UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
RENATO DOS SANTOS SANTANA

GÊNEROS DIGITAIS E CULTURA: IMPLICAÇÕES NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

SÃO CRISTOVÃO
2021

RENATO DOS SANTOS SANTANA

GÊNEROS DIGITAIS E CULTURA: IMPLICAÇÕES NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras Português-Inglês da Universidade Federal de Sergipe, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado em Letras.
Orientação: Prof.º Dr. Vanderlei José Zacchi

SÃO CRISTOVÃO

2021

RESUMO

A sociedade contemporânea tem sido marcada por uma série de processos resultantes, especialmente, pelos novos elementos em ascensão graças à tecnologia. Esses processamentos, por sua vez, têm modificado consideravelmente as relações sociais, além do modo como se aprende inglês, hoje podendo ser mediado por aplicativos de aprendizagem, resultando então em indivíduos marcados por esses fenômenos. Diante disso, tendo por base os estudos acerca da formação da identidade cultural na era contemporânea proposta pelo sociólogo Stuart Hall (2006); as ponderações realizadas por Natasha Farhat (2016) no que diz respeito aos estudos referentes aos aplicativos de aprendizagem e outros estudiosos desses campos, este trabalho objetiva refletir como aplicativos que possibilitam o ensino de língua inglesa exploram o componente intercultural em suas estruturas, diante de um contexto onde os estudantes estão cada vez mais propensos aos conflitos culturais. Por conseguinte, percebeu-se a necessidade em trabalhar esse componente de maneira mais efetiva nos apps averiguados trazendo de maneira mais aprofundada elementos da língua inglesa e, principalmente, maneiras de refletir criticamente quanto a cultura de outros falantes do idioma, resultando em uma formação que prepara o aluno para as subjetividades do mundo.

Palavras-Chave: Cultura. Aprendizagem de Inglês. Aplicativos. Globalização

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....5
2. OBJETIVOS.....6
2.1 OBJETIVO GERAL.....6
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....6
3. METODOLOGIA.....7
3.1 SELEÇÃO DOS APLICATIVOS.....7
3.2 CRÍTÉRIOS OBSERVADOS.....9
4. DESENVOLVIMENTO.....11
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ANÁLISE.....11
4.1.2 RELAÇÃO CULTURA E IDENTIDADE NA CONTEMPORANEIDADE.....11
4.1.3 AQUISIÇÃO DE UMA NOVA LÍNGUA NA ERA DA CIBERCULTURA.....13
4.1.4 CULTURA, APRENDIZAGEM E NOVAS TECNOLOGIAS.....17
4.2 LEVANTAMENTO NOS APLICATIVOS.....19
4.2.1 VISÃO GERAL.....19
4.2.2 DESENVOLVIMENTO DOS CRITÉRIOS OBSERVADOS.....21
4.2.3 RELAÇÃO PNLD E APPS.....29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....31
6. REFERÊNCIAS.....33
APÊNDICE A – Quadro avaliativo Duolingo.....35
APÊNDICE B – Quadro avaliativo Rosetta Stone.....36
APÊNDICE C – Quadro avaliativo Busuu.....37
APÊNDICE D– Quadro avaliativo FluentU.....38
APÊNDICE E– Sites consultados para levantamentos dos app.....39

1.INTRODUÇÃO

Uma das grandes marcas da sociedade no decorrer dos anos é a constante mudança e adaptação diante das necessidades dos indivíduos. Isso pode ser visualizado, por exemplo, nas ferramentas que o ser humano foi construindo no decorrer de seus dias, desde de mecanismos para facilitar a manutenção da sua subsistência até os modernos recursos tecnológicos disponíveis na sociedade. Esses objetos são resultado da constante mudança e inquietação do homem em produzir, bem como passar adiante seus conhecimentos.

Dessa maneira, percebe-se que a busca pela tecnologia perdura desde os primórdios da história da humanidade, moldando assim a cultura de grupos sociais ao redor do mundo. Não muito diferente, os recursos tecnológicos cada vez mais têm conquistado espaço na sociedade contemporânea, moldando as relações sociais e como os indivíduos interagem e se colocam no mundo. Isso se dá, especialmente, ao fato de que as tecnologias [estão] cada vez mais ao alcance das pessoas, a flexibilidade proporcionada pela pós-modernidade e a globalização, o ser humano está experimentando novas relações, conhecendo novas realidades e criando novos espaços de vivências (FARHAT, 2016. p. 27).

Consequentemente, a intensificação da globalização através dos recursos tecnológicos, têm impactado diretamente a identidade cultural dos sujeitos, sendo o indivíduo pós-moderno marcado por esses eventos, agora tendo sua identidade formada através das fragmentações dessas relações. Sendo assim, as identidades, que compunham as paisagens sociais "lá fora" e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as "necessidades" objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais (HALL, 2006, p. 12).

Simultaneamente a esse contexto, novas ferramentas têm surgido com o intuito de ensinar línguas, agora tendo por aliado às possibilidades oferecidas pelos dispositivos móveis, surgindo assim os aplicativos de aprendizagem de idiomas. Tais recursos oferecem subsídios positivos para a aprendizagem de uma língua, visto que os dispositivos em si encorajam um novo tipo de relacionamento entre o usuário e a máquina. A interface sensível ao toque da tela parece criar uma conexão mais pessoal, até mesmo íntima, tornando-se parte da identidade pessoal (JONES, 2011, p. 8)[1].

[1] As traduções presentes neste trabalho são de responsabilidade do autor.

Todavia, cabe ressaltar que os usuários imersos na sociedade contemporânea são confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha (HALL, 2006, p. 75). Sendo assim, como destaca Salomão (2011), a educação linguística na atualidade necessita perpassar mecanismos que auxiliem os alunos a refletir acerca da sua cultura e a do outro. Portanto, no ensino-aprendizagem de língua, o aprendiz se torna aliado como uma forma de se inserir, não só no idioma estrangeiro, mas também na cultura do outro (FARHAT, 2016, p. 57).

Em meio a esse cenário de ascensão da cultura digital e da crescente influência na formação da identidade dos sujeitos, percebe-se a necessidade de um ensino de línguas que ajude aos estudantes a refletir diante das suas concepções culturais, bem como respeitar e posicionar-se criticamente nas relações com falantes de outras culturas. Desse modo, como enfatiza Farhat (2016, p. 63) para que o usuário realmente aprenda o idioma estrangeiro, os aplicativos devem oferecer maneiras de facilitar e proporcionar uma aprendizagem que leve o usuário a refletir.

À vista disso, fica claro que o fácil acesso à internet e a ubiquidade transpuseram os limites da sala de aula e o ensino tradicional e deram lugar a novas possibilidades tanto espaciais, quanto temporais de aprendizagem (FARHAT, 2016, p. 43). Isto posto, surge a inquietação para esse trabalho, já que se coloca como necessário observar criticamente esses novos elementos que surgem, especialmente os aplicativos de aprendizagem, trabalham com o componente intercultural visto as demandas da sociedade no que se refere ao ensino crítico e intercultural.

2.OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL:

- Averiguar como aplicativos de aprendizagem de línguas, com enfoque na língua inglesa, tratam o componente intercultural do idioma em foco, refletindo como essas questões corroboram na formação dos alunos na sociedade contemporânea.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Verificar as relações entre aplicativos de aprendizagem, cultura e tecnologias na atualidade;
- Refletir acerca das concepções de cultura e identidade frente ao contexto da ascensão tecnológica;

- Investigar as principais influências da cultura digital no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa atualmente;
- Observar através da análise do Guia de Língua Inglesa dos anos finais do ensino fundamental, referente ao PNLD de 2020, como o componente intercultural está sendo tratado nos materiais didáticos adotados nas escolas públicas do país, e como é possível correlaciona-los com os aplicativos.

3.METODOLOGIA

Tendo por alicerce os objetivos deste Trabalho de Conclusão de Curso, a pesquisa foi conduzida de maneira qualitativa, de modo a observar a presença ou não dos aspectos culturais em aplicativos de aprendizagem de línguas, com enfoque na língua inglesa. A investigação foi guiada através de leituras e levantamentos bibliográficos conduzidos no decorrer das etapas. De modo geral, a pesquisa foi organizada através de levantamento de dados e, posteriormente, análise das informações obtidas.

A partir da construção de uma base referente as temáticas guias do trabalho e pesquisas online, foram selecionados quatro aplicativos populares atualmente no ensino de língua inglesa, como também foram estabelecidos critérios para organizar os levantamentos realizados a posteriori. Após essas etapas, iniciou-se o trabalho com os aplicativos propriamente, os quais foram baixados por intermédio do *Google Play*[2], de forma gratuita, e instalados no celular do responsável pela investigação.

Por fim, finalizados os levantamentos, os dados foram analisados relacionando teoria e a prática vivenciada no decorrer das atividades, elaborando ao fim, o referido trabalho.

1.1 SELEÇÃO DOS APLICATIVOS

Como meio de selecionar os aplicativos que conduzirão os levantamentos desta investigação, foram realizadas pesquisas por intermédio da plataforma de pesquisa *Google* buscando averiguar quais são os aplicativos mais populares atualmente no processo de aprendizagem de línguas. Desse modo, foram observados artigos acerca dos aplicativos mais populares em dez sites diferentes.

[2] Loja virtual do google onde se encontram disponíveis aplicativos voltados para o sistema operacional Android, além de outros serviços oferecidos pela empresa. Link de acesso: https://play.google.com

Inicialmente, a pesquisa foi realizada em língua inglesa, buscando-se pelo tópico: "*The most popular apps for learning English in the last Years"*. Foram analisados cinco sites, e, em seguida, foi realizada a mesma pesquisa, dessa vez, em português, sendo analisados mais cinco sites. Uma vez que, tratavam-se de listas, foram selecionados os quatro primeiros aplicativos apontados como mais relevantes.

