

Softwares para desenvolvimento de habilidades em Língua Inglesa

Gleyca Guaresi* e Carine G. Webber†

Resumo

Apesar de bem-vista na sociedade, a Língua Inglesa ainda encontra dificuldades, tratando-se do seu ensino. Os principais problemas são o aprendizado tardio, falta de contato com o idioma e medo de errar ao se expor, principalmente em relação às habilidades de listening e speaking. Este trabalho tem como objetivo principal analisar softwares que possam auxiliar no desenvolvimento de habilidades referentes à aprendizagem da Língua Inglesa. No decorrer do trabalho procurou-se verificar a eficácia da utilização destes softwares aplicando-se, inicialmente, um pré-teste com questões referentes às quatro habilidades (reading, listening, writing e speaking) para verificar o conhecimento prévio dos estudantes. Em resposta ao pré-teste, o speaking foi a habilidade que apresentou maior dificuldade, seguida do listening. Logo após, os estudantes utilizaram os softwares e, por fim, foi realizado um pós-teste, que envolvia as mesmas habilidades testadas anteriormente. A conclusão do trabalho revela que após a utilização dos softwares houve uma melhora significativa nas quatro habilidades em questão.

Palavras-chave

Habilidade, software, língua inglesa.

Software for skill developments in English

Abstract

Despite being highly valued in society, the English Language still faces difficulties in to its teaching. The most common problems are delayed learning, lack of contact with the language and fear of making mistakes when people are exposing themselves, especially in relation to listening and speaking skills. The main focus of this work is to analyze software that can help in the development of the skills related to the learning of the English Language. In the course of the work, an attempt to verify the influence of the use of this software was made by initially applying a pre-test with questions related to the four skills (reading, listening, writing and speaking) to verify the previous knowledge of the students. In response to the pre-test, speaking was the skill that presented the greatest difficulty, followed by listening. Then, the students used the software and, finally, a post-test was applied, which involved the same skills previously tested. The conclusion of the work reveals that after the use of the software there was a significant improvement in the four skills that were tested.

Keywords

Skill, software, English language.

I. INTRODUÇÃO

Aprender uma língua estrangeira atualmente, como a língua inglesa (LI), ainda é um diferencial na vida das pessoas. A LI é considerada fundamental para o mercado de trabalho. Conforme Pilatti e Santos [1] afirmam, “percebe-se que a fluência na língua inglesa é uma competência indispensável no currículo, pois é uma das maiores exigências do mercado de trabalho na atualidade”, além de viagens e interações com outras pessoas, já que o inglês é visto como língua internacional. O aprendizado desta língua ainda é tomado como pertinente para que se inicie uma carreira acadêmica, tanto para a atuação como bolsista de pesquisa científica ou para leitura de artigos e outros documentos. Ser um bom entendedor da LI e possuir um bom domínio do idioma ainda é ser considerado uma pessoa com status privilegiado na sociedade.

Ensinar a LI nas escolas consiste em oferecer aos

estudantes a oportunidade de entrar em contato com esta língua. Para que ela tenha um papel relevante na vida deles, é necessário mostrar a relação sobre a interação com as pessoas, além de ter em vista o mundo que os cerca, com utilização das tecnologias contemporâneas. Trabalhar com este componente curricular é, sem dúvida, um desafio, já que requer que o professor direcione a visão do estudante para que ele se sinta parte ativo do mundo que o cerca.

Junto ao ensino de LI surgem outros desafios em níveis mais ou menos complexos. Muitas pessoas apresentam dificuldade em aprender a LI, existindo diversos fatores que podem levar a esta dificuldade. Um dos principais motivos é que as dificuldades são maiores se o estudo da língua em questão é iniciado após determinada etapa de vida. Há um período em que ocorre o processo de aquisição de vocabulário e linguagem. Percegon [2], levando em

* † Área do Conhecimento de Ciências Exatas e Engenharias - Universidade de Caxias do Sul.

consideração estudos desenvolvidos por Lenneberg, afirma que

antes da puberdade existe um período durante o qual o cérebro é mais plástico e permite, entre outras coisas, a transferência de uma função de um hemisfério para outro; mas, ao se iniciar a puberdade, essa plasticidade desaparece, o que resulta na lateralização da função da linguagem para o hemisfério esquerdo do cérebro. Ou seja, a capacidade neurológica de entender e produzir a linguagem, que inicialmente envolve ambos os hemisférios do cérebro, passa a ser lentamente concentrada no lado esquerdo para a maioria das pessoas. Com isso, a dificuldade crescente que aprendizes mais velhos experienciam foi vista como resultado direto dessa mudança neurológica, pois mudanças no cérebro mudam a natureza de aquisição de uma L2¹.

Outro motivo da dificuldade em aprender LI é a falta de convivência com o idioma, já que o inglês é aprendido em sala de aula e não se tem como praticá-lo no dia a dia, fora da sala de aula. Além dos tópicos já mencionados, deve-se levar em consideração, de acordo com Montrezor e Silva [3] que “a estrutura e origem da Língua Inglesa são diferentes da nossa Língua materna, o Português”, pois aprender a língua materna é mais fácil que um segundo idioma, já que o estímulo recebido pelas crianças dos pais e/ou cuidadores é frequente, vindo do ambiente que ela se encontra. Tratando-se de estrutura gramatical e tempos verbais, as duas línguas mencionadas possuem, de fato, estruturas diferentes, podendo gerar dúvidas no aprendiz.

Um fator crucial presente na dificuldade do aprendizado é a questão do erro. Segundo Krashen [4, p.81], “o estudante pode se sentir desmotivado, com falta de confiança ou ansioso quando ele está na defensiva e considera que a sala de aula é um local onde a fraqueza dele será exposta” (tradução do autor). É natural que as pessoas tenham medo de errar e serem criticadas e, por este motivo, deixam de aprender. Sendo assim, algumas pessoas desenvolvem melhor habilidades de escrita (writing) e leitura (reading), sendo que estas mencionadas são consideradas normalmente de mais fácil compreensão, já que não exigem exposição perante outras pessoas. E os estudantes deixam de lado habilidades auditivas (listening) e de conversação (speaking), que normalmente são consideradas mais difíceis, já que exigem que a pessoa articule ideias falando sobre determinado assunto, ou falando sobre algo que foi escutado, deixando as pessoas mais vulneráveis dentre os demais.

O espaço escolar precisa estar aberto para trabalhar com uma proposta educativa que permita que os estudantes busquem informações com maior rapidez e por conta própria, para Daher [5], o estudante deve atuar como “agente ativo e participativo do processo da sua aprendizagem”, tendo o professor como mediador, para que as capacidades destes estudantes possam ser potencializadas. Desta forma, os planejamentos podem se voltar para a utilização das tecnologias, fazendo o estudante compreender que elas não servem apenas para lazer, mas que elas poderão ampliar o próprio conhecimento, dentro e fora da sala de aula.

