inglesa no Brasil até chegar no ensino de idiomas *on-line* para elencar as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas no processo educacional a distância. Quanto ao tipo de pesquisa, esta se caracteriza como exploratória devido ao levantamento bibliográfico realizado e como descritiva no que se refere à exposição das características do curso escolhido, como também, em virtude da enumeração de particularidades que determinam o perfil de um determinado grupo. A pesquisa foi dividida em quatro etapas, sendo que, a princípio, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental dos conceitos e definições que ofereceram suporte teórico para o estudo. Logo, na segunda etapa, elencou-se *sites* e aplicativos que ofereciam curso de idiomas na modalidade a distância, a escolha do aplicativo Duolingo foi realizada seguindo alguns critérios pré-estabelecidos. Em seguida, na terceira etapa, analisou-se o aplicativo escolhido no que se refere às ferramentas digitais que disponibiliza. Finalmente, na quarta etapa, determinou-se o perfil do aluno que busca essa modalidade de ensino, como também, as estratégias de ensino utilizadas pelo aplicativo e de aprendizagem que devem ser empregadas pelo aluno. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário *on-line*, procedimento de pesquisa *survey*, que poderia ser acessado através de um *link* por qualquer aluno que utilizasse o aplicativo para estudar a Língua Inglesa, este obteve 255 retornos. Então, após a coleta dos dados e, por conseguinte, a análise dos mesmos, constatou-se que as ferramentas utilizadas pelo curso auxiliam no processo de ensino e direcionam as estratégias de aprendizagem que o aluno deve empregar. Ainda, certificou-se, na análise dos dados, que há um perfil dos alunos que buscam essa modalidade de ensino.

Palavras-chave: EaD; Estratégias de ensino; Estratégias de aprendizagem; Língua Inglesa.

ABSTRACT

Through the many possibilities and contexts covered in Distance Education, the teaching and the learning of languages, in this modality, appear as an advent that provides the professional, personal and cultural development of the students who seek these courses. In this context, this research has, as a general objective, to investigate the teaching and the learning strategies that have motivated the students to take English Language distance courses through *on-line* applications, specifically Duolingo. Therefore, for the construction of the theoretical reference, it initially sought to clarify concepts related to Technology using the studies of Pinto (2005) and Grispun (2002). Next, it sought to elucidate the use of the term Distance Education over the years according to the evolutions established by Moore and Kearsley b(2007), and then, the tools and the spaces used in this modality of education were investigated. Regarding the tools, the Digital Information and Communication Technologies started from the definition of Perrenoud (2000); Coll, Mauri and Onrubia (2010) to highlight the use of technology related to Education. On the spaces in which these tools are available for access, the Virtual Learning Space the specifications made by Oliveira (2004) was taken under consideration, as well as the specifications made by Valentini and Soares (2005) and Belloni (2008). In addition, the context of teaching the English Language in Brazil, it was also analyzed, in order to arrive at *on-line* language teaching. This was made to highlight the teaching and learning strategies used in the distance educational process. As for the type of research, it's characterized as exploratory due to the bibliographical survey carried out and as descriptive regarding the exposition of the characteristics of the chosen course, as well as, due to the number of particularities that determine the profile of a certain group. The research was divided in four stages, at first, a bibliographical and documentary survey of the concepts and definitions that offered theoretical support for the study. Soon, in the second stage, sites and applications were offered that offered language course in the distance mode, the choice of the application Duolingo was carried out following some pre-established criteria. Then, in the third step, the chosen application was analyzed with regard to the digital tools that it offers. Finally, in the fourth stage, the profile of the student seeking this modality of teaching was determined, as well as the teaching strategies used by the application and of learning that should be used by the student, The data collection was performed through an *on-line* questionnaire that could be accessed through a link by any student who used the application to study English Language, this obtained 255 returns. Then, after collecting the data and, therefore, analyzing them, it was verified that the tools used by the course helps in the teaching processes and direct the learning strategies that the student should employ. Also, it was verified, in the analysis of the data in which there is a profile of the students that seek this modality of teaching.

Keywords: Distance Education; Teaching strategies; Learning strategies; English language.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BBC – *British Broadcasting Corporation*

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EaD – Educação a Distância

EUA – Estados Unidos da América

FTP – *File Transfer Protocol*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LE – Língua Estrangeira

MEC – Ministério da Educação

PLATO – *Programmed Logic for Automatic Teaching Operation*

TDIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

VOLP – Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Cursos de Língua Inglesa disponíveis na <i>internet</i>	47
Figura 1 – As cinco gerações da EaD.....	29
Figura 2 – Evolução histórica da terminologia EaD.....	30
Figura 3 – Abordagens empregadas no processo de ensino e de aprendizagem de idiomas.....	38
Figura 4 – Infográfico com os recursos tecnológicos utilizados no ensino de LE.....	41
Figura 5 – O conhecimento de Inglês do brasileiro.....	49
Figura 6 – População que fala Inglês dividida por faixa etária e classe.....	50
Figura 7 – Grau de escolaridade entre as gerações.....	51
Figura 8 – Quantidade de usuários brasileiros que estudam a Língua Inglesa no Duolingo...	63
Figura 9 – Fórmulas 1 para levantamento de amostras.....	64
Figura 10 – Fórmulas 2 para levantamento de amostras.....	64
Figura 11 – Cálculo aproximado da dimensão da amostra.....	64
Figura 12 – Cálculo da amostra.....	65
Figura 13 – Criação do Duolingo.....	70
Figura 14 – <i>Captcha</i>	71
Figura 15 – Gratuidade dos cursos oferecidos.....	72
Figura 16 – Idiomas disponíveis para aprendizagem.....	72
Figura 17 – Acessibilidade.....	73
Figura 18 – Popularidade do curso.....	74
Figura 19 – O jogo.....	74
Figura 20 – Personalização do ensino.....	75
Figura 21 – Idiomas do <i>site</i>	75
Figura 22 – <i>Login</i>	76
Figura 23 – Metas a serem estipuladas.....	77
Figura 24 – Início do curso.....	77
Figura 25 – Lições.....	78
Figura 26 – Unidades.....	79
Figura 27 – Exercício de escuta.....	80
Figura 28 – Exercício de escrita.....	81
Figura 29 – Exercício de escuta.....	81
Figura 30 – Exercício de tradução.....	82
Figura 31 – Exercício de completar.....	82

Figura 32 – Correção da atividade.....	83
Figura 33 – Correção da atividade errada.....	83
Figura 34 – Dicas e observações.....	84
Figura 35 – Cartela de pontos.....	84
Figura 36 – Repetição espaçada.....	85
Figura 37 – Unidades bônus.....	86
Figura 38 – Pratique.....	86
Figura 39 – Teste para passar de nível.....	87
Figura 40 – Lições finalizadas.....	87
Figura 41 – Nível de fluência.....	87
Figura 42 – O que é <i>lingot</i> ?.....	88
Figura 43 – <i>Lingots</i>	88
Figura 44 – Loja virtual.....	89
Figura 45 – Meta diária.....	89
Figura 46 – Conquistas.....	90
Figura 47 – Nível da Coroa.....	90
Figura 48 – Coruja de ouro.....	90
Figura 49 – <i>Ranking</i>	91
Figura 50 – Avisos.....	91
Figura 51 – <i>E-mail</i> diario.....	92
Figura 53 – Fórum.....	92
Figura 54 – Eventos.....	93
Figura 55 – Perfil dos respondentes do questionário.....	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Alunos matriculados ou cadastrados em cursos regulamentados a distância.....	16
Gráfico 2 – Matrículas em cursos livres corporativos e não corporativos.....	17
Gráfico 3 – Investimentos realizados pelas instituições entre os anos de 2014 e 2015.....	18
Gráfico 4 – Áreas de investimentos das instituições.....	19
Gráfico 5 – Interesse nos formatos de cursos de Inglês.....	45
Gráfico 6 – Motivos por não estar fazendo um curso de Inglês.....	46
Gráfico 7 – Aplicativos utilizados para a aprendizagem de Língua Estrangeira.....	49
Gráfico 8 – Nível de conhecimento declarado do idioma.....	50
Gráfico 9 – Gênero dos usuários do Duolingo.....	95
Gráfico 10 – Escolaridade dos usuários do Duolingo.....	96
Gráfico 11 – Sobre a realização de cursos a distância.....	97

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Questão de pesquisa.....	21
1.2 Objetivos.....	21
1.2.1 <i>Objetivo Geral.....</i>	21
1.2.2 <i>Objetivos Específicos.....</i>	22
1.3 Hipóteses.....	22
1.4 Justificativa.....	22
1.5 Estrutura da Dissertação.....	25
CAPÍTULO 2: REFERENCIAL TEÓRICO.....	26
2.1 Tecnologia e Educação.....	26
2.2 Educação a Distância (EaD).....	28
2.2.1 <i>Conceitos da Educação a Distância.....</i>	30
2.3 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).....	32
2.3.1 <i>Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).....</i>	35
2.4 Evolução do ensino de Língua Estrangeira.....	37
2.5 Contexto Histórico do uso da tecnologia no ensino de Língua Estrangeira.....	39
2.5.1 <i>Ensino de Língua Inglesa a distância.....</i>	43
2.5.2 <i>Cursos de idiomas on-line.....</i>	46
2.6 Nível de conhecimento em Língua Inglesa do brasileiro.....	49
2.7 Estratégias de ensino e de aprendizagem	52
2.7.1 <i>Estratégias de ensino.....</i>	52
2.7.2 <i>Estratégias de aprendizagem.....</i>	53
2.7.3 <i>Estratégias de ensino e de aprendizagem nos ambientes virtuais ensino de Língua Estrangeira.....</i>	55
2.8 A interatividade no processo de aprendizagem on-line.....	56
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA.....	60
3.1 Tipos de pesquisa utilizados nesta pesquisa.....	60
3.2 Procedimentos metodológicos.....	61
3.2.1 <i>Primeira etapa.....</i>	61
3.2.2 <i>Segunda etapa.....</i>	62

3.2.3 Terceira etapa.....	62
3.2.4 Quarta etapa.....	62
 CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	67
4.1 Resultados e análise da 1ª etapa.....	67
4.2 Resultados e análise da 2ª etapa.....	67
4.3 Resultados e análise da 3ª etapa.....	70
4.3.1 O Duolingo.....	70
4.3.1.1. Cursos oferecidos.....	72
4.3.1.2 Características.....	72
4.3.1.3 Como funciona.....	75
4.3.1.4 As lições.....	77
4.3.1.5 Estratégias e ferramentas.....	83
4.4 Resultados e análise da 4ª etapa.....	93
4.4.1 Análise do levantamento das estratégias de ensino e de aprendizagem.....	94
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
 REFERÊNCIAS.....	106
 APÊNDICES.....	115

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

Com os avanços tecnológicos conquistados pela atual geração¹, o acesso fácil à *internet* e o desenvolvimento das tecnologias móveis, nota-se que a modalidade de ensino a distância tem se tornado atraente àqueles que buscam aquisição de conhecimento. De acordo com o CensoEaD.BR (2016/2017), elaborado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) que compreende dados sobre esta modalidade nos anos de 2016 e 2017, 70% dos entrevistados afirmaram já terem realizado, estar realizando ou ter pretensão de realizar um curso a distância.

A autonomia, a flexibilidade, o acesso às novas tecnologias e a possibilidade de conciliação com as tarefas diárias são alguns dos fatores que têm tornado a Educação a Distância (EaD) uma oportunidade de estudo tão atrativa para muitas pessoas. Neste sentido, Castells (2005) afirma que:

O nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas. É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo mundo. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias (CASTELLS 2005, p. 16).

Assim, a utilização das tecnologias de comunicação e informação como instrumentos no processo educacional perpassa pelo uso de computador, apoiadas pela *internet* e outras tecnologias digitais, o que possibilita a ampliação do acesso à EaD.

Segundo o Censo da Educação Superior de 2016 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), enquanto o ensino presencial teve queda de 0,08% nas matrículas, a EaD teve propagação de 7,2% (INEP, 2017). Em consonância, a oferta desta modalidade nas instituições privadas brasileiras teve um crescimento de 51% entre os anos de 2011 e 2015, ainda, 31% das instituições entrevistadas tem a pretensão de ampliar os investimentos na oferta de formação *on-line*. Desse modo, os dados da pesquisa realizada pela ABED asseguram que os cursos ofertados a distância representam atualmente cerca de 26% da educação no país e a

¹ Também conhecida como Geração Z, a qual restringe pessoas nascidas de 1990 a 2010, ainda, são chamados de nativos digitais, devido à familiaridade demonstrada com as ferramentas digitais (PRENSKY, 2001).

expectativa é que em 2023 esta modalidade represente 51% do mercado brasileiro em Educação (ABED, 2016/2017).

Sendo assim, faz-se necessário conceituar primeiramente a terminologia EaD. De acordo com a legislação brasileira vigente, no art. 1º do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a EaD é uma:

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 20017, *on-line*).

Já Moore e Kearsley (2013, p. 2) afirmam que a Educação a Distância é o “aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do ensino, o que requer comunicação por meio de tecnologias e uma organização instrumental especial”. Considerando isso, pode-se dizer que a EaD é uma modalidade de ensino e de aprendizagem planejada que usa as Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) como ferramentas no processo de ensino e de aprendizagem, no qual, alunos e professores encontram-se separados espacial e temporalmente.

Em consonância, Paiva (1999) destaca que a EaD é um processo educativo capaz de ultrapassar os limites de tempo e de espaço, esta modalidade torna possível a interação com as fontes de informação e tem o intuito de favorecer a autonomia do aluno por meio do estudo independente e flexível, também oferece um ambiente de estudo diferenciado e personalizado de acordo com a necessidade do aluno.

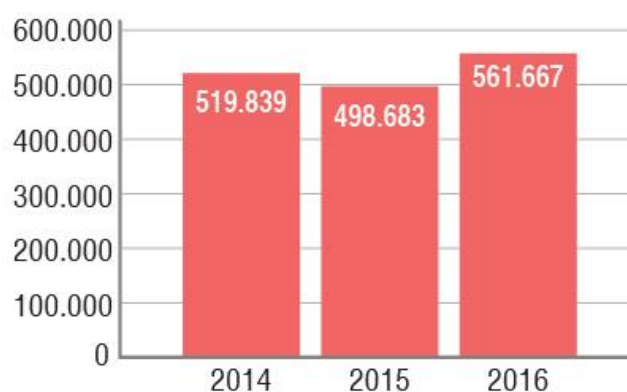
Em meio aos benefícios abarcados na EaD, sabe-se que ela não é uma modalidade de ensino tão nova; mas que, com os progressos da tecnologia, teve proeminência nos últimos anos devido ao aumento das ferramentas digitais disponíveis para uso em diversas áreas, em destaque na área da Educação, considerando que tais ferramentas aumentam a interação entre os sujeitos, como também, oferecem a comodidade ao aluno que pode gerenciar seus estudos sem sair de casa, até mesmo pelo celular.

Sabe-se que o brasileiro utiliza os dispositivos móveis e a *internet* com muita frequência, uma vez que o acesso às informações e a comunicação entre as pessoas tornou-se instantânea, o acesso ao conhecimento e ao estudo também foi facilitado pela tecnologia.

A Pesquisa Brasileira de Mídias² que pretendeu conhecer os hábitos de consumo de mídia da população brasileira e traçar o perfil dos usuários das mídias, revelou que no ano de 2016, 49% da população brasileira afirmou utilizar a *internet* para algum fim, dentre eles, a busca por conhecimento e por estudo representa 18%, então, constata-se que quase a metade daqueles que usam a *internet* a utilizam para fins educacionais (BRASIL, 2016).

Segundo dados do Censo EAD.BR (2016/2017) dispostos no Gráfico 1, 2016 se destaca por ser o ano em que há mais alunos matriculados em cursos regulamentados totalmente a distância, contabilizando 561.667 alunos, considerando que em 2014 somaram-se 519.839 matrículas e já em 2015 houveram 498.683 matrículas. Portanto, constata-se que ascensão da EaD teve seu ápice em 2016.

Gráfico 1 – Alunos matriculados ou cadastrados em cursos regulamentados a distância.



Fonte: ABED (2016/2017)

Com isso, percebe-se, nos dados disponibilizados no Gráfico 1, que há um crescimento no número de matrículas de aproximadamente 8% no período compreendido entre os anos de 2014 e 2016. Esta expansão pode ser justificada pelo aumento da procura e pelo investimento das instituições para que mais cursos na modalidade a distância pudessem ser ofertados, considerando alguns fatores atraentes na EaD que se encaixam com as necessidades de quem os procura.

A EaD possibilita que diversos tipos de cursos regulares e livres sejam ofertados. Dentre os cursos livres, pode-se elencar, por exemplo, os de capacitação, de

² A Pesquisa Brasileira de Mídia foi desenvolvida pela Secretaria Especial de Comunicação Social da Presidência da República com o intuito de levantar informações sobre os hábitos desenvolvidos pela população, tais como: assistir televisão, ouvir rádio, acessar *internet*, ler jornal e ler revista. (BRASIL, 2016). Disponível em: http://pesquisademidia.gov.br/files/E-Book_PBM_2016.pdf. Acesso em: 10 dez. 2018.

aperfeiçoamento, de treinamento e os cursos de idiomas. Além disso, a pesquisa realizada pela ABED identificou a existência de 758 cursos livres corporativos³ e 38.951 cursos livres não corporativos⁴ cadastrados que abordam o ensino e a aprendizagem de idiomas (ABED, 2016/2017). No Gráfico 2, pode-se observar que há registro de 758 matrículas em cursos de idiomas livres corporativos e 38.951 matrículas em cursos de idiomas não corporativos na modalidade a distância, tais cursos que fazem parte da análise desta pesquisa.

Gráfico 2 – Matrículas em cursos livres corporativos e não corporativos.



Fonte: ABED (2016/2017)

De acordo com as informações apresentadas no Gráfico 2, os cursos livres corporativos de idiomas representam 0,06% do total de cursos ofertados na modalidade a distância e os cursos não corporativos representam 2,4%. Com isso, percebe-se que o número considerável de cursos oferecidos se deve à crescente procura pelos mesmos, como já relatado, isso pode ser justificado pelo fato das instituições estarem se

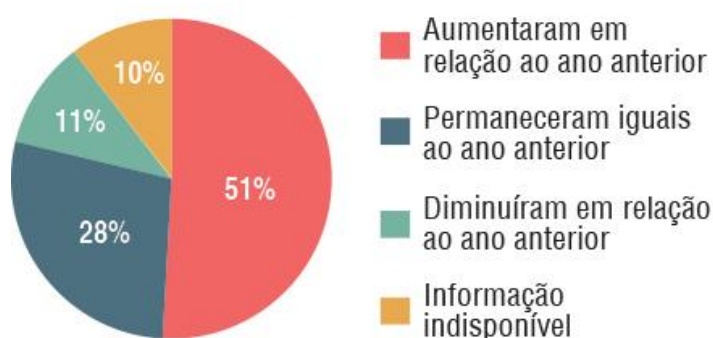
³ Curso Livre Corporativo: curso EAD, em geral gratuito, que não precisa de autorização de órgão normativo para ser oferecido exclusivamente a funcionários, clientes ou fornecedores de uma instituição/empresa (ABED, 2016/2017).

⁴ Curso livre não corporativo: curso que não precisa de autorização de órgão normativo para ser oferecido a qualquer público interessado vinculado ou não a uma instituição. Neste levantamento, um curso de extensão é considerado como livre (ABED, 2016/2017).

planejando com o intuito de expandir para atender à demanda do mercado que requer novas oportunidades de aprendizagem para perfis diferentes de profissionais e estudantes.

Além disso, segundo dados da pesquisa da ABED (2016/2017), um dos motivos para a crescente procura por cursos na modalidade EaD pode ser a crise econômica financeira vivenciada pelo país atualmente⁵. Tal fato leva a EaD a ser uma oportunidade de crescimento, considerando que os cursos oferecidos nesta modalidade são mais populares financeiramente que os cursos presenciais. Em colaboração, no âmbito empresarial, no que se refere à instabilidade do mercado, os profissionais têm buscado maneiras de se destacarem, para isso, procuram adquirir conhecimento de forma acessível e reconhecida. Entre os anos de 2014 e 2015, 51% das instituições aumentaram os recursos em prol de melhoria e tecnologias dos cursos oferecidos virtualmente, como pode ser observado no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Investimentos realizados pelas instituições entre os anos de 2014 e 2015.

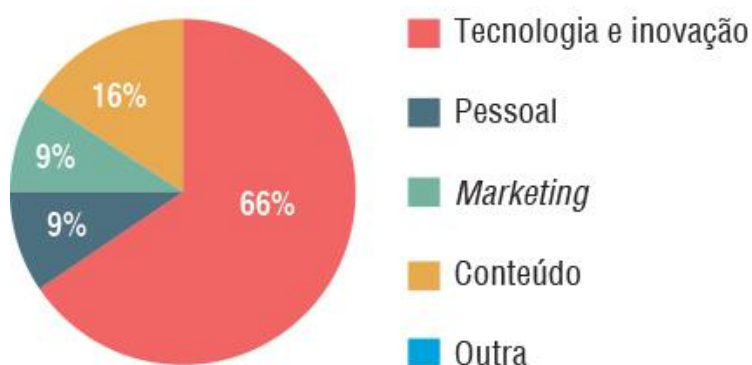


Fonte: ABED (2016/2017)

O Gráfico 3 certifica-nos que mais da metade das instituições aumentou os investimentos nos cursos oferecidos, ou seja, 51% das instituições percebeu que seria necessário expandir para acompanhar o mercado.

⁵ Segundo Cury e Cavallini (2015), a atual crise se justifica pelo aumento dos gastos públicos, pela recessão econômica, pela alta da taxa básica de juros e pelo aumento das moedas de troca. A somatória de tais fatos comprometeu o crescimento econômico do país e aceleraram o aumento da inflação (CURY; CAVALLINI, 2015).

Gráfico 4 – Áreas de investimentos das instituições.



Fonte: ABED (2016/2017)

Sobre o tipo de investimento realizado, o Gráfico 4 dispõe que 66% das instituições investiu recursos na área de tecnologia e de informação. Sendo assim, constata-se que os dados da pesquisa corroboram com a assertiva sobre a necessidade de investimentos em recursos tecnológicos para impulsionar a difusão dos cursos na modalidade a distância, uma vez que as instituições demonstram estar tentando acompanhar o mercado.

À vista disso, em concordância com Paiva (2002), compreende-se que a EaD é uma modalidade de ensino inserida em um processo educativo e é capaz de ultrapassar os limites de tempo e espaço e que, ainda, está em constante progresso.

A EaD alcançou diversas áreas, inclusive a do ensino e da aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), em destaque a Língua Inglesa. Segundo dados da pesquisa realizada em 2017 pelo aplicativo de ensino e de aprendizagem de línguas, *Babbel*, a Língua Inglesa é o segundo idioma mais falado no mundo, possuindo em torno de 300 milhões de falantes nativos e 500 milhões de falantes ao redor do mundo, por isso, é considerado como idioma universal (BABEL, 2017).

Soma-se a isso o fato de que o fenômeno da globalização e a consequente necessidade de uma linguagem eficiente de comunicação tornou a Língua Inglesa um idioma fundamental em todo o mundo, tanto que, atualmente, considerado o idioma internacional e de comunicação mundial. O domínio deste idioma representa crescimento, desenvolvimento e, acima de tudo, melhores condições para acompanhar as rápidas mudanças que têm ocorrido, pois, considera-se que a Língua Inglesa é veículo pelo qual ocorre o intercâmbio cultural (BUENO; MORAIS, 2013). Nas palavras de Ortiz (2006), tem-se que:

A globalização declina-se preferencialmente em inglês. Digo, preferencialmente, pois a presença de outros idiomas é constitutiva de nossa contemporaneidade, mesmo assim, uma única língua, entre tantas, detém uma posição privilegiada (ORTIZ, 2006, p. 17).

Antes da ascensão do Inglês, o Latim e o Francês eram os idiomas mais populares, todavia, usados para a enunciação da alta cultura e eram de domínio restrito da elite intelectual e dirigente (COX; ASSIS-PETERSON, 2007).

Segundo, Phillipson (1992) a expansão da Língua Inglesa iniciou-se com a Revolução Industrial e com o processo de colonização de muitos países nas Américas, Ásia, África e Oceania. Embora as condições para estabelecer o Inglês como língua internacional tenham sido implementadas pela Grã-Bretanha, Pennycook (2006) ressalta que a emergência dos Estados Unidos como superpotência, em meados do século XX, garantiu a consolidação desse idioma como língua global. Por isso, a Língua Inglesa tornou-se a primeira língua nos Estados Unidos, Grã-Bretanha, Canadá, Irlanda, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul e vários países das Caraíbas, ou seja, tornou-se um idioma sem fronteiras geográficas (LEFFA, 2001).

Atualmente, a Língua Inglesa dissemina-se por todas as esferas de atividades sociais e não há dados de que em outro tempo a sociedade tenha necessitado de uma língua comum para comunicação, acima de tudo pelo ciberespaço. Estima-se 90% do conteúdo disposto na *internet* está em Inglês, a considerada língua da Informática (CRUZE; PECK, 2012).

Sendo assim, mediante a necessidade de conhecimento do idioma com o intuito de inserir-se às exigências do mundo globalizado, várias formas de aprendizagem foram surgindo com o tempo. A aprendizagem de idiomas virtualmente se propagou devido ao fácil acesso às ferramentas digitais que possibilitam o desenvolvimento de habilidades que abarcam a aprendizagem de uma segunda língua de forma autônoma (SOUZA, 2017).

Contudo, a motivação para busca desta modalidade de ensino é subjetiva. Segundo o Portal Brasil (2014), em entrevista com Denise de Abreu e Lima, presidente de um programa do governo brasileiro de ensino de idiomas nas formas presencial e virtual, as pessoas têm buscado mais os cursos *on-line* pelo fato de oferecerem benefícios e atenderem a intencionalidade daqueles que procuram tais cursos, como ampliar e melhorar os conhecimentos na língua, e também, preparação para possíveis programas de intercâmbio (BRASIL, 2014).

Para suprir essa necessidade emergente, surgiram vários cursos de ensino de idiomas a distância. No Brasil, uma plataforma de ensino que tem se destacado é o Duolingo: é gratuito, está disponível em mais de 20 países, possui em média 200 milhões de usuários e oferece cursos de Inglês, Espanhol, Francês, Italiano, Alemão e Esperanto (DUOLINGO, 2017). O Duolingo pode ser acessado pelo computador, como também, pode-se realizar *download* do aplicativo para ser usado em *smartphones* e *tablets*. O curso consiste em um jogo, no qual, à medida em que as atividades propostas são realizadas, o aluno avança, desbloqueando o próximo nível e ainda, recebe prêmios que podem ser trocados posteriormente. À vista disso, analisou-se este curso de Língua Inglesa na modalidade a distância nesta pesquisa de Dissertação de Mestrado, dados que serão apresentados posteriormente.

1.1 Questão de pesquisa

Diante do cenário apresentado, verifica-se que são diversas as tecnologias utilizadas para o suporte na EaD que podem ser estudadas, todavia, vale especificar que uma considerável quantidade é empregada no ensino e na aprendizagem de idiomas, estas que serão apresentadas posteriormente. Considerando que há uma crescente procura por cursos de idiomas na modalidade a distância e analisando alguns aplicativos que oferecem tais cursos, surgiu o seguinte questionamento:

Quais são as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas em cursos de idiomas na modalidade a distância que motivam os alunos a estudarem através desta modalidade de ensino?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar quais são as estratégias de ensino e de aprendizagem que têm motivado os alunos a realizarem cursos de Língua Inglesa a distância por meio de aplicativos *on-line*, especificamente o Duolingo.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar as ferramentas disponíveis no Duolingo, as quais auxiliam no desenvolvimento do curso de Língua Inglesa;
2. Descrever as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas no curso;
3. Elencar fatores que motivam os alunos a optarem pelo curso de Língua Estrangeira a distância;
4. Identificar o perfil dos respondentes da pesquisa.

1.3 Hipóteses

Na tentativa de solucionar os problemas de pesquisa e alcançar os objetivos desta Dissertação de Mestrado também foram geradas as seguintes hipóteses:

- Hipótese A: As estratégias metodológicas utilizadas nos *sites* e aplicativos dos cursos de Língua Estrangeira *on-line* são diversificadas;
- Hipótese B: Não há um padrão de gênero estabelecido entre os alunos que optam por esta modalidade de ensino;
- Hipótese C: Há uma idade predominante entre os alunos que optam por esta modalidade de ensino;
- Hipótese D: A demanda para esta modalidade de ensino é justificada pela autonomia, pela flexibilidade e pelo baixo custo ofertado;
- Hipótese E: Os alunos que buscam por esta modalidade de ensino possuem conhecimento tecnológico;
- Hipótese F: É uma modalidade de ensino ideal para adultos que necessitam de aperfeiçoamento na vida profissional;
- Hipótese G: A interatividade influencia positivamente os alunos dos cursos de Língua Estrangeira *on-line*.

1.4 Justificativa

Em pesquisa no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) realizada em janeiro de 2018; usando os descritores *ensino e aprendizagem, Língua Inglesa e EaD*; há 11.436 estudos que abrangem este tema, sendo

6.721 dissertações e 2.664 teses, e ainda, 2.358 artigos publicados no período que compreende os anos de 2014 e 2017. Destes, somente 188 estudos abordam a aprendizagem de Língua Inglesa a distância, e ainda, apenas 72 pesquisas discutem o ensino e a aprendizagem de idiomas na modalidade *on-line* ou através de algum dispositivo tecnológico. Assim, percebeu-se que ainda há um número inexpressivo de pesquisas que abrangem o estudo e a aprendizagem de Língua Inglesa a distância por meio de aplicativos ou plataformas de ensino, fato que corroborou a escolha do tema desta pesquisa.