Foram privilegiados sites de três campos distintos: De universidades, *blogs* educacionais e relacionados a tecnologia, como é possível verificar no apêndice E. Foram identificados dezessete aplicativos diferentes, de modo que, alguns se repetiram de um site para outro. Abaixo estão listados os aplicativos supracitados e entre parênteses o comparativo entre o número de vezes em que apareceu em detrimento dos sites pesquisados:

1.Duolingo (8/10)

2.Rosetta Stone (4/10)

3.Busuu (4/10)

4.FluentU (2/10)

5.Babbel (2/10)

6.Hello english (2/10)

7.Lingualeo (2/10)

8.Upmind (2/10)

9.Quiz your english (1/10)

10.The British Council (1/10)

11.6,000 Words (1/10)

12.MindSnacks (1/10)

13.Memrise (1/10)

14.Drops (1/10)

15.EWA (1/10)

16.Improve English (1/10)

17.Vocab Victor English word game (1/10)

À vista disso, fica evidente a grande variedade de aplicativos disponíveis na internet para a aprendizagem de línguas estrangeiras. Além disso, fica clara também a popularidade do aplicativo *Duolingo*, que de dez sites visitados, aparece em oito. Como já destacado, esta pesquisa terá como foco observar quatro aplicativos, então, considerando que os quatro primeiros se encontram disponíveis para aparelhos Androides, sistema operacional do dispositivo que será utilizado para o manuseamento dos *Apps*, e que os níveis iniciais deles são gratuitos, decidiu-se por analisar os referidos aplicativos: *Duolingo, Rosetta stone, Busuu* e *FluentU.*

Dessa forma, é importante destacar que a análise ocorrerá segundo um conjunto de critérios pré-estabelecidos com base nas leituras realizadas no decorrer desta investigação, como destacado no tópico a seguir.

1.2 CRITÉRIOS OBSERVADOS

No que diz respeito à elaboração dos critérios, retoma-se o objetivo deste trabalho, cujo foco se coloca em realizar um levantamento quanto a presença dos aspectos culturais explorados (ou não) nos aplicativos. Inicialmente, se faz necessário destacar que o componente cultural deve ter como objetivo ajudar os aprendizes a se posicionarem no mundo globalizado frente a interesses políticos e econômicos, que estão intimamente atrelados a questões de ordem cultural (SALOMÃO, 2015, p. 385), perpassando visões estereotipadas relacionadas a determinados países e falantes.

Sendo assim, é imprescindível ter em mente que a noção de cultura vai além da reprodução de padrões e de comportamentos, mas sim como uma ferramenta legitimadora de diálogos entre povos de contextos diferentes. Consequentemente, este ensaio observará a presença do componente cultural como base para o exercício crítico da linguagem.

Quanto às perspectivas teóricas, os critérios elaborados tiveram como base os textos lidos, e, de modo especial, o trabalho desenvolvido por Farhat (2016), intitulado: **Um Estudo Exploratório e Propositivo Sobre Avaliação de Aplicativos Móveis para Aprendizagem de Línguas**. No decorrer do trabalho, a autora desenvolve uma série de critérios para a análise de aplicativos direcionados ao ensino de línguas, tendo por base as ideias de McQuiggan; Kosturko; McQuiggan e Sabourin (2015), estudiosos da área da aprendizagem móvel. Optou-se por utilizar por base os critérios reavaliados pela autora, uma vez que, ela engloba os conceitos já apresentados pelos últimos autores citados de modo a incorporar outros eixos nos critérios de análise, inclusive os aspectos culturais.

Visto isso, de modo a complementar a proposta oferecida por Farhat (2016), foram elaborados outros pontos com base nas ideias de Guilherme (2002 apud SALOMÃO, 2015, p. 385), uma vez que, a autora lista uma série de ações que devem estar conectadas à inserção do componente cultural no ensino, em relação ao outro e a si próprio, como experimentar, agir, diferenciar, decidir, levantar hipóteses, avaliar, negociar, apreciar, analisar, explorar, refletir, especular, comentar, comparar, questionar, tendo em mente também que essas ações não são críticas por si só, mas dependem de definição e aplicação que levem à reflexão por meio de um movimento cíclico entre teoria e prática, como destaca Salomão (2015, p. 385), ao citar os referidos elementos.

Sendo assim, estabeleceu-se:

PONTOS A SEREM OBSERVADOS	AVALIAÇÃO					OBSERVAÇÕES
	1	2	3	4	5	
1.O aplicativo apresenta pluralidade cultural e de linguagens, por meio da diversidade de exemplos em diferentes atividades sociais, grupos sociais e eventos culturais (Letramento visual, intercultural)?						
2 O aplicativo apresenta diversidade étnica, racial, de gênero e de cultura por meio de textos verbais e não verbais (Letramento visual, intercultural)?						
3 O aplicativo evidencia diversas formas de cultura ou sempre trabalha com a cultura denominada padrão, estereotipada por meio de textos escritos e imagéticos (Letramento visual, intercultural)?						
4 O aplicativo trabalha com habilidades integradas ou de maneira segmentada (escrita-fala) (letramentos multissemióticos)?						
5 O aplicativo traz alguma relação com o contexto cultural do aprendiz?						
6 O aplicativo permite troca de informações e experiências com outros usuários mesmo que de forma assíncrona?						
7 A abordagem pedagógica adotada é favorável a reflexão acerca da cultura do usuário e do outro?						
8 As temáticas abordadas corroboram para a auto reflexão e o respeito quanto a cultura do outro?						
9 O vocabulário proposto é apresentado de forma contextualizada?						
10 De modo geral, qual a avaliação do aplicativo no que diz respeito as abordagens culturais?						

Adaptado de: Farhat (2016, p. 146). Tópico intitulado: Pluralidade de Língua, linguagens, cultura e Letramentos Críticos

Destacados esses pontos, os levantamentos nos aplicativos se darão conforme os tópicos elencados, sendo avaliados de acordo com os cinco critérios propostos por Farhat (2016, p. 142). São eles:

1- Não atende ao critério – Insatisfatório - NÃO
2- Atende ao critério de modo muito insatisfatório
3- Atende ao critério de modo parcialmente satisfatório
4- Atende ao critério de forma bastante satisfatória
5- Atende plenamente ao critério- SIM

Durante a realização dos levantamentos, além dos critérios citados, o pesquisador registrou suas impressões no diário de campo, de modo a servir de suporte para as análises dos

dados e apontamentos que serão realizados. Concluídas essas etapas, os dados obtidos referentes aos aplicativos serão desenvolvidos de modo a observar padrões e relações entre eles. Ao fim, será apresentada uma análise referente ao guia de Língua Inglesa dos anos finais do ensino fundamental referentes ao PNLD de 2020 verificando como os livros didáticos escolhidos tratam o componente cultural e como esse trato se assemelha as averiguações dos aplicativos.

4.DESENVOLVIMENTO

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ANÁLISE

Nesta seção serão abordados os principais conceitos referentes a temática deste trabalho, de modo a contextualizar e oferecer subsídios teóricos para o entendimento das discussões seguintes. Os tópicos que serão apresentados foram organizados objetivando trazer uma compreensão no que diz respeito aos conceitos de cultura, novas tecnologias e aprendizagem, conceitos chaves que alicerçam este ensaio.

4.1.1 RELAÇÃO CULTURA E IDENTIDADE NA CONTEMPORANEIDADE

Conceituar cultura coloca-se como um grande desafio, uma vez que, o termo interliga-se diretamente a complexa e metamórfica sociedade humana. Do latim, *culturae*, que significa “ação de tratar”, “cultivar” ou “cultivar a mente e os conhecimentos”, a etimologia do termo traz consigo uma pequena parcela do grande significado carregado pela palavra, remetendo-se ao conjunto de ações cultivadas no interior da mente humana.

À priori, a concepção de cultura chamou a atenção de diversos estudiosos ao passar dos anos, atravessando variados campos de estudos, com diferentes visões e abordagens acerca do tema, oferecendo assim vários contrapontos acerca do que seria cultura. Deste modo, nesta seção, pretende-se pontuar aspectos importantes no entendimento da temática, de modo a contextualizá-la com a sociedade contemporânea.

Sob a ótica de Hall (2006) para compreender o que se entende por cultura, na contemporaneidade, se faz necessário observar os processos de formação da identidade cultural antes da época tida como contemporânea. Pensando nisso, o autor discute três concepções de identidade: o sujeito do iluminismo, o sociológico e o pós-moderno.

> O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo '"centro" consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que

> permanecendo essencialmente o mesmo - contínuo ou "idêntico" a ele- ao longo da existência do indivíduo (HALL, 2006, p. 10).

Ademais, no que diz respeito a noção do sujeito sociológico, Hall (2006) destaca:

> A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação com "outras pessoas importantes para ele", que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos - a cultura- dos mundos que ele/ela habitava (HALL, 2006, p. 11).

Essas abordagens demonstram que a ideia de formação da identidade limitava-se ao indivíduo por ele mesmo, como é o caso do sujeito do iluminismo, ou construída na relação entre o eu e o ambiente, ou seja, conservando assim os costumes já presentes no meio social que o indivíduo nasceu. Assim sendo,

> Esta representação quase genética da identidade que serve de apoio para ideologias do enraizamento, leva à “naturalização” da vinculação cultural. Em outras palavras, a identidade seria preexistente ao indivíduo que não teria alternativa senão aderir a ela, sob o risco de se tornar um marginal, um “desenraizado" (CUCHE, 1999, p. 178).

Todavia, o sujeito pós-moderno ou contemporâneo tem sido afetado por uma série de processos que têm influenciado diretamente a sua formação. Esse fenômeno conhecido como globalização, é definida como um conjunto de processos atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado (ANTHONY MCGRE, 1992 apud Hall, 2006, p. 67).

Diante disso, a globalização desempenha um papel primordial no que diz respeito a construção da identidade do sujeito na contemporaneidade, pois esse evento vai de encontro a todos os membros presentes da sociedade. Em decorrência disso, as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado (Hall, 2006, p.7). Em consequência desse contexto, surge o sujeito pós-moderno,

> Conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987 apud HALL, 2006, p. 13).

