

# ***Busuu e Babel: reflexões acerca do potencial de contribuição de aplicativos para o processo de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira***

Barbra Sabota  
Universidade Estadual de Goiás  
barbrasabota@gmail.com

Sanderson Mendanha Peixoto  
Universidade Estadual de Goiás  
sandersonmendanha@yahoo.com.br

## **Resumo**

Neste estudo bibliográfico documental propomos uma discussão sobre as possibilidades de uso de *softwares* educacionais, mais especificamente *Busuu* e *Babel*, na aprendizagem de inglês como língua estrangeira (LE). Após apresentação do referencial teórico sobre ensino de línguas e tecnologias analisamos esses dois aplicativos sob as perspectivas de como eles se adéquam aos métodos de ensino de LE e do potencial de promoção de *input* que oferecem como recursos tecnológicos. Em última instância, buscamos perceber e evidenciar como em contextos virtuais de ensino de línguas a comunicação e a colaboração podem fazer com que os aprendizes desempenhem papéis de reciprocidade no processo de aprendizagem. Com base nas análises tecidas, observa-se que os aplicativos ora verificados são capazes de proporcionar atividades interativas e interacionais com potencial favorecedor da aprendizagem. Tendo como pressuposto que trabalhar a multimídia e as TDIC implica novos multidesafios que não podem ser desvinculados da discussão do aprendizado de línguas mediado pelas tecnologias digitais, apresentamos o artigo na intenção de colaborar com a pesquisa sobre utilização de recursos tecnológicos no processo de aprendizagem de inglês como LE.

**Palavras-chave:** Inglês. Ensino-aprendizagem. Tecnologias educacionais.

## **Abstract**

In this documentary study, we propose a discussion about the possibilities of using educational softwares, specifically *Busuu* and *Babel* in learning English as a foreign language (EFL). After presenting the theoretical framework for language teaching and digital technologies, we analyze these two mediating digital tools

from the perspectives of how they fit to FL teaching methods and their potential to promote input as technological teaching resources. Finally, we seek to understand and show how virtual contexts of language teaching, communication and collaboration can cause learners to play reciprocal roles in the learning process. After triangulating data we observe that the above-mentioned applications are able to provide interactive and interactional activities favoring potential learning. Departing from the assumption that working with multimedia resources and the information and communication digital technologies (ICDT) together implies new and multiple challenges that cannot be disconnected from the discussion of language learning, mediated by digital technologies, we present this article aiming to collaborate with the research on the use of technological resources in the EFL learning process.

**Keywords:** English. Learning & teaching. Educational technologies.

## **1 Introdução**

O advento tecnológico testemunhado na atualidade tem disponibilizado aos usuários da internet uma vasta gama de informações (políticas, educativas, jornalísticas e de entretenimento), além de oportunidades em forma de cursos, empregos, eventos e relacionamentos, ampliando o acesso das pessoas aos recursos. No entanto, mais que localizar informações, é preciso fazer uso inteligente delas para que se transformem em algo proveitoso para quem as encontrou. Em outras palavras, é necessário que as pessoas tenham como transformar informação em conhecimento (KENSKI, 2013), auxiliadas por processos mediadores proporcionados por professores, pais, amigos, mas também por livros e ferramentas digitais, como os aplicativos educacionais, por exemplo. Em face do contexto de globalização e das demandas do mundo contemporâneo, é fato que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem precisam familiarizar-se com as tecnologias digitais para que se tornem capazes de avaliar se e como estas podem ser utilizadas com eficácia em sala de aula (PAIVA, 2013). Esta autora assinala que questões como o letramento digital de professores de línguas deve ser investigado com muita seriedade por professores e formadores de modo geral, visto que sem esta habilidade o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no ensino de línguas fica restrito à repetição de atividades tradicionais aplicadas a novos contextos, o que em nada

contribui no desenvolvimento qualitativo do processo de ensino-aprendizagem.