Como também, esse estudo se faz necessário pelo significativo aumento na procura por cursos de Língua Estrangeira na modalidade a distância, conforme informações coletadas e publicadas pelo Censo EAD.BR (2016/2017) – em 2016 contabilizaram 758 cursos livres corporativos e 38.951 cursos livres não corporativos de idiomas –, como também, pelo anseio de conhecer as novas tecnologias, possibilidades e estratégias utilizadas por aplicativos de ensino de idiomas para fidelizar o aluno e torná-lo proficiente no idioma.

Ainda, considerando a experiência e a formação da autora como docente da Língua Inglesa, percebe-se que a necessidade de adaptação e de personalização do ensino são fatos que, cotidianamente, faz-nos repensar nas práticas docentes. Em meio à era tecnológica, faz-se imprescindível que as ferramentas digitais integrem às práticas pedagógicas no intuito de auxiliar para que o processo de ensino e de aprendizagem de idiomas seja satisfatório e eficaz. Essas novas práticas objetivam personalizar o ensino de forma que os alunos sintam que as atividades propostas atendem às suas necessidades pedagógicas de aprendizagem, uma vez que as tecnologias estão frequentemente nas aulas, sejam presenciais, a distância ou na modalidade de estudo *blended*, vocábulo que traduzido para a Língua Portuguesa significa misturado. No contexto da Educação, *blended* representa a metodologia que mistura o ensino e a aprendizagem presencial e virtual, conhecido como *blended learning* (HORN; STAKER, 2015).

O uso do virtual associado ao presencial possibilita ao aluno acesso a recursos tecnológicos que corroboram para que o processo de ensino e de aprendizagem de uma LE seja interativo e de forma flexível. Em razão disso, conhecer as estratégias utilizadas por aplicativos ou por plataformas que oferecem cursos de idiomas nesta modalidade torna-se indispensável. Para isso, primeiramente, faz-se necessário compreender que há

diferentes estilos de aprendizagem que necessitam de diferentes estratégias para que se obtenha a aquisição do conhecimento (PAIVA, 2008).

Segundo a autora, os estilos de aprendizagem são características internas do aluno, algumas delas até podem ser inconscientes e devem ser associadas às estratégias de aquisição de conhecimento que demonstram ser mais eficazes para cada estilo de aprendizagem (PAIVA, 2008). No caso da aprendizagem de uma LE, as estratégias foram planejadas para facilitar a memorização e a aprendizagem de vocabulário e de estruturas linguísticas. Ou seja, as:

Estratégia de aprendizagem são ações específicas tomadas pelo aprendiz com o objetivo de tornar o aprendizado mais fácil, mais rápido, mais agradável, mais independente, mais efetivo, mais flexível e mais transferível para novas situações (OXFORD, 1990, p. 8).

Com o intuito de analisar as estratégias utilizadas nesta modalidade de ensino, buscou-se um curso de idiomas que se encaixaria em alguns critérios preestabelecidos. A partir da análise de vários cursos, escolheu-se investigar o aplicativo Duolingo, o qual, além da Língua Inglesa, também oferece cursos em outros idiomas, como Espanhol, Francês e Alemão. Dentre vários aplicativos pesquisados, optou-se estudar este por ser gratuito e não ter pré-requisitos limitantes para que o aluno inicie o curso e ainda, disponibiliza um certificado na conclusão do curso.

Os dados do CensoEAD.BR (2016/2017) sobre os cursos de idiomas a distância também despertaram a atenção para a realização desta pesquisa. Sendo assim, além das estratégias de ensino utilizadas pelo curso para o ensino e para a aprendizagem da Língua Inglesa, idioma que é o mais estudado segundo o *ranking* do curso; pretende-se analisar as estratégias de ensino utilizadas pelo Duolingo para motivar os alunos na realização do curso, como também, identificar o perfil dos alunos que buscam tal modelo de ensino de Língua Estrangeira.

A relevância da temática desta pesquisa de Dissertação para o curso de Mestrado em Educação Tecnológica pode ser identificada ao considerar-se a definição de Educação Tecnológica elaborada por Grispun (2002), na qual a autora ressalta a importante relação estabelecida entre a Tecnologia e a Educação, de forma que o sujeito se torne consciente e responsável por sua formação e por sua atuação na sociedade. A autora destaca que em um processo formativo é imprescindível que o aluno “seja capaz tanto de criar a tecnologia, como desfrutar dela e refletir sobre a sua influência na sua própria formação

e de toda a sociedade [...]” (GRISPUN, 2002, p. 27-28), além de refletir sobre como as tecnologias têm perpassado todas as esferas da sociedade, em especial a área da Educação.

Desta forma, a construção e a troca de conhecimentos proporcionados pelas estratégias de ensino e de aprendizagem disponibilizadas pelos cursos a distância tem se tornado um grande diferencial na formação dos sujeitos, que por sua vez, estes destacam-se por estarem cada vez mais participativos e ativos na sociedade. Isto posto, em uma breve analogia, compreende-se que a tecnologia auxilia na diminuição da distância física entre as pessoas através dos dispositivos tecnológicos de comunicação. Ainda, a Língua Inglesa, assim como a tecnologia, tem possibilitado que um número maior de pessoas se comuniquem e compartilhem experiências, tornando-se uma linguagem universal e dinâmica. Então, com a globalização e a inserção das novas tecnologias no âmbito escolar, o elo estabelecido entre a tecnologia e o estudo da Língua Inglesa torna-se cada vez mais forte, possibilitando que o processo de ensino e de aprendizagem do idioma seja cada vez mais satisfatório e eficaz.

1.5 Estrutura da Dissertação

A presente Dissertação está estruturada em cinco capítulos da seguinte forma: O Capítulo 1 é introdutório, contextualiza a pesquisa, o tema, as questões de pesquisa, os objetivos – geral e específicos –, as hipóteses, a justificativa, bem como a estrutura do trabalho. O Capítulo 2 apresenta o referencial teórico que pondera definições e conceitos que dão suporte à discussão teórica e à interpretação dos dados obtidos. O Capítulo 3 expõe os procedimentos metodológicos descrevendo a técnica utilizada na pesquisa juntamente com seus detalhes, o universo e a amostragem da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, além da natureza da pesquisa e dos procedimentos que foram adotados para análise dos dados coletados. O Capítulo 4 contém a apresentação e análise dos dados coletados e seus resultados. O Capítulo 5 mostra as considerações finais, limitações da pesquisa e sugestões de possíveis trabalhos para serem realizados futuramente. Por fim, as referências utilizadas nesta pesquisa e os apêndices.

CAPÍTULO 2: REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, estão apresentados os principais conceitos e definições que ofereceram suporte teórico para esta pesquisa.

2.1 Tecnologia e Educação

A palavra tecnologia está sempre presente no nosso vocabulário e é utilizada para várias definições e finalidades. Ao falar sobre tecnologia, logo nos vem à mente aparelhos como o computador, celular, *tablet* dentre outros, mas tecnologia não é algo específico desta geração, desde a antiguidade o homem já era um produtor de tecnologia, um exemplo é o ato de friccionar pedras para gerar fogo, o arco e flecha para caça, dentre outros. A capacidade de criação do homem sempre surpreendeu, assim sempre surgem novas tecnologias para melhorar a qualidade de vida do sujeito.

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (2009), o vocábulo *tecnologia* está relacionado à “ciência que trata da técnica, conjunto de conhecimentos, especialmente princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade” (FERREIRA, 2009). Etimologicamente, o termo vem do grego, da junção das palavras *techne* que significa técnica e *logo* que pode ser definido como argumento, razão ou discussão. Então, o vocábulo *tecnologia* representa um conjunto de conhecimentos ou maneiras de alterar o mundo de forma prática. Em Língua Portuguesa, *tecnologia* é a junção do termo *tecno* que significa técnica e o sufixo *logia* que significa ciência, portanto, tecnologia pode ser definida como a ciência da técnica (CUNHA, 1997).

Por outro viés, partindo dos conceitos já explorados, Pinto (2005) ressalta a importância do entendimento do conceito de tecnologia para compreender a vida no mundo contemporâneo. Segundo o autor, o termo tecnologia é uma palavra difusa, pois tem um uso comum e uma palavra confusa, pois há uma infinidade de conceitos relacionados ao termo. Ainda afirma que quem compreende o termo, compreende o mundo atual (PINTO, 2005).

Ainda, Pinto (2010) declara a necessidade de purificar esse conceito para fazer uma distinção entre tecnologia e técnica, para isso, elenca alguns significados da palavra: 1) Tecnologia é o *logos* da técnica ou a epistemologia da técnica, ou seja, a tecnologia é a ciência da técnica, ela é uma ciência que estuda a técnica e não um produto da ciência;

2) Tecnologia é sinônimo de técnica, definição mais usada atualmente; 3) Tecnologia é um conjunto de todas as técnicas de que dispõe determinada sociedade, e 4) Tecnologia é uma ideologia da técnica, um discurso da técnica.

Com base nisso, afirma-se, então, que a tecnologia é uma das mais recentes ciências consolidadas no século XX, apresenta-se como uma reflexão sobre a técnica, ou seja, visa analisar sobre os modos de produção de algo (PINTO, 2010) e seu principal objetivo é aumentar a eficiência da atividade humana em todas as suas esferas. E considerando a relação estabelecida entre a tecnologia e a Educação, percebe-se o quão promissora essa parceria pode ser.

Ainda, Grispun (2002), corrobora com essa ideia e caracteriza o principal objetivo da tecnologia atrelando-o ao conceito de eficiência para a vida humana. Segundo a autora:

O principal objetivo da tecnologia é aumentar a eficiência da atividade humana em todas as esferas, incluindo a produção. Poderíamos dizer que a tecnologia envolve um conjunto organizado e sistematizado de diferentes conhecimentos, científicos, empíricos e até intuitivos voltados para um processo de aplicação na produção e na comercialização de bens e serviços (GRISPUN, 2002, p. 49).

Ao abordar sobre a evolução da tecnologia, Grispun (2002) nos remete às características gerais que englobam o conhecimento, as informações e as habilidades aliados à métodos e às técnicas que são utilizados para a produção de bens de consumo.

Na sociedade moderna, em abordagem pedagógica, é possível concluir, conforme sugere Grispun (2002), que a capacitação científica da sociedade está vinculada ao desenvolvimento tecnológico, o que evidencia a necessidade de analisar questões como: a relação de emprego e desemprego; a formação de trabalhadores; as qualificações exigidas para o mercado de trabalho; como ocorre a formação do sujeito e as inovações tecnológicas; o desenvolvimento e a quantidade de informações disponíveis atualmente.

Então, na busca pela relação estabelecida entre a educação e a tecnologia, nos deparamos com a necessidade de um alinhamento para que ambas caminhem juntas. Segundo Rodrigues (2002, p. 87), “a educação para a vida na sociedade tecnológica deve incluir, sem dúvida, o aprendizado dos princípios que regem o funcionamento das técnicas e das máquinas” e a autora continua ressaltando a importância de uma educação que trabalhe a individualidade de cada indivíduo.

2.2 Educação a Distância

A EaD é uma modalidade de ensino que teve início em 1904 (ALVES, 2011). Porém, somente em 1996 foi normatizada pela Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a LDBEN, esta que torna a EaD uma modalidade de ensino regular como todas as outras, sendo válida para todos os níveis de ensino. Já em 2017, a citada lei foi regulamentada pelo Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017, que em seu art. 1º, estabelece que nesta modalidade de ensino faz-se necessário que “a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2017, *on-line*).

Esta modalidade de ensino permite o acesso de um número significativo de pessoas, uma vez que rompe com o formato de ensino tradicional e incorpora as tecnologias como principal aporte. Nesta modalidade de ensino, há uma eliminação de distâncias geográficas e temporais, já que o aluno pode gerenciar seu tempo e escolher um local adequado para estudos (HACK, 2011). De acordo com dados de Preti (2000), um número significativo de alunos que procuram essa modalidade de ensino possui características comuns: adultos que trabalham e residentes em locais de difícil acesso aos núcleos de ensino. Por isso, estes alunos não conseguem ser frequentes em cursos presenciais, pois possuem dificuldades para gerenciamento do tempo para deslocamento e dedicação, logo, precisam de uma forma de ensino flexível e que se adapte às suas necessidades.

Percebe-se então que a EaD é uma modalidade de ensino já difundida e que tem passado por adaptações constantes. Segundo Moore e Kearsley (2007), a EaD passou por evoluções e pode ser dividida em cinco gerações, como apresentadas no infográfico a seguir:

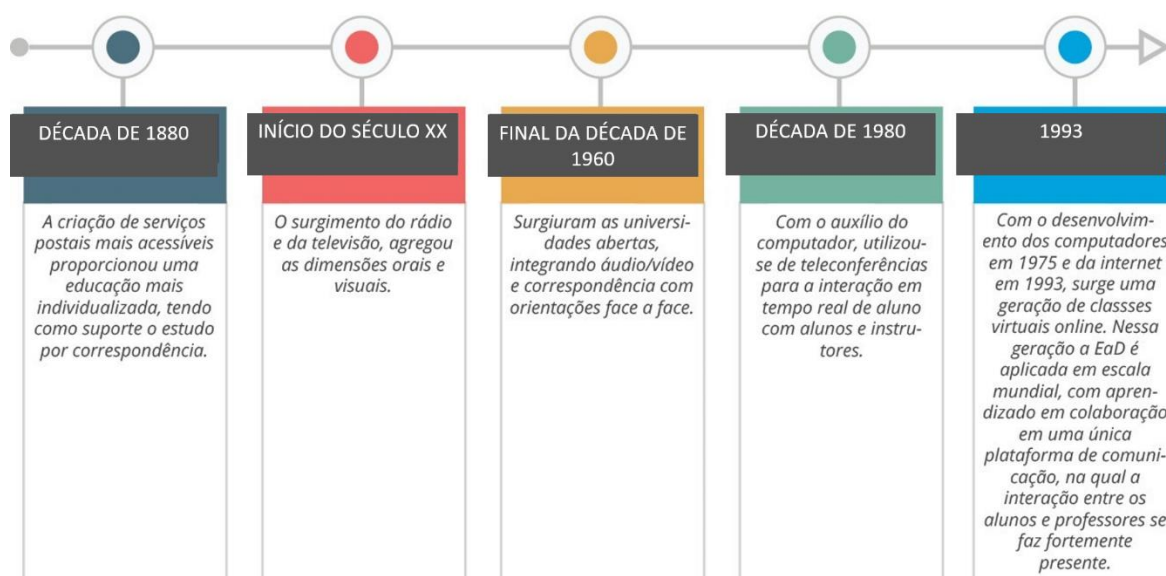


Figura 1 – As cinco gerações da EaD.

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Moore e Kearsley (2007)

Na Figura 1, constata-se que as cinco gerações da EaD estão relacionadas às tecnologias que foram surgindo em determinadas épocas. Assim, a EaD foi evoluindo e cada uma dessas gerações podem ser explicadas conforme a síntese abaixo:

Na 1ª geração, em 1880, iniciou-se o estudo por correspondência, no qual era possível uma educação individualizada e independente, tal que resultou na maior confiabilidade dos serviços postais e ainda na ampliação das redes ferroviárias.

Na 2ª geração, início do século XX, surgiu o rádio e a TV. Assim, era possível a transmissão por áudios e aumentou as possibilidades de interações visuais aos estudantes.

Na 3ª geração, final da década de 60, foi criado o Movimento da Educação de Base (MEB) e as Universidades Abertas surgiram na Europa e nos EUA, tais que usavam as tecnologias da 1ª e da 2ª geração concomitantemente para o ensino e a aprendizagem a distância.

Já na 4ª geração, na década de 80, surgiu o computador como um marco enfático, possibilitando teleconferências via áudio, vídeo e ainda, possibilitando o contato em tempo real, para que o aluno pudesse ter mais interação com o professor.

Finalmente, na 5ª geração, por volta do ano de 1993, emergiu a *internet*. Com a promoção do uso do computador, a *internet* surgiu para agregar e para possibilitar a criação de classes virtuais em uma plataforma de comunicação para o ensino e para a

aprendizagem a distância. A presente pesquisa insere-se na 5ª geração pelo fato de que, para o aplicativo ser usado, necessita de um dispositivo conectado à *internet*.

Portanto, percebe-se que a evolução apresentada nas cinco gerações por Moore e Kearsley (2007) está diretamente relacionada ao uso de ferramentas que foram sendo criadas, ao longo dos anos, para que possibilitassem aos sujeitos o uso de tecnologias, a interação e a aprendizagem.

Pensa-se ainda que a EaD continua em evolução e outras gerações devem surgir para complementar os estudos sobre esta modalidade de ensino, pois novas ferramentas digitais têm surgido e espera-se que outras ainda surjam.

2.2.1 Conceitos de Educação a Distância

Há diversos conceitos acerca da EaD, todavia, Formiga (2008) ressalta-se que a terminologia *Educação a Distância* já recebeu outras nomenclaturas e sinônimos, como pode ser observado na Figura 2 que descreve a evolução histórica da terminologia EaD.

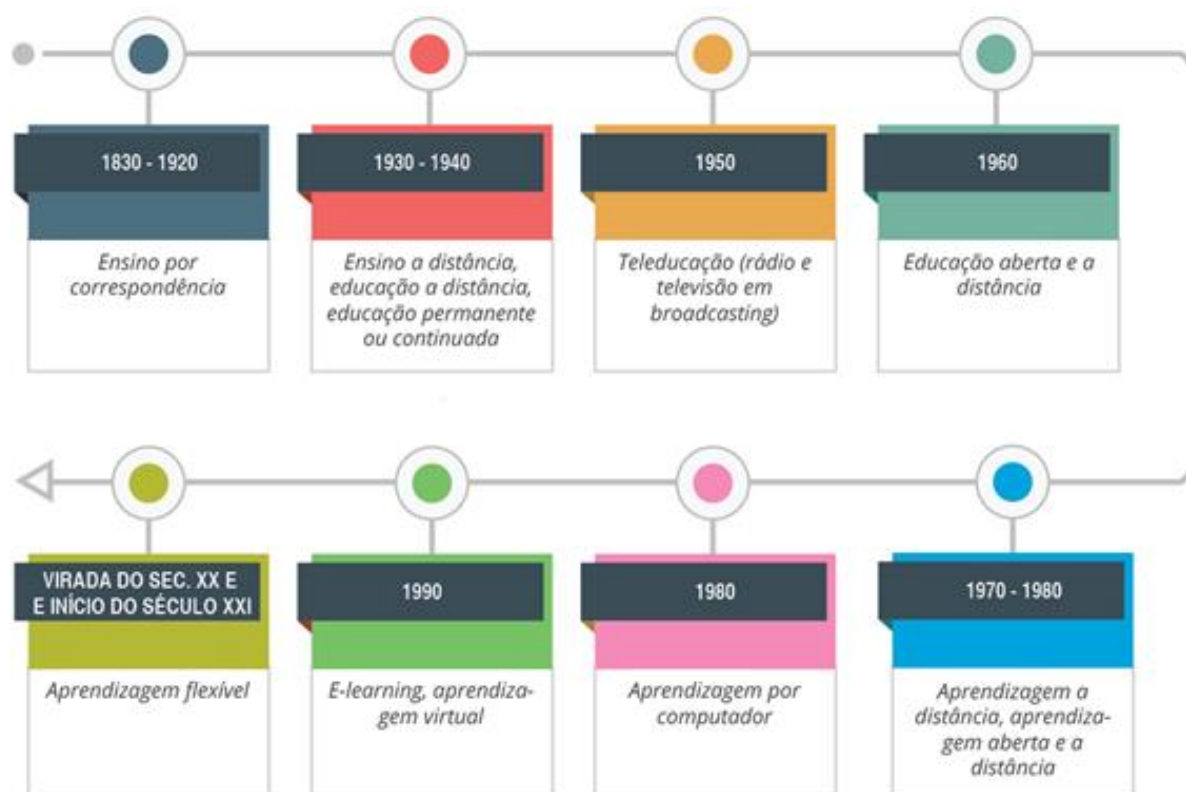


Figura 2 – Evolução histórica da terminologia EaD.

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Formiga (2008, p. 44)

Visto isso, observa-se que o ensino a distância teve início em 1830 via correspondência, todavia, somente um século depois, em 1930, a termo Educação a distância começou a ser usado, contudo, ao longo dos anos foi sendo adaptado de acordo com o contexto, com a necessidade dos sujeitos e com as ferramentas utilizadas nos cursos.

Nesta dissertação de Mestrado, escolheu-se usar o vocábulo *Educação a Distância*, cuja sigla é EaD, para referenciar esta modalidade de ensino que abarca recursos tecnológicos que amparam o processo de ensino e de aprendizagem em cursos oferecidos a distância. Há muitos estudos que tentam definir conceitos para a EaD, a maioria deles a caracteriza como conjunto de tecnologias utilizadas para auxiliar o processo de educacional.

Neder (2000) conceitua a EaD como uma modalidade de ensino que é usada como ferramenta para ampliação do acesso à educação e possibilita o uso de novas tecnologias digitais. Em concordância, o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 que regulamenta a LDBEN nº 9.394/96, no Art. 80, interpreta a EaD como uma modalidade de ensino que possibilita a autoaprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados (BRASIL, 2017). Já Moran (2002) define a EaD como:

Um processo de ensino e aprendizagem, mediado por tecnologias, no qual professores e alunos estão separados espacial e/ou temporariamente. Apesar de não estarem juntos, de maneira presencial, eles podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a *internet*. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes (MORAN, 2002, p. 39).

Contudo, vale ressaltar, que o vocábulo *teleducação* ou *Educação à Distância* vem do grego *tele* – longe, ao longe –, sendo assim, é possível definir esta modalidade como um método educacional mediado por tecnologias no qual a aprendizagem é realizada a distância, seja física ou temporal (BELLONI, 2008; MOORE, KEARSLEY, 2007). Esta aprendizagem é permeada por uma ferramenta tecnológica que permite a interação entre discentes e docentes, como em uma sala de aula tradicional. A interação nos cursos a distância ainda é um fator a ser melhorado e estudado, pois mesmo usando tecnologias avançadas que podem favorecer o aprendizado, algumas práticas continuam obsoletas e pautadas nos métodos convencionais (BELLONI, 2008). Todavia, os avanços e as pesquisas referentes a esta modalidade são crescentes, fato que torna a EaD uma área em constante desenvolvimento e descobertas. Conforme Trimer (2012), esta:

É uma área em que se encontra uma conjunção rara de tecnologia, conhecimento e criatividade e alcançou êxitos formidáveis no desenvolvimento de estratégias e ferramentas de aprendizagem, utilizando todo o espectro de meios a sua disposição (TRIMER, 2012, p. 94).

Estudar através da EaD requer certa autonomia do aluno para que ele alcance resultados em sua aprendizagem. De acordo com Keegan (1996), o aluno pode usar os meios disponíveis pela tecnologia para gerenciar seu aprendizado de acordo com sua necessidade e disponibilidade, desta forma, entende-se que o processo de ensino e de aprendizagem independe da presença física do professor.

De acordo com Moran (2009), no Brasil identificam-se dois modelos de Educação a Distância: um em que o professor surge com sua atuação tradicional ministrando o conteúdo por teleaulas e outro em que o docente tem relação direta com os alunos, considerado um tutor que direciona os estudos através dos materiais impressos e ferramentas digitais disponíveis. Faz-se necessário mencionar que as estratégias pedagógicas envolvidas na EaD devem ser sempre reavaliadas de acordo com objetivos pré-estabelecidos do curso e do aluno.

Além disso, acredita-se que esta modalidade de ensino não pode ser considerada complementar, pois está se expandindo e tem afetado a educação como um todo (MORAN, 2009), então julga-se ser uma modalidade de ensino completa. Essa expansão, pode ser justificada pelas mudanças ocorridas na economia e no mercado de trabalho brasileiro que evidenciam a necessidade de transformação nos sistemas educacionais, pois espera-se que indivíduos possuam competências múltiplas, desenvolvam habilidade de autogestão e autonomia e consequentemente, a educação também procura adequar-se a essa era tecnológica.

Portanto, mediante as oportunidades oferecidas pela EaD e devido à grande procura por esta modalidade de ensino, faz-se necessário o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que possibilitam o acesso a aplicativos, *softwares* e ferramentas *on-line*, pois são inúmeros os aplicativos voltados para a Educação e que podem ser utilizados como um suporte no processo de ensino e de aprendizagem dos sujeitos, essas tecnologias que serão abordadas a seguir.

2.3 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC)

As diversas mudanças tecnológicas sucedidas nos últimos anos, designadas por Castells (2005) como a revolução da tecnologia da informação, têm influenciado várias

esferas, inclusive a da Educação, como já ressaltado anteriormente. Com isso, a EaD tem conquistado lugar de destaque, já que utiliza ferramentas acessíveis e, por meio das novas tecnologias, contribui no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos. Neste sentido, Perrenoud (2000) declara que:

As escolas não podem mais ignorar o que se passa no mundo, que o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e da comunicação transforma espetacularmente não só como se comunicar, mas também, a forma de trabalhar, de decidir e de pensar (PERRENOUD, 2000, p. 125).

Diante disso, no que se refere ao contexto escolar, é fundamental que os professores e os alunos desenvolvam habilidades para uso dessas tecnologias, já que estas atuam como suporte no processo de ensino e de aprendizagem. Em concordância, Paiva (2009) considera que “uma escola que não recorra, ou melhor, que não integre os novos meios informáticos, corre o risco de se tornar obsoleta” (PAIVA, 2009, p. 07), da mesma forma como as pessoas que não buscam familiarizar-se com as novas tecnologias digitais. Desse modo, faz-se necessário uma formação cujas TDIC estejam socialmente inseridas, pois:

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, e de procedimentos e de estratégias de comunicação (PERRENOUD, 2000, p. 128).

Fala-se tanto sobre tecnologia e logo surge em nossa mente uma associação a aparatos digitais supermodernos, porém, tudo pode ser uma tecnologia, não somente artefatos advindos da modernidade. Segundo Pinto (2005), a tecnologia é:

Sempre um bem, pelo simples fato de constituir um acréscimo ao conhecimento humano, a expansão da cultura, na verdade um aspecto da manobra da hominização, mesmo quando impiedosa na aplicação, em virtude das condições sociais ou dos interesses dos agentes a que serve. Em princípio, a tecnologia, sendo propriedade social, em sentido econômico e ético, representará um benefício para o homem se a sociedade que a engendra e utiliza for, ela própria, um bem para o homem (PINTO, 2005, p. 702).

Pinto (2005) ainda destaca que a “tecnologia, para ser útil, precisa, antes de tudo, ser necessária” (p. 301). Com isso, percebe-se que a tecnologia isoladamente não assegura a aquisição de conhecimento, cabe aos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem estarem preparados e terem o conhecimento necessário para utilizar os

recursos oferecidos pelas tecnologias educacionais. Em concordância, Sacristán (1999, p. 201) afirma que “cada inovação tecnológica abriu possibilidades para novos públicos e, também, pode fechá-las a outros na medida em que exige novos meios e capacidades de aquisição e de utilização”.

Nessa perspectiva, as TDIC são recursos presentes na modalidade EaD como apoio pedagógico. Compreende-se por TDIC as tecnologias que permeiam os processos de informação e comunicação entre os humanos, por digitais entende-se a *internet* e suas ferramentas como mediadoras. Então, o termo é usado para fazer referência aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, como o computador, *internet*, *tablet*, *smartphone*, outros dispositivos de navegação, ou seja, as conhecidas tecnologias digitais (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013).

Atualmente a sociedade é consumidora e usuária das tecnologias, uma vez que esta encontra-se organizada em torno das tecnologias digitais e é composta por indivíduos letrados digitalmente. O uso de tais tecnologias tem transformado o cotidiano das pessoas, suas relações e interações sociais, já era esperado que tal avanço alcançasse a área da Educação (FRANCO, 2013; PRENSKY, 2001).

Então, Prensky (2001) estabelece a existência de dois grupos: os *nativos digitais* e os *imigrantes digitais*. Segundo o autor, são considerados nativos digitais aqueles que já nascem e dominam facilmente o mundo digital, no caso, as pessoas nascidas a partir da década de 90 são consideradas como nativos digitais. Já os imigrantes digitais são os indivíduos que nasceram em épocas anteriores, mas que se interessam pelas novas tecnologias e adaptam-se às mesmas. Carlini e Leite (2010) consideram que o nativo digital é “alguém que tomou consciência de si em um ambiente social permeado por tecnologias [...] um ser humano com habilidades especiais para utilizar recursos tecnológicos” (p. 27). Porém, cabe ressaltar que essa familiaridade com as novas tecnologias nem sempre significa que o indivíduo as usa com eficácia (CARLINI; LEITE, 2010).

Isto posto, percebe-se que os usuários digitais devem dominar os recursos tecnológicos no intuito de estarem inseridos no atual contexto da sociedade. Considera-se que as TDIC são ferramentas que têm mediado as interações humanas, o processo de ensino e de aprendizagem, como também, têm colaborado com as mudanças das práticas sociais. No que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem, a tecnologia tem conquistado um papel muito importante, pois:

Contribui para orientar o desenvolvimento humano, pois opera na zona de desenvolvimento proximal de cada indivíduo por meio da internalização das habilidades cognitivas requeridas pelos sistemas de ferramentas correspondentes a cada momento histórico. Assim, cada cultura se caracteriza por gerar contextos de atividades mediados por sistemas de ferramentas, os quais promovem práticas que supõem maneiras particulares de pensar e de organizar a mente (LALUEZA, CRESPO; CAMPS, 2010, p. 51).