Diferentemente dos sujeitos citados anteriormente, o pós-moderno terá a formação da sua identidade transformada continuamente, seja pelas relações sociais ou demais eventos

presentes na sociedade, tecendo sua identidade através das fragmentações deixadas por essas intervenções. Outro fator influente nessa relação, como também grande contribuinte nesse processo de globalização surgem os recursos tecnológicos. Tal questão coloca-se como necessária de se pontuar, na medida que

> A atual expansão tecnológica fornece a possibilidade de contato com pessoas de diferentes países e culturas e altera sensivelmente nossas relações sociais e a maneira como vemos e interpretamos o mundo em que vivemos. Ao mesmo tempo, os impactos trazidos pela comunicação na internet geram questionamentos de ordem sociocultural a respeito de como as pessoas se comportam em relação às interações interculturais possibilitadas (SALOMÃO, 2011, p.236).

Isto se dá frente ao fato de que a apropriação da tecnologia pelo homem foi e continua tão intensa que, ao longo do tempo, ela começou a ser vinculada ao conceito de cultura, por estar atrelada a relações sociais, políticas e econômicas (FARHAT, 2016, p.24). Baseando-se nesse contexto, é perceptível que as tecnologias móveis estão dando acesso global à informação e "mobilidade de conhecimento" entre os povos (TAVARES, 2013, p.73), fazendo assim surgir outro importante fenômeno da contemporaneidade, a cibercultura.

Os avanços tecnológicos e as facilidades inerentes desse processo, especialmente aquelas que oferecem subsídios a comunicação entre povos de diferentes lugares, contribuem diretamente para a fragmentação do sujeito contemporâneo, demonstrando que a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia (Hall, 2006, p.13). Por fim, no que se refere a formação cultural na contemporaneidade, fica claro que esse processo tem se construído de formas bastante distintas aquelas destacadas anteriormente, sendo a aquisição cultural construída no seio das relações interpessoais. A cibercultura trará uma significativa influência nesse meio, pois atua como um dos principais contribuintes nessas novas conjunturas de relações pessoais moldando assim o sujeito pós-moderno e sua maneira de enxergar o mundo.

4.1.2 AQUISIÇÃO DE UMA NOVA LÍNGUA NA ERA DA CIBERCULTURA

Não é de hoje a necessidade do ser humano por desenvolver mecanismos capazes de promover a comunicação. Voltando as primeiras civilizações humanas é possível verificar o quanto o registro e a troca de informações tem se adaptado concomitante a época, o que demonstra que a construção da sociedade humana depende da comunicação (BRAGA, RICARTE, 2005, p.7). Logo, é fato que a língua é um fator determinante no que concerne a

edificação de um povo, uma vez que, quando se domina determinado código linguístico somos inseridos enquanto membros de um grupo social.

Em vista disso, Germain (1993 apud Tavares, 2013, p.42) conforme destaca aponta que os primeiros indícios da existência de aprendizagem sistemática de uma língua estrangeira (LE) remontam à paulatina conquista dos sumérios pelos acadianos, cerca do ano 3000 a.C. até cerca de 2350 a.C. Esse acontecimento traz à tona a necessidade dos conquistadores de exercer sua soberania sob os povos conquistados como também se fazer entender por esses grupos, sendo a linguagem o recurso mediador para esse feito. Sendo assim, os envolvidos nesse processo estavam conscientes de que saber uma língua que não é a sua é criar uma ponte, passagem que lhes permitiria atingir os objetivos com eficiência e eficácia (TAVARES, 2013, p.42).

Observar as ponderações feitas por Tavares (2013) torna possível revisitar as ideias de Hall (2006), uma vez que, a língua coloca-se como um imprescindível fator no que diz a formação da identidade do sujeito, bem como a fragmentação da sua identidade cultural, levando em conta por exemplo, a aprendizagem de uma nova língua e a bagagem cultural inerente dessa relação. À vista disso, é certo que sejam quais forem os motivos, temos uma extrema necessidade de nos comunicar, manter um contato com pessoas ou grupos, falantes de uma mesma língua ou de outras línguas (TAVARES, 2013, p.41), independentemente do período da história.

Ademais, pensar atualmente nos processos, ferramentas e metodologias de comunicação e aprendizagem de língua estrangeira, diferem totalmente daquelas utilizadas décadas atrás, visto que, como citado no tópico anterior, as sociedades pós-modernas têm experimentado dos efeitos da globalização, a qual tem modificado intensamente nossa forma de interpretar e navegar pelo mundo. Como resultado, os últimos anos, especialmente a partir do ano 2000 a sociedade está diante de um novo cenário, a cibercultura e os novos gêneros característicos desse contexto.

Em consequência dessa nova cultura emergente definida por Santos (2019, p.62) como a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais, a cibercultura traz consigo um conjunto de novos gêneros modificando totalmente as formas de socializar informações, bem como a forma como se aprende. Então, pode-se dizer que a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem (p.62).

Diante dessa série de novos elementos torna-se necessário um olhar crítico mediante esses eventos, de modo a averiguar quais seus impactos nas relações sociais, além do tipo de conhecimento que estão sendo elencados nesses espaços. Logo, a ascensão de novos gêneros digitais consequentes do uso da internet principalmente mediados pelo uso de celulares, tablets e computadores solicitarão letramentos específicos para se entender e interpretar esse ambiente até então pouco conhecido pelos sujeitos.

Por Letramento entende-se conforme Rodrigues (2015, p.85 apud DA COSTA; CANEIRO, 2019, p.69), "uso crítico, social e simbólico daquilo que decodificamos: um texto, uma imagem, uma música, um gráfico etc." Não muito diferente do mundo fora das telas, para administrar a realidade de forma coesa e crítica se faz necessário entender tais questões, especialmente nos ambientes virtuais, já que, tipos diferentes de conhecimentos são interligados de modo a persuadir o usuário de algum modo. Então, para que haja o exercício crítico,

> Nesse movimento, é preciso desenvolver a capacidade de realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ou seja, para que haja letramento digital são necessárias mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (MARCUSCHI; XAVIER, 2004 apud CRUZ, 2016, p.182).

Apresentadas essas questões, é importante se questionar como está ocorrendo o processo de aquisição de línguas e como esse cenário tem influenciado nesse processo. Inicialmente, é importante ter em mente que os processos próprios da cibercultura somados a globalização influenciam todas as composições sociais, sendo a escola um dos setores mais afetados. Contudo, esse espaço ainda caminha muito lentamente para assumir as mudanças e aderir ao digital, ao online nos processos ensino aprendizagem, preocupando-se até mais com as regras quanto ao controle no uso dos dispositivos digitais móveis dos praticantes em sala de aula (DE JESUS; CENSI, 2018, p.112).

Atualmente, a escola lida com uma série de desafios frente a necessidade de administrar esses novos recursos que estão cada vez mais enraizados na realidade escolar. Além disso, o advento tecnológico, faz surgir um conjunto de tecnologias que desempenham um importante papel no que se refere a aprendizagem de línguas na contemporaneidade as TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação que compreendem os recursos tecnológicos que possibilitam a transmissão de informação através de diferentes meios de comunicação, como o jornal (impresso, televisivo e radiofônico), livros, computadores etc. (TAVARES, 2013, p.18).

As atuais tecnologias de informação e comunicação são resultantes de um processo de anos de evolução e adequação tecnológica. O que hoje nos é possível realizar através de aplicativos móveis, anteriormente só poderia ser realizado, mesmo que de forma diferente, nos computadores. Tal período é marcado pelo início do *e-learning*, abreviação em língua inglesa para aprendizagem eletrônica. Contudo, na era que denominamos como contemporânea, estamos vivendo uma época marcada pela aprendizagem móvel, o *M-learning*. Diferentemente do que vivenciamos na época da aprendizagem eletrônica, hoje,

> As tecnologias digitais de informação e comunicação se caracterizam por uma nova forma de materialização. A informação que vinha sendo produzida e difundida ao longo da história da humanidade por suportes atômicos (madeira, pedra, papiro, papel, corpo), atualmente é circulada pelos bits – códigos digitais universais (SANTOS, 2019. p.65).

Nas últimas décadas, especialmente entre 2002 a 2013, o número de telefones móveis ultrapassou o número de telefones fixos e o número de dispositivos com acesso à internet ultrapassou o número de notebooks e computadores, sendo possível afirmar que esses quesitos marcam o início da "Era Móvel"6 (PEGRUM, 2014 apud FARHAT, 2016, p.34). Portanto, hoje estão disponíveis inúmeros recursos para a aprendizagem de línguas e de forma autônoma, especialmente, aplicativos construídos com essa finalidade, como por exemplo o *Duolingo*, *Rosetta stone*, *Busuu* e *FluentU*, que serviram como instrumentos de análise para este trabalho.

O atual momento solicita mais do que nunca que os falantes sejam letrados interculturalmente, ou seja, sejam capazes de interpretar criticamente a sua realidade, bem como de outros grupos. Nessa perspectiva, a educação linguística na sociedade contemporânea requer falantes que sejam capazes de interagir com outros povos, (SALOMÃO, 2011, p.249), bem como disponibilize subsídios para que os alunos possam além das relações sociais, colocar-se no lugar do outro, reconhecendo as pluralidades entre as culturas e as implicações desses espaços.

Tavares (2013, p.32), pondera que querendo a escola ou não, o fato é que os jovens vêm desenvolvendo as habilidades necessárias para conviver em um mundo cercado de mídias e novas tecnologias. Mesmo que de forma informal, o processo vem acontecendo e não vai parar. Sabendo-se disso, o documento que rege a educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular-BNCC, já nas suas competências gerais reconhece a presença e a necessidade de lidar com tais artifícios:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Todavia, é de extrema importância promover diálogos quanto a construção do falante por intermédio desses aplicativos, considerando a importância de tratar o conhecimento de forma contextualizada e a língua estrangeira como instrumento legitimador do diálogo entre povos de diferentes espaços de forma empática e efetiva.