Faz-se mister ressaltar que as competências que os professores precisam ter hoje em dia não são as mesmas do passado, afinal, é preciso preparar os alunos para um século com demandas diferenciadas, em que a autonomia, a otimização do tempo e de recursos, bem como o autogerenciamento de habilidades (sociais, profissionais e acadêmicas) são esperados (KENSKI, 2013). Por isso nosso interesse em investigar algo que pudesse ao um só tempo verificar como as TDIC se têm apresentado no ensino de línguas e como alunos de línguas podem beneficiar-se das mídias disponíveis. A aprendizagem de línguas sempre esteve acompanhada de tecnologias, quer no formato de livros e cassetes, quer computadores e dispositivos móveis, todos esses recursos, a seu tempo, foram tecnologias revolucionárias no processo de ensino-aprendizagem (PAIVA, 2001; CHAPELLE; HEGELHEIMER, 2004; OLIVEIRA, 2013). Saber usar as tecnologias disponíveis em cada época para otimizar o contato com a língua estrangeira sempre foi um desafio para docentes e discentes, por isso as tecnologias digitais têm sido tão revolucionárias em nossa área. Por meio da internet, cada vez mais acessível em diversos dispositivos móveis, todos podem ter contato com amostras autênticas, oportunidades de prática e produção oral e escrita em língua estrangeira.

Aprender uma língua estrangeira (doravante LE), seja o inglês ou qualquer outra, com as possibilidades tecnológicas e virtuais da atualidade exige a observação de dois aspectos importantes e caros ao processo de ensino de línguas: o primeiro é o fato de que o planejamento é imprescindível para que as TDIC sejam integradas nos planejamentos e aulas (com base em técnicas discutidas em programas de formação de professores, eventos e na própria internet) de modo bem sucedido; o segundo é assegurar que os alunos percebam que aprendem com as ferramentas digitais, porém o mediador continua sendo o professor, que intencionalmente direciona os rumos da atividade, quer em ambientes presenciais, híbridos ou não presenciais, pois sempre há um professor responsável pelo conteúdo apresentado (JOHNSON, 2009). A mediação proposta pelo professor deve ser voltada para a autonomia. Quanto mais distante o professor se fizer fisicamente do aluno tanto maior deve ser o preparo para o trabalho independente do discente.

É nesse domínio que inserimos esta pesquisa bibliográfica, na qual analisamos dois aplicativos para aprendizagem de línguas: *Busuu* e *Babbel*.

Nosso estudo visa a perceber, sob a perspectiva dos métodos de ensino e aprendizagem de LE: a) qual o *input* disponibilizado ao aprendiz e b) como se concebe a interação e a aprendizagem de LE por meio das atividades propostas. Nosso intuito é buscar perceber *se e em que medida* os contextos virtuais de ensino de línguas podem promover a comunicação e a colaboração. Isso se dá segundo a premissa de que na medida em que a colaboração favorece um contexto mais autônomo de aprendizagem de línguas, a aprendizagem pode ser facilitada, uma vez que cada um dos envolvidos no processo de construção do conhecimento trabalha de forma mais espontânea a favor da própria aprendizagem (FIGUEIREDO; SILVA, 2014).

## **2 As TDIC e o processo de ensino-aprendizagem de línguas**

O estudo e a aprendizagem de inglês como LE têm sido objeto de muitas análises teóricas bem como seus objetivos, com os métodos de ensino sendo constantemente reavaliados. Com o desenvolvimento da tecnologia, o conhecimento de como aprender inglês vem sendo redefinido para dar conta das necessidades tecnológicas e os ambientes *on-line*, com trabalhos criados para fornecer orientações e identificar as práticas de aprendizagem mais adequadas às necessidades dos aprendizes do século XXI, que se veem diante dos instrumentos tecnológicos mais variados, aplicativos e ferramentas que podem ser disponibilizados por meio do acesso ao computador (como PC, *notebook*, *laptops*) ou aos dispositivos móveis (como *tablet* ou *smartphones*). Esses dispositivos de fácil acesso a alunos de diversas camadas sociais têm causado muitos impactos nesse processo, posto que a internet coloca a nossa frente uma gama de recursos para comunicação e possibilita o contato entre membros de diferentes culturas, não obstante as mais significativas distâncias geográficas, pungindo a autonomia do aluno para aprender, por meio da reciprocidade de ações que se interceptam por intermédio dos contextos virtuais de aprendizagem (SOUZA, 2010).