Essa característica mediadora das TDIC se dá pelo fato de perpassar as relações entre professores, alunos e conteúdos de aprendizagem, como também, interpor as interações entre os próprios estudantes. Coll, Mauri e Onrubia (2010) evidenciam que:

O potencial mediador das TDIC somente se torna efetivo quando essas tecnologias são utilizadas por alunos e professores no planejamento, na regulação e orientação das atividades no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, nas práticas educacionais que transcorrem nas salas de aula em função dos usos que os participantes fazem dela (COLL, MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 77).

Com isso, o uso das TDIC como ferramenta no processo de ensino e de aprendizagem oportunizam ao aluno a possibilidade de interagir, de ser o protagonista do seu conhecimento e não apenas um agente passivo que executa comandos recebidos sem fazer parte ativamente do processo, então, essas tecnologias concedem autonomia aos sujeitos de maneira colaborativa e compartilhada, em tempos e espaços diferentes.

A inserção das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem faz com que o momento de estudo seja mais atraente para os alunos, pois percebe-se a forte influência que o meio tecnológico exerce sobre os aprendizes. Para isso, inserem-se os recursos oportunizados pelas TDIC em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) cedidos por plataformas de ensino.

2.3.1 Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Mediante o já exposto, uma das ferramentas tecnológicas que mediam o processo de ensino e de aprendizagem usadas para amparar a criação e a oferta de cursos a distância são os AVA. De acordo com os estudos de Santos (2003), mesmo com o uso comum da expressão Ambientes Virtuais de Aprendizagem, o conceito ainda não está bem claro. Pode-se dizer que um AVA está relacionado ao uso de recursos digitais de comunicação, por meio de *softwares* educacionais acessados via *web*, onde são

disponibilizadas ferramentas de interação entre discente e docente (OLIVEIRA *et al.*, 2004; VALENTINI; SOARES, 2005).

Oliveira (2004) expõe que um AVA pode ser considerado como um lugar onde acontecem as interações do saber, é o ambiente utilizado para substituir aquele tradicional de aprendizagem. Já Santos (2003), acredita que todo ambiente virtual pode ser um ambiente de aprendizagem, contando que o aluno esteja ciente de que o processo de ensino e de aprendizagem é “um processo sociotécnico no qual os sujeitos interagem na e pela cultura, sendo este um campo de luta, poder, diferença e significação, espaço para construção de saberes e conhecimento” (SANTOS, 2003, p. 2).

Ainda segundo a autora, os AVA são meios de comunicação em rede entre as pessoas, a partir de conexões digitais, nas quais a socialização e a interação é realizada pelo ciberespaço (SANTOS, 2003, p. 3). Além disso, Valentini e Soares (2005) definem o AVA como um espaço social formado por interações mediadas pela linguagem da hipermídia em volta de um objeto de conhecimento, no qual as pessoas interagem com o intuito de garantir uma aprendizagem. Sendo assim, pode-se dizer que o foco do processo de ensino e de aprendizagem não está na maneira como este ocorre, mas no objeto do conhecimento obtido por este modo. Ou seja, um AVA tem associação com as estratégias e condições de aprendizagem virtual para construção de objetos do conhecimento (VALENTINI; SOARES, 2005, p. 19).

Para ser considerado um AVA, segundo Belloni (2008), há algumas características a serem examinadas:

- O espaço virtual de aprendizagem para possibilitar interações educacionais;
- As informações disponíveis para aprendizagem devem ser expostas por textos, *slides* ou imagens;
- O ambiente deve integrar múltiplas tecnologias e abordagens pedagógicas.
- Pelo fato do AVA ser o principal instrumento mediador utilizado na EaD, ele ajusta possibilidades de interação mediada – professor/aluno e aluno/aluno – e de acesso aos variados materiais.
- Usa diversas ferramentas/objetos de aprendizagem: *e-mails*, listas e grupos de discussão, conferências, *sites* e *blogs*, constituídos por textos, hipertextos, vídeos, sons e imagens (BELLONI, 2008, p. 59).

Em vista disso, considera-se que os AVA reúnem diversas tecnologias na *web*, cada ambiente há funcionalidades diferentes de acordo com as necessidades dos

usuários. Os AVA devem possibilitar o acesso às mídias – vídeo, áudio, gráficos, textos – visando a proporcionar o desenvolvimento de habilidades, bem como atender as variadas formas de aprendizagem, proporcionando a interatividade.

São inúmeras as possibilidades que os AVA dispõem, todavia, suas potencialidades devem ser consideradas e conhecidas pelos discentes, docentes e instituições educacionais. Alguns recursos disponíveis têm o intuito de envolver, os alunos, nas atividades propostas para desenvolver a autonomia, desconstrução e reconstrução do conhecimento e da argumentação (DEMO, 1994). Os AVA devem conceder estratégias de aprendizagem diferenciadas que se adequem ao maior número de usuários possível, tornando assim, a aprendizagem colaborativa.

Verificou-se que, com os avanços tecnológicos relacionados à Educação, a área de ensino e de aprendizagem de idiomas na modalidade *on-line* tem mostrado potencial de expansão. Para compreender esse mercado em crescimento, faz-se necessário primeiramente entender como aconteceu o processo de evolução do ensino e da aprendizagem de idiomas.

2.4 Evolução do ensino de Língua Estrangeira

Entende-se que os primeiros materiais elaborados para a aprendizagem de línguas são do terceiro século, manuais bilíngues para falantes de latim que estavam aprendendo grego que baseavam-se na prática do vocabulário e da conversação (GERMAIN, 1993). Chagas (1967) afirma que em 1837 teve início o ensino oficial de Línguas Estrangeiras no Brasil, ano em que foi criado o Colégio Pedro II no Estado do Rio de Janeiro, tal que pautava-se somente no aprendizado da gramática e na memorização de regras descontextualizadas.

É interessante dizer que há diversas abordagens e técnicas que foram empregadas, ao longo dos anos, visando facilitar o processo de ensino e de aprendizagem nas aulas de LE. Na Figura 3 apresenta-se, segundo Leffa (2001), algumas dessas abordagens e técnicas utilizadas na aquisição de uma segunda língua, estas abordagens foram evoluindo ao longo do tempo.



Figura 3 – Abordagens empregadas no processo de ensino e de aprendizagem de idiomas.

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Leffa (2001)

Visto isso, percebe-se as seis abordagens apresentadas pelo autor foram desenvolvidas ao longo dos tempos e evidenciam habilidades ainda usadas atualmente no ensino e na aprendizagem de idiomas. Haja vista que, com a tecnologia disponível no mercado contemporâneo, os materiais utilizados por cursos de idiomas, sejam físicos ou virtuais, se divergem em relação ao tipo de abordagem da habilidade a ser desenvolvida, todavia, percebe-se que todos os materiais objetivam alcançar uma aprendizagem eficaz.

As abordagens direcionavam o desenvolvimento das habilidades, ou seja, é o método utilizado no processo de ensino e de aprendizagem de idiomas. Segundo Leffa (2001), a abordagem direta (1) consiste na premissa de aprender um idioma através do próprio idioma, sem menção da língua materna, a aprendizagem na reflexão sobre o próprio idioma através de gestos ou imagens com ênfase na oralidade.

A abordagem da gramática e da tradução (2) é a metodologia mais conhecida e consiste em ensinar uma segunda língua com base na primeira. As explicações são dadas na língua materna, o aluno deve memorizar as palavras e as regras gramaticais para realizar as atividades e baseia-se na tradução com ênfase na leitura e na escrita.

Já a abordagem para a leitura (3) estava relacionada com o desejo de inserir na sociedade o gosto pela Literatura e pela cultura, agregando o ensino de idiomas ao hábito de leitura. Para isso, propiciavam momentos específicos para leitura e assim, estudo do idioma, considerando que a exploração das demais habilidades era pequena.

A abordagem audiolingual (4) parte do princípio de que a língua é fala e não escrita e para desenvolver a oralidade, deve-se enfatizar os estudos na língua oral, para isso, parte-se da premissa de que o deve primeiramente ouvir e falar, depois ler e escrever; como é na língua materna, somente após o aluno sentir segurança na oralidade é exposto à escrita

Ainda, a abordagem natural (5) visa a aprendizagem da língua inconscientemente, o aluno deve ser exposto a situações que visam ampliar seu conhecimento sobre o idioma de forma compreensível e naturalmente a habilidade de fala é desenvolvida.

Por fim, a abordagem comunicativa (6) considera que a língua é um conjunto de eventos comunicativos, então, parte-se do princípio de que não basta apenas a análise do texto, seja oral ou escrito, no processo de aprendizagem, mas é essencial que sejam observadas as circunstâncias nas quais o texto foi produzido e interpretado, para assim, estabelecer a aprendizagem. Ou seja, a aprendizagem acontece de forma contextualizada e mais significativa para o aluno (LEFFA, 2001).

No que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem de idiomas *on-line*, percebe-se que essa modalidade permite o uso das diversas abordagens, de acordo com a necessidade do aluno e com seu estilo de aprendizagem. Logo, com a inserção das TDIC nos AVA, abarcadas de vantagens que potencializam o processo de ensino e de aprendizagem das LE a distância, juntamente com os recursos tecnológicos disponíveis na WEB 2.0; pode-se dizer que tal modalidade de ensino tem potencial para se tornar cada vez mais popular.

Visto isso, percebe-se que a tecnologia é utilizada no ensino de idiomas desde o início do século XX e cada vez mais recursos tecnológicos foram sendo agregados ao longo dos anos com o intuito de oferecer a aquisição de uma segunda língua de forma eficaz.

2.5 Contexto histórico do uso da tecnologia no ensino de Língua Estrangeira

Como observado na Figura 4, que traça a evolução dos recursos tecnológicos utilizados no ensino e na aprendizagem da Língua Inglesa no decorrer do tempo, percebe-se que em 1578 iniciou-se o uso material impresso, a Gramática, como suporte na aprendizagem do idioma. Logo, em 1658, inseriu-se o material de áudio como uma outra fonte de ensino e de aprendizagem, com o intuito de também desenvolver outras habilidades que abarcam a aquisição de uma segunda língua. Em 1902, o material em

vídeo chegou para ser mais um instrumento para colaborar para uma aprendizagem mais eficaz. E em 1960 iniciou-se o uso do computador para fins educacionais, fato que com o desenvolvimento da *internet* e das tecnologias abarcadas por ela tem expandido e proporcionado experiências de aprendizagem àqueles que buscam aprender a Língua Inglesa.

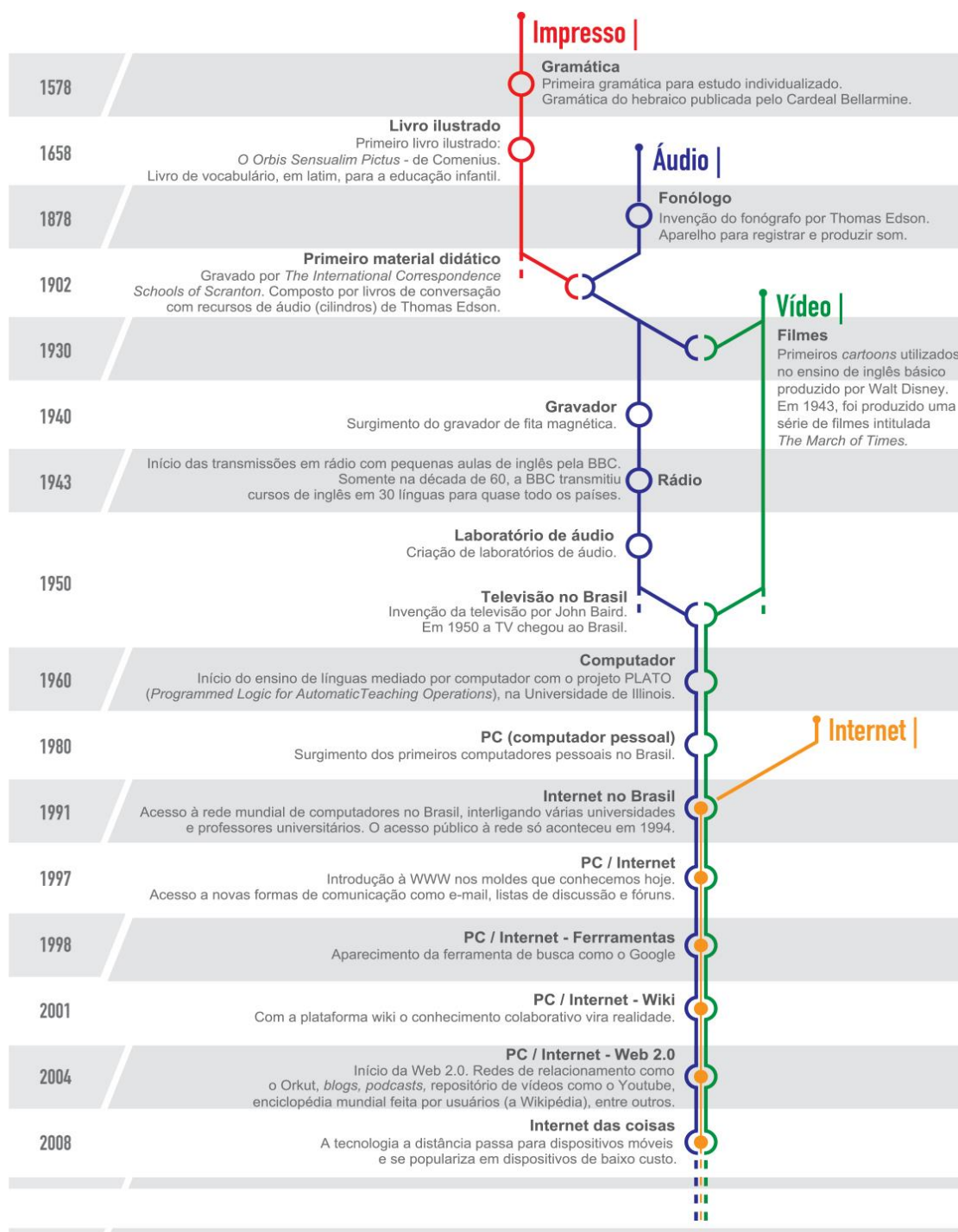


Figura 4 – Infográfico com os Recursos tecnológicos utilizados no ensino de LE.

Fonte: Grossi, Borja e Almeida (2017)

Isto posto, percebe-se que a tecnologia marca presença na nossa vida desde 1442, ano em que Gutenberg criou a imprensa, apontada como o primeiro grande marco tecnológico da história. Com o desenvolvimento da escrita e da imprensa, os livros começaram a ser considerados objetos de consumo (PAIVA, 2009). No que diz respeito ao ensino de línguas, os primeiros livros que surgiram foram as gramáticas. De acordo com Paiva (2009), em 1578 foi publicada e muito usada uma gramática do hebraico para estudos autônomos. Em 1658 foi publicado um livro infantil com gravuras para ensinar latim memorizando as imagens.

A tecnologia de som e vídeo teve início com a invenção do fonógrafo em 1878 que possibilitava a gravação e a reprodução de sons e que promoveu a evolução das habilidades de oralidade por meio do uso de materiais autênticos. O surgimento das fitas que viabilizam a gravação de vozes também se tornou uma tecnologia usada no processo de ensino e de aprendizagem. Percebe-se que o ensino da época era focado na oralidade, pelo fato dessas tecnologias favorecerem o desenvolvimento somente de tal habilidade (PAIVA, 2009).

Logo, surgiu o primeiro material didático, que eram livros de conversação e em 1930, os estúdios *Walt Disney* investiram na produção de *cartoons* para o ensino da Língua Inglesa para crianças de forma divertida.

Nos anos 40, o gravador de fitas foi muito usado para que os alunos pudessem treinar a pronúncia. O uso do rádio como ferramenta de ensino de idiomas também foi um recurso muito utilizado na época. Em 1943, a *British Broadcasting Corporation* (BBC) iniciou a transmissão de algumas aulas de Inglês e na década de 60 iniciou a transmissão de cursos de inglês em 30 idiomas diferentes, nota-se que o rádio foi um dos percussores do ensino e da aprendizagem de idiomas a distância (PAIVA, 2009).

Assim, como surgimento do computador, a Universidade de Illinois – Estados Unidos da América (EUA) iniciou um projeto de ensino de idiomas mediado por computador em 1960. De acordo com Levy (1997), este projeto, denominado *Programmed Logic for Automatic Teaching Operations (PLATO)* usava uma ferramenta de autoria, um *software* que permitia ao usuário criar suas próprias atividades sem necessidade de conhecer linguagem de programação. Assim, era possível desenvolver exercícios de gramática e vocabulário, além de obter um *feedback* automaticamente. Também era possível ter acesso à instrução mediada por computador para aprendizagem de diversas línguas. Woolley (1994) afirma que o sistema PLATO desenvolveu-se

consideravelmente durante a década de 70. Inicialmente, tinham apenas 20 alunos, na década de 80 já havia milhares de terminais nos EUA.

Os primeiros computadores surgiram no Brasil na década de 80, mesmo período em que surgiram os programas de reconstrução de texto, como o *Storyboard* e *Adam&Eve* na Inglaterra, tais que chegaram ao Brasil somente na década de 90. O *Storyboard* é um programa de reconstrução textual palavra por palavra, com base em dicas textuais (LEVY, 1997, p. 23). Já o *Adam&Eve* possibilita que o professor utilize qualquer texto para estudo, o *software* analisa o vocabulário e indica o nível de dificuldade para que o aluno desenvolva a atividade.

Já na década de 90, surgiram diversos programas e *softwares* que possibilitavam o ensino e a aprendizagem de idiomas, principalmente a Língua Inglesa, que atualmente é o primeiro idioma de milhões de pessoas ao redor do mundo, além de, também, ser considerada como segunda língua para outros milhões falantes (CRYSTAL, 2003), por isso, considera-se relevante estudar o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa a distância mediada por um aplicativo; a cada dia novos aplicativos surgem, com novas abordagens e com estratégias ensino para suprir a demanda da sociedade que busca aprender um novo idioma.

2.5.1 Ensino de Língua Inglesa a distância

Segundo Moran (1997), a *internet* pode ser aplicada de várias maneiras relacionadas à Educação, pois viabiliza a pesquisa, a comunicação, enfim, colabora como ferramenta de apoio ao ensino. Baseando-se no interesse dos aprendizes pela tecnologia, descobriu-se na *internet* uma grande aliada ao ensino e à aprendizagem de idiomas, pois possibilita a comunicação entre as pessoas e simula interações reais de indivíduos de outras partes do mundo, fato que é importante para o ensino e para a aprendizagem de idiomas.

Considerando que grande parte das informações dispostas na *internet* está em Inglês, pode-se dizer que este fato também é impulsionador para que os alunos sintam-se situados em um contexto internacional, já que muitos podem ser considerados nativos digitais.

Um estudo da ComScore⁶ que traça o perfil e tendências de consumo dos internautas brasileiros destaca que a *internet* é considerada a mídia mais importante para 88% dos respondentes, destacando-se quando comparado com a televisão, os jornais e as revistas. Ainda, contabiliza-se que 40% dos brasileiros passam pelo menos duas horas por dia conectados à *internet*, e apenas 27% que gasta o mesmo tempo em frente à televisão (COMSCORE, 2016).

Considerando estes dados e o fato de grande parte dos brasileiros utilizarem a *internet* para algum fim, e ainda presumindo os atributos acarretados pela modalidade EaD, percebe-se que este modelo desperta o interesse de muitos brasileiros, pois há, também, uma certa economia de tempo e dinheiro, no que se refere ao âmbito educacional. O curso *on-line* torna-se atrativo por possibilitar a flexibilidade de horários e por geralmente serem gratuitos ou de baixo custo.

Contudo, há alguns fatores negativos que impedem que os brasileiros se adaptem à essa modalidade, como, por exemplo, a falta de contato com o professor e a necessidade de disciplina. Baseando-se na cultura educacional brasileira, Belloni (2008) considera o professor como mediador na construção e troca do conhecimento, não possibilitando que o sujeito sinta que também é responsável por gerenciar sua aprendizagem, como é viabilizado na EaD. Então, os brasileiros sentem que precisam da figura presente do professor para conduzir o conhecimento e estabelecer as regras que regem essa relação, todavia, na EaD, a cobrança e a disciplina devem partir do próprio aluno. Assim, há alunos que se adaptam ao modelo *on-line* e outros que preferem o modelo presencial, com isso, cada sujeito busca o modelo que melhor se encaixa na sua rotina, no seu perfil e no seu orçamento.

Na pesquisa realizada pelo *British Council* (2014), relatada no Gráfico 3 desta dissertação de Mestrado, elencou-se alguns dados sobre os cursos de idiomas inteiramente *on-line*:

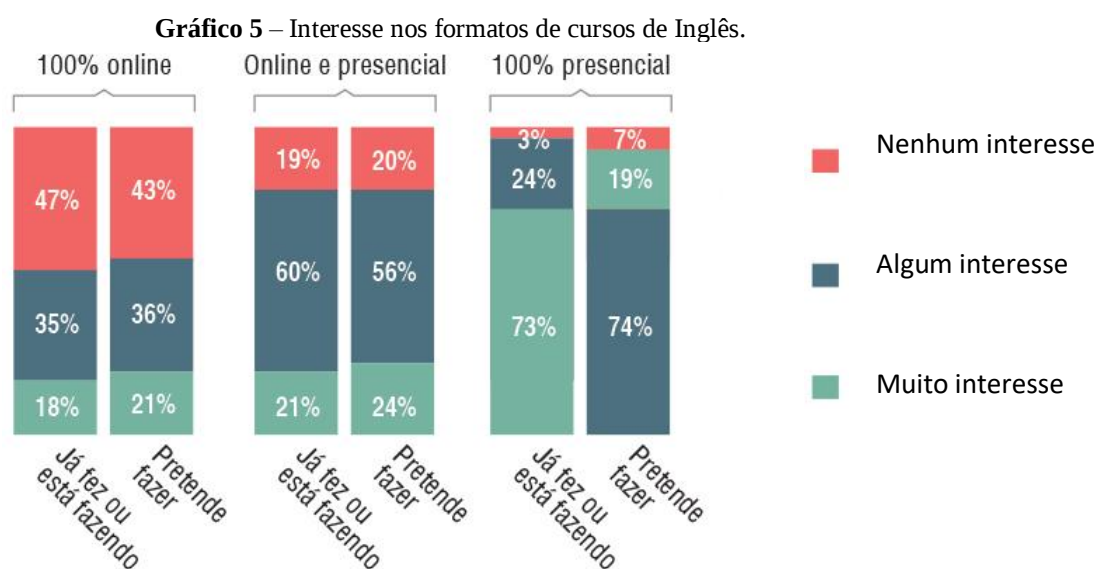
- 18% dos entrevistados já fizeram ou estão fazendo algum curso;
- 21% pretende fazer;
- 43% dos entrevistados relataram não possuírem interesse em realizar um curso de Inglês nesta modalidade.

No que diz respeito aos cursos híbridos, *on-line* e presencial:

⁶ ComScore é uma empresa dos Estados Unidos de análise da internet que fornece a grandes empresas, agências de publicidade e de mídia do mundo (COMSCORE, 2016).

- 21% dos entrevistados realizaram ou estão realizando um curso;
- 56% demonstrara possuir interesse em realizar;
- 20% não demonstrara interesse em realizar um curso neste modelo. Já sobre os cursos 100% presenciais:
- 73% dos entrevistados realizaram ou realizam um curso neste formato;
- 74% pretende realizar;
- 19% possui interesse em realizar um curso;
- 7% declarara não possuir nenhum interesse neste formato de curso.

Posto isto, é perceptível que o curso a distância ainda se encontra em desvantagem se comparado ao curso 100% presencial, já que o conceito de estudo tradicional é bem enraizado na cultura brasileira e ainda, deve-se considerar as dificuldades relatadas anteriormente, considerando que o brasileiro não foi educado para ser autônomo em seus estudos, fato que dificulta a aprendizagem.



Fonte: British Council (2014)

No Gráfico 6 pode-se verificar algumas razões elencadas pelos entrevistados para não estarem realizando um curso de Inglês presencial. Entre os que têm pretensão em realizar um curso, as razões mais relevantes são: 72% alega não ter tempo e 65% afirma que os custos com o curso são altos.

À vista disso, considera-se o curso de Inglês *on-line* uma excelente opção, pois o aluno gerencia seu tempo para realizar o curso no horário e no local mais favorável, não necessitando gastar tempo com deslocamentos, e também, grande parte dos cursos

são gratuitos ou de baixo custo, favorecendo assim, pessoas que não poderiam ter acesso aos cursos presenciais.

Gráfico 6 – Motivos por não estar fazendo um curso de Inglês.



Fonte: British Council (2014)

Portanto, percebe-se que os cursos a distância demonstram ter mais fatores favoráveis e se adaptam melhor à rotina do brasileiro que os cursos presenciais, de acordo com as razões apresentadas no Gráfico 4. Ainda, vale ressaltar que esta pesquisa foi realizada em 2014, considera-se então, que o número de brasileiros com interesse em estudar através da EaD pode ter aumentado nesses quatro anos.

2.5.2 Cursos de idiomas on-line

O modelo de estudo totalmente *on-line* interessa às pessoas pelas vantagens de flexibilidade, autonomia, economia de tempo e dinheiro; porém, ainda há preferência pelo modelo tradicional presencial, que requer um maior comprometimento e no qual, como já dito, o professor gerencia o processo de ensino e aprendizagem (MORAN, 2002).

Segundo dados da pesquisa da *British Council* (2014) já mencionada, os cursos de Inglês a distância requerem disciplina do aluno que encontra dificuldade em gerenciar seu tempo, como também, não há uma cobrança efetiva de assiduidade, fato que corrobora para que não haja evasão dos alunos. No entanto, os cursos *on-line* disponibilizam ferramentas e suporte para que o interesse do aluno seja mantido e para que ele permaneça e finalize o curso.

Grossi, Borja e Almeida (2017) elencaram no Quadro 1 os cursos de Língua Estrangeira que são mais conhecidos atualmente e estão disponíveis para serem realizados pela *internet*.

Quadro 1 – Cursos de Língua Estrangeira disponíveis na *internet*.

Curso	Descrição	Site
BBC Brasil	É um curso de inglês gratuito do básico ao avançado baseado em séries. Usam várias estratégias metodológicas, como o uso de <i>Quiz</i> , Vídeos, <i>Podcasts</i> , notícias entre outras opções.	educacao.uol.com.br/ingles-bbc/quizzes/quiz01.jhtm
Bab.la	Oferece diversas ferramentas e recursos para se aprender LE, incluindo 15 dicionários bilíngues em inglês, incluindo o português-inglês. Há centenas de lições de vocabulário, fóruns, testes e outros recursos.	pt.bab.la/teste/
Curso Básico de Inglês WebBusca	É um curso básico, como o que parece ser uma revisão das aulas de inglês do Ensino Médio.	www.webbusca.com.br/idiomas/ingles/
Curso do Mr. Kind	É um <i>blog</i> com várias dicas em inglês.	www.mrkind.pro.br/blog/
English Experts	Um <i>blog</i> para quem estuda inglês por conta própria via Internet com dicas, exercícios, <i>chat</i> , fórum, um <i>Podcast</i> e macetes de uma equipe de <i>experts</i> .	www.englishexperts.com.br/
Englishtown	Um curso com atividades interativas e com professores de inglês (nativos) em aulas de conversação ao vivo 24 horas por dia. Dos níveis iniciante a pós-avançado.	www.englishtown.com.br/
Inglês On-line	É um <i>blog</i> com lições, várias dicas, truques, imagens de como falar inglês, <i>podcast</i> .	www.ingleson-line.com.br
Livemocha	É um curso de vários idiomas. O diferencial dele é ser uma espécie de Rede Social, onde o aluno pode contribuir com conteúdos, conversar com pessoas. Com lições, exercícios com áudio e vídeo, <i>chat</i> , entre outros recursos.	www.livemocha.com
Mango Languages	O <i>site</i> apresenta cursos para vários idiomas. Os cursos são formados inteiramente por diálogos e inclusive em português.	www.mangolanguages.com/
Duolingo	É um aplicativo com o objetivo de ensinar idiomas gratuito que utiliza uma plataforma <i>crowdsourcing</i> ⁷ de tradução de textos, no qual os estudantes progridam nas lições ao mesmo	https://pt.duolingo.com/

⁷ *Crowd* (multidão) e *outsourcing* (terceirização). É o processo de obtenção de serviços, ideias ou conteúdo mediante a solicitação de contribuições de uma comunidade *on-line*, ao invés optar por fornecedores tradicionais ou empregados.

	tempo em que traduzem conteúdo real da internet.	
<i>Memrise</i>	É um aplicativo gratuito criado para o ensino de línguas através da metodologia <i>crowdsourcing</i> . Os cursos são estruturados com <i>flashcards</i> ⁸ e com o uso de técnicas mnemônicas para facilitar a aprendizagem.	https://www.memrise.com/
<i>Lingua.Ly</i>	É um aplicativo com o objetivo de ensinar idiomas gratuitos, onde a ideia central é ensinar um idioma que combine com os interesses e vida de cada aluno que pode criar seu próprio curso.	https://lingua.ly/pt-br/

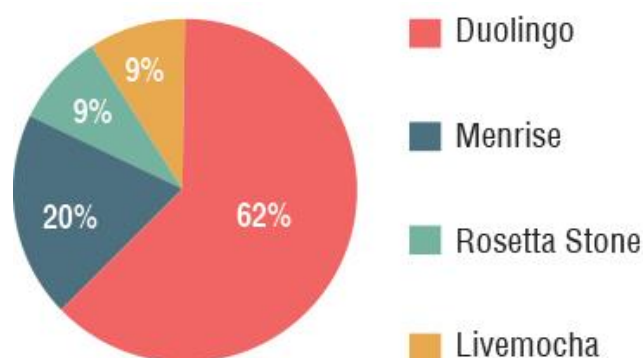
Fonte: Grossi, Borja e Almeida (2017)

Dentre os cursos, encontra-se o Duolingo, este que se destaca por possibilitar o acesso pelo *site* no computador e também por possibilitar o acesso como aplicativo que pode ser instalado dispositivos móveis. Os aplicativos, também conhecidos *app* – abreviação do vocábulo em Língua Inglesa *application* – são *softwares* desenvolvidos para serem usados de forma remota e *off-line* (BROOKSHEAR, 1997) em dispositivos eletrônicos móveis: *smartphones* ou *tabletes*, estes são considerados ferramentas da modalidade EaD. O uso das tecnologias móveis com foco para a Educação é chamado de *m-learning* – abreviação da expressão em Língua Inglesa *mobile learning* que significa aprendizagem móvel. O *m-learning* é considerado um processo de aprendizagem através de dispositivos móveis que facilita o acesso aos alunos a eles com o intuito de viabilizar o processo de ensino e de aprendizagem (MOURA, 2010).