4.1.3 CULTURA, APRENDIZAGEM E NOVAS TECNOLOGIAS

Como supracitado, a rápida difusão dos elementos tecnológicos é um processo que está se dando de forma intensa e só tende a ficar cada vez mais acentuado. Esse acontecimento permite verificar que com a evolução das ferramentas de comunicação na internet, as práticas comunicativas do mundo atual são bastante distintas daquelas de quase uma década atrás (SALOMÃO, 2011, p.237). Essas práticas comunicativas são marcadas especialmente pelo fato de que o indivíduo não necessita sair da sua casa para conseguir ter contato com pessoas de outras cidades, estados ou até mesmo países.

Esse sistema traz consigo a necessidade de um ensino que permita que o estudante de línguas, nesse caso da língua inglesa, seja capaz de administrar essas diversas possibilidades que estão ao seu alcance, uma vez que,

> ao considerarmos o contexto tecnológico, onde as barreiras de espaço e tempo são transpostas e o contato e a vivência com outras culturas se aproximaram, possibilitando ao usuário conhecer o "mundo", é possível reconhecer a multiplicidade de letramentos que envolvem os ambientes virtuais. Portanto, pensar a educação de forma crítica é também entender as diferenças e as complexidades que encontramos no mundo virtual (FARHAT, 2016, p.33).

Tal reflexão coloca-se como um dos princípios básicos no que diz respeito a formação do estudante de língua inglesa, bem como de outras línguas na época atual, pois "nesse contexto, precisamos educar para a diferença, preparar para o conflito, se não a gente vai entender que toda vez que surge uma diferença ela precisa ser eliminada" (MENEZES DE SOUZA, 2011, p.298). Educar para a diferença como bem destaca Menezes de Souza (2011) significa preparar o estudante para o mundo complexo que estamos inseridos. Isto posto, se faz necessário que os aplicativos de aprendizagem de idiomas tragam para suas estruturas mecanismos que permitem abordar tais aspectos de modo a possibilitar ao usuário entender e interpretar a cultura do outro.

Isso implica dizer que o foco em cultura em sala de aula de língua estrangeira deve ter como objetivo ajudar os aprendizes a se posicionarem no mundo globalizado frente a interesses políticos e econômicos, que estão intimamente atrelados a questões de ordem cultural (SALOMÃO, 2015, p. 385). Por isso, essa realidade irá demandar que o ensino de uma língua estrangeira vá além do trabalho com as quatro habilidades básicas do idioma, *Reading* (ler), *Writing* (escrever), *Speaking* (falar) e *Listening* (ouvir), objetivando que o aluno possa conhecer e transpor um vasto mosaico sócio-histórico que veio substituir a noção de cultura nacional una e homogênea, entendendo o ser humano, no que tange à cultura, como seu produto e produtor (SALOMÃO, 2015, p. 389). Essa necessidade se constrói frente ao fato de que a rede permite que cada singularidade possa se conectar e emitir mensagens. O polo da emissão é liberado, permitindo que o usuário seja potencialmente emissor e receptor (SANTOS, 2019, p. 67).

Mediante esse contexto, Farhat (2016, p.76) destaca:

> O processo de aprendizagem de língua, quando possibilita a interação entre usuários de idiomas diferentes, potencializa o desenvolvimento do letramento intercultural. Os dispositivos móveis disponibilizam esse contato com maior intensidade, pois permitem ao usuário conexão constante. Além disso, eles dão acesso a mídias interculturais, que aproximam o aprendiz de outros países, mesmo nunca tendo, realmente, viajado para o exterior.

Além disso, potencializar o letramento intercultural no processo de ensino, seja esse na escola ou em aplicativos de aprendizagem, é um importante passo para combater a difusão de estereótipos frente a determinados grupos sociais. Kramsch (2006 apud SALOMÃO, 2015, p. 373) aponta que essa ação se coloca como necessária especialmente ao fato de que nos dias atuais ensinar cultura tem significado ensinar típicos, às vezes estereotipados, comportamentos, comidas, festas e costumes do grupo dominante ou daquele grupo de falantes nativos, que é o mais saliente ou exótico aos olhos estrangeiros.

Tal visão diante do ensino de cultura apresenta implicações diretas nas relações com o outro, visto que, a difusão de estereótipos coloca em xeque a singularidade dos sujeitos. Logo, para a formação efetiva do falante de uma nova língua, coloca-se a necessidade de um trabalho cuidadoso e efetivo no que concerne a cultura em que a língua alvo é vivenciada.

> Para o ensino de línguas, essa nova perspectiva intercultural traz implicações para os conceitos de ensino de cultura e da própria competência comunicativa, uma vez que ser comunicativamente competente em uma língua envolverá conhecimentos teóricos e pragmáticos que perpassem um nível mais crítico e reflexivo do que a simples imitação de padrões culturais (SALOMÃO, 2011, p.249).

Portanto, essa perspectiva requererá tratar cultura não como algo estático, mas sim em constante mudança, potencialmente difundida pelos processos envolvidos na globalização. Sendo assim, ao aprender uma língua estrangeira deve-se considerar conforme Kumaravadivelu (2008, p. 237 apud Kumaravadivelu, 2012, p. 20) aprender com outras culturas, não somente sobre elas.

Apresentados esses pontos, cabe discutir acerca do que seria um falante intercultural. Na concepção de Salomão (2011, p. 250), trata-se:

> a competência intercultural será a capacidade de perceber, usando-se de todos os mecanismos disponíveis, a diversidade do outro, e sendo capaz de dominar seus sentimentos pessoais, de neutralizar suas crenças e de pensar de forma a poder se colocar no lugar do outro. O indivíduo com tal competência deverá entender que a diversidade cultural envolve não somente a tolerância da diferença, mas também a compreensão do que está por trás da diferença, o que envolve uma avaliação crítica da mesma.

Pensando de forma prática,

> A educação linguística atualmente possa fornecer aos aprendizes de línguas as habilidades e conhecimentos necessários à comunicação intercultural, ela deve fomentar a aprendizagem de cultura como a possibilidade de fazer com que o contato com outra(s) cultura(s) promova espaço para a conscientização sobre si próprio e sua cultura, para que o aprendiz se torne um membro mais consciente da comunidade em que vive e entenda como ela se insere em seu próprio país e se relaciona com as demais comunidades existentes em outros lugares (p. 250)

Por fim, pensar a aquisição da língua inglesa por meio de aplicativos de aprendizagem de idiomas trazem à tona questões que perpassam os aspectos estruturais da língua, tocando em diversas esferas que necessitam ser levadas em consideração no processo de formação do aprendiz, uma vez que, irão interligar-se as futuras práticas linguísticas e sociais desse indivíduo. Sendo assim, trabalhar o componente cultural no processo de ensino seja esse na escola ou em aplicativos enquadra-se como uma premissa fundamental na formação dos falantes de uma nova língua.

4.2 LEVANTAMENTO NOS APLICATIVOS

4.2.1 VISÃO GERAL

Como vem sendo discutido, a contemporaneidade tem sido marcada pelo crescente avanço das mídias corroborando com os processos que compõem o que chamamos de globalização. Em consequência, os novos gêneros digitais e textuais resultantes a esse processo

têm crescido gradativamente, levando em conta os anseios e necessidades dos indivíduos presentes nessa realidade. Em consonância as palavras de Guilherme (2002 apud SALOMÃO, 2015), Salomão (2015) destaca sobre a necessidade de analisar criticamente como os materiais didáticos têm destacado o componente intercultural, já que muitos deles têm apresentado cultura como "estática e factoide" (SALOMÃO, 2015, p.386). Ambos os autores deixam claro que o ensino precisa ser baseado em materiais que possibilitem o confronto de realidades entre os sujeitos. Pensando especificamente na ascensão dos aplicativos de aprendizagem de línguas, no âmbito de língua inglesa, tal abordagem coloca-se como primordial, uma vez que, tais recursos são produto dos processos destacados.

A seleção dos aplicativos para realizar as observações sucedeu-se conforme as etapas destacadas na metodologia, buscando-se priorizar aqueles apps que mais apareceram nas pesquisas, realizadas tanto em português quanto em inglês. A análise ocorreu de maneira qualitativa, conforme os critérios expostos na tabela presente na página dez, verificando como os multiletramentos e as relações semióticas se interligam de modo a apresentar como esses aplicativos destacam ou não o eixo intercultural da língua inglesa em suas construções.

Os aplicativos foram analisados por intermédio de um dispositivo com sistema operacional *Android*, utilizado de maneira individual por um período médio de uma semana por app. Buscou-se contemplar as primeiras unidades disponibilizadas ou de acordo com os limites impostos pela própria plataforma, já que alguns deles após um certo período de uso requeria que o usuário adquirisse um pacote para continuar a estudar. De modo a não comprometer o estudo, diante das limitações impostas no *Rosetta stone* e no *FluentU* no que se refere a disponibilidade de lições de forma gratuita, foi adotado um pacote adicional na plataforma, alcançando o objetivo de analisar ao menos a primeira lição disponibilizada. Segue abaixo uma breve introdução sobre cada um dos aplicativos observados:

a) Duolingo: O aplicativo encontra-se disponível para download desde 2013, sendo uma das referências no campo da aprendizagem de línguas por apps. Como destacado no box de informações presente no *google play*, o aplicativo foi escolhido pelo *Google* como o "melhor do melhor" em 2013 e 2014. Hoje o app conta com uma média de mais de 100 milhões de downloads, sendo avaliado com a nota 4,6 de 5 no google play.[3]

[3] Os dados aqui apresentados referentes aos downloads e avaliação dos usuários estão disponíveis nas respectivas páginas dos aplicativos no google play.

b) Rosetta Stone: O aplicativo trabalha com o método *Dynamic immersion*, conforme disponibilizado no *google play*, buscando ensinar a língua através da imersão do usuário. Disponível também desde 2013, a interface é construída de maneira bastante moderna oferecendo ao aluno uma grande variedade de recursos semióticos e tópicos ao longo das unidades. O app já foi baixado mais de 10 milhões de vezes, além de ser avaliado com 4,6 pelos usuários.

c) Busuu: O app encontra-se no *google play* desde 2011, sendo destacado de acordo com a descrição apresentada, o melhor app para aprendizagem de línguas de acordo com o google. A estrutura do aplicativo é bastante semelhante à dos outros citados, especialmente ao *Duolingo* no que diz respeito a administração das recompensas das atividades e a interface. Atualmente, ele recebe nota 4,4 e foi baixado por volta de 10 milhões de vezes.

d) FluentU: O aplicativo desenvolve suas atividades por meio de uma grande diversidade de vídeos atrelados a exercícios que envolvem as habilidades do idioma escolhido, estando disponível desde 2018. O app é avaliado em 3,9 e foi baixado mais de 100 mil vezes.