O ensino das quatro habilidades já mencionadas em escolas regulares torna-se um desafio para o professor, que, além de contar com uma quantidade reduzida de recursos, ainda se defronta com uma carga horária reduzida das aulas de LI. Uma alternativa frente a estas dificuldades é a utilização de softwares dentro e fora da sala de aula, já que, para Lopes [6], “o rápido avanço tecnológico e a contínua produção de softwares educativos têm contribuído sobremaneira para o estreitamento dos laços entre a educação e a informática”, ou seja, a utilização da tecnologia aliada ao ensino nas escolas, pode significar um avanço no desenvolvimento das habilidades.

Assim, a questão norteadora para o desenvolvimento do artigo é: quais recursos computacionais contribuem para o ensino da LI? Tomando como hipótese que a utilização direcionada de funções específicas de softwares auxiliam no desenvolvimento de habilidades menos favorecidas dos estudantes, o objetivo deste artigo é analisar softwares que possam auxiliar no desenvolvimento de habilidades referentes à aprendizagem de LI. Além de identificar as habilidades menos favorecidas em relação à esta disciplina, apontar recursos computacionais que possibilitem o desenvolvimento e/ou melhora das habilidades e comparar recursos computacionais relacionados à LI, verificando suas potencialidades educativas. Para tanto, este artigo está dividido em introdução, fundamentação teórica, material e método, resultados, conclusões e referências bibliográficas.

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os estudos desenvolvidos neste artigo se fundamentam nas teorias de Krashen [4] e Vygotsky [6] em relação às teorias de aprendizagem, incluindo a aquisição e aprendizagem de língua estrangeira e a Warschauer [7][8], em relação à aprendizagem desenvolvida mediante a tecnologia, especialmente levando em consideração a aprendizagem de línguas. As ideias de Krashen [4] abordam situações em que o aprendizado de uma segunda língua é diferente em relação ao aprendizado da língua materna, que ocorre com maior facilidade. Para ele, a aquisição da linguagem não requer a utilização de regras gramaticais conscientes. Entretanto, ele afirma que a aquisição não ocorre da noite para o dia. Ela se desenvolve lentamente, momento em que as habilidades da fala surgem posteriormente às da escuta, mesmo que as condições sejam favoráveis. Em relação ao aprendizado, Vygotsky [6] afirma que aprender é mais do que simplesmente pensar. O aprendizado é, na verdade, a aquisição de muitas capacidades, que farão com que se pense, posteriormente, sobre diversos assuntos.

¹ Segunda língua.

A utilização da LI para comunicação com diversas partes do mundo, relação com o mercado de trabalho e vida acadêmica faz com que ela seja essencial na vida das pessoas inseridas no contexto global. Segundo os parâmetros curriculares brasileiros [9], o inglês deve ser usado para

se ter acesso ao conhecimento em vários níveis (nas áreas científicas, nos meios de comunicação, nas relações internacionais entre indivíduos de várias nacionalidades, no uso de tecnologias avançadas etc.). O acesso a essa língua, tendo em vista sua posição no mercado internacional das línguas estrangeiras, por assim dizer, representa para o aluno a possibilidade de se transformar em cidadão ligado à comunidade global, ao mesmo tempo que pode compreender, com mais clareza, seu vínculo como cidadão em seu espaço social mais imediato.

Apesar dos aspectos positivos em relação à língua, há também o desinteresse do próprio sistema educacional, já que a maioria das escolas possui estudantes com níveis diferentes de conhecimento, salas de aulas lotadas e, na maioria das vezes, poucos recursos didáticos a serem utilizados. Além disso, conforme consta nos parâmetros curriculares [9], “o número de horas dedicadas à Língua Estrangeira é reduzido, raramente ultrapassando duas horas semanais; a carga horária total, por sua vez, também é reduzida; a alocação da disciplina muitas vezes está em horários menos privilegiados etc”, o que também faz com que a LI seja desfavorecida.

A desmotivação dos estudantes também desfavorece o ensino de LI, já que, para Santos [10], “os estudantes continuam a acreditar que não aprenderão nada ou quase nada de inglês contando apenas com o que é ensinado nas escolas”. A maioria dos estudantes desmerece o trabalho do professor ao fazer o discurso recém-mencionado, uma vez que, apesar de não conseguir desenvolver aulas completas, o professor, na maioria das vezes, trabalha com a base de cada uma das habilidades a ser desenvolvida (reading, speaking, writing e listening). Entretanto, não é apenas a atitude do estudante que desfavorece a LI, mas também a do professor, que, por falta de profissionais ou para complementar carga horária, não são qualificados o suficiente para ensinar a língua, muitas vezes não possuindo didática ou pela própria desmotivação em relação às baixas condições do ambiente de trabalho já mencionadas.

O ensino de LI já utilizou diversos métodos, como o da gramática e tradução, que parecia ser adequado pois, para Fenner e Corbari [11] primava pela memorização de longas listas de vocabulário, por exercícios de tradução e pelo domínio das regras gramaticais (e suas exceções), inclusive sua terminologia. Outro método amplamente utilizado foi o método direto que tinha como objetivo, segundo Vilas Boas,

Vieira e Costa [12], o ensino da língua por meio da conversação e discussão sem a explicitação de regras gramaticais ou o uso da língua materna do aluno. O método audiolingual se apropriava de características parecidas com o método direto, com ênfase na oralidade. Segundo Fenner e Corbari [11], o propósito era aproximar a situação de aprendizagem de língua estrangeira às condições de aquisição da língua materna, sob uma perspectiva behaviorista.

Após a utilização dos diversos métodos mencionados, um novo método foi elaborado. Para a abordagem das quatro habilidades já mencionadas, o método da abordagem comunicativa é visto como, segundo Gomes [13] método de eleição, por contemplar as necessidades comunicativas que o mundo globalizado exige. Ela possui destaque em relação à flexibilidade, no que diz respeito a utilizar procedimentos provenientes de outros métodos. Para Portela [14], esta mesma abordagem

defende a aprendizagem centrada no aluno não só em termos o conteúdo, mas também de técnicas usadas em sala de aula, o professor deixa de exercer seu papel de orientador devendo subordinar seu comportamento às necessidades de aprendizagem dos alunos, mostrando sensibilidade aos seus interesses, conduzindo-os a participação e aceitando sugestões.

O aprendizado da LI normalmente se inicia pela habilidade de leitura (reading). Esta habilidade deve, para Gomes [13], ser trabalhada anteriormente à habilidade da escrita, sua correspondente produtiva, uma vez que não conseguimos produzir sem antes adquirirmos conhecimentos necessários para tanto. Para trabalhar com a habilidade de reading, os PCN's trabalham com três orientações a serem seguidas: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Em relação à primeira, o professor deve, primeiramente, abordar os conhecimentos prévios dos estudantes, já que, para Vygotsky [6], o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola. Esses conhecimentos prévios podem se tratar de vocabulário já estudado e situação do texto. Em seguida, há a realização de atividades em que os estudantes possam compartilhar aquilo que já conhecem sobre o assunto em questão, para, finalmente, iniciar o processo de aprendizado de leitura. Na orientação sobre a leitura, para Brasil [9], “o aluno tem de projetar o seu conhecimento de mundo e a organização textual nos elementos sistêmicos do texto”. O estudante deve utilizar estratégias de leitura para que, mesmo que não compreenda o todo, possa deduzir pelo contexto. Na pós-leitura, os estudantes poderão ser levados a pensar, segundo os referenciais brasileiros [9] “sobre o texto, emitir suas reações e avaliar, criticamente, as ideias do autor”, desenvolvendo a compreensão sobre o texto, com atividades de interpretação.