Apesar do fato desses cursos descritos possuírem abordagens diferentes para o ensino de idiomas, a facilidade de acesso aos aplicativos e os recursos disponíveis aos usuários, visando o desenvolvimento das quatro habilidades necessárias para se aprender uma LE – ouvir, falar, ler e escrever – são os fatores que tornam os cursos dinâmicos, interativos e atrativos aos alunos.

⁸ Conjunto de cartões que carregam informações, como palavras, frases ou números, utilizados ao longo das lições do curso.

Gráfico 7 – Aplicativos utilizados para a aprendizagem de Língua Estrangeira.

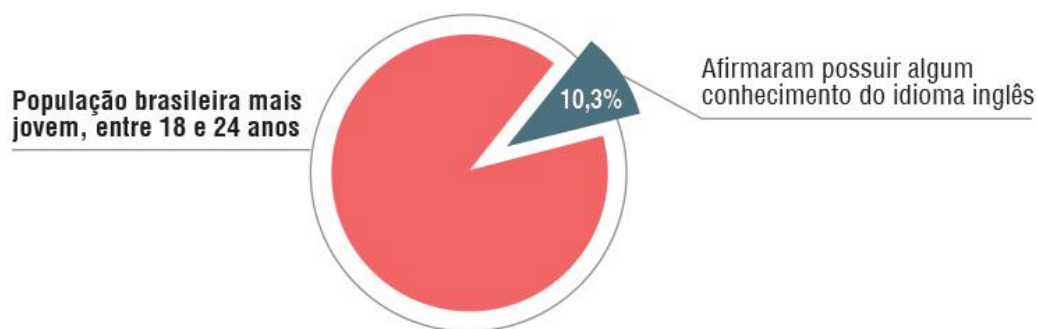


Fonte: Grossi, Borja e Almeida (2017) *apud* Rebelo *et al* (2015) – Adaptado

Baseados nas informações de Rebelo *et al.* (2015), Grossi, Borja e Rosa (2017) elencaram no Gráfico 5 os aplicativos de ensino de LE mais utilizados atualmente. Constatou-se que o aplicativo escolhido nesta pesquisa, o Duolingo, é expressivamente mais usado que os demais, pois 62% dos usuários de aplicativos utilizados para a aprendizagem de idiomas afirmaram que estudam pelo Duolingo, fato que corrobora com a escolha deste aplicativo para ser analisado na presente Dissertação de Mestrado.

2.6 Nível de conhecimento em Língua Inglesa do brasileiro

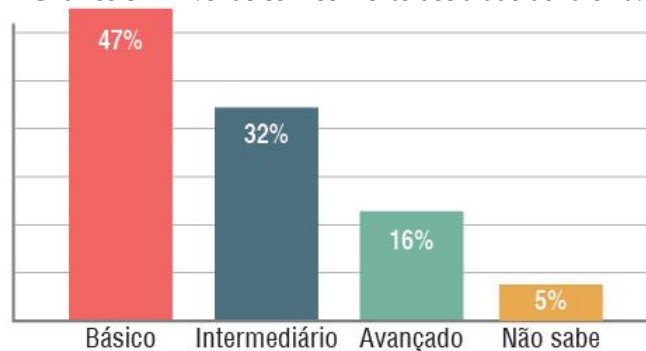
Ainda de acordo com a pesquisa realizada pela *British Council* (2014), no que se refere ao conhecimento dos brasileiros sobre a Língua Inglesa, constatou-se, como pode ser observado na Figura 5, que 5,1% da população brasileira, de 16 anos ou mais, declara possuir algum conhecimento da Língua Inglesa. Todavia, há diferenças entre as gerações, pois 10,3% dos jovens de 18 a 24 anos admitem falar inglês e 9% dos adolescentes 16 anos ou mais alegam que ainda pretendem iniciar um curso de inglês. Com isso, percebe-se que os jovens de 18 a 24 anos se interessam mais em aprender a Língua Inglesa, por motivos desconhecidos e não abordados na pesquisa. Nota-se que esta pesquisa não envolve o público adulto, acima de 25 anos de idade, tal fato pode ser abordado pela empresa em pesquisas futuras.

Figura 5 – O conhecimento de Inglês do brasileiro.**População brasileira de 16 anos ou mais****População brasileira de 16 anos ou mais**

Fonte: British Council (2014)

Em relação ao nível de conhecimento do brasileiro sobre a Língua Inglesa, como demonstrado no Gráfico 8, 47% dos entrevistados declaram possuir Nível Básico de conhecimento, 32% Nível Intermediário e somente 16% declara possuir Nível Avançado, ainda 5% declara não ter nenhum conhecimento sobre o idioma em questão.

Atualmente, sabe-se que é difícil uma pessoa não possuir nenhum conhecimento sobre a Língua Inglesa, considerando que muitos vocábulos no idioma permeiam nosso cotidiano em diferentes áreas, muitos já foram tão absorvidos no vocabulário brasileiro que encontram-se dicionarizados e podem ser constatados no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP).

Gráfico 8 – Nível de conhecimento declarado do idioma.

Fonte: British Council (2014)

Ainda de acordo com dados da pesquisa em questão, como pode-se visualizar na Figura 6, 10,3% da população entrevistada que encontra-se na faixa etária de 18 a 24 anos declara falar Inglês e 9,9% pertence à classe alta. Constata-se então, que os jovens de 18 a 24 anos se interessam mais em aprender e que a população pertencente à classe alta possuem mais oportunidades de aprender a Língua Inglesa.

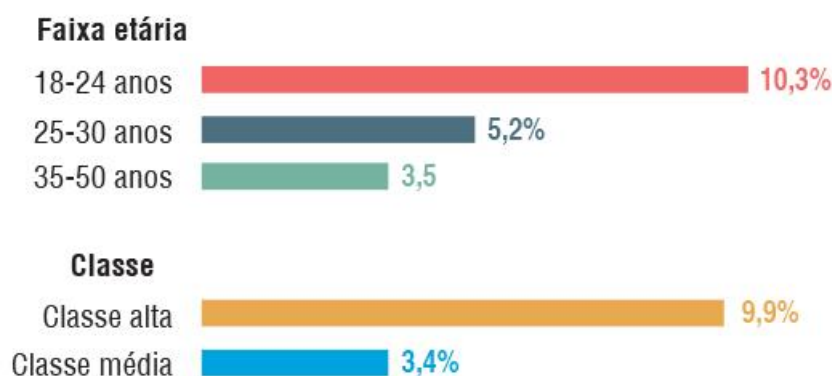


Figura 6 – População que fala Inglês dividida por faixa etária e classe.
Fonte: *British Council* (2014)

Percebe-se assim, em análise dos dados apresentados na Figura 6, que o nível de conhecimento do idioma Inglês dos brasileiros é decorrência direta das oportunidades educacionais às quais eles têm acesso. Faz-se necessário, primeiramente, verificar as condições educacionais, e logo, conhecer os aspectos relacionados ao conhecimento do idioma por parte da população. Ao analisar os fatores que interferem na demanda por treinamento em Língua Inglesa, destaca-se o avanço educacional do país, pois a geração atual encontra-se mais escolarizadas que as anteriores e, conseqüentemente, demonstra mais abertura para aprender outros idiomas.

Os dados da mesma pesquisa relatados na Figura 7 certificam que pouco mais da metade dos entrevistados encontram-se na faixa etária de 18 a 30 anos de idade e possuem maior escolaridade – Ensino Médio ou Ensino Superior. Em compensação, os sujeitos que se encontram na faixa etária de 46 a 60 anos possuem menos escolaridade, totalizando 32% dos entrevistados – Ensino Fundamental completo, Ensino Médio, Superior cursando, Superior Completo ou mais. De acordo com esses dados, certifica-se que os sujeitos que estão na faixa etária de 18 a 30 anos são os mais escolarizados e também são os que demonstram maior interesse em estudar um segundo idioma.

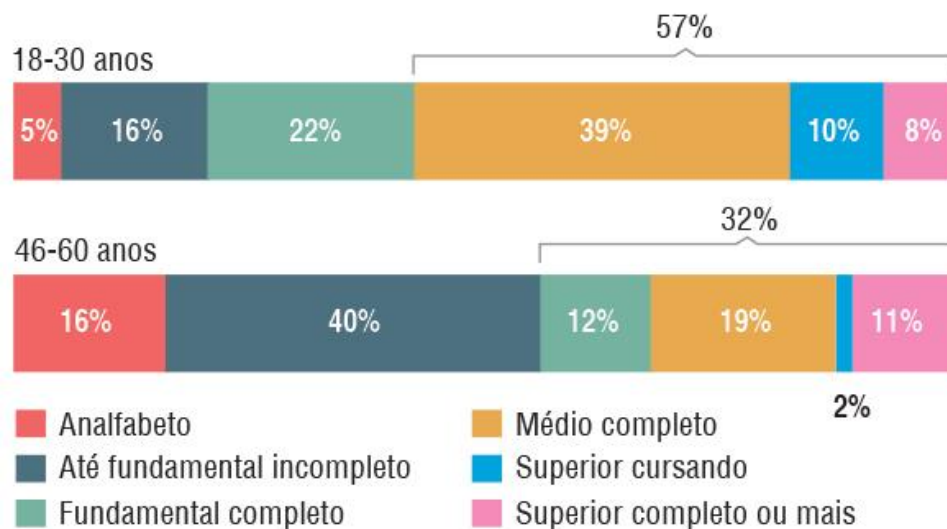


Figura 7 – Grau de escolaridade entre as gerações.
 Fonte: *British Council* (2014)

Por fim, a pesquisa ainda nos revela que da população entrevistada, os sujeitos que estão na faixa etária que compreende 18 a 24 anos, que possuem escolaridade do Ensino Médio ao Ensino Superior ou mais e que pertencem à classe alta são os que declaram possuir conhecimento sobre a Língua Inglesa. Pode-se afirmar que esses são considerados como fortes candidatos a serem alunos de cursos *on-line* (BRITISH COUNCIL, 2014).

2.7 Estratégias de ensino e de aprendizagem

2.7.1 Estratégias de ensino

Segundo Bordenave e Pereira (2002), para que o processo de ensino e de aprendizagem seja satisfatório, o professor deve planejar, orientar e controlar a aprendizagem do aluno. Para isso, ele utiliza algumas estratégias de ensino com a finalidade de facilitar a aprendizagem do aluno (MASETTO, 2003). Essas estratégias podem ser a organização da sala de aula, os materiais disponíveis para uso, os recursos tecnológicos, dentre outros fatores considerados importantes no processo de ensino e de aprendizagem.

Anastasiou e Alves (2007) definem que o vocábulo estratégias “vem do grego *estrategía* e do latim *strategia* é a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis com vista à consecução de objetivos específicos” (p. 63). Então,

o termo estratégia é usado “no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento” (ANASTASIOU; ALVES, 2007, p. 102).

Para entender o uso das estratégias, faz-se necessário inicialmente compreender o processo de ensino e de aprendizagem. Neste, o aluno efetiva várias construções mentais, como comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisão e construção de resumos (RATHS *et al.*, 1977). Essas construções mentais fazem parte da produção do conhecimento e para que o conhecimento seja consolidado, que é o objetivo do processo de ensino, usam-se as estratégias. Sendo assim, percebe-se que essas estratégias são usadas para alcançar objetivos de aprendizagem e que estão associadas à necessidade de cada aluno.

Anastasiou e Alves (2007) elencam diversas estratégias que podem ser usadas pelo docente no processo de ensino com o intuito de facilitar o entendimento e a aprendizagem, todavia, o uso de estratégias diferentes como suporte no processo de aquisição do conhecimento deve ser baseado nos diferentes estilos de aprendizagem. Conforme Amaral (2007), independente do estilo de aprendizagem (auditivo⁹, visual¹⁰, ou cinestésico¹¹) o uso da estratégia adequada é um dos principais fatores que corroboram para alcançar êxito na aprendizagem.

Portanto, as mesmas estratégias que podem ser usadas pelos docentes no ensino presencial, também podem ser utilizadas por cursos na modalidade *on-line*. As estratégias de ensino são elaboradas com o uso das ferramentas digitais oferecidas por cada curso, essas que podem ser escolhidas para contemplar a necessidade e perfil de aprendizagem da maioria dos alunos que buscam por essa modalidade de ensino

2.7.2 Estratégias de aprendizagem

As estratégias de aprendizagem incorporam um conjunto de fatores que auxiliam os alunos a gerenciarem e a refletirem mais sobre o seu próprio processo de aprendizagem

⁹ O auditivo aprende o que ouve, geralmente repetindo para si mesmo todo o processo. Perde-se ao esquecer de um passo, não tem uma visão global (AMARAL, 2007).

¹⁰ O visual aprende o que vê, necessita de visão detalhada e de saber para onde vai (AMARAL, 2007).

¹¹ O cinestésico aprende com o que toca e com o que faz, necessita estar pessoalmente envolvido em alguma atividade (AMARAL, 2007).

(BORUCHOVITCH, 1999). Essas estratégias podem ser definidas como uma sequência de procedimentos, comportamentos, ações, atitudes e técnicas voltadas para o aprendizado que objetivam facilitar o armazenamento da informação (POZO, 1996).

Pozo (1996) afirma que a aprendizagem consiste em processos de mudanças cognitivas e as estratégias de aprendizagem evidenciam as relações estabelecidas pelos processos psicológicos envolvidos para que a aprendizagem ocorra e para que o conhecimento seja consolidado.

Os psicólogos cognitivos adeptos da Teoria do Processamento da Informação, no que se refere à aquisição do conhecimento, ressaltam a importância de os indivíduos desenvolver a capacidade de extrapolar o conhecimento factual e refletirem sobre os próprios pensamentos. Essa capacidade de reflexão sobre as cognições, sobre o comportamento e sobre o próprio processo de aprendizagem é chamada de metacognição (BOEKAERTS, 1996). Dembo (1988) ressalta que a metacognição está relacionada ao conhecimento que o sujeito possui sobre seus próprios processos de conhecer e de aprender (DEMBO, 1988).

Há autores que classificam essas estratégias de diversas formas, todavia, escolheu-se usar o agrupamento estudado por Boruchovitch (2006), Oliveira (2008), Santos e Zeronini (2010), que dividem as estratégias de aprendizagem em dois grupos: cognitivas e metacognitivas.

As estratégias cognitivas correspondem aos comportamentos e aos pensamentos do aluno que o auxiliam no processo de aprendizagem possibilitando que a informação seja armazenada mais eficazmente, são estratégias direcionadas para o tratamento da informação, como grifar palavras-chave que remetem ao conteúdo. Já as estratégias metacognitivas correspondem aos procedimentos que o sujeito utiliza para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento, exigem maior autoconhecimento do aluno para que possa avaliar seu desempenho e ter autonomia para direcionar melhor forma de aprendizagem. As estratégias cognitivas abrangem:

- Ensaio: o aluno deve copiar o conteúdo e sublinhar as partes que considera importantes;
- Elaboração: o aluno deve parafrasear, criar perguntas sobre o conteúdo e resumir o conteúdo criando analogias que facilitem quando for necessário lembrar da informação;

- Organização: o aluno deve selecionar as principais ideias referentes ao conteúdo, criar roteiros e mapas conceituais.

Já as estratégias metacognitivas abarcam:

- Planejamento: o aluno deve estabelecer metas com o intuito de alcançar o resultado almejado;
- Monitoramento: o aluno deve realizar uma autoavaliação da sua aprendizagem em relação ao conteúdo aprendido;
- Regulação: o aluno deve atentar-se ao ajuste do tempo e do ambiente de estudo para realizar releituras e revisão do conteúdo material (DEMBO, 1994).

Dembo (1994) ressalta que a divisão das estratégias está em concordância com a teoria defendida pelos psicólogos cognitivos, que desenvolveram modelos de processamento da informação não somente com o intuito de identificar como os sujeitos adquirem, transformam, armazenam e aplicam a informação, como também, com o objetivo de explanar o papel das estratégias de aprendizagem no que se refere à aquisição, retenção e aplicação do conhecimento.

O uso das estratégias cognitivas e metacognitivas está diretamente relacionado com a forma com que o aluno processa as informações, pois a concepção do aluno sobre o que é aprendizagem, as atividades e a forma com que realiza as atividades vincula-se exatamente com estratégias específicas, as quais ele deve selecionar para utilizar nas situações educacionais (POZO, 1996).

Isto posto, considera-se que estas estratégias proporcionam o planejamento, o controle e a regulação da aprendizagem. O planejamento possibilita que o aluno reflita sobre o conhecimento organizando-o, estimulando a memória dos seus conhecimentos prévios sobre o assunto para que assim, entenda o que está estudando. Já o controle possibilita a observação de todos os aspectos envolvidos no entendimento do assunto estudado, levando o aluno à regulação da aprendizagem (POZO, 1996).

Ainda, Monereo *et al.* (2007) considera que o planejamento dos estudos e a intencionalidade também podem ser destacados como ações integrantes das estratégias de aprendizagem e afirma que é imprescindível que o aluno identifique e aplique os procedimentos e estratégias de estudos adequados ao seu modelo de aprendizagem, assim, possibilita que a aprendizagem seja eficaz. Vale ressaltar que o aluno elenca a estratégia de aprendizagem que usará em cada situação educacional de acordo com a habilidade

requerida por esta situação e também, pela estratégia de ensino que foi utilizada na construção desta situação.

2.7.3 Estratégias de ensino e de aprendizagem nos ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem de uma Língua Estrangeira

O uso das estratégias de ensino e de aprendizagem não são restritas à modalidade de ensino presencial. Como já abordado, com a expansão da *internet* e a chegada da EaD oportunizando o estudo na modalidade virtual, certifica-se que as estratégias também devem ser empregadas nos estudos autônomos. Neste caso, a modalidade educacional a distância oferece condições para que o processo de ensino e de aprendizagem seja tão satisfatório quanto o presencial, considerando as particularidades educacionais requeridas por este contexto educacional (ALMEIDA *et al.*, 2007; TOSTES, 2011).

Sendo assim, como já relatado, a EaD emprega recursos tecnológicos que colaboram para aprendizagem personalizada e para aprendizagem coletiva em rede (LÉVY, 1999). Por isso, a cibercultura¹² oportuniza que o aluno gerencie seu processo de aquisição do conhecimento com o uso de ferramentas que acessibilizam a aprendizagem através do ciberespaço¹³. Nesta modalidade, o aluno tem a autonomia de escolher e usar o recurso que mais o interessa, como também, utilize a estratégia de aprendizagem que melhor se encaixa com sua forma de aprender e consolidar o conhecimento.

Um dos recursos tecnológicos utilizados na EaD são os AVA, como já mencionado, tais oferecem diversas ferramentas importantes para o processo de construção do conhecimento, aqui, considera-se que os cursos de idiomas na modalidade distância são concebidos como AVA.

A aprendizagem de uma segunda língua baseia-se no desenvolvimento das quatro habilidades e como visto, são inúmeras as estratégias e as ferramentas que podem ser usadas no desenvolvimento das competências para aprendizagem da Língua Inglesa a distância. Todavia, mediante tantas possibilidades advindas da EaD, considera-se necessário analisar as estratégias utilizadas por cada curso para proporcionar uma aprendizagem satisfatória. Pois, na modalidade EaD, o contexto de ensino é diferente do

¹² Levy (1999) considera que “neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17).

¹³ Levy (1999) define que o “termo [ciberespaço] especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informação que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17).

contexto presencial, cada curso fornecerá estratégias de ensino diferentes e cada aluno deverá usar as estratégias de aprendizagem que considerar melhor para seu estilo de aprendizagem.

2.8 A interatividade no processo de ensino e de aprendizagem *on-line*

Considerando as mudanças ocasionadas pela EaD, pela introdução das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem *on-line*, faz-se necessário que os agentes do contexto de aprendizagem revejam seus papéis nesta situação.

Na metodologia de ensino *on-line*, o professor e o aluno estão separados física e temporalmente, os recursos oferecidos por essa modalidade é que trazem essa proximidade e interatividade entre eles. Nessas circunstâncias, a interatividade entre aluno e professor comum no modelo tradicional presencial sofre alterações na EaD, portanto, faz-se necessário entender melhor esse contexto.

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa, *interação* é uma “ação que ocorre mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas” e *interatividade* é considerada “a capacidade – de um equipamento ou sistema de comunicação ou sistema de computação, dentre outras – de interagir ou permitir a interação” como também, o vocábulo pode ser conceituado como “relacionado a interativo, que é a possibilidade de um recurso, meio, ou processo de comunicação permitir ao emissor interagir ativamente com o receptor” (FERREIRA, 2009, *on-line*).

Já Belloni (2008) conceitua interatividade como a relação do homem com a máquina e Lemos (2000) considera a interatividade é um caso específico de interação, a interatividade digital, criando uma nova expressão na tentativa de contribuir com os estudos da área.

A necessidade de compreender os conceitos que abarcam esses verbetes se dá pelo fato da interação possuir um papel significativo no processo de desenvolvimento do conhecimento dos indivíduos, e como a interatividade em ambiente virtual poder ser considerada uma nova relação, faz-se necessário conhecer melhor os termos.

Para que o processo de ensino e de aprendizagem seja eficaz, é necessário que seja construída uma relação de troca, que pela interação entre os agentes dessa relação, o indivíduo é capaz de adquirir e construir novos conhecimentos, como também, desenvolver novas habilidades. Davis e Oliveira (1994) *apud* Sousa (2010) afirmam que

a aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo se apropria do conteúdo da experiência humana, daquilo que seu grupo social conhece. Deste modo, compreende-se que para que o indivíduo aprenda, será primordial que o mesmo interaja com outras pessoas com o intuito de amplificar sua conexão com o mundo e dar significados às suas experiências.

Com isso, um novo espaço é criado, este é considerado por Moore (1989) como a distância transicional que é avaliada de acordo com a interação nas relações entre discentes, docentes e o conteúdo a ser estudado. Segundo o autor, há três tipos de interações nas relações citadas: aluno/professor, aluno/aluno, aluno/conteúdo.

Valente e Mattar (2007) acreditam que este modelo de interação pode ser estendido, considerando o aluno, o professor e o conteúdo, ainda, a interação com o ambiente de aprendizagem; pois na EaD, essa interação é induzida por recursos tecnológicos. Tais que tornam o processo de ensino e de aprendizagem *on-line* mais interativo com a inserção de recursos como jogos, imagens, textos, animações, vídeos, biblioteca virtual, *chat* e fóruns disponíveis para uso nos AVA. Então, de acordo com Silva (2001):

O computador age como mediador da comunicação por meio de ferramentas específicas, apoiando e promovendo as discussões a distância. Isso permite interações síncronas (todos os participantes interagem ao mesmo tempo no mesmo lugar virtual), comunicações assíncronas (comunicação acontece por meio de ferramentas e cada indivíduo interage quando estiver *on-line*) ou uma mistura destes dois tipos (SILVA, 2001, p. 1).

À vista disso, os AVA dispõem de recursos digitais que são estratégias que viabilizam a autonomia do aluno no processo de aprendizagem, ele pode utilizar as ferramentas para atender a uma tarefa proposta, como também, desenvolver seus estudos autônomos.

De acordo com Martins Junior (2006), as ferramentas disponibilizadas pelos AVA para possibilitar a interatividade entre os indivíduos podem ser divididas em: as síncronas e as assíncronas.

As ferramentas síncronas possibilitam a comunicação simultânea entre os usuários dos AVA:

- *Chat* (bate-papo): conversação *on-line* entre alunos e professores, ou entre os alunos, para esclarecimento e discussão de tópicos;
- *Whiteboard*: espaço de trabalho na *web* que permite a comunicação entre pessoas através de imagens gráficas e ferramentas de texto e desenho. A diferença do

whiteboard para o *chat* é o fato do último não disponibilizar gráficos em sua comunicação;

- Videoconferência: comunicação bidirecional por meio de áudio e vídeo em tempo real via *web*;
- Áudio-conferência: sistema de transmissão de áudio;

Pode-se dizer que as ferramentas síncronas possibilitam que os alunos se sintam um grupo, pois podem se comunicar e até marcar encontros virtuais para discussões.

Já as ferramentas assíncronas possibilitam a comunicação em tempos diferentes, as mais são utilizadas são:

- *E-mail*: comunicação baseada no envio de mensagens com a possibilidade de anexar arquivos ou imagens;
- Fórum: espaço para discussão coletiva organizado em tópicos e contribuições;
- *File Transfer Protocol* (FTP): Protocolo de Transferência de Arquivos e *Download* – disponibilização de arquivos contendo áudio, texto, imagens ou vídeos (MARTINS JÚNIOR, 2006).

Pode-se dizer que as ferramentas assíncronas possibilitam a flexibilidade de uso dos recursos, já que o aluno pode acessá-los quando quiser, pode usá-los sem tempo limitado e pode, também, discutir suas ideias com outros alunos.

Vale evidenciar que os dois tipos de ferramentas apresentados possuem vantagens e desvantagens de acordo com o perfil e a necessidade do aluno. Todavia, os AVA proporcionam a integração de inúmeros recursos tecnológicos de comunicação e colaboração em um só lugar, tal que oportuniza a interação dos agentes do processo de ensino e de aprendizagem.

À vista disso, a interatividade no ensino a distância faz com que o conhecimento seja construído mutuamente, trocando experiências e levando a uma aprendizagem significativa, pode-se dizer que a interatividade digital simplifica o desenvolvimento e a aquisição de competências através de recursos disponibilizados pelos AVA.

Portanto, os resultados alcançados pela modalidade virtual favorecem a qualidade do ensino, pois são:

Tão bons quanto os resultados dos cursos presenciais tradicionais. Alunos que participaram do experimento relataram que tanto o acesso quanto a qualidade educacional foram melhoradas. Um resultado interessante é que alunos expostos à experiência de explorar uma Sala de Aula Virtual se tornam mais autodisciplinados e adquirem habilidades verbais acima da média. Alunos com estas características são mais propensos a obter melhores resultados em um

ambiente baseado na Sala Virtual do que em cursos tradicionais (HILTZ, 2002, p. 02).

Enfim, a proposta de interatividade estabelecida pela EaD para a promoção do ensino e de aprendizagem é que os alunos adquiram conhecimento na interação com as novas tecnologias digitais. Considerando o fato da interatividade ser um dos recursos que favorecem o ensino e a aprendizagem, cabe a cada AVA estabelecer a interação e a colaboração que ofertará para que os sujeitos obtenham uma aprendizagem colaborativa e eficaz.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

Neste capítulo, estão apresentados os tipos de pesquisa e os procedimentos metodológicos desta Dissertação de Mestrado

3.1 Tipos de pesquisa utilizados nesta Dissertação

Mattar (1996) classifica os tipos de pesquisa como: causal ou experimental e descritiva. Esta Dissertação caracteriza-se como exploratória pelo fato da realização de um levantamento bibliográfico, característica comum a todas as pesquisas, e também se configura como descritiva por analisar as características de um grupo, com o objetivo de reunir os dados e traçar um perfil dos alunos que utilizam o Duolingo para estudar a Língua Inglesa (GIL, 2008).

Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória tem o intuito de oportunizar uma perspectiva geral aproximativa acerca de determinado fato, proporcionando maior familiaridade com o problema e tornando-o mais compreensível. Este tipo de pesquisa contempla o levantamento bibliográfico e a análise de dados para possibilitar que o pesquisador aborde um maior número de fenômenos na pesquisa. Então, logo será possível desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, formulando problemas ou criando hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores (GIL, 2008). A presente Dissertação constitui-se, inicialmente, de um levantamento bibliográfico sobre as novas tecnologias utilizadas no ensino de idiomas através da metodologia da EaD, visando determinar os principais trabalhos de pesquisa relacionados ao tema, proporcionando assim, maior compreensão e familiaridade com o assunto.

Em consonância, a pesquisa descritiva tem por finalidade descrever as características de determinada população ou fenômeno, como também, relacionar variáveis levantadas na pesquisa. Este tipo de pesquisa também objetiva descrever características de grupos – idade, sexo, procedência, dentre outras – levantar de opiniões, atitudes e crenças de uma população (GIL, 2008).