Como característica geral, os aplicativos ensinam além da língua inglesa, outros idiomas como espanhol e francês por exemplo. As atividades basicamente se dão através de quizzes onde o usuário faz uma associação entre o vocabulário apresentado com uma imagem, vídeo ou um áudio. Tais potencialidades serão exploradas de maneira mais aprofundada nas próximas páginas. No tópico seguinte serão destacadas as observações com base nos critérios propostos de maneira a apresentar o que foi visto em cada plataforma realizando conexões entre elas. Posteriormente, a análise será vinculada ao guia de língua inglesa do último PNLD, do ano de 2020, de modo a observar se os materiais didáticos utilizados atualmente nas escolas e os aplicativos citados apresentam características em comum.

4.2.2 DESENVOLVIMENTO DOS CRITÉRIOS OBSERVADOS

Os dados que se seguem foram frutos das observações realizadas nos aplicativos tendo por base quatro critérios propostos por Farhat (2016), os quais pertencem a um conjunto de mecanismos desenvolvidos pela autora com base nas ideias de McQuiggan; Kosturko; McQuiggan e Sabourin (2015), objetivando edificar meios para analisar criticamente essas novas ferramentas educacionais presentes na sociedade. Além dos critérios desenvolvidos pelos autores, tendo por base as leituras e pesquisas realizadas, foram compostos mais seis elementos com foco em observar o trato dos componentes culturais nessas plataformas.

Desde já, cabe relembrar que a concepção de cultura adotada no decorrer dessa pesquisa, não se limita-se ao conjunto de saberes construídos por um povo, já que, como consequência da globalização, pensar em cultura diz respeito também a refletir acerca da edificação de pontes entre povos de diferentes espaços e como os significados estão sendo (re)construídos nessas relações. Essa concepção reforça o status da língua inglesa enquanto língua franca, ou seja, não pertencente a nenhum grupo específico, mas sim a todos aqueles que fazem uso dela para a comunicação. Nos parágrafos seguintes, serão discutidos os critérios observados e sua respectiva presença ou não nos apps observados.

Um dos grandes pontos no que se refere as novas tecnologias digitais diz respeito ao conjunto de letramentos trabalhados de forma simultânea. Desse modo, os quatro primeiros critérios, advindos de Farhat (2016) propõem averiguar como os aplicativos tratam desses letramentos, desde o visual, intercultural e multissemióticos. Sendo assim, a primeira observação buscava averiguar se os aplicativos apresentavam pluralidade cultural e de linguagens, por meio da diversidade de exemplos em diferentes atividades, grupos e eventos sociais.

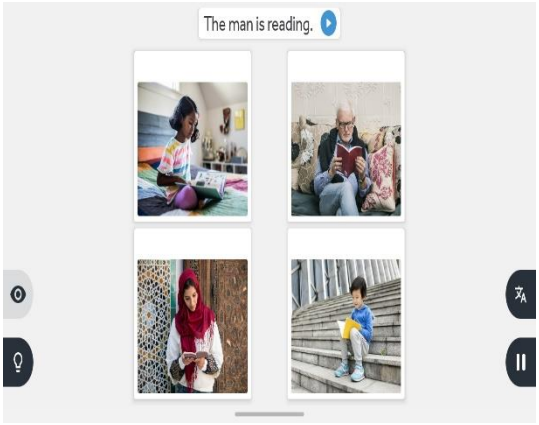
Destacam-se nesse quesito o *Rosetta stone* e o *FluentU*. Ambos os aplicativos trazem uma grande variedade de ambientes que contribuem significativamente para o exercício dos letramentos visual e intercultural. Essas associações ocorrem como resultado da construção dos apps, visto que as atividades em sua maioria são baseadas na associação de recursos semióticos, colocando em ênfase os letramentos citados. Além disso, não muito diferente de outros ambientes digitais, a aprendizagem nos aplicativos ocorre de modo a interligar uma "multiplicidade de letramentos" (FARHAT, 2016, p.33) trabalhando-os simultaneamente no desenrolar dos exercícios.

Ademais, essa relação favorece a apresentação da pluralidade cultural, bem como da linguagem nesses aplicativos. O FluentU apresenta esses pontos especialmente por intermédio dos vídeos associados as atividades, enquanto que chama atenção as imagens utilizadas no Rosetta Stones, aparecendo pessoas de diversas partes do mundo. No que se refere ao Busuu e ao Duolingo, ambos também trazem esses aspectos em evidência, todavia, em alguns casos não tão aprofundados seja através de imagens genéricas, sem uma grande variação de ambientes ou pessoas, além de personagens, como é o caso do Duolingo.

Com base nisso, o segundo ponto buscava verificar se os aplicativos apresentavam diversidade étnica, racial, de gênero e de cultura por intermédio dos textos verbais e não verbais.

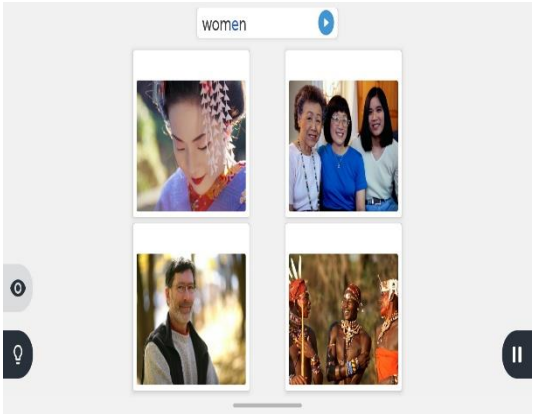
De maneira geral, a observação praticamente culminou nos mesmos resultados do tópico anterior. Um bom exemplo quanto a diversidade, pode ser visualizado nas imagens baixo advindos do *Rosetta stone*:

Figura 1- Atividade lesson I



Fonte: Rosetta stone,2021

Figura 2- Atividade lesson I



Fonte: Rosetta stone,2021

Percebe-se que em todos os aplicativos a utilização de imagens com diferentes perfis, trazendo variação de gênero, etnia e raças. As imagens destacadas são um exemplo desses elementos, contudo, apesar dessa variação se fazer presente é difícil destacar ao certo quais são os objetivos reais idealizados para elas. Com base em Salomão (2015), percebe-se que para que haja a formação crítica e intercultural do falante é necessário além de colocar em foco as pluralidades, problematizá-las. Sendo assim, nesses exercícios seria de grande valia além do destaque, uma abordagem mais aprofundada diante dessas imagens, trazendo, por exemplo, questionamentos relacionados a elas, indo além da associação com o vocabulário. Ainda refletindo sobre as representações presentes nos aplicativos. O tópico três questionava se eram evidenciadas diversas formas de cultura ou se sempre era trabalhado com visões estereotipadas por meio dos textos. Nesse tópico, chama a atenção as personagens apresentadas pelo *Duolingo*:

Figura 3- Exercício de tradução

Fonte: Duolingo,2021

Figura 4- Exercício de tradução

Fonte: Duolingo, 2021

Tanto as personagens das imagens como as demais presentes no aplicativo são utilizadas no decorrer das atividades e exemplos. Porém, as características acabam dando margem para uma grande variedade de interpretações, podendo assim gerar visões estereotipadas acerca de determinados grupos. De acordo com Salomão (2015, p. 374) essas concepções podem ocasionar comparações inapropriadas, com visões de superioridade e inferioridade de valores e povos, colaborando assim para a valorização de culturas perante outras. Nesses quesitos, a pluralidade de vídeos adotados no decorrer das atividades do *FluentU* permite que o aluno visite vários espaços sociais e culturais. Acerca dos textos verbais, os exemplos utilizados nos apps na maioria dos casos são bem gerais, apresentando estruturas mais voltadas à aquisição de vocabulário.

No que diz respeito ao trabalho com as habilidades da língua: falar, ouvir, escrever e ler, o ponto quatro tinha como foco averiguar como ocorre essa relação, se de maneira integrada ou segmentada. Nesse quesito, destacam-se o *Duolingo* e o *Busuu*, já que ambos os aplicativos trabalham as habilidades da língua de maneira unificada, sendo em uma mesma atividade, exercitadas as quatro habilidades do idioma. O *Rosetta stone* nas unidades observadas, introdução e *Lesson I*, não foram identificadas atividades de writing e o *FluentU* não foram identificadas seções de speaking, porém, ambas habilidades estavam programadas para serem trabalhadas em lições futuras. Com ressalva do último app, todos os outros apresentavam um espaço especial dedicado a leitura, sendo possível trabalhar a habilidade isoladamente.

Diante disso, percebe-se que algumas habilidades ganham mais destaque que outras, sendo as atividades de fala e de escuta as mais enfatizadas. Essa relação torna possível aferir uma preocupação por parte dos desenvolvedores em possibilitar que os usuários se comuniquem o mais rápido possível, contudo, é primordial que haja o exercício do letramento crítico no decorrer dessa construção. Além disso,

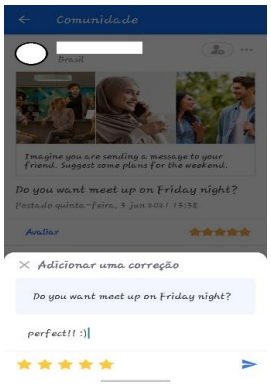
> Durante este processo de entendimento da língua como um todo, o letramento crítico se faz presente e possibilita um trabalho mais efetivo no meio educacional, a partir de diálogos e questionamentos, isto é, de atividades que permitem o conflito de ideias, choque de culturas e indagações que são englobados pela linguagem na forma de discurso, possibilitando a interação e uma aprendizagem melhor trabalhada (FARHAT, 2016, p. 79).