A habilidade seguinte é a escrita (writing), em que se trabalha a capacidade de escrever textos, expressando suas ideias pela escrita. Esta habilidade é importante já que faz com que o estudante tenha que organizar as palavras e

informações de maneira clara, de modo que o leitor consiga compreender. Ao realizar o processo escrito, o estudante deve estar atento para qual a finalidade da escrita, quem irá ler e como expressar sua opinião para que o desenvolvimento desta habilidade faça sentido. Segundo os referenciais brasileiros [9] “a escrita tende a exigir mais planejamento (incluindo, portanto, a necessidade de revisar o texto)”, analisando os aspectos de coerência e coesão, com o auxílio do professor, já que, para Wildgrubel, Dreger, Souza e Nardi [15],

quando nos concentramos no produto só estamos interessados quando a escrita já está pronta, ou seja, no resultado final. É necessário prestar atenção para os vários tipos de formação da escrita, não deixar que os alunos realizem o texto e o professor apenas fique esperando pelo resultado final, para um melhor desenvolvimento é necessário que o professor acompanhe a escrita de seus alunos explicando-lhes a forma correta de formação de frases mostrando-lhes o caminho correto.

A terceira habilidade em questão é a audição (listening), em que o estudante deve identificar e, posteriormente, compreender o que está sendo ouvido. O listening para o estudante é, segundo Lima, Souza e Luquetti [16] uma de suas maiores dificuldades – como também de seus professores –, já que não possuem contato com a língua diariamente, uma vez que compreender e interpretar o significado daquilo que está sendo ouvido é uma das partes mais complexas desta habilidade. Ouvir o professor é parte fundamental do processo, entretanto, deve-se levar em consideração os demais jeitos de se expressar, por isso Harmer [17] enfatiza que uma das melhores razões para fazer com que os alunos escutem para falar Inglês é deixar que eles ouçam diferentes variedades e sotaques – do que apenas ouvir a voz do professor deles que é própria dele (tradução do autor). O listening, para Wildgrubel et. al [15] é a chave para se obter uma fala fluente. Por isso, o professor deve fazer uso de materiais gravados, conforme sugerido por Harmer [17] tais como, propagandas, transmissões, leituras de poemas e peças, músicas (pop) com letra, discursos, conversas telefônicas e maneiras diferentes de falar (tradução do autor).

A quarta e última habilidade é a fala (speaking), momento em que o estudante deverá se apropriar do vocabulário e gramática vivenciados e expressar isto pela fala, além de analisar aspectos do próprio idioma, conforme os referenciais brasileiros [9] “pode-se afirmar que referências culturais na língua estrangeira serão fundamentais para que o aluno possa ter acesso às regras interacionais aceitas nessa língua”. Ele deverá compreender qual é o momento que está sendo falado (formal ou informal) e deverá decidir qual tipo de linguagem usará

(gramática bem estruturada ou gírias). O estudante ainda deverá ser estimulado a vivenciar situações semelhantes às aquelas encontradas no cotidiano. Para tal, o professor deve propor dicas e atividades que levem a este fim, já que, para Harmer [17], boas atividades de fala podem e devem ser altamente motivadoras.

Assim como o listening, o speaking também é uma habilidade que os estudantes apresentam dificuldade. Um dos motivos é que esta habilidade, segundo Lima, Souza e Luquetti [16], pouco acontece no ensino nas escolas públicas, e, quando acontece, Krashen [4] afirma que a correção do erro tem efeito imediato em colocar o estudante na defensiva, quando é feito de maneira agressiva, sem levar em consideração nenhuma parte da fala dele, que poderá estar adequado. Além deste fator, deve-se pensar no estudante individualmente, em que diversas causas podem ser apontadas como dificuldades no momento de se expressar oralmente. Para Hausmann e Martinelli [18]

o fator ansiedade faz com que alguns alunos bloqueiem sua fala quando chamados à participação. Esquecem do conteúdo quando submetidos a testes. Falam apenas quando têm certeza de que o que estão comunicando está gramaticalmente correto. A ansiedade também faz com que alguns alunos deixem de participar ativamente das aulas.

A escola, como comumente é conhecida, é um dos locais mais tradicionais para desenvolvimento da aprendizagem e do conhecimento. A chegada da tecnologia fez com que estes locais de ensino criassem uma barreira contra as novas técnicas, que mudaria a vida de estudantes e professores. Entretanto, esta era uma mudança que iria, inevitavelmente, permanecer e fazer parte da vida escolar. Para Warschauer [8], o discurso da reforma sugere que as escolas devem transformar-se de maneira a efetivar o uso de computadores, ou seja, a escola precisa, mesmo que seja aos poucos, modificar a visão em relação às tecnologias, dar maior suporte e utilização aos recursos disponíveis, favorecendo, assim, diferentes maneiras de aprender. Para Brito [19, p. 279],

a comunidade escolar se depara com três caminhos: repelir as tecnologias e tentar ficar fora do processo; apropriar-se da técnica e transformar a vida em uma corrida atrás do novo; ou apropriar-se dos processos, desenvolvendo habilidades que permitam o controle das tecnologias e de seus efeitos.

Analisando os três caminhos mencionados, o primeiro não deve ser seguido, já que a tecnologia pode ser forte aliada no

processo de ensino e aprendizagem. O segundo caminho exigiria uma mudança radical na escola, também não sendo a melhor opção. Já o terceiro caminho seria a melhor opção para Brito [19], já que ele viabiliza uma formação intelectual, emocional e corporal do cidadão, que lhe permita criar, planejar e interferir na sociedade, ou seja, a mudança aturaria tanto na vida escolar, quanto na vida social. Para Colognese e Rodrigues [20], as mudanças profundas ocorrem quando realmente existe interação entre os atores educacionais e a máquina, sendo esta utilizada como estruturante do saber, não bastando apenas que a escola forneça os equipamentos tecnológicos se não há aceitação pela comunidade escolar.

No momento em que equipe diretiva, professores e estudantes aceitam a intervenção da tecnologia no ambiente escolar, o trabalho e aprendizagem se tornam mais motivadores. Ao notar a necessidade de se utilizar ferramentas tecnológicas, o professor deve iniciar uma busca de atualização e informações sobre como poderá implementar suas aulas, em determinado componente curricular. Para Warschauer e Whittaker [8] existem diversas razões para usar a tecnologia no ensino de línguas. Algumas razões se destacam, como a utilização da internet, que cria condições de aprender a escrever nesta língua, desde que seja oportunizada a utilização da comunicação por escrito na internet. Além disto, ele afirma que a utilização da internet motiva a aprendizagem dos estudantes, e que trabalhar com a tecnologia, é apenas questão de tempo até que se utilize a internet para aprender inglês, e, ao mesmo tempo, aprender inglês para utilizar a internet.