Portanto, esta pesquisa buscou conhecer as características e as estratégias utilizadas por cursos de idiomas à distância, em especial o Duolingo no processo de ensino e de aprendizagem, bem como definir o perfil do usuário deste aplicativo.

3.2 Procedimentos Metodológicos

Segundo Gil (2002), os procedimentos técnicos que podem ser utilizados em uma pesquisa podem ser: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, além da experimental, a *ex-post facto*, o levantamento e o estudo de caso. A pesquisa bibliográfica e documental se discerne das demais por seus procedimentos de coleta de dados serem as chamadas fontes de papel. Já as outras, utilizam como procedimento dados fornecidos por pessoas (GIL, 2002).

Então, adotou-se, nesta pesquisa, como procedimento, o levantamento ou *survey* por ser a estratégia que melhor se enquadra no objetivo de aplicação de questionários. Este tipo de procedimento caracteriza-se pelo questionamento direto de pessoas cujo comportamento pretende-se conhecer. Sendo assim, o *survey* ou levantamento é realizado com base em informações cedidas por um grupo de pessoas que têm algum conhecimento a contribuir sobre o problema estudado. Após a coleta de dados, estes passam por uma análise quantitativa e qualitativa, posteriormente, alcança-se as conclusões sobre os dados coletados (GIL, 2002).

Em conformidade com o que foi apresentado, entender a opinião, a atitude e atividades de um grupo de pessoas aliado às técnicas de análise, qualifica o procedimento de pesquisa *survey* (BAQUERO, 2009). Para Babbie (2003), o procedimento de levantamento é bastante parecido com os censos, todavia, o *survey* geralmente analisa somente uma amostra específica de uma determinada população, enquanto o censo analisa uma enumeração da população geral. Então, em relação aos procedimentos metodológicos utilizados na realização desta pesquisa dividiu-se em quatro etapas.

Sendo assim, como esta pesquisa realizou um levantamento, *survey*, com o intuito de conhecer os alunos que utilizam o Duolingo para estudar a Língua Inglesa e assim, traçar um perfil destes.

3.2.1 Primeira etapa

Na 1ª etapa, que teve início no primeiro semestre de 2017, realizou-se um levantamento bibliográfico e documental sobre as novas tecnologias no ensino de idiomas com o objetivo de relacionar os principais estudos relacionados com o tema. Também

foram apresentadas a evolução da EaD, as TDIC, os AVA, e ainda, as fases da evolução histórica do ensino de idiomas mediadas pelas tecnologias digitais até os dias atuais.

Gil (2008) afirma que a pesquisa bibliográfica abrange a leitura, a análise e a interpretação de documentos, sejam livros, periódicos, mapas, manuscritos, dentre outros. O material selecionado é separado para ser definido um plano de leitura. O autor ainda enfatiza que a pesquisa documental é semelhante à bibliográfica, todavia, a natureza das fontes é diferente, uma vez que os dados obtidos ainda não foram analisados e tratados.

3.2.2 Segunda etapa

Na 2ª etapa da pesquisa, realizada no segundo semestre de 2017, foi feito um levantamento de *sites* e de aplicativos que ofereciam cursos de idiomas na modalidade a distância. Inicialmente, buscou-se, por aplicativos que fossem: a) gratuitos, b) tivessem um número considerável de usuários, especificamente, que tivessem grande número de usuários brasileiros, c) disponibilizassem o estudo de outros idiomas, além da Língua Inglesa e d) viabilizassem a interação entre os usuários de alguma forma.

Mediante estes critérios, definiu-se o curso que seria analisado. E logo, com base na importância do idioma para a sociedade e na popularidade, escolheu-se o idioma que serviu como referência para a análise das estratégias utilizadas no ensino de Língua Estrangeira.

3.2.3 Terceira etapa

Na 3ª etapa, no primeiro semestre de 2018, analisou-se o aplicativo e o idioma escolhidos na 2ª etapa. Realizou-se um levantamento das ferramentas digitais disponíveis no aplicativo com o intuito de identificar as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas pelo mesmo no processo de aquisição do idioma.

3.2.4 Quarta etapa

Enfim, na 4ª etapa, analisou-se o perfil do aluno e as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas pelo aplicativo escolhido para estudo de Língua Estrangeira a distância. Para conhecer este usuário, estabeleceu-se os seguintes procedimentos:

a) Escolha da população

A população selecionada é formada por usuários do aplicativo de ensino e de aprendizagem de idiomas Duolingo. Não foi realizada uma seleção dos usuários em si, considerando que o único critério era que o usuário estudasse o idioma Inglês. Foi solicitado que os usuários que se encaixassem nesta característica respondessem ao questionário, disponibilizou-se um *link* no qual o questionário estava inserido no fórum propiciado pelo aplicativo para interação entre os usuários, assim, facilitaria o acesso para que pudessem responder. Por isso, optou-se pelo procedimento de levantamento ou *survey* por oportunizar técnicas para análise dos dados obtidos pela população respondente. Como também, o *link* que deu suporte ao questionário foi disponibilizado em redes sociais – perfis pessoais no *Facebook* para divulgação para amigos e grupos abertos e fechados que agregam pessoas que desejam estudar a Língua Inglesa – para que outros usuários que não tiveram conhecimento da pesquisa através do fórum pudessem acessá-lo e responder ao questionário.

Este procedimento de levantamento de dados, o *survey*, possibilita a coleta de informações de um indivíduo, estas que são transformadas, posteriormente, em unidades de análise e que serão descritas coletivamente (BABBIE, 2003). Então, pode-se dizer que o *survey* gera uma amostragem probabilística, pois esta metodologia extrai uma amostra da população que reflete uma variação da população toda. Então, a coleta de dados foi realizada através do questionário.

Para saber a quantidade da amostra populacional que deveria responder a pesquisa, buscou-se primeiramente a quantidade de usuários brasileiros que utilizam o aplicativo para estudo da Língua Inglesa, tal que é fornecido pelo próprio aplicativo.



Figura 8 – Quantidade de usuários brasileiros que estudam a Língua Inglesa no Duolingo.
Fonte: Duolingo (2017)

Logo, de acordo com a Figura 8, o total de usuários brasileiros que estudam a Língua Inglesa é de aproximadamente 10 milhões e 300 mil usuários. Após a obtenção da quantidade de usuários, utilizou-se as Fórmulas 1 e 2 para estimar a população, que servirá como amostra, que deveria responder o questionário para garantir a confiança na pesquisa.

$$n_0 = \frac{1}{E^2}$$

Figura 9 – Fórmulas 1 para levantamento de amostras.
Fonte: Barbetta (2006)

$$n = \frac{N \times n_0}{N + n_0}$$

Figura 10 – Fórmula 2 para levantamento de amostras.
Fonte: Barbetta (2006)

Analisando as fórmulas, n_0 é a primeira aproximação da dimensão da amostra, E é o erro amostral tolerável que está disposto a assumir, N é o número de elementos da população e n é o verdadeiro tamanho da amostra.

Antes, faz-se necessário calcular a margem de erro que será considerada ao usar as Fórmulas 1 e 2. Nesta situação, determinou-se que o erro (E) tolerável seria de 4% e o grau de confiança 90%.

Então, substituindo na Fórmula 1 o erro tolerável (0,04):

$$n_0 = \frac{1}{0,04^2} = 625$$

Figura 11 – Cálculo aproximado da dimensão da amostra.
Fonte: Barbetta (2006)

Tendo encontrado o $n_0 = 625$ que é a primeira aproximação da dimensão da amostra e agora substituindo na Fórmula 2 o valor de $N = 10$ milhões, obtem-se a amostra necessária da população:

$$n = \frac{10.300.000 \times \frac{1}{(0,04)^2}}{10.300.000 + \frac{1}{(0,04)^2}} = 624,962077544 \approx 625$$

Figura 12 – Cálculo da amostra.
Fonte: Barbetta (2006)

Nota-se que os valores da primeira aproximação da dimensão da amostra (n_0) na Fórmula 1 e (n) na Fórmula 2 aproximam-se, fato que o que confirma a fidelidade dos cálculos. À vista disso, para garantir a credibilidade desta pesquisa, o mínimo de 625 usuários necessários para considerar a amostra confiável.

b) Coleta de dados

Como já dito, esta pesquisa usou como instrumento de coleta de dados o questionário. Brown (2001) considera que um questionário é qualquer instrumento escrito com uma série de perguntas ou declarações com o intuito de que os respondentes respondam às questões ou selecionem as respostas que melhor se adequam à sua opinião. O questionário é uma forma de coleta de dados que demonstra as opiniões e as atitudes dos respondentes com base nos dados obtidos.

Neste caso, o questionário foi aplicado com o intuito de identificar a motivação dos usuários, a eficácia das estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas pelo aplicativo e também conhecer as ferramentas disponibilizadas pelo curso.

A coleta de dados com o uso do questionário foi uma escolha baseada na possibilidade deste instrumento propiciar o acesso do pesquisador aos dados e informações obtidas de forma rápida e menos onerosa, assim como, pela possibilidade de alcançar um número maior de respondentes.

Além do fato do questionário virtual ser um método que pode ser aplicado independentemente da localização, um significativo número de pessoas pode ter acesso e, ainda, possibilita que o usuário responda rapidamente (BAQUERO, 2009). O autor ainda ressalta que o questionário é de natureza impessoal, fato que certifica a uniformidade na análise dos dados coletados, pois, mesmo que as questões sejam padronizadas, a interpretação é subjetiva, como também, o anonimato assegurado proporciona a sinceridade do respondente e ainda, transmite maior segurança na análise dos dados e no desenvolvimento do estudo (BAQUERO, 2009).

Para o uso do questionário no método *survey*, a elaboração das perguntas é realizada com base no escalonamento *Likert*, tal que será usado nesta Dissertação de Mestrado. Este método de escalonamento foi desenvolvido por *Rensis Likert*¹⁴ e ampara-se na suposição de que o valor resultante das respostas dos itens do questionário reflete uma variável estudada e uma medida desta variável.

Segundo Likert (1979), este tipo de escala de resposta psicométrica é geralmente utilizada em questionários, nos quais os respondentes especificam o nível de concordância com uma determinada pergunta ou afirmação. Normalmente estabelece-se cinco níveis de concordância, para que, posteriormente, cada nível seja analisado.

Babbie (2003) retifica que:

Estes valores gerais não são o produto final da construção de índices; na verdade, são usados para se fazer uma análise de itens levando a escolha dos melhores itens e, essencialmente, cada item individual é correlacionado à grande medida composta (BABBIE, 2003, p. 233).

Sendo assim, o método *Likert* foi utilizado em algumas perguntas do questionário desta pesquisa, este que pode ser encontrado no Apêndice B. Ao enviar o *link* de acesso ao questionário para que os usuários pudessem responder, também foi enviada uma breve explicação sobre as intenções da pesquisa, demonstrando a seriedade do trabalho que está sendo desenvolvido e garantindo o anonimato dos respondentes. O questionário *on-line* ficou disponível por dois meses na plataforma *GoogleDocs* para coleta dos dados.

O questionário foi composto por questões que objetivam entender e analisar as estratégias utilizadas pelo curso para manter a motivação dos usuários, por isso, foi dividido em quatro partes, com organização e distinção dos contextos abordados para facilitar o entendimento dos respondentes.

A 1ª parte: identificação básica dos respondentes, como idade, gênero, naturalidade, grau de instrução.

A 2ª parte: levantamento do conhecimento prévio dos alunos em relação aos recursos tecnológicos.

A 3ª parte: abordagem das questões relacionadas à aprendizagem do idioma.

A 4ª parte: abordagem da relação dos alunos com o curso de idiomas a distância.

A seguir, a análise dos dados levantados pelas respostas obtidas pelo questionário.

¹⁴ Sociólogo e psicólogo americano especialista em estudos sobre as organizações e o comportamento humano (LIKERT, 1979).

CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Resultados e análise da 1ª etapa

Os resultados e as análises desta etapa foram apresentados no Capítulo 2 desta dissertação, no Referencial Teórico.

4.2 Resultados e análise da 2ª etapa

Na 2ª etapa realizou-se um levantamento na *internet* de aplicativos que oferecem cursos de idiomas na modalidade a distância. Inicialmente foi usada a plataforma de buscas *Google*, em seguida buscou-se também no *MITOpenCourseWare*, site do Instituto de Tecnologia de Massachusetts onde são disponibilizados cursos de diversas áreas do conhecimento para acesso gratuito. E ainda, analisou-se estudos que abordavam o tema em questão com o intuito de encontrar o aplicativo adequado para ser analisado nesta Dissertação de Mestrado. O primeiro critério a ser observado era o de popularidade do aplicativo ou *site*, como também, observou-se os comentários e indicações que podem ser visualizados na *internet*.

Ainda, estabeleceu-se outros critérios para serem observados além da popularidade do aplicativo. A princípio, buscou-se por um curso que tivesse um número considerável de usuários, especificamente os brasileiros e que oferece diversidade de idiomas para estudo.

Analisou-se também o critério da gratuidade, percebeu-se que alguns cursos iniciam gratuitamente por certo período de tempo e depois estabelecem uma cobrança mensal para uso. Todavia, buscou-se um curso que fosse inteiramente gratuito.

Outro critério verificado foi a interação proporcionada pelo curso. Verificou-se que grande parte dos cursos oferecem os estudos de forma autônoma, não oferecem tutor ou professor para suporte em caso de dúvidas, como também, há cursos que oferecem esse serviço de forma paga. E ainda, não ofertam nenhum ambiente para interação dos usuários, como um fórum, por exemplo. Buscou-se por um curso que oferecesse algum tipo de interação entre os usuários.

Visto isso, após a análise de vários *sites* e aplicativos, escolheu-se o *Duolingo* para ser estudado nesta pesquisa de Mestrado. Nas buscas realizadas no *Google*, usando as

palavras-chave *aplicativo de ensino de idiomas*, foram muitos os resultados encontrados que apontavam para o Duolingo, demonstrando a popularidade do aplicativo, inclusive há vários comentários indicando o uso do aplicativo. Já o *MITOpenCourseWare* destaca o Duolingo por apresentar grande número de usuários brasileiros. Ainda, dos estudos encontrados que abordavam o estudo de idiomas através de aplicativos ou *sites*, escolheu-se tomar como base os dados mostrados na pesquisa de Grossi, Borja e Almeida (2017), que elencaram os *sites* e os aplicativos mais populares para estudo de idiomas, dentre eles, também se constata a presença do Duolingo, dados que podem ser visualizados na Figura 5, na página 47 da presente Dissertação de Mestrado.

Ainda, verificou-se os outros critérios pré-estabelecidos, os quais o Duolingo também atende:

- Gratuidade: o aplicativo é gratuito, tanto para acesso pelo *site* quanto para *download*;
- Grande número de usuários: aproximadamente 200 milhões de usuários;
- Número considerável de usuários brasileiros: 12 milhões de usuários;
- Possibilidade de interação/contato entre seus usuários: o curso oportuniza o acesso a um fórum de discussões;
- Diversidade de idiomas para aprendizagem: é possível estudar seis idiomas pelo aplicativo (DUOLINGO, 2017).

Isto posto, depois da definição do aplicativo, seria necessário escolher o idioma a ser estudado, e então, determinou-se pelo idioma Inglês para análise. A seleção deste idioma foi devido à sua influência em todo o mundo, como pode-se observar:

1º) De acordo com os resultados apresentados, o número de usuários que estudam Língua Inglesa no Duolingo é expressivamente maior que os usuários que estudam os demais idiomas, chegando a 10 milhões e 300 mil de usuários. O aplicativo ressalta a preponderância da Língua Inglesa no mundo que é o idioma falado por mais de 750 milhões de pessoas, o segundo idioma mais falado e estudado no mundo, depois do Mandarim (DUOLINGO, 2017).

2º) A Língua Inglesa é o idioma mais falado no mundo como Língua Estrangeira. O *British Council* (2014) fez uma estimativa que, em dez anos, metade da população mundial falará Inglês como segunda língua. Ainda, considera-se que, atualmente, o número de falantes não nativos é três vezes maior que o de nativos (CRYSTAL, 2003).

3º) Crystal (2003) afirma que o Inglês foi adotado como o idioma oficial do mundo dos negócios devido à crescente internacionalização dos mercados; e, considerando a importância econômica do Brasil, como um país em desenvolvimento, dominar o Inglês se tornou sinônimo de sobrevivência e integração global.

4º) Sobre a importância da Língua Inglesa no mercado de trabalho, na pesquisa realizada pela *British Council* (2014), todos os respondentes concordam que ter fluência no idioma é um critério indispensável para a inserção e a ascensão no mercado de trabalho. A pesquisa constatou que os profissionais fluentes na Língua Inglesa recebem salários cerca de 28% maior que outros que ocupam a mesma função. E ainda, dos profissionais que não são fluentes no idioma, 33% declara que está estudando e 16% afirma ter o desejo e a pretensão de estudar. Dos entrevistados que estão estudando, 12% acredita que alcançará um salário melhor em decorrência da fluência no idioma (BRITISH COUNCIL, 2014).

5º) Com a expansão da *internet*, os conhecimentos de Inglês se tornaram fundamentais para aqueles que buscam utilizar de forma eficiente a *web*. Considerando estatísticas analisadas pela *Cambridge Encyclopedia of Language*, mais de dois terços dos cientistas do mundo escrevem em Inglês e 80% de toda a informação eletrônica mundial é armazenada neste idioma (TOLLEFSON, 1995).

6º) Em 1976, o idioma Inglês tornou-se obrigatório somente para o atual Ensino Médio. Todavia, com a resolução nº 58 de 1º de dezembro e em 20 de dezembro de 1996, foi criada a nova LDBEN (1996) que instituiu a obrigatoriedade do ensino de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em 2017, esta lei foi atualizada e regulamentada (BRASIL, 2017).

7º) A Língua Inglesa já faz parte do vocabulário brasileiro e já existem vários vocábulos que já estão inseridos no VOLP.

Portanto, percebe-se que o Inglês tem grande influência e importância em diferentes áreas; proporciona crescimento pessoal, cultural e profissional, tem grande demanda na área acadêmica, profissional, negócios, viagens, entretenimento, entre outras.

4.3 Resultados e análise da 3ª etapa

Na 3ª etapa buscou-se conhecer o aplicativo como um todo, além de elencar as estratégias de ensino e de aprendizagem, como também, as ferramentas digitais utilizadas no curso de Língua Inglesa.

4.3.1 O Duolingo

O *Duolingo* é uma plataforma de ensino criada pelo guatemalteco Luis Von Ahn, 34 anos formado em Matemática e em Ciência da Computação, atualmente leciona na Universidade Carnegie Mellon – EUA (TEIXEIRA, 2014). Percebe-se que não há um perfil pré-definido ou algum critério para que o sujeito seja um aluno dos cursos oferecidos pelo Duolingo, pelo contrário, o objetivo do idealizador é realmente oferecer cursos de idiomas gratuitamente para ajudar pessoas que não tinham acesso a tais e alcançar variados perfis. Este pode ser considerado um AVA por encaixar-se nos critérios estabelecidos por Belloni (2008) para caracterizar um AVA: o espaço deve possibilitar interações educacionais, integrar múltiplas tecnologias e abordagens pedagógicas, dispor de textos ou imagens que colaboram com o aprendizado e ainda oferecer um espaço para interação. Em breve análise, constata-se que o aplicativo abarca características de um AVA, dentre outras peculiaridades que serão abordadas posteriormente.

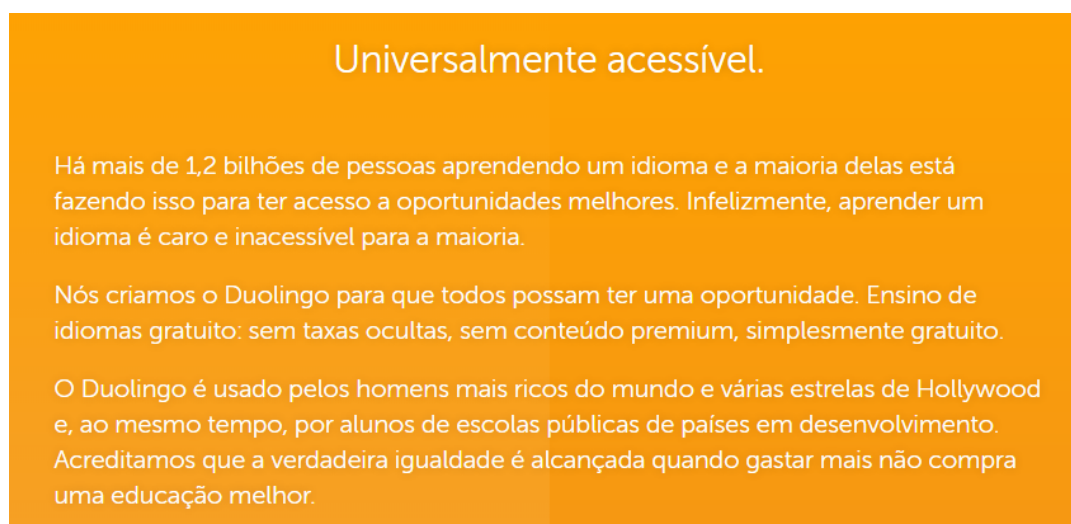


Figura 13 – Criação do Duolingo.
Fonte: Duolingo (2017)

Antes de criar o Duolingo, Luis Von Ahn criou o *Captcha* e *Recaptcha*, em 2007, estes podem ser definidos como códigos ou letras distorcidas que aparecem em vários *sites* para que o usuário digite o que está vendo. Esta ferramenta é usada como uma forma de segurança para os usuários, seja para entrar em determinados *sites*, antes de validar ou permitir *downloads*, compras ou cadastros, além do fato desse dispositivo garantir que a transação está sendo realizada por um humano e não por uma máquina. Posteriormente, o sistema *Captcha* foi vendido para a *Google* (TEIXEIRA, 2014).

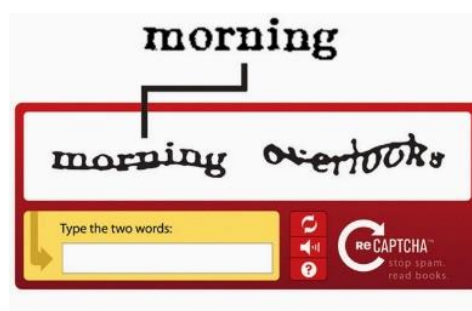


Figura 14 – *Captcha*.
Fonte: Duolingo (2017)

Então, como o sucesso do *Captcha*, Ahn percebeu que esta ideia poderia ser aproveitada na criação do curso de idiomas que idealizava. Como já pensava na possibilidade de atender a um público que tem o desejo de aprender um segundo idioma, mas que era impossibilitado por diversos fatores – financeira, espacial e temporalmente – criou o Duolingo em 2012. No desenvolvimento do aplicativo, Ahn usou o *crowdsourcing*, um sistema similar ao da *Wikipedia* no qual os alunos traduzem frases nas atividades do curso sem a ciência de que são traduções para empresas. Ou seja, o curso é gratuito porque, indiretamente, os usuários traduzem frases que serão utilizadas na composição de textos que seriam traduzidos por um tradutor contratado por uma empresa. Portanto, o curso é autossustentável, em vez de empresas contratarem um tradutor, usam os alunos como mão de obra e assim, custeiam o curso, o tempo do aluno é a forma de pagamento do curso (TEIXEIRA, 2014).

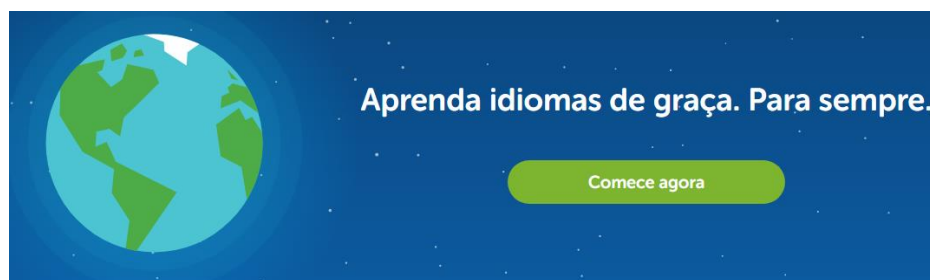


Figura 15 – Gratuidade dos cursos oferecidos.
Fonte: Duolingo (2017)

4.3.1.1 Cursos oferecidos

Atualmente o aplicativo está disponível em mais de 20 países, possui aproximadamente 200 milhões de usuários no mundo, sendo 12 milhões de usuários brasileiros, destes, 10 milhões e 300 mil são brasileiros que estudam a Língua Inglesa, segundo a Figura 16. O Duolingo também oferece cursos de Espanhol, Francês, Alemão, Italiano e Língua Portuguesa. Segundo dados do próprio aplicativo, 30% dos usuários são brasileiros e 55% dos usuários da plataforma estuda a Língua Inglesa (DUOLINGO, 2017).

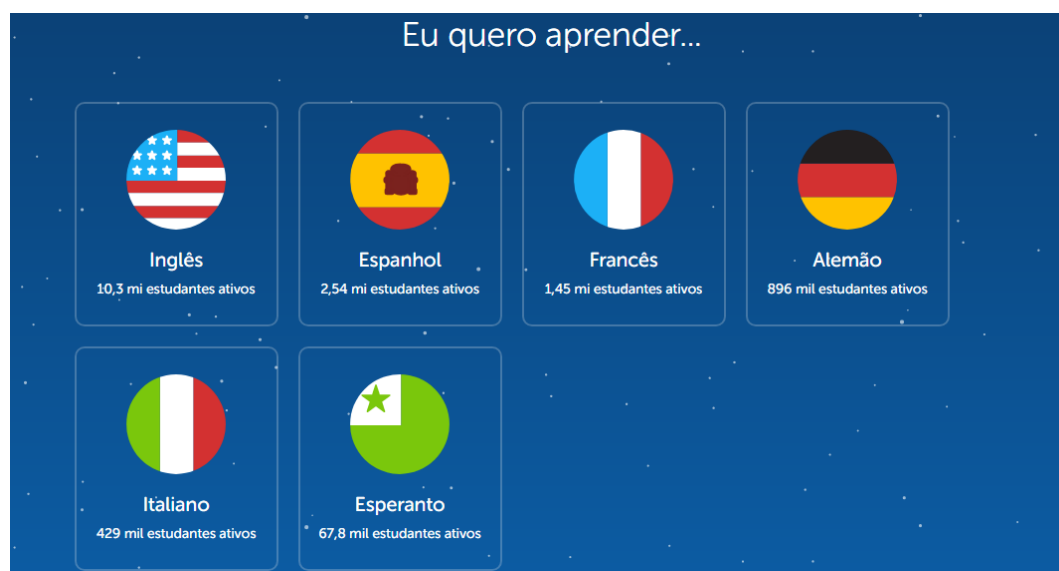


Figura 16 – Idiomas disponíveis para aprendizagem.
Fonte: Duolingo (2017)

4.3.1.2 Características

Os cursos oferecidos possibilitam aos usuários flexibilidade de horário e local para acesso de acordo com sua disponibilidade e sua necessidade. O aplicativo pode ser

utilizado na forma *on-line* ao acessar o *site* pelo computador ou por dispositivos móveis com diversos sistemas operacionais ao fazer *download* do aplicativo. Essas características são incorporadas às assertivas sobre a atratividade dos cursos na modalidade a distância abordadas por Hack (2011), no que se refere à possibilidade de o aluno acessar o aplicativo onde e quando julgar melhor, utilizando o dispositivo que considerar melhor também.

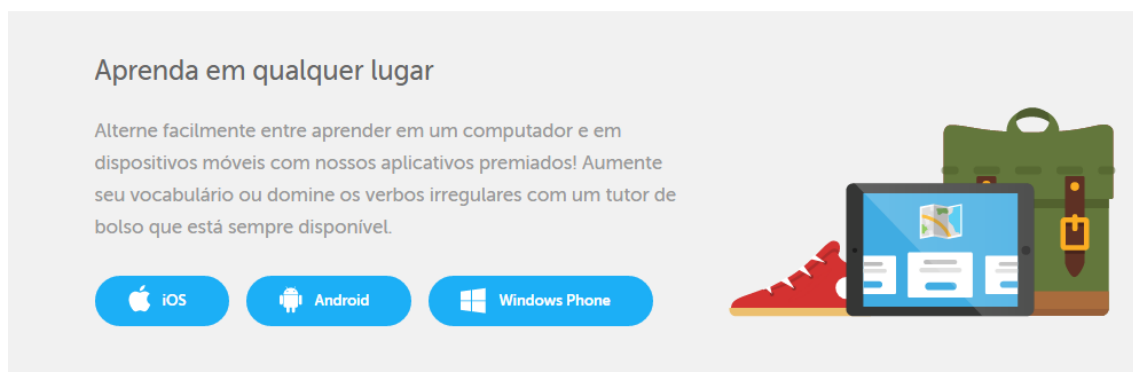


Figura 17 – Acessibilidade.
Fonte: Duolingo (2017)

Pode-se dizer que a popularidade do curso se dá pelo fácil acesso e pela autonomia proporcionada para que o usuário gerencie seu estudo de acordo com seu interesse e disponibilidade. Estabelece-se apenas o tempo mínimo de cinco minutos diários e o máximo de 20 minutos para estudo, como pode ser visto na Figura 17. O aluno escolhe a opção que melhor se encaixa em sua realidade e, caso algum dia tenha disponibilidade, é possível realizar atividades além das previstas pelo tempo diário escolhido, fato que não minimiza a meta dos próximos dias. Então, para estudar nesta modalidade de ensino, faz-se necessário organização, como já ressaltado por Moore e Kearsley (2013).