Logo, o trabalho com as habilidades correlacionadas é essencial na formação do aluno, visto o trabalho com o senso crítico e suas potencialidades. Voltando-se para o contexto do aprendiz, foco do quinto ponto, buscou-se verificar se os aplicativos trazem alguma ligação

com a cultura do usuário. Percebeu-se que a realidade do aluno não é algo muito focado nos aplicativos, as poucas menções que aparecem centram-se em citar cidades brasileiras como Salvador e Brasília e algumas frases bem gerais quanto a comida brasileira. Supostamente isso ocorre devido ao fato de que essas ferramentas são construídas e disponibilizadas para várias partes do mundo. Sendo assim, um conteúdo mais genérico melhor se encaixa para atender a essa demanda.

Tal questão é bastante problemática, visto que irá diminuir as possibilidades de o usuário visualizar sua realidade sobre a ótica do novo idioma, bem como consiga trazer características do seu grupo social para o exercício da língua. Ainda pensando sobre as trocas de informações, o critério número seis, averiguou se era possível trocar informações e experiências entre os usuários. Nesse tópico, destaca-se a possibilidade oferecida pelo *Busuu*. O aplicativo dispõe de um espaço onde é possível corrigir e ter suas atividades corrigidas por outros falantes do idioma alvo, construindo o conhecimento de forma conjunta. Na experiência com o aplicativo, foi possível corrigir uma atividade e ter um exercício corrigido por um aprendiz de inglês:

Figura 6: Avaliando atividade



Fonte: Busuu, 2021

Figura 7: Feedback recebido

Fonte: Busuu, 2021

Essa possibilidade oferecida pelo app demonstra que a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem (SANTOS, 2019, p.62). Outrossim, como em outros campos de conhecimento, a interatividade é um importante mecanismo na formação do falante de uma nova língua, visto que

> O processo de aprendizagem de língua, quando possibilita a interação entre usuários de idiomas diferentes, potencializa o desenvolvimento do letramento intercultural. Os dispositivos móveis disponibilizam esse contato com maior intensidade, pois permitem ao usuário conexão constante. Além disso, eles dão acesso a mídias

> interculturais, que aproximam o aprendiz de outros países, mesmo nunca tendo, realmente, viajado para o exterior (FARHAT, 2016, p. 76).

Além dessa possibilidade, o *Busuu* traz um ranking com os alunos que mais conseguiram pontuações na respectiva semana de uso, todavia, não é possível interagir diretamente com aqueles usuários. Semelhantemente a essa última função, o *Duolingo* além do ranking estruturado no mesmo modelo, dispõe da possibilidade de comentar as respostas das atividades, sendo possível interagir também com outros aprendizes nesses espaços. Os demais apps não apresentam essa possibilidade.

O tópico sete objetivou averiguar acerca da abordagem metodológica, verificando se a abordagem adotada é favorável ou não a reflexão da cultura do usuário e do outro. Acerca dessa questão, os aplicativos trabalham bastante com repetições das sentenças para memorização das estruturas apresentadas. Esse aspecto é bastante evidenciado principalmente no *Duolingo* e no *Busuu*, já que ao final dos exercícios os alunos recebem recompensas proporcionais ao desempenho, além de serem inseridos em um ranking, estimulando de certo modo a competitividade entre os usuários.

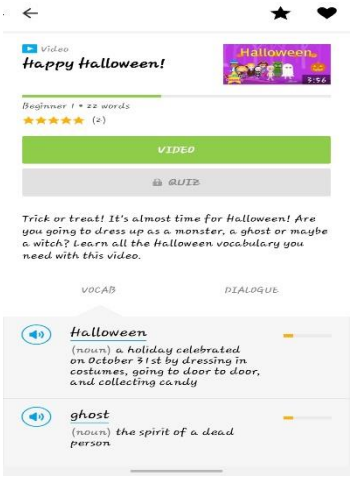
Essa relação acerto/estímulo apresenta uma clara relação com a teoria behaviorista proposta pelo psicólogo Burrhus Frederic Skinner. Essa abordagem, de acordo com Moreira (1999), acredita que o comportamento é construído através da criação de hábitos por meio de estímulos e recompensas, logo, a repetição constante de uma estrutura resultaria na aprendizagem por parte do indivíduo.

Como destacado nas informações do próprio app já no momento do download, o *Rosetta stone* trabalha com a imersão dinâmica do aluno no idioma, focalizando em inseri-lo nos mais diversos contextos. Semelhantemente, o *FluentU* também traz essa abordagem através da prática com os vários elementos presentes. Apesar disso, todos os apps em algum momento trabalham através de estímulo e repetição.

Assim sendo, enfatizada a necessidade de abordar cultura através de uma perspectiva crítica é possível que haja certas limitações no que se refere ao trato com os componentes culturais através dessas abordagens. Isso se dá ao fato de que a memorização de elementos engessados da língua compromete o exercício crítico da linguagem, porém é possível que associada a outros elementos e métodos essas limitações sejam ao menos amenizadas.

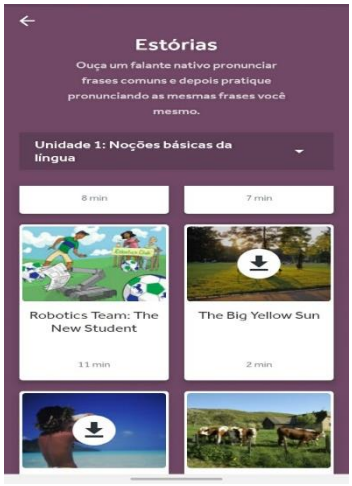
Após a metodologia, no oitavo critério, verificou-se se as temáticas abordadas davam margem para a auto reflexão e o respeito com a cultura do outro. Os tópicos adotados de modo geral eram direcionados a aprendizagem de um determinado vocabulário, sendo organizados por campos como: *Foods*, *Countries*, *Who are you?*, *Travel* e afins. Contudo, além dessas temáticas mais gerais, no decorrer das atividades também é possível verificar a inserção de outros tópicos, como na figura 8, ou através de um campo específico para o trato com outros temas. Como é visível nos exemplos:

Figura 8: Quiz Happy Halloween



Fonte: FluentU, 2021

Figura 9: Campo Estórias



Fonte: Rosetta stone, 2021

O trato de temáticas específicas no *Duolingo* e no *Rosetta stone* tinham uma ocorrência maior nos espaços dedicados a leitura, onde para cada lição há um texto específico como exemplifica a imagem 9. O *Busuu* e o *FluentU* por não apresentarem esse espaço trazem essas abordagens mais integradas diretamente nos exemplos. Entretanto, para que haja esse exercício de auto reflexão proposto pelo critério é essencial problematizar tais temas, buscando realizar conexões com a realidade do usuário, além de trabalhar a consciência do papel das línguas na sociedade e o reconhecimento da diversidade cultural (ROCHA, 2012 apud FARHAT, 2016, p.133).

No nono tópico observou-se como a inserção dos vocabulários era tratada, se de maneira contextualizada ou não. Desde já, cabe realçar que a relação língua e contexto é essencial para a aprendizagem de uma nova língua, bem como para poder interagir ao longo de fronteiras culturais e evitar mal-entendidos que poderiam decorrer de diferenças em relação a valores, significados e crenças (SALOMÃO, 2011, p. 238). Portanto, abordar a linguagem em seu respectivo contexto de uso é primordial para a aprendizagem do usuário.

Desse modo, observou-se que os aplicativos buscam trazer as novas expressões com alguma referência aos seus contextos de uso, principalmente através da relação com os recursos midiáticos, seja através de imagens que ilustram a situação onde aquela palavra ou expressão se aplica, bem como através de vídeos e áudios. Assim sendo, os estudos são intermediados pela contextualização das estruturas mesmo que de forma mais efetiva em algumas atividades que em outras.

Tendo por base as características analisadas, o décimo critério teve como objetivo olhar para os aplicativos de uma maneira mais geral quanto a abordagem com os componentes culturais. Sendo assim, os quatro aplicativos analisados obtiveram avaliação três, atendendo ao critério de modo parcialmente satisfatório. No decorrer das abordagens é notório que há um grande destaque na aquisição do vocabulário e nas estruturas da língua, sobrepondo as outras habilidades, sobretudo no trato com a cultura, o que gera lacunas na formação do aluno.

Outro ponto importante, diz respeito ao contato entre os usuários. Como discutido anteriormente, a cibercultura tem potencializado as relações sociais entre povos de diferentes localidades, sendo a interação um importante mecanismo de formação cultural. Consequentemente, priorizar essa relação durante a aprendizagem irá possibilitar que o aluno possa desenvolver mecanismos para lidar com a subjetividade de outros usuários. Sendo assim, cabe realçar principalmente esse mecanismo, bem como exercícios que aprofundem questões relacionadas a cultura e o contexto do usuário, visto que foram as questões menos destacadas nos aplicativos.

Por fim, percebe-se que a relação entre letramento digital e intercultural trazem diversas possibilidades para os aprendizes de uma língua estrangeira, já que interligados permitem aos alunos experimentar diversas experiências linguísticas, além de que aproximam cada vez mais as culturas, permitindo um contato mais próximo, afinal, é possível estar conectado com o mundo todo, todo o tempo (FARHAT, 2016, p.76).

Desse modo, o aluno que possui acesso a esses mecanismos tecnológicos associado a outras fontes de informações, contém uma ferramenta favorável para o desenvolvimento de seus estudos na língua inglesa. Destaca-se também a importância em tratar o componente intercultural com mais afinco nessas estruturas afim de formar falantes aptos a interagir mais efetivamente e sensíveis a singularidade do outro.

4.2.3 RELAÇÃO PNLD E APPS

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) tem como foco avaliar e distribuir na rede pública de ensino materiais didáticos que contribuirão na formação de alunos em todo o país. Conforme o ministério da educação, o programa fornece também outros recursos pertinentes a formação escolar, como por exemplo: obras pedagógicas, materiais de reforço, materiais de formação, dentre outros. Sendo assim, o PNLD coloca-se como uma das peças fundamentais no que se refere a formação de professores e alunos da educação básica, seja nas redes federal, estadual ou municipal de ensino.