A utilização da tecnologia, seja ela em computadores, celulares, tablets ou demais equipamentos eletrônicos, mostra-se de maneira positiva ao unir-se com a educação. Incentivar o uso destas tecnologias é propiciar ao estudante uma nova maneira de complementar os estudos, unindo habilidades a serem desenvolvidas e recursos tão bem-vistos atualmente, como a utilização de aplicativos. Avaliar as habilidades dos estudantes, acompanhar seu desenvolvimento e verificar a aprendizagem adquirida é uma maneira de observar os conhecimentos iniciais e finais do estudante em relação à aprendizagem.

III. MATERIAL E MÉTODOS

Apesar da importância da LI, a dificuldade em trabalhar com esta disciplina nas escolas regulares é um problema encontrado pela maioria das instituições de ensino, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades de listening e speaking. Os problemas se agravam ao ter estudantes desmotivados e desinteressados, professores desestimulados e, muitas vezes, sem formação específica, além das salas de aula lotadas e escassas de recursos didáticos. Uma possível solução para este problema é a utilização das tecnologias, que, aliadas ao ensino, podem servir como motivação e possível melhora. Para tanto, toma-se como questão de pesquisa: quais recursos computacionais contribuem para o ensino da LI?

Para o desenvolvimento do presente estudo, a Escola Estadual de Ensino Médio São Rafael, em Flores da Cunha – RS, foi tomada como referência. A escola possui ensino

fundamental I e II e ensino médio, sendo este presente nos três turnos. O trabalho foi desenvolvido com seis estudantes do terceiro ano do ensino médio do turno da manhã, com 17 anos de idade, sendo três meninas e três meninos. Os testes foram desenvolvidos no contraturno escolar, e, com exceção da habilidade de speaking, em que os estudantes eram entrevistados um a um, eles foram reunidos em uma sala e realizaram os testes ao mesmo tempo, porém, individualmente.

A primeira etapa realizada foi um pré-teste – disponível no apêndice A. Cada estudante recebeu um teste que continha questões que abordavam as habilidades de reading, writing, listening e speaking – esta última habilidade foi gravada. O teste iniciou com a leitura de um pequeno texto, com duas questões a serem respondidas abertamente, seguido de um exercício contendo quatro frases, com quatro alternativas cada frase, sendo apenas uma correta, em que o estudante deveria assinalar aquela que melhor se adequava ao significado da frase. Em seguida haviam quatro conversas, com três alternativas cada, sendo apenas uma correta, em que os estudantes ouviam o diálogo, que finalizava com uma pergunta, e deveriam escolher a opção que respondia corretamente a pergunta. A terceira parte foi uma questão de escrita referente a informações sobre a vida deles. No último momento, os estudantes foram questionados oralmente com uma pergunta aberta. Por fim, eles responderam sobre as dificuldades encontradas ao realizar o pré-teste e qual a habilidades que eles acreditam que mais se destacam na LI.

A segunda etapa foi de experimentação dos aplicativos Linguleo (<http://lingualeo.com/pt>) e Busuu (<https://www.busuu.com/pt/>), os quais foram selecionados por terem um grande destaque na busca por aplicativos para se aprender inglês, apesar de não serem tão populares entre os jovens. Neste experimento, três estudantes utilizaram o primeiro aplicativo e os outros três, o segundo. Para a divisão dos estudantes entre os aplicativos foi realizado um sorteio. Os estudantes foram assim divididos para que se pudessem ser analisados os dois aplicativos, já que o período de tempo era curto e não haveria tempo hábil de cada estudante utilizar os dois aplicativos. O período estipulado para a utilização dos aplicativos foi de 12 dias. Solicitou-se que os estudantes utilizassem os aplicativos diariamente, entretanto, não há como verificar quanto tempo o aplicativo foi utilizado por dia. Foi orientado que os estudantes fizessem o download dos aplicativos e seguissem as instruções de acordo com o que era fornecido. Para saber qual o conhecimento prévio deles, eles foram classificados dentro do próprio aplicativo, pelos recursos fornecidos por ele. No momento em que os estudantes se registram no software eles devem selecionar sexo, idade, quanto tempo quer estudar por dia, nível de conversação, escrita, compreensão oral, leitura, vocabulário, tópicos do interesse e meta relacionada ao aprendizado do idioma, como é o caso do Linguleo. Já o Busuu pede que o estudante opte por ser iniciantes ou para descobrir o nível em que está. Se ele selecionar a primeira opção, ele começará a fazer as lições desde o começo. Caso selecione a segunda opção, ele será direcionado para desenvolver algumas lições, para que possa descobrir o nível que está revisando e aprendendo vocabulários. A principal diferença entre os aplicativos é que

o Lingualeo utiliza o inglês americano, já o Busuu utiliza o inglês britânico. Além destes fatores, o Lingualeo foca nos tópicos de interesse e nas metas selecionadas previamente, enquanto que o Busuu fornece lições gerais, sobre sentimentos, pessoas, aparência, família, trabalho, entre outros.

Decorridos os dias, os estudantes responderam a um pós-teste – disponível no apêndice B. Ele abordava as mesmas habilidades já descritas no pré-teste, porém, com um número maior de questões. A primeira questão do teste consistia na leitura de um texto, com duas questões para serem respondidas abertamente. Em seguida, havia um exercício com quatro frases e quatro alternativas cada frase, com apenas uma correta, em que o estudante deveria assinalar aquela que melhor se adequava ao significado da frase. A próxima questão apresentava quatro diálogos, com três alternativas cada, sendo apenas uma correta, em que os estudantes ouviam a conversa, que finalizava com uma pergunta, e deveriam escolher a opção que respondia corretamente tal pergunta. A questão seguinte abordava uma questão de escrita, sobre informações da vida deles. Ainda referente às questões escritas, havia uma imagem em que eles escreveram duas frases sobre o que viam nela. A próxima questão se tratava de pergunta e resposta oral. Por fim, os estudantes responderam sobre as dificuldades encontradas ao realizar o pós-teste, se ele/ela acredita que a utilização do aplicativo auxiliou no desempenho do teste e qual habilidade ele/ela acredita que o software mais auxiliou.

IV. RESULTADOS

IV. PRIMEIRA ETAPA – PRÉ-TESTES

A primeira etapa consistiu na aplicação de pré-testes (apêndice A) para os seis estudantes, a fim de avaliar o conhecimento prévio de cada um em relação a cada uma das habilidades – reading, listening, writing e speaking. A primeira análise foi em relação às questões. Sendo assim, as questões 01 e 02 se referem à habilidade de leitura (reading). Nas questões abertas, nota-se que os alunos, em sua maioria, obtiveram resultados satisfatórios, conforme pode ser visto na Figura 1. Na questão número 01, item A, 50% dos estudantes acertaram a resposta. Na mesma questão, item B, 66,67% dos estudantes obtiveram acerto. A questão número 02 possuía quatro frases com quatro alternativas cada para serem escolhidas corretamente. Conforme pode ser visualizado na Figura 1, o acerto de no mínimo 50%.