Há pesquisas internacionais que comprovam a eficácia do método utilizado pelo aplicativo que é utilizado por diversas universidades americanas. Após estudos, Ahn e professores de universidades da Carolina do Sul e Nova York perceberam que se o aluno utilizasse o Duolingo por 34 horas, poderiam ter o mesmo conhecimento que teriam se frequentassem um semestre na faculdade (DUOLINGO, 2017).

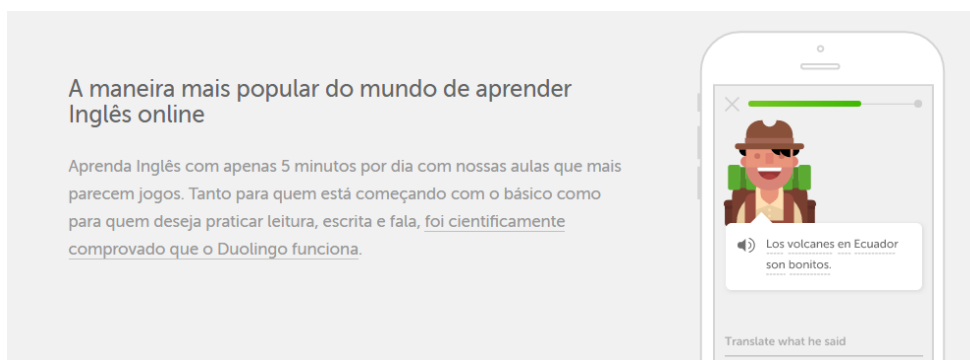


Figura 18 – Popularidade do curso.
Fonte: Duolingo (2017)

Por ser um jogo, o *Duolingo* oferece aulas diversificadas e atrativas que focam no desenvolvimento das quatro habilidades – escrita, fala, escuta e leitura – simultaneamente, assim os usuários aprendem o idioma de uma forma mais dinâmica e tem a possibilidade de competir com outros usuários.



Figura 19 – O jogo.
Fonte: Duolingo (2017)

Mesmo com o fato do mesmo curso ser oferecido para pessoas diferentes faixas etárias, diferentes níveis de conhecimento do idioma e diferentes interesses; considera-se que o ensino oferecido pelo aplicativo é personalizado. O sistema educacional criado pelo Duolingo atende aos diferentes públicos citados acima, pois o usuário pode gerenciar seus estudos, tirar dúvidas nos fóruns e ainda, colaborar com discussões *on-line*. No que se refere à personalização do ensino, está diretamente relacionado com as estratégias de ensino e de aprendizagem que podem ser utilizadas nas situações educacionais, de acordo com o perfil, o tipo de aprendizagem e o desejo de cada aluno

(POZO, 1996), além da possibilidade do aluno utilizar as ferramentas que considerar interessante.

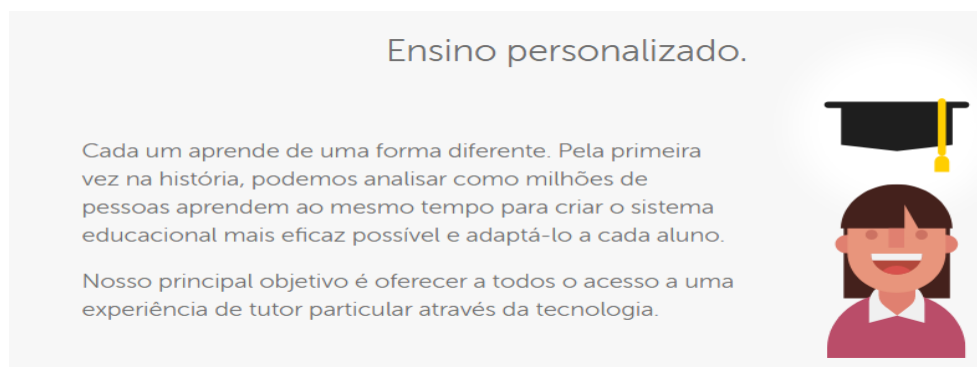


Figura 20 – Personalização do ensino.
Fonte: Duolingo (2017)

4.3.1.3 Como funciona

Ao acessar o aplicativo, há a possibilidade de escolha do idioma base do *site*, para que o aluno selecione. Como pode ser observado na Figura 21, são inúmeros os idiomas disponíveis, fato que corrobora com os estudos de Moore e Kearsley (2013), de que a EaD deve ser acessível a todos que desejam adquirir conhecimento através desta modalidade de ensino. Então, o aluno pode estudar quantos idiomas desejar partindo da sua língua materna ou de outro idioma.



Figura 21 – Idiomas do *site*.
Fonte: Duolingo (2017)

Para acessar os cursos, o usuário deve criar um perfil no aplicativo para que seja seu *login*. Para isso, o mesmo deve disponibilizar um *e-mail* válido e criar uma senha. Há também a possibilidade que o aluno acesse os cursos usando sua conta particular no *Google* ou *Facebook*. É importante criar um *login* para que o usuário acompanhe seu progresso, que fica gravado na conta do usuário, como as unidades já realizadas e também onde o usuário parou em seu último acesso, para que possa dar continuidade aos estudos.



Figura 22 – Login.
Fonte: Duolingo (2017)

Em seguida, o usuário deve estipular o tempo mínimo que irá se dedicar ao curso criando uma meta diária, assim, os exercícios são direcionados para serem realizados de acordo com o tempo de estudo diário estipulado ficando disponíveis para realização a qualquer momento. Há também a possibilidade de o aluno refazer as atividades das lições quando julgar necessário. O tempo mínimo estabelecido pelo aplicativo para estudo do idioma é de cinco minutos e o tempo máximo de vinte minutos. Vale considerar que a ordem dos conteúdos estabelecida pelo aplicativo supõe que não é necessário investir muito tempo de estudo diário no processo de aquisição de uma segunda língua, no entanto, é imprescindível que o estudante se comprometa a realizar as atividades diariamente para que a metodologia utilizada pelo aplicativo seja eficaz e a aprendizagem seja construída gradativamente.



Figura 23 – Metas a serem estipuladas.
Fonte: Duolingo (2017)

Em seguida, o usuário deve escolher se iniciará o curso pelo Nível Básico ou realizará o Teste de Nivelamento para avaliar seu conhecimento e conforme seu desempenho, poderá pular alguns módulos e começar o curso de acordo com o seu nível de conhecimento. Nesta etapa, faz-se necessário que o aluno avalie seu conhecimento para determinar o nível das atividades que serão propostas para realização.



Figura 24 – Início do curso.
Fonte: Duolingo (2017)

4.3.1.4 As lições

Cada lição é composta por uma série de atividades diversas que objetivam que o aluno desenvolva competências diferentes inseridas nas quatro habilidades base para a aquisição de uma segunda língua, a leitura, escrita, escuta e fala. As lições são fragmentadas em unidades relacionadas ao nível de conhecimento, então cada tópico é composto por um conjunto de lições. A quantidade de lições que cada aluno realizará para atingir seu objetivo de aprendizagem diário é estipulada de acordo com o tempo

diário escolhido pelo aluno para se dedicar. O avanço para as demais atividades das lições acontece gradativamente, à medida em que o aluno as realiza.

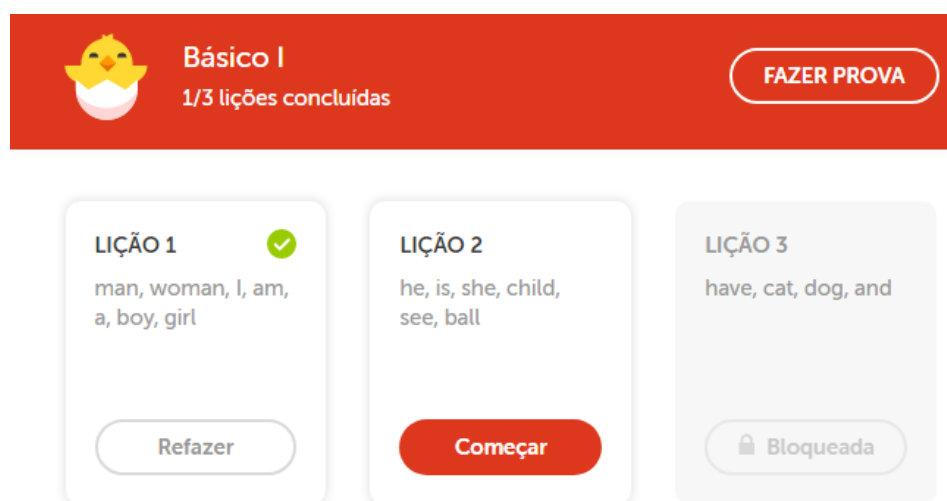


Figura 25 – Lições.
Fonte: Duolingo (2017)

As unidades são divididas em categorias temáticas como saudações, animais, verbos, pronomes etc. Cada unidade é desbloqueada quando o usuário finaliza a anterior. Pode-se observar na Figura 26, que quando as unidades estão desbloqueadas, ficam coloridas. Quando o tópico fica colorido, é possível refazê-lo quando quiser como forma de treino e fixação do conteúdo.

As atividades, lições e unidades são estruturadas em estrutura lógica de aprendizagem com evolução de níveis de dificuldade e das habilidades de acordo com progresso e o avanço do aluno na execução.

A lógica progressiva elaborada pelo aplicativo apresenta ao aluno novos conteúdos dispostos nas unidades, a cada unidade concluída, o usuário acumula pontos e um novo nível é desbloqueado para que inicie. Ao fim de cada lição o usuário tem a oportunidade de fazer uma prova de fixação para testar seu conhecimento referente àquele conteúdo estudado.

O aplicativo oferece atividade de fixação para prática do conteúdo, que funciona da seguinte forma: o ícone da unidade fica colorido quando o aluno realiza todas as atividades e finaliza a unidade, quando o aluno realiza as atividades de fixação, a progressão destas é demonstrada por uma linha amarela que vai se formando ao redor do ícone que aumenta de acordo com a quantidade de atividades de fixação realizadas, como pode ser observado na Figura 26.

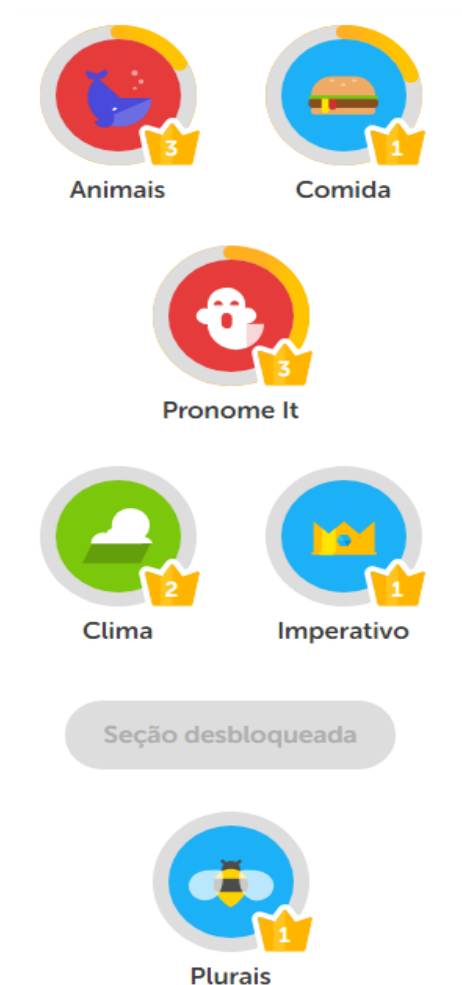


Figura 26 – Exemplo de unidades.
Fonte: Duolingo (2017)

O método utilizado pelo aplicativo é autodidático, colaborativo e mnemônico¹⁵ de repetição para que o conteúdo seja fixado. A abordagem das atividades pode ser considerada comunicativa por considerar a língua como um conjunto de eventos comunicativos e não como um conteúdo isolado. As atividades abordam o contexto de aprendizagem das habilidades de forma que o aprendizado seja mais significativo para o aluno e as habilidades sejam desenvolvidas gradativamente de forma natural (LEFFA, 2001).

Em relação às estratégias de ensino e de aprendizagem abarcadas nas atividades escolheu-se algumas atividades pertencentes às lições do aplicativo que exigiam diferentes competências e a aplicação de diferentes estratégias na resolução para serem analisadas. Aplicou-se as categorias de estratégias de ensino elencadas por

¹⁵ É um recurso para a memorização de conceitos complexos, por meio de palavras mais fáceis para decorar. Por exemplo, o mnemônico “LIMPE” contém os princípios mais importantes do Direito Administrativo: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (LEFFA, 2001).

Raths *et al.* (1977) e as categorias de estratégias de aprendizagem direcionadas por Dembo (1994) que auxiliam na resolução da atividade e no desenvolvimento das competências, além de favorecer a otimização no treinamento das habilidades que abarcam o estudo de um segundo idioma.

Na atividade exposta na Figura 27, explora-se a habilidade de escrita, com a possibilidade de escuta, caso o aluno julgue necessário. A estratégia de ensino utilizada é a de interpretação da frase em Língua Inglesa para tradução em Língua Portuguesa. A estratégia de ensino baseia-se na construção da tradução da frase. Para traduzir, o aluno deve refletir sobre o vocabulário estudado, organizar a frase e escrever a resposta que considerar correta. Então, o aluno, ao utilizar as estratégias de ensino e de aprendizagem descritas, para desenvolver a competência comparação e a habilidade de tradução.

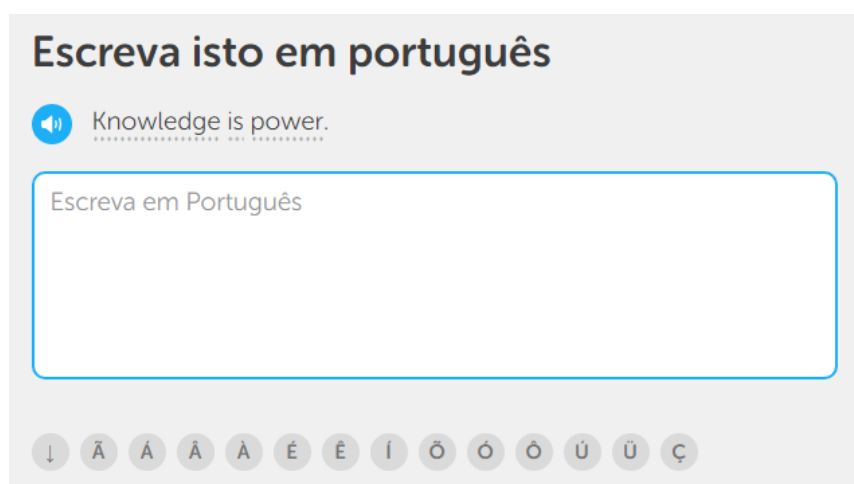


Figura 27 – Exercício de escuta.
Fonte: Duolingo (2017)

Já na atividade mostrada na Figura 28, aborda-se a habilidade de escrita. A estratégia de ensino utilizada compreende a organização de dados, para isso, o aluno deve utilizar a estratégia de aprendizagem de monitorar seu desenvolvimento na organização das palavras, com o intuito de formar uma frase. Caso o aluno não se sinta seguro em relação às respostas elaboradas, ele pode mudar a ordem das palavras quantas vezes julgar necessário e a correção da atividade só acontece quando o aluno envia a resposta. Ao utilizar as estratégias de ensino e de aprendizagem abordadas, pretende-se que o aluno desenvolva a competência de organização e escolha mediante diversas possibilidades e a habilidade de tradução.



Figura 28 – Exercício de escrita.
Fonte: Duolingo (2017)

Na atividade exposta na Figura 29, o foco restringe-se à habilidade de escuta. A estratégia de ensino utilizada é de interpretação dos dados ouvidos, para isso, o aluno deve utilizar a estratégia de aprendizagem de identificação, associação e elaboração do conteúdo ouvido. Caso o aluno não esteja entendendo o que está sendo falado, há a possibilidade de ouvir a atividade de forma mais lenta quantas vezes julgar necessário. Há também a alternativa de pular a atividade de escuta por estar impossibilitado de realizar a atividade que exige audição naquele momento. Ao pular a atividade, não há interferência na progressão e contagem da pontuação do aluno. Esta atividade tem o intuito de que o aluno desenvolva a habilidade de escuta e transcrição.

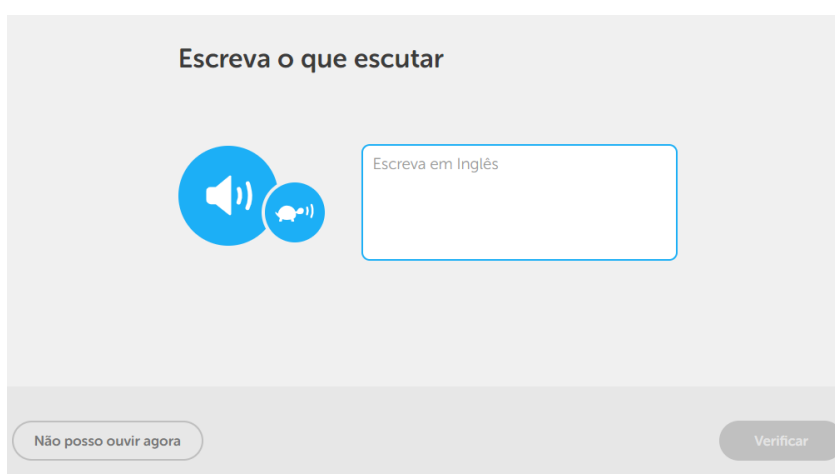
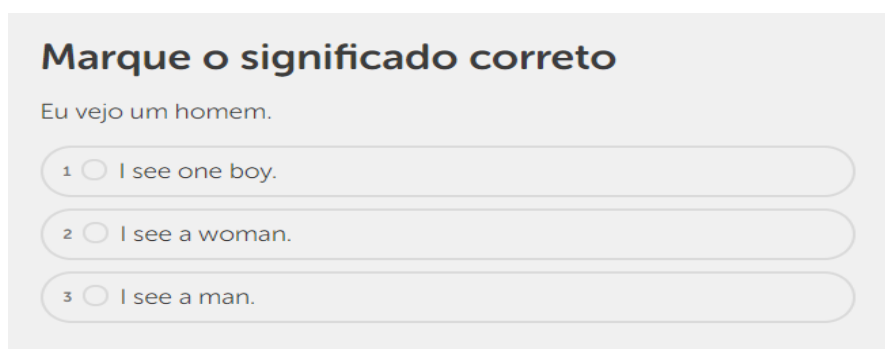


Figura 29 – Exercício de escuta.
Fonte: Duolingo (2017)

A atividade a seguir, exposta na Figura 30, baseia-se na habilidade de leitura e tem o intuito de desenvolver a competência de comparação. A estratégia de ensino utilizada é de interpretação, para isso, o aluno deve utilizar a estratégia de aprendizagem de comparação dos dados, pois ele deve comparar as respostas disponíveis para escolher a sentença que melhor corresponde à tradução em Língua Inglesa. Para a realização desta atividade, o aluno deve ter o conhecimento prévio de vocabulário e estruturas gramaticais da Língua Inglesa.



Marque o significado correto

Eu vejo um homem.

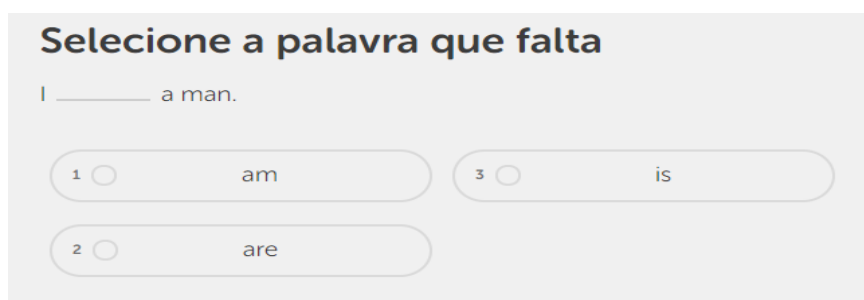
1 ☐ I see one boy.

2 ☐ I see a woman.

3 ☐ I see a man.

Figura 30 – Exercício de tradução.
Fonte: Duolingo (2017)

Já atividade que pode ser observada na Figura 31, também tem por base a habilidade de leitura e também tem o intuito de desenvolver a competência de comparação. A estratégia de ensino utilizada é a mesma da atividade anterior, a de interpretação e o aluno também deve utilizar a estratégia de aprendizagem de comparação dos dados, pois este deve comparar as respostas disponíveis para escolher a palavra adequada para completar a sentença em Língua Inglesa. Como também, para a resolução desta atividade, o aluno refletir sobre seu conhecimento prévio acerca do vocabulário e estruturas gramaticais da Língua Inglesa, para assim, conseguir selecionar a resposta correta para a atividade.



Selecione a palavra que falta

I _____ a man.

1 ☐ am

2 ☐ are

3 ☐ is

Figura 31 – Exercício de completar.
Fonte: Duolingo (2017)

No que se refere à correção das atividades, esta é realizada automaticamente quando o aluno aperta o botão enviar ou *enter*, demonstrando que finalizou a lição. Caso o aluno não saiba a resposta, tem a possibilidade de pular a lição e ir para a próxima, como também, se ele não responder corretamente, pode a qualquer momento voltar e repetir a lição. Com o intuito de auxiliar o aluno no desenvolvimento da atividade, ele pode clicar em cima de cada palavra que esteja grifada para saber o significado daquele termo em Português. Ainda, há a possibilidade de o usuário reportar um problema, caso não concorde com a correção; discutir sobre a resposta com outros usuários e também, visualizar dicas e observações sobre o conteúdo abordado que são disponibilizadas pelo aplicativo. Se o aluno acertou a lição, basta clicar em continuar e prosseguir os estudos, caso o aluno erre, o aplicativo mostra a resolução da lição, o aluno prossegue os estudos e na mesma unidade esta atividade é revisada para verificar se o aluno entendeu o conteúdo abordado.

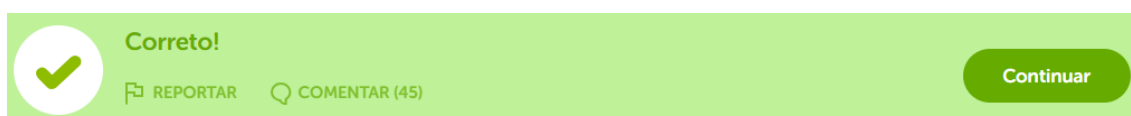


Figura 32 – Correção da atividade.
Fonte: Duolingo (2017)

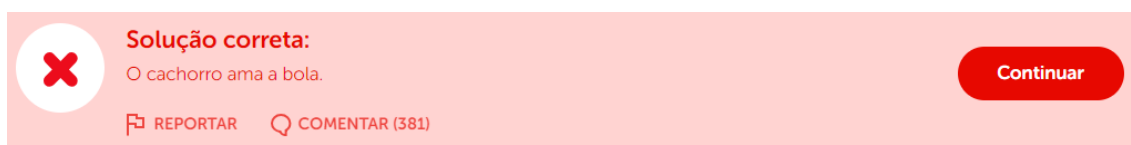


Figura 33 – Correção da atividade errada.
Fonte: Duolingo (2017)

4.3.1.5 Estratégias e ferramentas

Algumas estratégias inseridas nas atividades já foram abordadas, mas também há estratégias em englobam o uso de algumas ferramentas disponíveis no aplicativo como uma forma de complementar o processo de ensino e de aprendizagem de idiomas.

O aplicativo dispõe de uma aba com dicas e observações que aborda o conteúdo gramatical, demonstrado na Figura 34, para que o aluno acesse e consulte em caso de dúvidas. Com a possibilidade de acessar essas explicações pelo aplicativo, o aluno economiza tempo que gastaria para pesquisar em livros ou na *internet* para solucionar suas dúvidas. Fato que demonstra que o aplicativo é multifuncional, pois oferece

conteúdos complementares para que o conhecimento sobre o idioma seja completo e a aprendizagem aconteça da melhor maneira possível.

Dicas e observações

O verbo "to be"

Verbo "to be"? Que nome estranho! O que é isso?

Este é o verbo em inglês que corresponde aos nossos verbos "ser" e "estar", ou seja:

to be = ser

to be = estar

Nesta unidade, vamos aprender como dizer "eu sou", "ele é" e "ela é":

Pessoa	Tradução
eu	I -> (um i maiúsculo)
ele	he
ela	she

Obs: A tradução de "eu" em inglês sempre é um "i" maiúsculo, mesmo se estiver no meio da frase.

Figura 34 – Dicas e observações.

Fonte: Duolingo (2017)

Ainda, há uma ferramenta de cartela de pontos disponível para acesso que possibilita que o usuário veja todas as respostas das lições realizadas para revisá-las e sanar possíveis dúvidas e também para conferir os *lingots* recebidos e acumulados. Assim, é possível que o aluno acompanhe seu progresso e seu desenvolvimento na aprendizagem do idioma com o objetivo de direcionar e planejar o estudo.



Figura 35 – Cartela de pontos.

Fonte: Duolingo (2017)

Como também, há uma ferramenta que possibilita o acesso a uma lista de palavras aprendidas durante a prática do conteúdo nas lições e, de acordo com o progresso do usuário, estabelece-se o grau de confiança do usuário ao utilizar essas palavras. O Grau de Confiança é demonstrado por um gráfico de nível, um algoritmo que mede a repetição espaçada, a evolução do usuário ao utilizar as palavras. Ou seja, avalia a memorização do vocabulário abordado ao longo das lições, sem uma sequência definida, para que o aluno possa gerenciar os estudos com o objetivo de treinar mais o vocabulário que não foi bem aprendido, essa informação pode ser verificada com os gráficos da repetição espaçada. Os graus demonstrados pelos gráficos avaliam a memorização das palavras e controlam a repetição das mesmas ao longo das lições. As categorias dos graus são: Muito bom, Bom, Requer prática e Muito ruim. A partir dessas categorias qualitativas, o usuário é capaz de identificar o vocabulário que necessita se aprofundar mais ao estudar o idioma e o vocabulário que ele demonstra ter conhecimento consolidado.

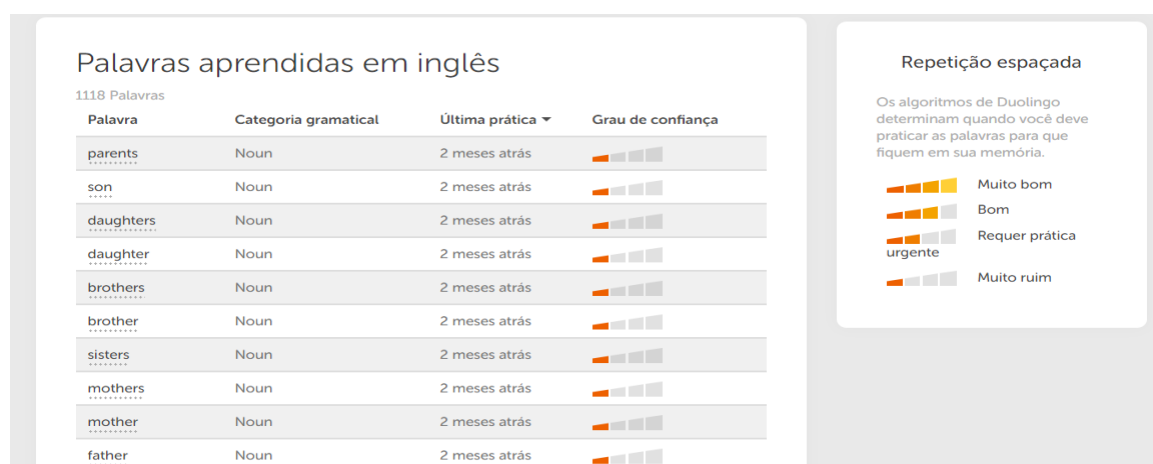


Figura 36 – Repetição espaçada.
Fonte: Duolingo (2017)

Além das unidades que já fazem parte do conteúdo lógico progressivo do aplicativo, à medida em que o aluno realiza as atividades e desbloqueia as lições, unidades bônus são acrescentadas às lições. Essas unidades abordam expressões idiomáticas, ditados e cantadas que incorporam vocabulário diferente do usual. Essa ferramenta é importante para que o aluno extrapole o conhecimento convencional sobre o vocabulário do idioma.

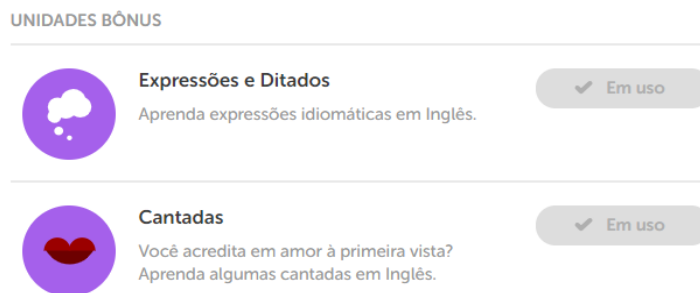


Figura 37 – Unidades bônus.
Fonte: Duolingo (2017)

Ainda assim, o Duolingo oferece ao usuário a possibilidade da prática das lições com o uso do cronômetro para conseguir mensurar o tempo gasto na realização das unidades e assim, os alunos podem também se preparar através do aplicativo para testes de proficiência que exigem raciocínio rápido e ainda, há a contagem de tempo para realização do exercício. O cronômetro é uma ferramenta que colabora no processo de ensino e de aprendizagem por possibilitar que o aluno, ao mensurar o tempo gasto na realização das atividades, ele reveja o conteúdo o qual apresenta mais dúvidas e consequentemente, gasta mais tempo para realizar a atividade que aborda este conteúdo.