A seleção das coleções que irão compor o programa é realizada seguindo uma série de critérios, buscando garantir que o material esteja de acordo com os componentes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como em consonância com as competências específicas para cada disciplina. Selecionados os materiais, são compostos guias para cada disciplina onde professores e diretores das escolas podem selecionar aqueles que melhor se adequarem a suas realidades escolares.

Diante disso, de modo a complementar a análise anteriormente apresentada, o guia de língua inglesa foi observado objetivando identificar as principais diretrizes para a seleção dos livros didáticos descritos no decorrer do documento, bem como possíveis conexões entre as obras apresentadas e os elementos presentes nos aplicativos, especialmente no componente intercultural.

Inicialmente, é interessante pontuar que o referido guia corresponde ao PNLD 2020, e reconhece que estamos em um dado momento onde novas ferramentas têm adentrado no espaço escolar e, mais do que nunca estão se acentuando as singularidades dos sujeitos, sendo a escola o local onde essas diversas dimensões sociais convergem, incluindo o livro didático (BRASIL, 2020, p.1). Mediante esse contexto, a língua inglesa é reconhecida enquanto língua franca, já que os usos do inglês como língua franca foram potencializados pelas novas tecnologias, especialmente pela participação de usuários(as) ao redor do mundo em práticas de letramento na internet (BRASIL, 2020, p.6).

Esse status favorece uma educação linguística intercultural, voltada para a valorização da e respeito à pluralidade (BRASIL, 2020, p.5). Diante disso, é destacado com base na BNCC (2017) que a construção do conhecimento se dê através de abordagens alicerçadas nos multiletramentos, sabendo- se que eles pressupõem que o entrelaçamento de diferentes

semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual) é essencial para a compreensão e produção de significados na contemporaneidade. (BRASIL, 2020, p.6)

Assim sendo, os livros didáticos necessitam estar de acordo com as competências específicas de linguagens para o ensino fundamental, além de contemplar as seis competências específicas de língua inglesa. Nota-se que em ambos os campos a linguagem é destacada nos seus diversos usos, desde orais ao virtual, além de reconhecer as demandas do mundo globalizado no que se refere ao contato com indivíduos de diferentes espaços e culturas.

Isto posto, destacam-se as competências do ensino fundamental, bem como aquelas específicas da disciplina de inglês, dado que objetivam mais especificamente adentrar as questões culturais de modo a "Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais (BRASIL, 2018, p.63); Além disso, "Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável" (BRASIL, 2018, p. 244).

De antemão, é visível que a dimensão intercultural da língua inglesa é colocada em destaque como um elemento fundamental para a formação crítica do aluno. Esse fator também é evidenciado nos eixos organizadores para a construção de conhecimento em língua, em que é destacado a dimensão intercultural junto aos demais campos do idioma: Oralidade, leitura, escrita e conhecimentos linguísticos. Esse eixo tem como foco promover mais diretamente a reflexão e problematização acerca da expansão global da língua inglesa. [...] Esse eixo contempla debates tanto sobre os papéis da língua inglesa na contemporaneidade quanto sobre os fatores que levaram à sua expansão (BRASIL, 2020, p.9).

Partindo desse pressuposto, o documento aborda de maneira geral como o eixo dimensão intercultural apareceu nas coleções didáticas aprovadas:

> este foi o eixo contemplado em menor profundidade nas obras aprovadas neste PNLD em comparação com os demais eixos organizadores da BNCC. O tratamento deste eixo foi bem variado; há obras que incluíram as temáticas dos objetos de conhecimento deste eixo ao longo de suas unidades, outras que designaram um momento único de discussão de todas as habilidades referentes a este eixo e outras ainda que propuseram a discussão dos temas de forma um pouco deslocada, sem muita relação com o trabalho desenvolvido nas unidades e capítulos, com menções apenas nas orientações do(a) professor(a) ou em boxes explicativos. Nesse sentido, nota-se que a abordagem deste eixo encontra-se em desenvolvimento em várias obras e que o(a) professor(a) precisará complementar o material nesse quesito (BRASIL ,2020, p. 26).

Semelhantemente, as conclusões referentes aos aplicativos se aproximam ao recorte posto, nos quais as abordagens culturais são menos favorecidas que as outras habilidades da língua inglesa, deixando em alguns casos algumas lacunas na construção crítica do aluno, principalmente no trato com elementos advindos da cultura do usuário. Esse fator, evidencia que há certa dificuldade em ambos os contextos de se construir atividades que interliguem de maneira significativa a aprendizagem do idioma e seus aspectos culturais, principalmente nos aplicativos.

Outro ponto destacado foi a interdisciplinaridade, bem como a diversidade de exemplos com falantes de culturas diferentes utilizando o inglês, ponto também bastante presente nos aplicativos. Esses elementos se dão especialmente por intermédio de imagens e textos de falantes de outros espaços sociais, reforçando assim a concepção do inglês enquanto língua franca. Entretanto, o documento traz observações quanto a presença de elementos culturais brasileiros, os quais deixaram a desejar em alguns pontos no decorrer dos livros, assim como também nos apps.

Partindo para as resenhas das obras, além do já destacado quanto ao componente cultural, é possível verificar que na grande maioria dos livros existem temas voltados a reflexão acerca do quão presente e influente o inglês é no cotidiano, destacando e problematizando a função social da língua na sociedade. No que se refere a abordagem metodológicas, boa parte das obras escolhidas optam por utilizar atividades de caráter sociointeracionista, valorizando a construção do conhecimento na relação com o outro e com o ambiente.

Por fim, as observações tanto no documento quanto nos aplicativos propiciaram reafirmar a importância e necessidade de um ensino que aborde de maneira aprofundada o componente intercultural no processo de ensino e aprendizagem de idiomas. Em ambos os contextos percebe-se a presença desses elementos, todavia, se faz necessário trabalhar essas questões de maneira mais efetiva, buscando formar falantes competentes interculturais. Como destaca Salomão (2011), formando assim alunos capazes de refletir criticamente acerca do seu lugar e do outro no mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, através dos estudos que compuseram esse trabalho foi possível visualizar a relação entre gêneros digitais e os componentes culturais da língua inglesa no contexto de aplicativos de aprendizagem. Desde já, realça-se a importância em trazer tais questões para a

pauta, visto que o campo explorado tende a se expandir concomitante as tecnologias e as novas possibilidades que elas forem oferecendo.

Inicialmente, sobressai-se o papel das Tecnologias da Informação, posto que elas se colocam como um dos principais mecanismos de comunicação nas sociedades contemporâneas, modificando assim a maneira como os indivíduos vão se conectar com o mundo, principalmente, nas relações sociais. Consequentemente, essa construção contribui diretamente na acentuação dos diversos processos sociais que compõem a globalização, sendo o desdobramento desse evento um importante elemento na formação identitária do sujeito, agora composto por multifaces advindas desse sistema.

Diante desse contexto, conforme explica Hall (2006), surge o sujeito pós-moderno com necessidades e aspirações específicas em meios a essas questões. Em meio a essa conjuntura, novos elementos têm surgido para auxiliar alunos ao redor do mundo na tarefa de aprender um novo idioma, os aplicativos de aprendizagem. Cabe destacar então, que em meio as pontes construídas por intermédio da internet mais do que nunca uma educação intercultural é necessária, principalmente nesses novos espaços que se formam em meio a ascensão tecnológica.

Sendo assim, na observação dos aplicativos foi perceptível que os elementos culturais são colocados em foco, mas na grande maioria dos casos é sobreposto pelas outras habilidades da língua inglesa. Logo, faz-se necessária abordagens que busquem trabalhar mais diretamente esses componentes, especialmente, relacionados com a cultura do usuário oferecendo assim subsídios para que ele reflita criticamente frente a sua realidade, bem como traga elementos do seu dia a dia para as relações sociais com outros falantes da língua inglesa.

Ademais, a educação trabalhada de maneira intercultural contribuirá significativamente para relações cada vez mais harmônicas e sensíveis com povos de diferentes espaços sociais, na medida que as tecnologias têm contribuindo diretamente para a superação dos limites geográficos nas relações sociais. Outrossim, a observação do guia do PNLD de língua inglesa, trouxe uma visão quanto as abordagens culturais nos materiais didáticos adotados no ensino público, o qual segundo o próprio documento destaca, o componente intercultural tem sido tratado de maneira superficial no decorrer das atividades.

Logo, o atual contexto onde a tecnologia tem cada vez mais tomado espaço, solicita usuários sensíveis e preparados para lidar com a subjetividade do outro, especialmente no

ensino e aprendizagem de línguas. À vista disso, reafirma-se a urgência em tratar de maneira mais aprofundada os elementos culturais relacionados a língua inglesa, afim de formar os falantes interculturalmente, preparando-os para as complexidades do mundo contemporâneo.

6 REFERÊNCIAS

BRAGA, Denise B.; RICARTE, Ivan Luíz Marques. Letramento e tecnologia. **Campinas: CEFIEL/IEL/Unicamp**, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB,2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020: língua inglesa – guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.

CRUZ, Dulce Márcia. Letramentos, práticas pedagógicas e formação de professores para as mídias: reflexões sobre a relação entre a cultura digital e a universidade. In**: Educação a Distância, Qualidade e Convergências: sujeitos, conhecimentos, práticas e tecnologias**. MILL, Daniel; REALI, Aline (Orgs.). EdUFSCar, São Carlos, SP, 2016, p. 177-192. Disponível em: https://www.academia.edu/30880381/Letramentos_pr%C3%A1ticas_pedag%C3%B3gicas_e_forma%C3%A7%C3%A3o_de_professores_para_as_m%C3%ADdias_reflex%C3%B5es_sobre_a_rela%C3%A7%C3%A3o_entre_a_cultura_digital_e_a_universidade. Acesso em: 15 fev. 2021.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais** / Denys Cuchc; inidução de Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.

DA COSTA, Ana Valéria de Figueiredo; CARNEIRO, Isabel Almeida. **Emoticons e Letramento Visual: Pedagogia da Imagem**. Revista GEARTE, v. 6, n. 1, 2019. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/gearte/article/view/89140. Acesso em: 8 fev. 2021.