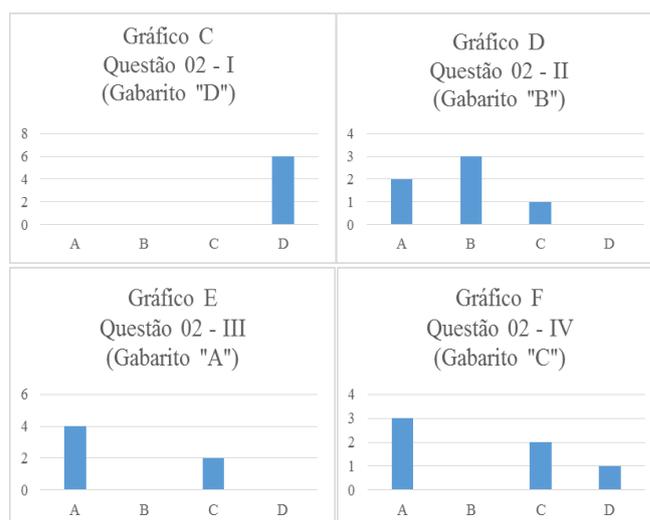
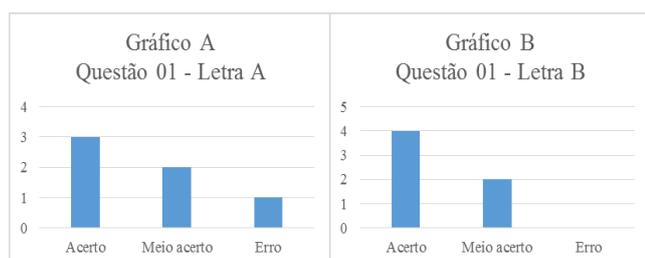


Fig. 1: Questões de reading (pré-teste).

A questão de número 03 se refere à habilidade de audição (listening). Nela, os estudantes ouviram quatro diálogos curtos, com três alternativas de resposta, sendo apenas uma correta. Nos três primeiros diálogos (conversation 01, 02 e 03) nota-se que os acertos foram de no mínimo 66,67% (figura 2). Já em relação ao último diálogo (conversation 04), o acerto foi de 33,33%. Enquanto que o erro foi de 66,67%. Tais resultados mostram um indicativo de que ouvir e identificar a resposta correta é mais difícil do que ler e escolher a resposta correta.

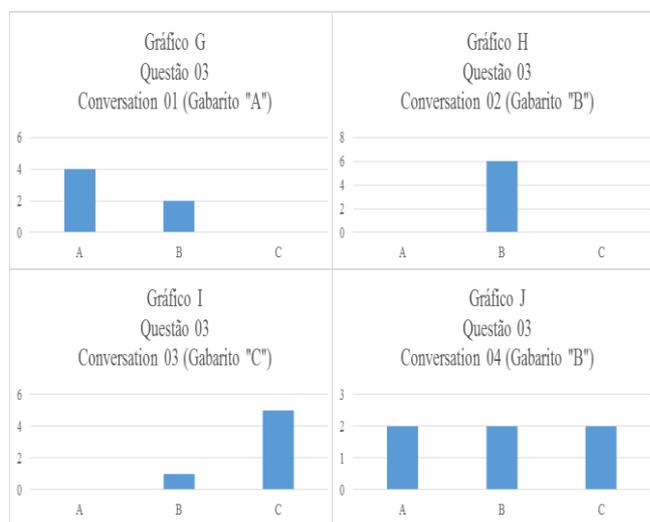


Fig. 2: Questões de listening (pré-teste).

A questão 04 se refere à habilidade de escrita (writing), em que os estudantes deveriam escrever sobre a vida deles mencionando nome, idade, ocupação, família, o que faz durante a semana, o que gosta de fazer no fim de semana e o que pretende fazer no próximo ano, em relação aos estudos. Na maioria das etapas, conforme pode ser visto na Figura 3, verifica-se que os estudantes obtiveram, no mínimo, 50% de acerto. A única parte em que o acerto foi inferior a este valor, foi na pergunta sobre “o que faz durante a semana”, sendo 33,33% de acerto.

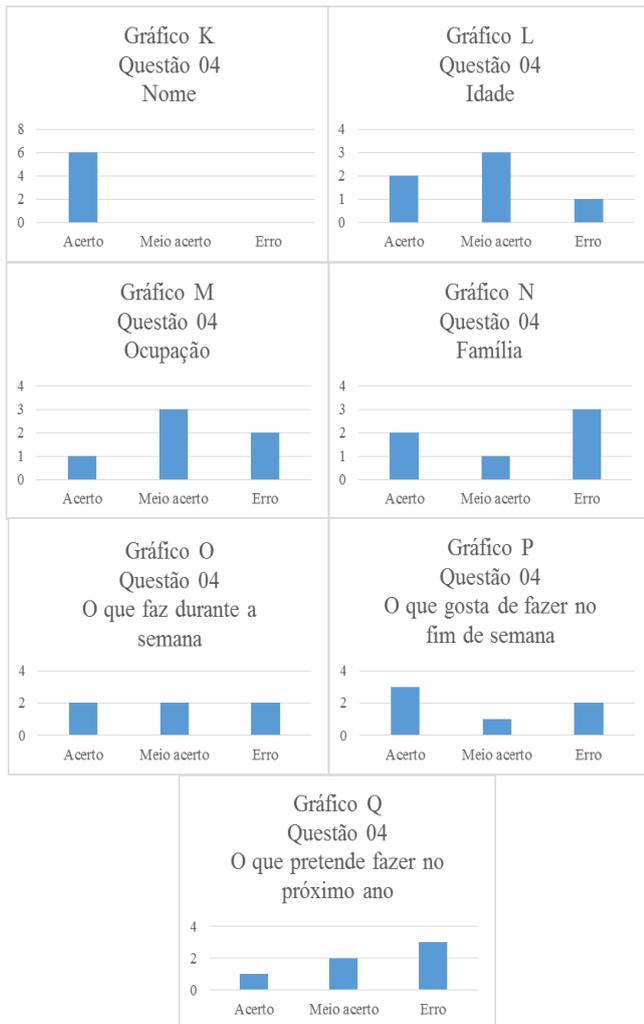


Fig. 3: Questões de writing (pré-teste).

A última questão se referia à habilidade da fala (speaking), em que os estudantes deveriam falar sobre uma pergunta em questão, que se referia a alguém que eles admiram e explicar sobre isto. A Figura 4 ilustra os resultados, onde percebe-se que esta foi a habilidade que apresentou maiores dificuldades. O índice de acerto foi de apenas 16,67%.

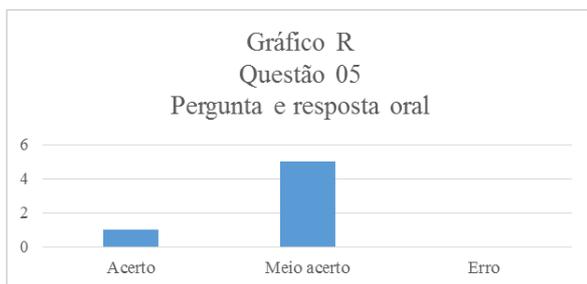


Fig. 4: Questões de speaking (pré-teste).