Figura 38 – Pratique.
Fonte: Duolingo (2017)

Como o aplicativo funciona como um jogo com recompensas, desafios são lançados para que o aluno progrida nos estudos e avance os níveis. Para avançar níveis, ele necessita realizar um teste que aborda os conteúdos estudados, e como o exemplo demonstrado na Figura 39, o aluno deve ter menos de quatro erros para que possa realizar um teste e conquistar a chance de ir para o próximo nível.

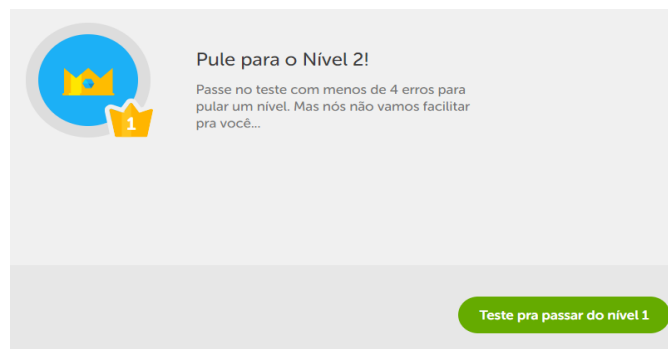


Figura 39 – Teste para passar de nível.
Fonte: Duolingo (2017)

Ao fim de cada lição, o usuário recebe a informação de quantos pontos acumulou e se alcançou a meta diária e semanal estipulada. Essa ferramenta possibilita que o usuário verifique se está em dia com seus estudos. Vale ressaltar que cada 10XP equivale a um dia de meta concluída que será somado ao longo da semana.

Lição concluída! +10 XP



Figura 40 – Lições finalizadas.
Fonte: Duolingo (2017)

Conquanto, ao completar cada lição, o aluno recebe a informação sobre seu índice de proficiência no idioma em porcentagem de acordo. Esse nível é definido de acordo com o desempenho nos exercícios realizados, assim, a ferramenta disposta pelo aplicativo soma a fluência do aluno em decorrência do uso e a avalia em porcentagem.

Você é 5% fluente em Inglês!



Figura 41 – Nível de fluência.
Fonte: Duolingo (2017)

Com o intuito de motivar a permanência do aluno no curso e a realização das atividades de acordo com a meta diária, a cada módulo que completa, o aluno ganha *lingots*. Essa ferramenta é a moeda de troca que pode ser utilizada na loja virtual do aplicativo, pode-se trocar os *lingots* por superpoderes, que ainda serão descritos. Na Figura 42, pode-se verificar a quantidade de *lingots* que o aluno recebe em cada ação do usuário.

O que é lingot?

O lingot *[lingót]* é a moeda virtual do Duolingo. Quanto mais você usar o Duolingo, mais lingots você vai receber e assim poderá fazer compras na loja! Você recebe lingots quando:

Passa de nível	Você ganha 1 lingot
Termina unidade	Você recebe 2 lingots ao concluir uma unidade
10 dias de ofensiva	A cada 10 dias de ofensiva, você ganha 1 lingot (1 por 10 dias, 2 por 20 dias, etc.)

Observação: Você não ganha lingots quando sobe de nível ou termina uma unidade usando um atalho.

Figura 42 – O que é *lingot*?
Fonte: Duolingo (2017)

Você ganhou 2 lingots!

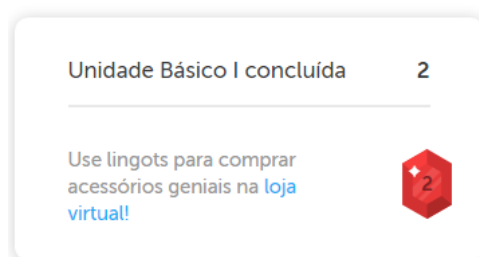


Figura 43 – *Lingots*.
Fonte: Duolingo (2017)

Como dito, ao acumular *lingots*, o aluno pode acessar a loja virtual, para trocar seus *lingots* por superpoderes, como: o bloqueio de ofensivas, um poder que impede que o aluno perca pontos se não completar as unidades estabelecidas na meta diária e o dobro ou nada, um poder que permite que o aluno aposte *lingots* com a promessa de cumprir a meta por sete dias, caso falhe um dia, perde os *lingots* apostados, caso consiga cumprir a

promessa, o usuário ganha o dobro de *lingots*, dentre outros poderes que podem ser trocados por *lingots*. Essa ferramenta demonstra motivar o aluno a realizar as atividades para ganhar mais *lingots* e trocá-los por benefícios.

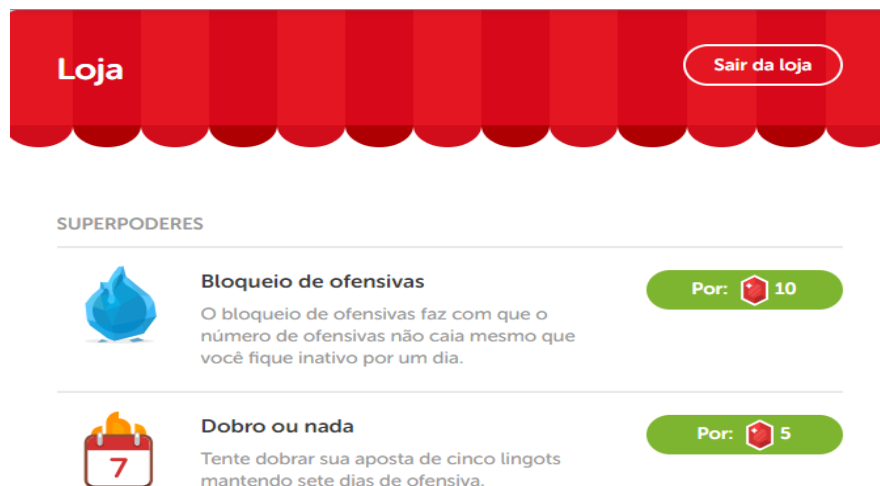


Figura 44 – Loja virtual.
Fonte: Duolingo (2017)

Outra ferramenta disponível ao usuário é o controle da meta diária. Quando o usuário alcança a meta diária estabelecida, o controle o notifica e os dados são atualizados. Caso o aluno já a tenha atingido sua meta, é possível que ele prossiga praticando o idioma. O cronograma ajuda o aluno a se organizar para atingir a sua meta de aprendizagem diária e semanal e mantenha o foco nos estudos para alcançar o objetivo de aprendizagem.



Figura 45 – Meta diária.
Fonte: Duolingo (2017)

Ainda, há a possibilidade de o aluno conquistar algumas medalhas de acordo com a quantidade de lições realizadas pelo aluno e também com a frequência com que ele as realiza, pois é necessário atingir a meta diária estabelecida para ganhar *lingots* e conquistas, além de acumular pontos que aumentam o Nível da Coroa cada vez que o usuário sobe de nível.



Figura 46 – Conquistas.
Fonte: Duolingo (2017)



Figura 47 – Nível da Coroa.
Fonte: Duolingo (2017)

Além das ferramentas disponíveis para uso do aluno e dos benefícios recebidos quando a meta é alcançada, ao fim de todas as unidades o usuário recebe a coruja de ouro, um troféu de recompensa. Após isso, o aluno demonstra estar apto para realizar o teste de proficiência final.



Figura 48 – Coruja de ouro.
Fonte: Duolingo (2017)

O *ranking* é uma ferramenta que mostra o *status* do aluno em comparação a outros e amigos do *Facebook* que também estudam o idioma pelo aplicativo. O usuário pode convidar os amigos via *e-mail* para iniciarem os estudos no aplicativo. Esta ferramenta permite que o aluno veja seu desenvolvimento no estudo do idioma de forma resumida.



Figura 49 – Ranking.
Fonte: Duolingo (2017)

Ainda há a ferramenta de avisos, que permite que o usuário pode acompanhar o seu progresso e compartilhe com os amigos que adicionou, como também, o aluno pode realizar apostas com os amigos adicionados para ganhar mais *lingots*. Caso o usuário perca a aposta, além de não ganhar mais *lingots*, perde alguns que já tinham sido conquistados. O aplicativo sempre avisa o usuário sobre o *status* dos seus *lingots* e sobre os usuários que te adicionam na rede de amigos.

Avisos



Figura 50 – Avisos.
Fonte: Duolingo (2017)

Diariamente, o aluno recebe mensagens em seu *e-mail* pessoal e no aplicativo lembrando-lhe de realizar as lições que fazem parte da sua meta diária e mostrando o status da sua meta semanal como forma de incentivo para que o aluno mantenha-se na ofensiva durante a semana, realizando todas as atividades.



Figura 51 – *E-mail* diário.
Fonte: Duolingo (2017)

Para interação entre os usuários, o aplicativo disponibiliza um fórum de discussão para que os usuários comentem sobre as lições, discutam possíveis dúvidas, compartilhe experiências, dentre outros. O usuário pode responder a algum tópico já criado, como também, pode criar um novo tópico. Essa ferramenta assíncrona, que possibilita a comunicação entre os alunos em tempos diferentes (MARTINS JÚNIOR, 2006) foi utilizada nesta pesquisa para enviar o *link* que suporta o questionário para que os alunos que estudam a Língua Inglesa pelo aplicativo acessassem o *link* e respondessem ao questionário.

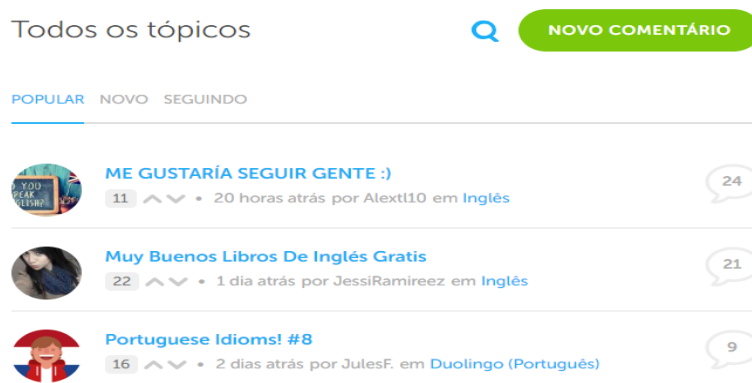


Figura 53 – Fórum.
Fonte: Duolingo (2017)

Por fim, a ferramenta eventos possibilita que os alunos conheçam outros da mesma cidade através de eventos criados por um gerenciador que se dispõe a organizar o evento. Esses encontros são gratuitos, geralmente acontecem em cafés ou restaurantes onde as pessoas podem se conhecer melhor e aprofundar na prática do idioma, como um dia de imersão no idioma que está sendo estudado.

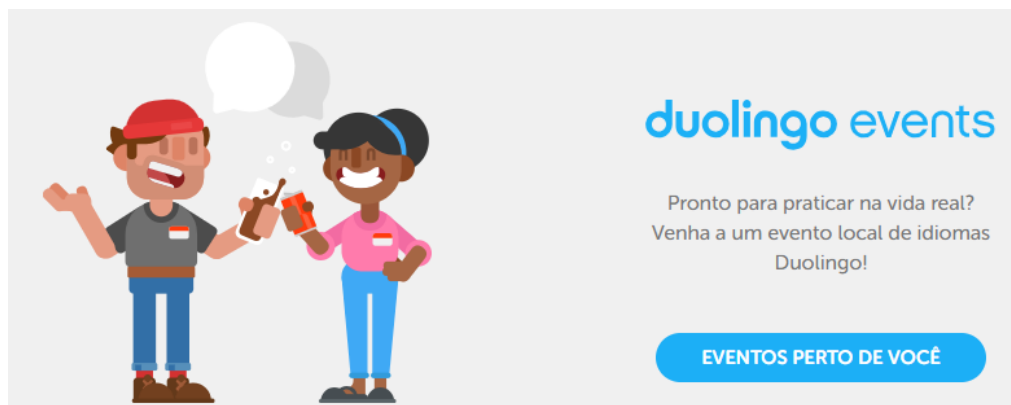


Figura 54 – Eventos.
Fonte: Duolingo (2017)

As ferramentas apresentadas são estratégicas e desenvolvidas pelo aplicativo com a intenção de auxiliar no processo de ensino e de aprendizagem dos usuários individualmente. Os tipos de ferramentas disponíveis dispõem de estratégias diversificadas para atender os diferentes estilos de aprendizagem dos diferentes usuários do aplicativo. Assim, o usuário pode escolher utilizar a ferramenta que melhor se encaixa na sua necessidade.

4.4 Resultados e análise da 4ª etapa

Na 4ª etapa foram analisados os dados obtidos pelo questionário respondido pelos alunos que utilizam o Duolingo para estudar a Língua Inglesa. Com o intuito de verificar se as ferramentas elencadas são de fácil acesso e uso para os usuários, o questionário foi disponibilizado através de um *link* do *GoogleDocs* que começou a ser divulgado para que os usuários respondessem a partir do mês de setembro de 2018, este que se encontra no Anexo B.

O *link* para acesso ao questionário ficou disponível no período de setembro a novembro de 2018, sendo assim, um prazo de três meses para que os usuários acessassem o questionário e o respondessem. Conforme indicado na fórmula apresentada na escolha da população no Capítulo 3 desta Dissertação, o mínimo de questionários que deveriam ser respondidos como amostra da população seria 625 questionários. Todavia, esse

número não foi alcançado, fato que Lakatos e Marconi (2003) justificam, pois considera-se que, em média somente 25% dos questionários enviados para os entrevistados são devolvidos. Sendo assim, para análise, considerou-se os 255 questionários recebidos, que é 41% da amostra pretendida.

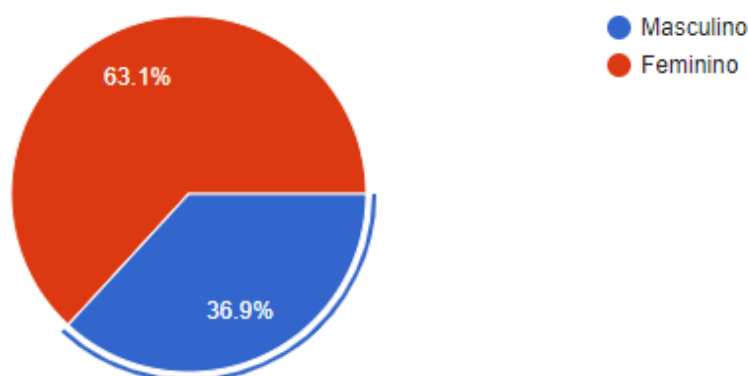
O questionário foi dividido em quatro partes: 1) Referente ao perfil dos respondentes; 2) Referente ao conhecimento dos alunos sobre os recursos tecnológicos; 3) Referente ao idioma e 4) Referente ao curso de Língua Estrangeira a distância. O questionário só poderia ser finalizado e enviado se todas as questões estivessem respondidas. Vale ressaltar que o único pré-requisito para que o aluno respondesse o questionário era que usasse o aplicativo para estudar a Língua Inglesa.

4.4.1 *Análise do levantamento das estratégias de ensino e aprendizagem*

Depois que os usuários responderam o questionário, o *GoogleDocs* realizou o levantamento dos dados, pode-se acessar questionário por questionário individualmente ou também, pode-se acessar os gráficos e tabelas gerados pelas respostas, assim os questionários podem ser analisados coletivamente. A seguir serão apresentados os dados levantados pelo questionário:

- Perfil dos usuários

A primeira parte do questionário é referente ao perfil dos usuários. Segundo os dados obtidos pelas respostas do questionário e mostrados no Gráfico 9, a maior parte dos respondentes são do sexo feminino, o que demonstra a prevalência do gênero feminino na busca de estudar uma segunda língua a distância. O fato da predominância do gênero feminino, no que se refere aos estudos, é comprovado pelos dados da pesquisa de Estatísticas de Gênero realizada em 2018 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), segundo as informações cedidas pelo órgão, dos sujeitos que se interessam em estudar, 73,5% são mulheres (IBGE, 2018).

Gráfico 9 – Gênero dos usuários do Duolingo.

Fonte: Dados da pesquisa

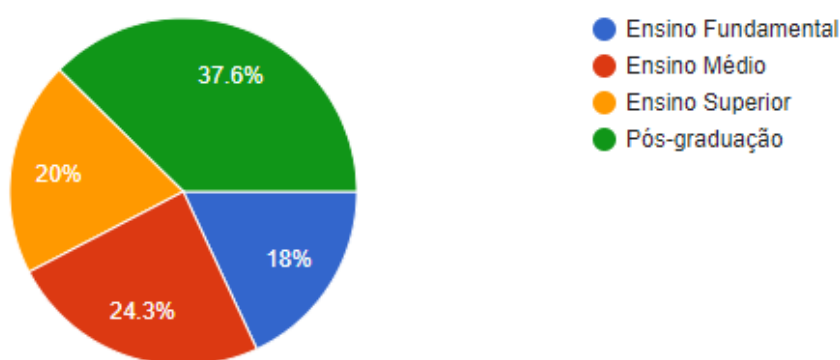
Sobre a idade média dos usuários, constatou-se, que a faixa etária dos respondentes é variada: 39% declara possuir de 36 a 50 anos, 28% de 10 a 17 anos de idade, 13% acima de 50 anos, 11% de 18 a 25 anos e por fim, 9% de 26 a 35 anos. Sendo assim, pode-se apurar que a maioria dos usuários que procura um curso de idiomas na modalidade a distância tem de 36 a 50 anos de idade. Sabe-se que os sujeitos nascidos na década de 90, os considerados nativos digitais, são os indivíduos que demonstram possuir maior facilidade para utilizar as tecnologias digitais. Contudo, os demais indivíduos têm buscado intimidade com as tecnologias digitais, e conforme os dados obtidos nesta pesquisa na aplicação do questionário, os indivíduos que possuem de 36 a 50 anos são os que buscam realizar um curso de idiomas na modalidade a distância. Como já abordado, a EaD é uma modalidade de ensino flexível que possibilita que o aluno personalize seu estudo, ou seja, proporciona ao aluno a autonomia para estudar quando e onde julgar melhor, usando como desejar as ferramentas disponibilizadas por esta modalidade (MORAN, 2002). O fato da prevalência desta faixa etária pode ser justificada pela necessidade de atualização e conhecimento exigido pelo mercado de trabalho.

A intenção desta pesquisa é averiguar o uso do Duolingo por brasileiros, sendo assim, o questionário foi disponibilizado de forma *on-line* para que, independentemente da localização, pudesse alcançar o maior número possível de usuários brasileiros. Portanto, 51% dos respondentes afirmaram residir na região Sudeste, 16% na região Nordeste, 13% na região Norte, 10% na região Centro-Oeste, 8% na região Sul e, ainda, 2% afirmam ser brasileiros residentes no exterior que usam o aplicativo para estudar a Língua Inglesa. Em consonância com os dados do Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2018, a Sudeste é a região que comporta o maior

número de indivíduos estudantes, contabilizando 68% dos brasileiros (BRASIL, 2018). Então, pode-se evidenciar que pouco mais da metade dos usuários do Duolingo são residentes nos estados de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo.

No que se refere à escolaridade dos respondentes, como pode ser visualizado no Gráfico 10, certifica-se que a maioria dos respondentes afirma estar cursando ou já ter se formado em um curso de Pós-graduação. Em conformidade com os dados obtidos pelo questionário, a pesquisa realizada pelo IBGE sobre pretensão de estudo, 73% dos entrevistados afirmam ser formados em um curso de Graduação e declaram desejar prosseguir os estudos. Este fato certifica-nos que quanto maior o grau de escolarização do brasileiro, mais este deseja estudar, se aperfeiçoar e se especializar em determinada área, este dado por ser justificado, como já dito, devido ao desejo dos alunos de especializar-se e adquirir conhecimentos para suprir as exigências do mercado de trabalho, como também, para alcançar seus objetivos, sejam pessoais, profissionais ou acadêmicos (IBGE, 2017).

Gráfico 10 – Escolaridade dos usuários do Duolingo.



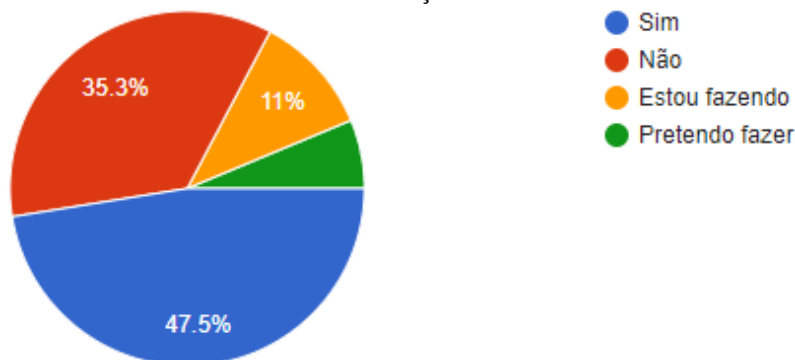
Fonte: Dados da pesquisa.

- Conhecimento dos usuários sobre os recursos tecnológicos

Sobre a EaD, de acordo com o Gráfico 11, quase a metade dos respondentes afirmaram que já realizaram algum curso na modalidade a distância. Segundo a pesquisa realizada pelo *British Council* (2014), 47% dos entrevistados realizam ou estão realizando um curso *on-line* e 32% pretendem realizar um curso de Língua Inglesa a distância. Vale destacar que a maioria dos respondentes já realizou algum curso a distância *on-line*, pode-se dizer que esse dado justifica-se pelo fato de que a maioria dos respondentes serem

pertencentes à Geração X, pessoas nascidas entre 1960 e 1970, estas que se interessam por tecnologias e desenvolveram habilidade para uso das TDIC (PRENSKY, 2001).

Gráfico 11 – Sobre a realização de cursos a distância.



Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere ao aplicativo Duolingo, 91,8% dos respondentes consideram que o aplicativo é de fácil acesso ou uso e ainda, 90,6% afirmam que não apresentam dificuldades na realização das atividades, pelo contrário, as consideram claras e objetivas. Como já abordado, essa facilidade demonstrada pelos respondentes se deve ao fato de que eles estão familiarizados com as TDIC, que segundo estudos de Franco (2013), a sociedade atual é consumidora e usuária das tecnologias digitais e estas encontram-se inseridas no cotidiano das pessoas (FRANCO, 2013). Ainda, segundo dados da pesquisa realizada pela ABED, 51% das instituições brasileiras já oferecem cursos nesta modalidade de ensino e 31% pretende oferecer (ABED, 2016/2017).

Estes resultados demonstram que os alunos que escolhem estudar através da EaD apresentam capacidade de realizar as atividades autonomamente sem auxílio secundário, segundo dados obtidos pelo questionário, 70,2% consideram-se capazes de realizar as atividades sozinhos, 16,9% sentem-se parcialmente capazes, 12% não sabem definir ao certo se sentem capazes de realizar as atividades sem ajuda, definem-se como possivelmente capazes, e ainda, 0,8% dos usuários afirmam que não se sentem capazes de realizar as atividades sozinhos. No processo de aprendizagem, como já abordado, se faz necessário que o aluno desenvolva a habilidade de refletir sobre sua capacidade intelectual, como também, avaliar seu processo de aprendizagem, para que assim, seja possível criar estímulos para seu desenvolvimento cognitivo e ativar suas potencialidades de aprendizagem, essa capacidade é chamada de metacognição (FRISON; VEIGA SIMÃO, 2011). A partir da reflexão sobre seu processo de aprendizagem, o aluno é capaz

de avaliar sua capacidade de realizar as atividades autonomamente ou não. Os dados nos revelam que 70,2% dos alunos conseguiram avaliar que são capazes de realizar as atividades sem o auxílio de terceiros.

- Conhecimento dos usuários sobre o idioma

Sobre os idiomas estudados pelos usuários no Duolingo, 68,3% dos respondentes afirmam só utilizar o aplicativo para estudar o idioma Inglês, 23,5% afirma estudar Inglês e outro idioma, 4,3% admite estudar Inglês e mais dois outros idiomas e, ainda, 3,5% diz estudar Inglês e outros três idiomas. Vale considerar que a predominância dos usuários que estudam a Língua Inglesa baseia-se no fato de ser o segundo idioma mais falado no mundo, ser considerado o idioma internacional, universal e de comunicação mundial, possuir em média 500 milhões de falantes ao redor do mundo (BABEL, 2017).

No que diz respeito ao conhecimento dos usuários sobre a Língua Inglesa, 65,5% afirmam que já possuíam conhecimento prévio sobre o idioma antes de iniciar os estudos no Duolingo, 22,7% afirma ter certo conhecimento e 11,8% afirma não ter conhecimento prévio do idioma antes de utilizar o aplicativo. Em concordância, segundo dados da pesquisa do *British Council* (2014), como já mostrado, dos entrevistados, 47% declara possuir nível básico de conhecimento na Língua Inglesa; 32% afirma possuir Nível Intermediário; 16% confirma possuir Nível Avançado e ainda, 5% declara não possuir nenhum conhecimento sobre a Língua Inglesa.

Sobre a pretensão de aprendizagem do idioma usando o Duolingo, 54,5% dos respondentes afirmam que não possuem um prazo definido para aprender o idioma, 18,4% dizem ter urgência na aprendizagem, 16,9% ressalta ter necessidade de aprender o idioma a longo prazo e 10,2% diz que a pretensão de aprendizagem do idioma é a curto prazo. Ressalta-se que a aprendizagem de uma segunda língua é um processo subjetivo, no qual deve-se considerar o estilo de aprendizagem do sujeito, como também, seu tempo de dedicação e estudo para aquisição do idioma, de forma a desenvolver as quatro habilidades uniformemente. Portanto, a partir da definição do seu objetivo de aprendizagem, faz-se necessário estabelecer o prazo pretendido para aprendizagem e permitir que este processo aconteça de forma natural para que o desenvolvimento das habilidades abarcadas seja completo.

- O curso de Língua Inglesa a distância

Referente à escolha da meta de estudo diário estipulada pelo usuário ao iniciar os estudos pelo Duolingo, 34,5% dos respondentes determinou a meta regular de 10 minutos, 29% a meta diária casual de 5 minutos, 21,2% insana de 20 minutos e por fim, 15,3% escolheu a meta forte de 15 minutos. A partir da definição do prazo para aprendizagem, faz-se preciso definir o tempo diário que será dedicado ao estudo do idioma, para isso, deve-se conseguir encaixar na rotina um horário para estudo. Constata-se que a maior parte dos usuários do Duolingo selecionam a meta regular de estudos, na qual ele deve dedicar aos estudos por 10 diariamente. Todavia, caso o aluno desejar estender o tempo de estudo, não há objeções.

No que diz respeito à escolha do nível de conhecimento do usuário para iniciar o curso no aplicativo, 70,6% afirma ter iniciado o curso pelo Nível Básico e 29,4% afirma ter realizado o Teste de Nivelamento para iniciar o curso de acordo com seu conhecimento prévio sobre o idioma. Segundo dados da pesquisa do *British Council* (2014), como já mostrado, dos entrevistados, 47% declara possuir Nível Básico de conhecimento na Língua Inglesa; 32% afirma possuir Nível Intermediário; 16% confirma possuir Nível Avançado e ainda, 5% declara não possuir nenhum conhecimento sobre a Língua Inglesa. Em análise, mediante os dados das pesquisas, percebe-se a necessidade de aprofundamento nos estudos do idioma com o propósito da aprendizagem, considerando que quase a metade dos respondentes afirma ter Nível Básico de conhecimento.

Sobre o dispositivo geralmente usado pelos usuários para acesso ao Duolingo, 78,8% dos usuários afirmam utilizar um *smartphone* para acesso, 4,7% usa um *tablet* e 16,5% utiliza o computador pessoal para acesso, ainda, nenhum usuário utiliza outro dispositivo para acessar o curso. Considerando o fácil acesso às tecnologias móveis, não se pode descartar o potencial dos dispositivos para uso no contexto educacional, o chamado *m-learning* que proporciona a portabilidade dos dispositivos e a mobilidade dos sujeitos no processo de aprendizagem que intercorre por meio de dispositivos móveis (MOURA, 2010). Então, percebe-se que a EaD é uma modalidade que abarca o *m-learning*, uma vez que a aprendizagem pode ser viabilizada com o uso de dispositivos. Nesta pesquisa, o uso do *smartphone* viabiliza que o aluno acesse o aplicativo e possa estudar onde e quando julgar adequado, tanto que mais da metade dos respondentes afirma utilizar o *smartphone* como principal dispositivo móvel no processo de aprendizagem do idioma.

No que se refere ao local do qual o usuário geralmente acessa o aplicativo, 83,5% dos respondentes afirmam que acessam o aplicativo de casa, 3,9% do trabalho, 1,2% de escola e, por fim, 11,4% acessa o aplicativo de outros lugares. O fato de grande parte dos respondentes afirmar que concentram o tempo de estudo em casa, pode ser pelo fato que deve ser mais fácil conseguir estabelecer uma rotina de estudos em algum horário que esteja em casa do que no trabalho ou em outros locais.

Sobre a motivação dos usuários para realização do curso de idioma, 54,9% dos respondentes afirmam que realizam o curso motivado por fatores pessoais, 36,9% diz ser motivados por fatores profissionais, 19,2% motivados por fatores acadêmicos e 9% motivados por outros fatores. Constata-se então que os alunos que buscam estudar a Língua Inglesa na modalidade a distância são motivados principalmente por fatores pessoais, os quais não foram descritos. Barbosa (2005) afirma que a origem da motivação parte do desejo de satisfação de necessidades, ou seja, o indivíduo deseja suprir a necessidade de aprender o idioma e sente-se motivado por diversos fatores a estudar e atingir seu objetivo.