DE JESUS, Rosane Meire Vieira; CENSI, Luciana de Jesus Lessa. TECNOLOGIA MÓVEL E PRATICANTES DE LÍNGUA INGLESA. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 6, n. 3, p. 107-118, 2018. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/4468. Acesso em: 20 de dez. 2020

FARHAT, Natasha Guimarães Konopczyk Maluf, 1989- **Um estudo exploratório e propositivo sobre avaliação de aplicativos móveis para aprendizagem de línguas** / Natasha Guimarães Konopczyk Maluf Farhat. – Campinas, SP: [s.n.], 2016.

GODWIN-JONES, Robert. Mobile apps for language learning. **Language learning & technology**, v. 15, n. 2, p. 2-11, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KUMARAVADIVELU, Bala. Individual Identity, Cultural Globalization, and Teaching English as an International Language: The Case for an Epistemic Break: B. Kumaravadivelu. In: **Principles and practices for teaching English as an international language**. Routledge, 2012. p. 17-35. Disponível em: http://www.bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/2012%20Kumaravadivelu%20Epistemic%20Break.pdf. Acesso em: 11 de jan. 2021

MCQUIGGAN, S., MCQUIGGAN, J., SABOURIN, J., & KOSTURKO, L. **Mobile learning: A handbook for developers, educators, and learners**. John Wiley & Sons, 2015

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, Clarissa M.; MARTINEZ, Juliana Z.; HALU, Regina C. (Orgs**.). Formação "desformatada": práticas com professores de língua inglesa. Campinas: Pontes**, 2011. p. 279-303.

MOREIRA, Marco Antônio. Teorias de aprendizagem/ Marco Antônio Moreira – São Paulo: EPU, 1999.

Origem da palavra CULTURA - Etimologia - Dicionário Etimológico. Disponível em: https://www.dicionarioetimologico.com.br/cultura/. Acesso em: 11 maio. 2021.

SALOMÃO, Ana Cristina Biondo. O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 54, p. 361-392, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132015000200361&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 de jan. 2021

SALOMÃO, Ana Cristina Biondo. Vizinhança global ou proximidade imposta? Impactos da comunicação intercultural mediada por computador sobre o papel da cultura no ensino de língua inglesa. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 27, p. 235-256, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502011000200003&lang=pt. Acesso em: 19 de dez. 2020

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura** / Edméa Santos. – Teresina: EDUFPI, 2019.

TAVARES, Enio Luiz Costa. **Interfaces da linguística e linguagem dos aplicativos para aprendizagem com mobilidade no âmbito do ensino de inglês.** 2013.

APÊNDICE A – Quadro avaliativo Duolingo

PONTOS A SEREM OBSERVADOS	AVALIAÇÃO					OBSERVAÇÕES
	1	2	3	4	5	
1.O aplicativo apresenta pluralidade cultural e de linguagens, por meio da diversidade de exemplos em diferentes atividades sociais, grupos sociais e eventos culturais (Letramento visual, intercultural)?	X					
2 O aplicativo apresenta diversidade étnica, racial, de gênero e de cultura por meio de textos verbais e não verbais (Letramento visual, intercultural)?			X			Observar características das personagens.
3 O aplicativo evidencia diversas formas de cultura ou sempre trabalha com a cultura denominada padrão, estereotipada por meio de textos escritos e imagéticos (Letramento visual, intercultural)?		X				
4 O aplicativo trabalha com habilidades integradas ou de maneira segmentada (escrita-fala) (letramentos multissemióticos)?					X	
5 O aplicativo traz alguma relação com o contexto cultural do aprendiz?			X			Cita algumas cidades do Brasil e no tópico ‘Gostos’ traz menções ao futebol.
6 O aplicativo permite troca de informações e experiências com outros usuários mesmo que de forma assíncrona?			X			Apenas no fórum de perguntas.
7 A abordagem pedagógica adotada é favorável a reflexão acerca da cultura do usuário e do outro?		X				A abordagem se dá através da repetição
8 As temáticas abordadas corroboram para auto reflexão e o respeito quanto a cultura do outro?		X				
9 O vocabulário proposto é apresentado de forma contextualizada?		X				
10 De modo geral, qual a avaliação do aplicativo no que diz respeito as abordagens culturais?			X			

Fonte: Acervo do autor

APÊNDICE B – Quadro avaliativo Rosetta Stone

PONTOS A SEREM OBSERVADOS	AVALIAÇÃO					OBSERVAÇÕES
	1	2	3	4	5	
1.O aplicativo apresenta pluralidade cultural e de linguagens, por meio da diversidade de exemplos em diferentes atividades sociais, grupos sociais e eventos culturais (Letramento visual, intercultural)?				X		
2 O aplicativo apresenta diversidade étnica, racial, de gênero e de cultura por meio de textos verbais e não verbais (Letramento visual, intercultural)?				X		Foco nas imagens
3 O aplicativo evidencia diversas formas de cultura ou sempre trabalha com a cultura denominada padrão, estereotipada por meio de textos escritos e imagéticos (Letramento visual, intercultural)?					X	
4 O aplicativo trabalha com habilidades integradas ou de maneira segmentada (escrita-fala) (letramentos multissemióticos)?			X			Na unidade observada não há a seção de escrita
5 O aplicativo traz alguma relação com o contexto cultural do aprendiz?		X				
6 O aplicativo permite troca de informações e experiências com outros usuários mesmo que de forma assíncrona?	X					
7 A abordagem pedagógica adotada é favorável a reflexão acerca da cultura do usuário e do outro?			X			
8 As temáticas abordadas corroboram para auto reflexão e o respeito quanto a cultura do outro?			X			
9 O vocabulário proposto é apresentado de forma contextualizada?					X	
10 De modo geral, qual a avaliação do aplicativo no que diz respeito as abordagens culturais?			X			

Fonte: Acervo do autor

APÊNDICE C – Quadro avaliativo Busuu

PONTOS A SEREM OBSERVADOS	AVALIAÇÃO					OBSERVAÇÕES
	1	2	3	4	5	
1.O aplicativo apresenta pluralidade cultural e de linguagens, por meio da diversidade de exemplos em diferentes atividades sociais, grupos sociais e eventos culturais (Letramento visual, intercultural)?			X			
2 O aplicativo apresenta diversidade étnica, racial, de gênero e de cultura por meio de textos verbais e não verbais (Letramento visual, intercultural)?			X			
3 O aplicativo evidencia diversas formas de cultura ou sempre trabalha com a cultura denominada padrão, estereotipada por meio de textos escritos e imagéticos (Letramento visual, intercultural)?				X		
4 O aplicativo trabalha com habilidades integradas ou de maneira segmentada (escrita-fala) (letramentos multissemióticos)?					X	
5 O aplicativo traz alguma relação com o contexto cultural do aprendiz?		X				
6 O aplicativo permite troca de informações e experiências com outros usuários mesmo que de forma assíncrona?					X	O feedback é uma ótima opção.
7 A abordagem pedagógica adotada é favorável a reflexão acerca da cultura do usuário e do outro?			X			
8 As temáticas abordadas corroboram para auto reflexão e o respeito quanto a cultura do outro?			X			
9 O vocabulário proposto é apresentado de forma contextualizada?				X		Através dos recursos visuais
10 De modo geral, qual a avaliação do aplicativo no que diz respeito as abordagens culturais?			X			

Fonte: Acervo do autor

APÊNDICE D– Quadro avaliativo FluentU

PONTOS A SEREM OBSERVADOS	AVALIAÇÃO					OBSERVAÇÕES
	1	2	3	4	5	
1.O aplicativo apresenta pluralidade cultural e de linguagens, por meio da diversidade de exemplos em diferentes atividades sociais, grupos sociais e eventos culturais (Letramento visual, intercultural)?					X	
2 O aplicativo apresenta diversidade étnica, racial, de gênero e de cultura por meio de textos verbais e não verbais (Letramento visual, intercultural)?				X		
3 O aplicativo evidencia diversas formas de cultura ou sempre trabalha com a cultura denominada padrão, estereotipada por meio de textos escritos e imagéticos (Letramento visual, intercultural)?				X		
4 O aplicativo trabalha com habilidades integradas ou de maneira segmentada (escrita-fala) (letramentos multissemióticos)?			X			As seções observadas não trabalharam speaking.
5 O aplicativo traz alguma relação com o contexto cultural do aprendiz?	X					
6 O aplicativo permite troca de informações e experiências com outros usuários mesmo que de forma assíncrona?	X					
7 A abordagem pedagógica adotada é favorável a reflexão acerca da cultura do usuário e do outro?				X		
8 As temáticas abordadas corroboram para auto reflexão e o respeito quanto a cultura do outro?					X	
9 O vocabulário proposto é apresentado de forma contextualizada?					X	Através dos recursos visuais.
10 De modo geral, qual a avaliação do aplicativo no que diz respeito as abordagens culturais?			X			

Fonte: Acervo do autor

APÊNDICE E– Sites consultados para levantamentos dos app

Pesquisa conduzida em Inglês:

1.https://oxfordhousebcn.com/en/8-of-the-best-apps-for-learning-english/

2. https://www.fluentu.com/blog/english/best-apps-for-learning-english/

3. https://www.androidauthority.com/best-english-learning-apps-for-android-95816/

4. https://www.educationalappstore.com/best-apps/5-best-apps-for-english-language-learners

5. https://www.oxfordinternationalenglish.com/what-are-the-best-apps-for-learning-english/

Pesquisa conduzida em Português:

1.https://mybest-brazil.com.br/18217

2. https://canaltech.com.br/apps/5-aplicativos-para-estudar-e-aprender-ingles/

3. https://blog.fluenglish.com.br/7-aplicativos-para-estudar-ingles-agora-mesmo/

4. https://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/07/aulas-de-ingles-veja-5-aplicativos-gratis-de-celular-que-ensinam-o-idioma.html

5. https://www.gestaoeducacional.com.br/7-melhores-aplicativos-para-aprender-ingles/