A etapa final do pré-teste avaliou as principais dificuldades encontradas pelos estudantes ao responder o teste (figura 5). A maioria respondeu ser as atividades de listening, seguido das dificuldades nas traduções de algumas palavras e/ou expressões. Em seguida, a pergunta foi para que eles escolhessem a habilidade que eles acreditam que

mais se destacam. A maioria optou pela habilidade de reading.

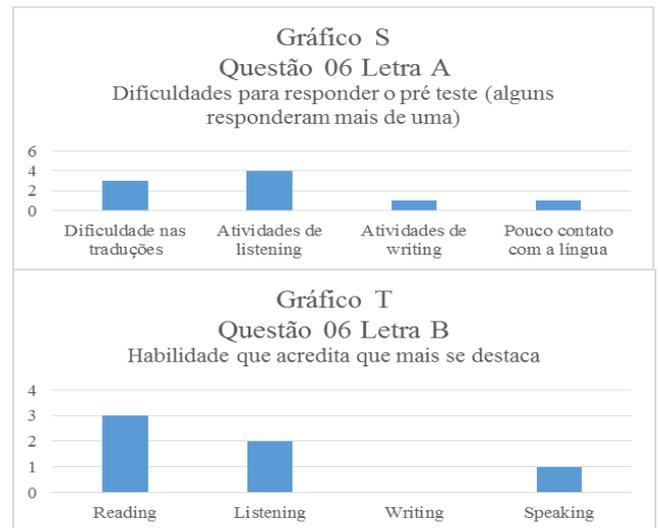


Fig. 5: Impressões dos estudantes após o pré-teste.

Após a verificação das questões, analisaram-se as habilidades separadamente em relação a cada estudante, conforme pode ser visto da Figura 6. Nota-se que a habilidade que os estudantes apresentaram mais dificuldade foi na habilidade de fala (speaking). Na habilidade de escrever (writing), também houve um pouco de dificuldade e nas habilidades de leitura (reading) e de audição (listening), os resultados foram semelhantes e mais satisfatórios.



Fig. 6: Análise das habilidades (pré-teste).

IV. SEGUNDA ETAPA – EXPERIMENTAÇÃO DOS SOFTWARES

A segunda etapa consistiu na utilização dos softwares pelos seis estudantes por um período de 12 dias, já que o período para desenvolvimento do trabalho não permitia que fosse por mais tempo. A utilização dos aplicativos foi feita no momento de lazer dos estudantes – em casa, ônibus, intervalo das aulas – ou seja, momentos que eles estivessem livres. A instrução dada aos estudantes foi que seguissem as orientações dos próprios aplicativos em relação à sua utilização, conforme indicado no Material e Método.

Esta etapa foi fundamental para que se pudesse realizar a etapa seguinte, com os pós-testes, para verificar se houve contribuição no aprendizado a partir da utilização dos aplicativos.

IV. TERCEIRA ETAPA – PÓS-TESTES

Na terceira etapa foram aplicados os pós-testes para os seis alunos, a fim de verificar a contribuição pela utilização dos softwares. Iniciou-se o processo com a avaliação das questões. O primeiro grupo de questões foi o de leitura (reading). O menor índice de acertos foi de 66,67%, nas questões A e B, da questão número 01, conforme pode ser verificado na Figura 7.

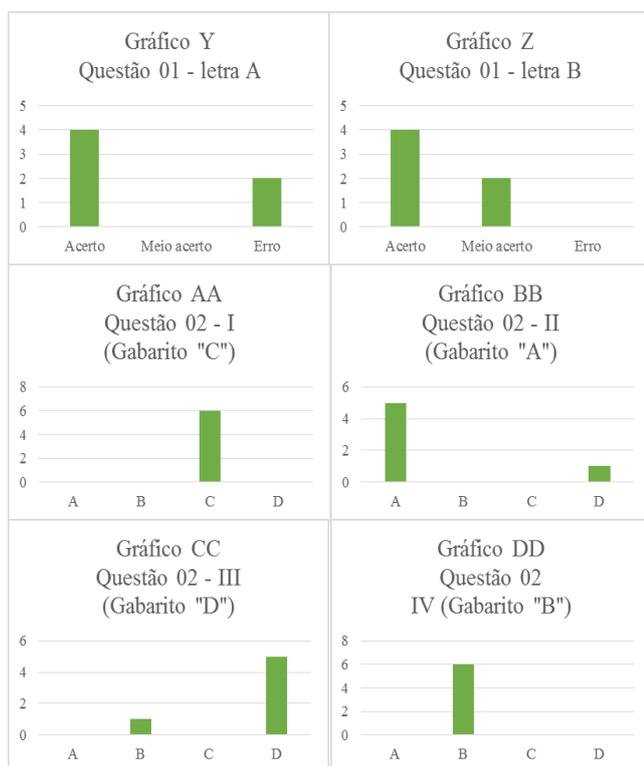


Fig. 7: Questões de reading (pós-teste).

O segundo grupo de questões analisado foi de audição (listening). Conforme pode ser visualizado na Figura 8, o menor índice de acerto foi de 83,33%, apenas em parte da questão 04 (questions 03 e 04). Este dado indica uma melhora significativa na habilidade em questão.

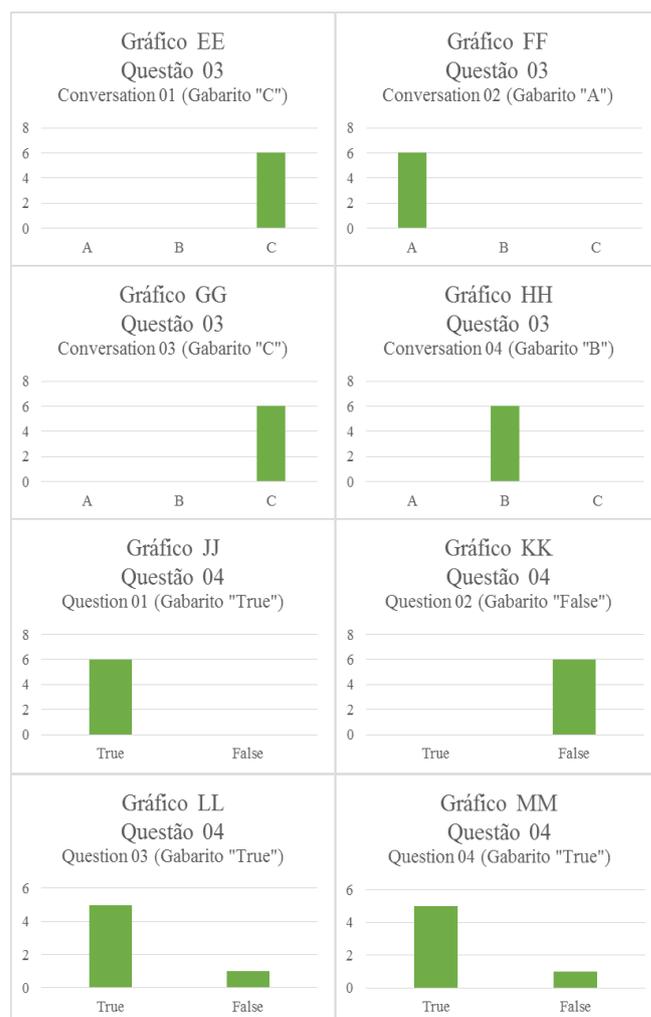


Fig. 8: Questões de listening (pós-teste).