No que diz respeito à motivação dos usuários para buscar um curso de idiomas na modalidade a distância, em uma escala do mais importante ao menos importante, os alunos responderam que os fatores que os motivam a realizar um curso de Língua Inglesa *on-line* são:

- 1) Gratuidade do aplicativo;
- 2) Flexibilidade de local para estudo;
- 3) Flexibilidade de horário para estudo;
- 4) Autonomia na realização das lições;
- 5) Desenvolvimento das quatro habilidades simultaneamente – leitura, escrita, fala e escuta;
- 6) Possibilidade de relacionamento com pessoas de outras partes do mundo;
- 7) Possibilidade de acesso ao fórum de discussões.

Em concordância, os dados do estudo realizado pelo *British Council* (2014) que aborda os fatores de impedimento para que os respondentes realizassem um curso de Língua Inglesa na modalidade presencial, 65% dos respondentes da pesquisa afirmam que é devido ao custo do curso e 72% afirma que é devido a disponibilidade de tempo (BRITISH COUNCIL, 2014). Com isso, percebe-se que a modalidade de ensino *on-line*

favorece esses sujeitos que desejam estudar um segundo idioma e não conseguem, pois a EaD elimina esses fatores considerados como impedimento.

Já sobre as estratégias e ferramentas utilizadas pelo Duolingo, elencou-se dez para que os selecionassem as que mais os motivaram a realizar um curso de Língua Inglesa a distância. Pode-se observá-las abaixo enumeradas em uma escala da que mais motivou e da que menos motivou, de acordo com as respostas dos alunos:

- 1) Exercícios exploram as quatro habilidades – leitura, escrita, fala e escuta;
- 2) Possibilidade de treinar o *listening* e repetir;
- 3) Correção dos exercícios com explicações;
- 4) Possibilidade de fazer e refazer as lições quando errar;
- 5) Abas de explicações gramaticais;
- 6) Lições são travadas e só são desbloqueadas quando a lição anterior está completa;
- 7) Porcentagem de fluência aumenta a cada estágio alcançado após a realização das atividades propostas;
- 8) Competição com outros usuários e amigos do *Facebook*;
- 9) *Lingots* podem ser trocados por prêmios no jogo;
- 10) Interatividade entre usuários no fórum de discussões.

Finalmente, sobre a possibilidade de os alunos utilizarem outras ferramentas para estudo do idioma, os respondentes afirmam usar diversas ferramentas, as elencadas como mais utilizadas são músicas, séries, filmes e vídeos no *Youtube*. Como já observado por Martins Júnior (2006) são diversas as ferramentas disponíveis na modalidade de ensino a distância que contribuem para o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa. Para selecionar a ferramenta a ser utilizada, o aluno deve conhecer seu estilo de aprendizagem – auditivo, visual ou cinestésico (AMARAL, 2007) para definir as estratégias de aprendizagem – cognitivas e metacognitivas a serem utilizadas e logo, definir as ferramentas que melhor se adaptam ao seu estilo de aprendizagem (BORUCHOVITCH, 2006).

Isto posto, com base nos dados obtidos no questionário aplicado nesta pesquisa de Dissertação de Mestrado, foi possível traçar um perfil dos respondentes do questionário e suas devidas considerações sobre o aplicativo e a modalidade de ensino a distância:



Figura 55 – Perfil dos respondentes do questionário.
Fonte: Dados da pesquisa

Então, conforme exposto na Figura 55, constatou-se que os respondentes são predominantemente do sexo feminino, se encontram na faixa etária de 36 a 50 anos de idade e residem na região Sudeste do Brasil. Afirmam que cursaram ou estão cursando um curso de pós-graduação e já realizaram outros cursos na modalidade a distância, além do curso de idiomas em questão. Sobre o aplicativo, os respondentes o consideram de fácil acesso e uso pelo fato das atividades serem claras e objetivas, fato que, segundo eles, proporciona autonomia na realização das mesmas. Sobre o domínio do idioma, declaram estudar somente a Língua Inglesa e que já possuíam algum conhecimento sobre o idioma antes de iniciar o curso pelo aplicativo. No que se refere à aprendizagem do idioma, eles não possuem um prazo determinado para a aprendizagem, iniciaram o curso pelo nível básico e estipularam a meta de estudo regular, dez minutos por dia. Sobre o dispositivo e o local de acesso, declararam acessar o aplicativo pelo *smartphone* quando estão em casa. No que diz respeito à motivação para estudo do idioma nesta modalidade, os respondentes consideram-se motivados a estudar o idioma mediante fatores pessoais e que os aspectos mais importantes que as levaram a realizar o curso pelo Duolingo são a gratuidade do aplicativo e a flexibilidade de local para acesso. As estratégias consideradas motivadoras utilizadas pelo aplicativo são: devido os exercícios desenvolverem as quatro habilidades concomitantemente e pela razão das atividades que requerem o *listening* possibilitar a repetição quantas vezes for necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, apresentam-se as considerações finais, retomando-se a questão levantada e as hipóteses elaboradas no início desta pesquisa, bem como a apresentação das limitações ao longo deste trabalho e das possibilidades de trabalhos futuros.

A presente pesquisa trouxe como questão levantada no Capítulo 1: quais são as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas em cursos de idiomas na modalidade a distância que motivam os alunos a estudarem através desta modalidade de ensino? Conclui-se, que algumas estratégias de ensino utilizadas em cursos de idiomas na modalidade a distância, em geral, promovem a motivação dos usuários e induzem os alunos a utilizarem estratégias de aprendizagem. As três estratégias citadas pelos usuários que responderam o questionários como as mais motivadoras são: 1) atividades que buscam desenvolver as quatro habilidades simultaneamente e abordam o conteúdo estudado, como também, retoma conteúdos já abordados anteriormente em outros estágios do curso; 2) a repetição do *listening* nas atividades quantas vezes forem necessárias, considerando ainda que há a possibilidade de ouvir o *listening* de forma mais lenta para que facilite o entendimento do aluno; 3) a correção das atividades com a explicação, juntamente com um *link* para que possa acessar as abas de explicações gramaticais, caso o aluno julgue necessário, ainda, com a possibilidade de acesso ao *link* de discussão sobre as atividades, caso o aluno não entenda ou não concorde com a correção realizada pelo aplicativo.

Há algumas ferramentas digitais que atendem especificamente a alguns alunos, de acordo com o perfil de cada um, de acordo com o nível de conhecimento e com o estilo de aprendizagem, que, conforme já abordado, são fatores que devem ser levados em consideração no processo de ensino e de aprendizagem de uma segunda língua.

Ainda sobre a questão que norteou o desenvolvimento desta pesquisa, os dados e análises referentes à esta encontram-se dispostos no Capítulo 4. Sendo assim, conclui-se que o objetivo geral desta pesquisa foi cumprido, visto que foram identificadas estratégias utilizadas no ensino e na aprendizagem da Língua Inglesa na modalidade a distância pelo uso do aplicativo Duolingo, nas quais estão inseridas ferramentas e recursos de aprendizagem diversos com o intuito de facilitar o processo educacional e motivar os alunos a realizarem o curso nesta modalidade.

Igualmente, conclui-se que os objetivos específicos pretendidos nesta pesquisa também foram alcançados, de acordo com dados e análises realizadas no Capítulo 4. A princípio, identificou-se as ferramentas disponíveis no *Duolingo* que auxiliam no desenvolvimento do curso de Língua Inglesa; em seguida, descreveu-se as estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas no aplicativo; logo, elencou-se os fatores que motivam os alunos a optarem pelo curso de Língua Estrangeira a distância e, finalmente, definiu-se o perfil dos respondentes do questionário.

Em relação às hipóteses elaboradas nesta pesquisa, obteve-se a seguinte conclusão:

- A Hipótese A foi confirmada, verificou-se que as estratégias metodológicas utilizadas pelo aplicativo são diversificadas oportunizando diferentes recursos para o desenvolvimento das quatro habilidades propostas na aquisição de uma segunda língua. As estratégias inseridas no aplicativo objetivam a motivação para que o usuário permaneça e finalize o curso, como também, que ele encontre sua melhor maneira de estudo.
- A Hipótese B não foi confirmada, há um padrão de gênero estabelecido entre os alunos que optam por esta modalidade de ensino, como foi demonstrado no Gráfico 9, todavia, há uma predominância de respondentes do gênero feminino.
- A Hipótese C foi confirmada, há uma idade predominante entre os alunos que optam por esta modalidade de ensino, a faixa etária preponderante de respondentes varia de 36 a 50 anos de idade.
- A Hipótese D foi confirmada, os respondentes afirmaram que buscam esta modalidade de ensino pela flexibilidade de tempo e espaço, pela gratuidade do aplicativo e pela autonomia oportunizada pelas ferramentas do aplicativo.
- A Hipótese E foi confirmada, os respondentes declararam não possuir dificuldades de acesso ao aplicativo e também de resolução das atividades propostas, fato que demonstra que os alunos que buscam por esta modalidade de ensino possuem conhecimento básico tecnológico que os possibilitam realizar as atividades autonomamente. Ainda, 47,5% dos respondentes afirmaram que já tinham realizado um curso na modalidade a distância anteriormente, o que indica certa familiaridade com a tecnologia e os dispositivos tecnológicos.
- A Hipótese F foi confirmada em partes, esta é uma modalidade de ensino ideal para adultos que necessitam de aperfeiçoamento na vida profissional. Segundo dados obtidos

pelo questionário, constata-se que mais da metade dos respondentes realizam o curso nesta modalidade motivado por fatores pessoais e 36,9% declaram ser motivados por fatores profissionais, ou seja, os fatores que levam os sujeitos a buscar um curso a distância são diversos.

- A Hipótese G foi confirmada, a interatividade proporcionada pelo aplicativo através do fórum de discussões influencia positivamente os alunos dos cursos de Língua Estrangeira *on-line*, uma vez que é a única ferramenta de comunicação que o aplicativo disponibiliza para interação entre os usuários.

No que se refere às limitações, um aspecto significativo neste estudo foi a dificuldade de contato com um responsável pelo Duolingo no Brasil, várias tentativas foram realizadas sem sucesso. O intuito desta aproximação era conseguir acesso aos usuários para o envio do questionário, assim seria possível alcançar um número maior de respondentes, como também, conhecer melhor o funcionamento do aplicativo.

Uma sugestão de aprofundamento é a realização de um estudo que objetiva a criação de uma AVA específico para suporte de disciplinas na modalidade *on-line* nos cursos de pós-graduação do CEFET-MG com o intuito de proporcionar a interação entre os alunos e professores, desenvolver a autonomia do aluno, proporcionar flexibilidade temporal e local, como também gerenciar o desenvolvimento da disciplina.

Em suma, como docente da disciplina Língua Inglesa e usuária do aplicativo percebeu-se que as tecnologias digitais em prol da Educação estão cada vez mais acessíveis à sociedade, esta que deve desfrutar de tal benefício agregando tal possibilidade de aquisição de conhecimento às suas necessidades subjetivas de aprendizagem. Vale ressaltar que o uso do aplicativo com cunho pedagógico em ambiente escolar é uma alternativa de apoio aos estudantes do idioma que desejam consolidar seus conhecimentos e extrapolar os limites sala de aula, uma vez que a limitada carga horária destinada às disciplinas de Língua Estrangeira impossibilita que o docente acompanhe iminentemente o desenvolvimento das habilidades e das competências por parte dos alunos; sendo assim, acredita-se que o aplicativo Duolingo pode ser um grande aliado no processo de ensino e de aprendizagem de idiomas, especificamente da Língua Inglesa, como abordado nesta Dissertação de Mestrado.

REFERÊNCIAS

- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EaD.br. 2016/2017**. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2018.
- ALVES, Luciana. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. In: **Revista da ABED on-line**, v. 10, n. 1, 2011.
- ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. In: **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 11, n. 2, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2018.
- AMARAL, Vera Lúcia do. **Estratégias e estilos de aprendizagem: a aprendizagem no adulto**. Natal: EDUFRRN, 2007.
- AMORIM, Maria Fasura de. A importância do ensino à distância na educação profissional. In: **Revista Aprendizagem em EAD**, v. 1, n. 1, Taguatinga – DF, out. 2012. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead/article/view/4399/2899>>. Acesso em: 08 jul. 2018.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2007.
- BABELL. **Curso de idiomas on-line**, 2017. Disponível em: <<https://about.babbel.com/pt/>>. Acesso em: 17 jan. 2018.
- BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- BAQUERO, Marcello. **A Pesquisa quantitativa nas Ciências Sociais**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- BARANAUSKAS, M. C. C.; VALENTE, J. A. Tecnologias, sociedade e conhecimento. In: **Revista do Núcleo de Informática Aplicada a Educação**, v. 1, n. 1, p. 1-5, 2013. Disponível: <<http://www.nied.unicamp.br/ojs/index.php/tsc/issue/current>>. Acesso em: 09 jun. 2017.
- BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 3. ed. rev. Florianópolis: UFSC, 2006.
- BARBOSA, D. Motivação no trabalho. In: **Revista de Ciências Empresariais**, v. 2, n. 1, p. 20-25, jan./jun. 2005.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 2008.

BOEKAERTS, M. Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. In: **European Psychologist**, v. 1, n. 1, 1996, p. 100-112.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

BRASIL. **Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm> Acesso em: 05 ago. 2017.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Possibilidade de intercâmbio aumenta procura por cursos de inglês**. 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/10/possibilidade-de-intercambio-aumenta-procura-por-cursos-de-ingles>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo Escolar da Educação Básica**. 2018. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/7956-censo-escolar-da-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-%E2%80%93-sistema-educacenso>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

_____. **Portal de Periódicos da CAPES**. 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

_____. **Portal de Teses e Dissertações da CAPES**. 2017. Disponível em: <<http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

_____. SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Pesquisa Brasileira de Mídias**: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira, 2017. Disponível em: <<http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2015.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRITISH COUNCIL. **Demandas de aprendizagem de Inglês no Brasil**. 1ª ed. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf>. Acesso em: 04 out. 2017.

BROOKSHEAR, J. G. **Computer Science**: an overview. Addison-Wesley: Reading MA, 1997.

BROWN, S. A. **CRM Customer Relationship Management**: uma ferramenta estratégica para o mundo *e-business*. São Paulo: Makron Books, 2001.

BUENO, I.; MORAIS, W. C. M. O ensino de Língua Inglesa em contexto globalizado: expectativas e desafios vivenciados pelos discentes. In: Encontro

Estadual de Didática e Práticas de Ensino, n. 2, 2007. Anápolis – GO. **Anais...** Anápolis: UFG, 2007, p. 67-79. Disponível em:
<http://www.ceped.ueg.br/anais/IIedipe/pdfs/o_ensino_de_lingua_%20inglesa_em_%20contexto_%20globalizado.pdf> Acesso em: 09 set. 2017.

BORUCHOVITCH, Evely. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. In: **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, 1999. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. **Estratégias de aprendizagem: uma análise à luz das variáveis demográficas e motivacionais.** 2006. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CARLINI, A. L.; LEITE, M. T. Educação a Distância: uma alternativa de qualidade? In: **Revista PUCViva**, São Paulo, Apropuc, ano 10, n. 35, mai./ago. 2009.

CHAGAS, R. V. **Didática Especial de Línguas Modernas.** 2ª Ed. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias de informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 66-93.

COMSCORE. **Pesquisa sobre mídias sociais,** 2016. Disponível em:
<https://www.comscore.com/por/Insights/Data-Mine/Referencias-Publicitarias-da-comScore-do-1-Trimestre-2016?cs_edgescape_cc=BR>. Acesso em: 20 fev. 2018.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. In: **Calidoscópico**, v. 5, n. 1, p. 5-14, jan./abr. 2007.

CRUSE R. M.; PECK, E. R. A importância do Inglês para as Tecnologias da informação. In: **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 1, n.1, 2012. Disponível em:
<<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1704>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

CRYSTAL, David. **English as a global language.** Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

CUNHA, M. I. Aula universitária: inovação e pesquisa. In: LEITE, D., MOROSINI, M. **Universidade futurante.** Campinas: Papyrus, 1997, p.79-94.

CURY, Anay; CAVALLINI, Marta. **Conheça cinco causas do ‘fôlego curto’ da economia brasileira.** G1, São Paulo, mar. 2015. Disponível em:

<<http://g1.globo.com/economia/noticia/2015/03/conheca-cinco-causas-do-folego-curto-da-economia-brasileira.html>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. de M. **Psicologia na Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

DEMBO, M. H. **Applying educational psychology in the classroom** (3 ed.). New York: Longman, 1988.

DEMO, Pedro. **Política Social, Educação e Cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

DUOLINGO. **Curso de idiomas on-line**, 2017. Disponível em: <www.duolingo.com.br>. Acesso em: 10 set. 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3 ed. rev. e atual. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2009.

FORMIGA, Marcos. A terminologia da EaD. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

FRANCO, C. P. Understanding Digital Natives' Learning Experiences. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 13, n. 3, 2013, p. 643-658.

FRISON, L. M. B.; VEIGA SIMÃO, A. M. Abordagem (auto)biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. In: **Educação**, Porto Alegre, vol. 2, n. 34, p. 198-206, 2011.

GERMAIN, C. **Evolution de l'Enseignement des Langues: 5000 ans d'Histoire**. Paris: Clé International, 1993.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRINSPUN, Mirian P. S. Z. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. São Paulo; Cortez, 2002.

GROSSI, Márcia G. R.; BORJA, Shirley D. B.; ALMEIDA, Alex R. Digital Technologies Permeating the Pedagogical Practice of Foreign Language Courses at a Distance. In: **International Journal of Business and Social Science**, v. 8, n. 4, Apr. 2017. Disponível em: http://ijbssnet.com/view.php?u=http://ijbssnet.com/journals/Vol_8_No_4_April_2017/7.pdf. Acesso em: 20 set. 2018.

HACK, J. R. Afetividade em processos comunicacionais de tutoria no ensino superior a distância. In: **FORO VIRTUAL DE VIRTUAL EDUCA SANTO DOMINGO 2010**. Santo Domingo: Virtual Educa, 2011. 17 p. Disponível em: <http://www.virtualeduca.info/ponencias2010/18/>. Acesso em: 20 ago. 2017.

HILTZ, Starr Roscanne. Avaliando a sala de aula virtual. **Boletim EAD**. São Paulo: Unicamp, n. 19, p.1-3, 2002.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBGE. Instituto Brasileira de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

JÚNIOR, José Henrique Silva. O uso da tecnologia no ensino de Língua Estrangeira. In: **História do Ensino de Língua no Brasil**, ano 6, n. 6, 2016. Disponível em: <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-6-no-6-12012/198-o-uso-da-tecnologia-no-ensino-de-lingua-estrangeira>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 3rd ed. London: Routledge, 1996.

LALUEZA, J. L.; CRESPO, I. e CAMPS, S. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. In: COLL, C. e MONEREO, C. (Orgs.). **Psicologia da Educação Virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LE MOS, André. **Anjos interativos e retribalização do mundo. Sobre interatividade e interfaces digitais**. 2000. Disponível em: <<https://facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/interativo.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIKERT, Rensis. **Novos padrões de administração**. São Paulo: Pioneira, 1979.

MARTINS JUNIOR, S. A. R. **Integração de objetos de aprendizagem em ambientes Virtuais**. 158p., 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). PUC Paraná, Curitiba, 2006.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Docência Na Universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

MENEZES, Vera. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras**: breve retrospectiva histórica. *On-line*. Disponível em:

<<http://www.veramenezes.com/techist.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2017.

MONEREO, C. *et al.* **Estratégias de Ensino e Aprendizagem. Formação de professores e aplicação na escola**. Porto: Edições Asa, 2007.

MOORE, Michael. Three types of interaction. In: **American Journal of Distance Education**. vol. 3, n. 2, p. 1-6, 1989. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1080/08923648909526659>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

MOORE. Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: sistemas de aprendizagem *on-line*. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

_____. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, Jose Manuel. Como Utilizar a *Internet* na Educação. In: **Revista Ciência da Informação**, vol. 26, n. 2, maio-ago 1997, p.146-153.

_____. **Novas Tecnologias e Mediação pedagógica**. 16ª ed. Campinas: Papirus, 2009, p.11-65.

_____. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em:

<<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2018.

MOURA, A. **Apropriação do Telemóvel como Ferramenta de Mediação em Mobile Learning**: Estudos de Caso em Contexto Educativo. Braga: Universidade do Minho, 2010.

NEDER, M. L. C. A Orientação Acadêmica na EAD: a perspectiva de (re) significação do processo educacional. In: PETRI, O. (Org.). **Educação a Distância**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2000.

OLIVEIRA, C. C; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. Ambientes informatizados de aprendizagem. In: COSTA, J. W.; OLIVEIRA, M. A. M. **Novas linguagens e novas tecnologias**: educação e sociabilidade. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, K. L. **Escala de estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental**: análise de suas propriedades psicométricas. 2008. 179p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

ORTIZ, R. **Mundialização: saberes e crenças**. São Paulo, Brasiliense, 2006.

OXFORD. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. Boston: Heinle & Heinle, 1990.

PAIVA, Jacinta. **As Tecnologias de Informação e Comunicação: Utilização pelos Professores**. *On-line*. Lisboa, 2002. Disponível em: <<http://nautilus.fis.uc.pt/cec/estudo/dados/estudo.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. História do material didático de Língua Inglesa no Brasil. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). **O livro didático de Língua Estrangeira – múltiplas perspectivas**, Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 17-56.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica**, 2008. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/techist.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.67-84

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2010.

POZO, J. I. Estratégias de Aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS; J. MARCHESI, A. (org.) **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da Educação**. v. 2. Tradução: Angélica Mello Alves. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996. p.176-197.

PRENSKY, M. **Digital Natives Digital Immigrants**. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

PRETI, O. Autonomia do aprendiz na educação a distância: significados e dimensões. In: _____. (Org.). **Educação a distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília, DF: Plano, 2000. p. 125-145.

RATHS, Louis E. *et al.* **Ensinar a pensar**. São Paulo: EPU, 1977.

REBELO, Fernando; RODRÍGUEZ, Fernando Gamboa; SALOMÃO, Roberta Caroline Silva. **Defining Personas of university students for the development of a digital educational game to learn Portuguese as a Foreign Language**. *Elsevier* - 6th International Conference on Applied Human Factors and Ergonomics and the Affiliated

Conferences (AHFE 2015), v. 3, 2015, p. 6214–6222. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2351978915009427>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. In: **Educação e Sociedade**, vol. 22 n.76 Campinas, out. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000300013>. Acesso em: 02 jun. 2017.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, A. A. A.; ZERONINI, R. Escalas de metas de realização como medida da motivação para a aprendizagem. In: **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 44, n. 2, p. 291- 298, 2010.

SANTOS, Edméa Oliveira. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas. In: **Revista FAEBA**, v. 12, n. 18, 2003.

SANTOS, Tássia Ferreira; BEATO, Zelina; ARAGÃO, Rodrigo. **As tics e o ensino de línguas**. On-line. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/sepexle/anais/10.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

SILVA, Marco. **O que é interatividade**. 2001. On-line. Disponível em: <<http://www.senac.br/boletim/boltec252c.htm>>. Acesso em: 05 de out. 2017.

SOUZA, Carlos F. de. Da correspondência à *Internet*: o ensino de Inglês a distância no Brasil. In: **Entremeios: Revista de Estudos do Discurso**, v. 15, jul.- dez./2017. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/543.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

TEIXEIRA, Rafael Farias. Criador do Duolingo conta como voltou a empreender mesmo milionário. 2014. In: **Pequenas empresas & Grandes negócios**. Disponível em: <<http://revistapegn.globo.com/Noticias/noticia/2014/02/criador-do-duolingo-counta-como-voltou-empreender-mesmo-milionario.html>>. Acesso em: 05 jul. 2017.

TOLLEFSSON, J. W. **Power and inequality in language education**. Cambridge: CUP, 1995, p. 9-33.

TOSTES, S. C. Estratégias mediadoras no ambiente virtual. In: **Revista brasileira de linguística aplicada**, v. 11 n. 1 Belo Horizonte, 2011.

TRIMER, Roger. Livros e apostilas em EAD. In: LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). **O estado da arte**. 2. ed. v. 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

VALENTE, C. MATTAR, J. **Second Life e Web 2.0 na Educação**: O Potencial Revolucionário das Novas Tecnologias. São Paulo: Novatec Editora, 2007.

VALENTINI, Carla Beatriz; SOARES, Eliana Maria Sacramento (Orgs.).
Aprendizagem em Ambientes Virtuais: compartilhando ideias e construindo cenários. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

WOOLLEY, D. R. PLATO: The emergence of on-line community. In: **Computer-Mediated Communication Magazine**, v. 1, n. 3, July, 1994.

APÊNDICE A – Modelo de Apresentação enviada junto com o questionário aos alunos

Prezados usuários e estudantes,

Gostaria de lhes convidar para participar de uma pesquisa sobre as estratégias de ensino de Língua Inglesa pela *internet*. Trata-se de uma pesquisa de Mestrado, orientada pela Profª. Drª. Márcia Goretti Ribeiro Grossi que faz parte do corpo docente do Programa de Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG, que se intitula como “Estratégias de ensino e de aprendizagem da Língua Inglesa no ensino a distância”.

Sendo assim, com a intenção de conhecer melhor os usuários, conhecer as estratégias utilizadas pelo Duolingo no ensino de línguas e para obtenção de dados para esta pesquisa, solicito que você, estudante da Língua Inglesa pelo Duolingo, responda o questionário que se encontra no link abaixo.

Desde já agradeço pela sua participação na pesquisa!

Só vou precisar de 3 minutinhos do seu tempo!

Aguardo sua resposta!

Atenciosamente,
Laryssa Cristina Castro Gomes
Mestranda em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG
laryssaccgomes@gmail.com

APÊNDICE B – Modelo de Questionário

I. Perfil

1. Gênero 2. Idade 3. Estado onde mora 4. Escolaridade

II. Questões relacionadas ao conhecimento dos recursos tecnológicos

Assinale a opção que representa o seu conhecimento sobre os recursos tecnológicos

5. Você já realizou algum outro curso a distância?

- () Sim. () Não. () Estou fazendo. () Pretendo fazer.

6. Você considera que o aplicativo Duolingo é de fácil acesso, entendimento e uso?

- () Sim. () Não.

7. Você considera que as orientações dadas para realização das atividades são claras e objetivas?

- () Sim. () Não.

8. Você se considera capaz de realizar as atividades propostas sem ajuda ou consulta?

- () Sim. () Não.

III. Questões relacionadas ao idioma

9. Você já tinha algum conhecimento prévio da Língua Inglesa antes de iniciar o curso no Duolingo?

- () Sim. () Não.

10. Quantos idiomas você estuda no Duolingo?

- () Somente inglês () Inglês e mais um () Inglês e mais dois
() Inglês e mais três

11. A sua pretensão de aprendizagem da língua é

- () Urgente () A curto prazo () A longo prazo
() Sem prazo definido

IV. Questões relacionadas ao curso de línguas a distância

12. Qual meta diária de estudo você estipulou?

- () Casual: 5 minutos por dia
() Regular: 10 minutos por dia
() Forte: 15 minutos por dia
() Insano: 20 minutos por dia

13. Você iniciou o curso pelo:

- () Nível básico () Teste de Nivelamento

14. Qual dispositivo você geralmente utiliza para acessar o aplicativo?

- () Smartphone () Tablet () Computador () Outro

15. De qual local você geralmente acessa o aplicativo?

☐ Casa ☐ Escola ☐ Trabalho ☐ Outro

16. Você realiza o curso motivado por:

☐ Fatores acadêmicos ☐ Fatores profissionais ☐ Fatores pessoais
☐ Outros

17. Numa escala de 1 a 5, marque os 5 fatores que te motivaram a buscar um curso de línguas a distância, sendo 1 para o que te motivou pouco até 5 para o que mais te motivou.

☐ Flexibilidade de horário de estudo.
☐ Flexibilidade de local para acesso ao aplicativo.
☐ Gratuidade do aplicativo.
☐ Autonomia na realização das lições.
☐ Possibilidade de desenvolvimento das quatro habilidades simultaneamente.
☐ Relacionamento com pessoas de outras partes do mundo.
☐ Acesso ao fórum de discussões.

18. Numa escala de 1 a 5, marque as 5 estratégias utilizadas pelo Duolingo que te motivaram a realizar um curso de línguas a distância, sendo 1 para o que te motivou pouco até 5 para o que mais te motivou.

☐ A porcentagem de fluência que aumenta a cada estágio alcançado.
☐ Os *lingots* que podem ser trocados por prêmios no jogo.
☐ O fato de que as lições são travadas e só são desbloqueadas quando a lição anterior está completa.
☐ A possibilidade de competir com outros usuários e amigos do *Facebook*.
☐ A possibilidade de fazer e refazer as lições quando errar.
☐ O fato dos exercícios explorarem as quatro habilidades (leitura, escrita, fala e escuta).
☐ A possibilidade de treinar o *listening* e repetir, quando julgar necessário.
☐ A interatividade entre usuários no fórum de discussões.
☐ A correção dos exercícios com explicações.
☐ As abas de explicações gramaticais.

19. Você usa alguma outra ferramenta para estudo da Língua Inglesa?

☐ Músicas ☐ Séries ☐ Filmes ☐ Youtube
☐ Livros ☐ Aplicativos ☐ Chats ☐ Outros
☐ Faço aulas presenciais
☐ Não uso outra ferramenta, somente o Duolingo.