O terceiro grupo de questões foi referente à habilidade de escrever (writing). O menor índice de acerto foi de 66,67% (figura 9), nas colocações sobre idade e o que pretende fazer no próximo ano, que, se comparado ao resultado do pré-teste, também indicam uma melhora significativa nesta habilidade.

Por fim, a última questão analisada foi em relação à fala (speaking) dos alunos. Conforme pode ser visto na Figura 10, o menor índice de acerto foi de 50%. Se comparado com os resultados anteriores, este mostrou melhora.



Fig. 9: Questões de writing (pós-teste).



Fig. 10: Questões de speaking (pós-teste).

Após as questões, os estudantes foram questionados sobre as impressões ao realizar o pós-teste, conforme indica a Figura 11. Em relação à dificuldade para responder o pós-teste, a principal dificuldade apontada foi sobre as atividades de writing. Em seguida, questionou-se sobre a eficiência do aplicativo, em que a maioria dos estudantes disse ter auxiliado. Por fim, a habilidade de listening, foi a que os estudantes acreditaram que o software mais auxiliou, seguida da habilidade de reading.



Fig. 11: Impressões dos estudantes após o pós-teste.

A etapa final foi avaliar as habilidades separadamente (Figura 12). Observa-se que, em relação ao pré-teste, todas as habilidades tiveram acréscimos. A habilidade que teve menor destaque foi a de speaking, que, para alguns alunos, ainda apresentou dificuldades de aprendizagem.



Fig. 12: Análise das habilidades (pós-teste).

V. CONCLUSÕES

Este trabalho apresentou um estudo envolvendo as habilidades referentes ao ensino e aprendizagem de LI, com a necessidade de se aprimorar tais habilidades ao utilizar-se de softwares. Os dois aplicativos utilizados (Lingualeo e Busuu) mostraram-se satisfatórios no desenvolvimento das habilidades. Nota-se que os estudantes, em geral, possuíam dificuldades no momento de ouvir e entender o que estava sendo dito. Inclusive, ao serem questionados sobre as dificuldades em responder o pré-teste, a maioria dos estudantes apontou as atividades de listening. Entretanto, depois da utilização dos aplicativos, os índices desta habilidade aumentaram, indicando um domínio maior de audição. Uma habilidade que deixou a desejar foi a habilidade de speaking, que foi menos favorecida pelos aplicativos, apesar de também apresentar melhoras entre os testes. Sendo assim, ambos os recursos computacionais utilizados mostraram-se satisfatórios na contribuição para o ensino de LI, podendo ser utilizados dentro da própria sala de aula, ou como complemento de aprendizado, como tema de casa, revisão de conteúdos ou conhecimento de novos vocabulários.

O trabalho e incentivo do professor deve ser voltado para o desenvolvimento das habilidades, principalmente aquelas que são, na maioria das vezes, menos favorecidas, como listening e speaking. Sendo assim, fica evidente que a utilização dos softwares se mostra de maneira positiva se inserida no ambiente escolar. Unir a tão amada tecnologia pelos jovens, com o que deve ser trabalhado em sala de aula, é uma maneira de renovar, mesmo que aos poucos, o ensino nas escolas.

As conclusões deverão ser concisas e representar os aspectos mais importantes encontrados durante o desenvolvimento do trabalho reportado. Elas devem tentar apontar os avanços científicos e/ou tecnológicos e/ou teóricos efetivamente realizados.

VI. BIBLIOGRAFIA

- [1]Andriele Pilatti; Maria Elisabete Mariano dos Santos. O domínio da língua inglesa como fator determinante para o sucesso profissional no mundo globalizado, Revista do Secretariado Executivo, Passo Fundo, v. 4, 2008.
- [2]Marcélia da Silva Percegon. A fossilização no processo de aquisição de segunda língua. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.
- [3]Bethania Márcia Montrezor; Alexandre Batista da Silva. A dificuldade no aprendizado da Língua Inglesa. Cadernos UniFOA. Volta Redonda, ano IV, n. 10, agosto. 2009. Disponível em: < http://www.unifoa.edu.br/portal_pesq/caderno/edicao/10/27.pdf >. Acesso em: 26 out. 2016.
- [4]Stephen D. Krashen The Input Hypothesis: issues and implications. 4. ed. New York: Longman, 1985.
- [5]Alessandra Ferreira Becker Daher. Aluno e professor: protagonistas do processo de aprendizagem. 2008. Disponível em: < <http://migre.me/vxgqT> >. Acesso em: 31 out. 2016.
- [6]Diana Vasconcelos Lopes. As novas tecnologias e o ensino de línguas estrangeiras. Unibratex, 2011.
- [6] L. S. Vygotsky A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- [7] Mark Warschauer. Technology and School Reform: A View from Both Sides of the Track, Education Policy Analysis Archives, 2000.
- [8]Mark Warschauer; P. Fawn Whittaker. The internet for English teaching: guidelines for teachers, The Internet TESL Journal, vol. 3, n. 10, p. 27-33, 1997.
- [9] BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- [10] Jaciara Nô dos Santos. O ensino e a aprendizagem da língua inglesa no ensino médio. Revista Estudos Anglo-Americanos. n. 37. p. 136-157. 2012.
- [11]Any Lamb Fenner, Clarice Corbari. Experiências Pedagógicas com o Ensino de Línguas. XII ENDIPE, Curitiba, 2004.
- [12]Carlos Henrique Souza Vilas Boas; Dark dos Santos Vieira; Ivana Mara Ferreira Costa. Métodos e Abordagens: um breve histórico do ensino de Língua Estrangeira. Disponível em: < http://www.ensino.eb.br/artigos/artigo_edu_metodos.pdf >. Acesso em: 03 nov. 2016.
- [13]Rodrigo Belfort Gomes et al. As habilidades receptivas e o ensino de língua inglesa: trabalhando o livro didático. 2013. Disponível em: < http://midia.unit.br/enfoque/2013/GT7/AS_HABILIDADES_RECEPTIVAS_E_O_ENSINO_DE_LINGUA_INGLESA.pdf >. Acesso em: 31 out. 2016.
- [14]Keyla Christina Almeida Portela. Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira, Revista Expectativa, Paraná, v. 5, n. 5, p. 51-68, 2006.
- [15]Rosielien Wildgrube et al. O trabalho integrado das habilidades linguísticas em língua inglesa, **Revista Voz das Letras**, Santa Catarina, n. 10, 2008.
- [16]Laís Teixeira Lima; Sonia Maria de Fonseca Souza; Eliana Crispim França Luquetti. O ensino da habilidade oral da língua inglesa nas escolas públicas, Caderno do CNLF, Rio de Janeiro, v. 18, n. 10, 2014.
- [17]Jeremy Harmer. How to Teach English: an Introduction to the Practice of English Language Teaching. Harlow: Longman, 1998.
- [18]Elisa Probst Haussman; Diva Rangel Martinelli. Falar inglês é difícil? Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau, v. 2, n. 1, p.36-41, jan./abr., 2008.
- [19]Gláucia da Silva Brito. Tecnologias para transformar a educação, Educar, Porto Alegre, n. 28, p. 279-282, 2006.
- [20]Rose Mari Colognese; Wilsilene Rodrigues. Tecnologia como instrumento de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa. Paraná, 2007.

APÊNDICE A – PRÉ-TESTES

1. O texto abaixo foi extraído de um pôster bem-humorado, afixado na porta do quarto de um adolescente. As perguntas devem ser respondidas em português.

<p>ROOM RULES Authorized personnel only beyond this point.</p>
<p>DO NOT PANIC Excessive sound levels or odors emanating from this room are not life threatening.</p>

DO NOT TOUCH ANYTHING
Messiness is a sign of genius.
Tidying up could impact negatively on my mental development.

HOURS OF OPERATION
Never before noon.

- a) Segundo o texto, o que não representa uma ameaça à vida?
-
-

- b) Que efeito a arrumação do quarto provocaria no adolescente?
-
-

2. Analise a frase indicada e assinale a alternativa que melhor se adequa ao significado da frase.

<p>I. A dog is bigger than a mouse, but smaller than an elephant.</p> <p>a) A dog is smaller than a mouse. b) A dog is very big. c) A dog is the biggest. d) An elephant is bigger than a dog.</p>
<p>II. She used to smoke cigarettes.</p> <p>a) She is used to cigarettes. b) She smoked before, but she doesn't now. c) She usually smokes cigarettes.</p>

<p>d) She used two cigarettes.</p>
<p>III. You don't have to do this test.</p> <p>a) You can choose not to do this test. b) You mustn't do it. c) You can't do this test. d) You have no desire to do it.</p>
<p>IV. She can hardly see it.</p> <p>a) She sees very hard. b) She is hard with it. c) She cannot see it very well. d) It is hard to see her.</p>

3. Você irá ouvir algumas conversas entre duas pessoas. Para cada conversa, uma pergunta será feita. Assinale a alternativa correta para cada pergunta.

Conversation 01

Question: What is the man's problem?

- a) He is late for something.
b) He is always on time.
c) He missed the plane.

Conversation 02

Question: What does the man want to know?

- a) Whether the woman is sick or not.
b) What the woman is thinking about.
c) Where the woman went.

Conversation 03

Question: What hasn't the woman done?

- a) She loves the new store.
b) She has to go shopping.
c) She hasn't been to the new store yet.

Conversation 04

Question: What will the woman do?

- a) Eat the man's cake.
b) Get him a fork.
c) Go make a cake.

4. Conte-me mais sobre você, escrevendo, em inglês, sobre seu nome, idade, ocupação, família, o que faz durante a semana, o que gosta de fazer no fim de semana e o que pretende fazer no próximo ano, em relação aos estudos.
-
-
-
-

5. Pergunta oral e resposta em inglês: Tell me about someone you admire and explain me why.

6. Nesta etapa, responda o que ocorreu ao responder o pré-teste, em português.

a) Que dificuldades você sentiu a responder este pré-teste?

b) Se você tivesse que apontar qual habilidade da Língua Inglesa (reading, listening, writing, speaking) você mais se destaca, qual seria? Justifique sua resposta.

- a) How is she?
 b) What are her favorite things?
 c) Does she look like Veronica?
 d) Does he like Veronica?

APÊNDICE B – PÓS-TESTES

1. Analise a tabela abaixo em relação às bebidas e responda as questões em português.

MYTHS AND FACTS ABOUT DRINKING	
MYTH Everyone reacts to alcohol in the same way.	FACT There are dozens of factors that affect a person's reaction to alcohol: body weight, metabolism, gender, etc.
MYTH Cold showers, fresh air or hot coffee help sober a person.	FACT Only time will remove alcohol from the system. As an old saying goes, "give a drunk a cup of coffee and all you will have is a wide-awake drunk".
MYTH Eating a big meal before you drink will keep you sober.	FACT Food in the stomach merely delays the absorption of alcohol into the bloodstream. A full stomach is not a defense against getting drunk.

a) Qual é o efeito do café em uma pessoa alcoolizada?

b) O que acontece quando uma pessoa come antes de ingerir bebidas alcoólicas?

2. Analise a frase indicada e assinale a alternativa que melhor se adequa ao significado da frase.

I. John is English, but Teresa isn't; she's American.

- a) Teresa is English.
 b) John isn't English.
 c) John isn't American.
 d) Teresa and John aren't English.

II. He is the oldest man in the world.

- a) There are no older men anywhere.
 b) Many men are older.
 c) He is not as old as my grandmother.
 d) He's older than some other men.

III. They only have one car for the family.

- a) They only like cars.
 b) They do not like other cars.
 c) They have a big family.
 d) They do not have two cars.

IV. What does Veronica like?

3. Você irá ouvir algumas conversas entre duas pessoas. Para cada conversa, uma pergunta será feita. Assinale a alternativa correta para cada pergunta.

Conversation 01

Question: Where are the man and woman?

- a) They are eating dinner.
 b) They are going out the door.
 c) They are at a restaurant.

Conversation 02

Question: What will the woman do?

- a) Write down her phone number.
 b) Go and visit the woman.
 c) Call the man on the telephone.

Conversation 03

Question: What do the two people like?

- a) Living in a big city.
 b) Going out together.
 c) Living in a quiet area.

Conversation 04

Question: What will the man do?

- a) He wants something to eat now.
 b) He will wait his friend comes before he eats.
 c) He will order his food and something to drink.

4. Você irá ouvir uma passagem e, em seguida, deverá assinalar TRUE (verdadeiro) ou FALSE (falso), de acordo com o que foi escutado.

Question 01: Mark is twelve years old.

() TRUE () FALSE

Question 02: His father is a teacher.

() TRUE () FALSE

Question 03: Linda is a student.

() TRUE () FALSE

Question 04: Linda's mother is thirty-five.

() TRUE () FALSE

5. Conte-me mais sobre você, escrevendo, em inglês, sobre seu nome, idade, ocupação, com quem você mora, o que gosta de fazer no fim de semana e o que pretende fazer no próximo ano, em relação aos estudos.

- () Reading
- () Listening
- () Writing
- () Speaking

6. Observe a imagem abaixo e escreva duas frases sobre ela, podendo expressar seus desejos e/ou o que você vê nela.



(1) _____

(2) _____

7. Pergunta oral e resposta em inglês: Some people prefer to eat at restaurants. Other people prefer to prepare and eat food at home. Which do you prefer? Why?

8. Nesta etapa, responda o que ocorreu ao responder o pós-teste, em português.

a) Que dificuldades você sentiu ao responder este pós-teste?

b) Você acredita que a utilização do aplicativo auxiliou no desempenho deste teste? Em que sentido? Marque apenas uma alternativa.

() Sim, pois aprendi novos vocabulários e consegui aprimorar as habilidades.

() Mais ou menos, pois achei que o aplicativo não satisfaz o aprendizado de todas habilidades.

() Não, pois não adquiri conhecimentos novos ao utilizar o aplicativo.

() Outra. Qual? _____

c) Qual habilidade você acredita que o software mais auxiliou? Assinale apenas uma alternativa.