Trata-se de reconhecer o que Lamb e Simpson (2007), em suas discussões acerca da pedagogia para a autonomia, definiram como a competência para se desenvolver como participante consciente de suas responsabilidades sociais e críticas em ambientes educacionais, com uma visão de educação como espaço de empoderamento e transformação social.

O uso de aplicativos e suas ferramentas na aprendizagem de línguas entre nossos discentes é parte de uma realidade da educação atual que reflete esse olhar acerca da autonomia para aprender que os educandos veem: algo que se vincula a um novo paradigma que emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano se aproximam das necessárias à inserção no processo produtivo, que requer, de modo contínuo, um vínculo com os diversos meios de informação e comunicação.

Nesse sentido, Figueiredo e Silva (2014) apontam para a necessidade de pensar a função socioeducativa do ensino de línguas, num contexto histórico de desigualdades, numa abordagem que tenha como premissa o fato de que a aprendizagem deve ocorrer dentro e a partir de interações significativas pelas quais os indivíduos coconstroem conhecimento.

Diante do avanço tecnológico, a internet e os múltiplos meios virtuais de aprendizagem, as amplas formas de acesso aos mais variados meios virtuais de ensino consubstanciam-se com a velocidade do progresso científico e tecnológico, e a transformação dos processos de produção torna o conhecimento rapidamente superado, exigindo-se uma atualização contínua e colocando-se novas exigências para a formação do aprendiz (OLIVEIRA, 2013).

Concomitantemente, a forma de aprendizagem de língua estrangeira sofre impactos também contrastantes, na medida em que os discentes se veem diante da internet e utilizam seus recursos para realizar pesquisas, conversar com colegas, conhecer pessoas de diferentes lugares, o que comprova o apontamento de Chaves (2010) de que a linguagem tem função dialógica, ou seja, as crianças aprendem a utilizar a linguagem de forma culturalmente determinada. Nossos discentes sentem os efeitos da sobrevivência numa sociedade em que a comunicação mediada pelo computador veio para ficar, e no contexto de ensino de inglês, em que *chats, blogs e links*, na condição de produtos da cultura eletrônica, se incorporam nos mais variados aplicativos que chamam a atenção no processo de ensino-aprendizagem. O advento da internet e de computadores e programas cada vez mais evoluídos e sofisticados, de fácil utilização e cada vez mais acessíveis, adentra-se ao um mundo que se rendeu ao fascínio da informação globalizada, onde a cada ano aumenta o número de usuários de computadores pessoais interligados nos mais diversos pontos

da Terra, por meio da internet, passando pelo ressignificado das formas de aprender.

Na esteira de Paiva (2013), destacam-se vários benefícios da tecnologia no século XXI, dentre eles a ampliação do acesso à educação, às comunidades virtuais e aos especialistas, o encorajamento da inclusão, a possibilidade de inovações metodológicas, a facilitação da instrução diferenciada e a ampliação do período diário para aprendizagem, o apoio do desenvolvimento do aprendiz e seu engajamento tanto na aprendizagem quanto na criação de conteúdo. Reitera que a permanente utilização e busca das TDIC em diferentes cursos e o aumento das disciplinas mediadas por computador requerem tais componentes no ensino de línguas. As tecnologias digitais, conseqüentemente, sinalizam a transformação do processo de ensino e aprendizagem na formação de professores de idiomas, visto que elas levam à conscientização e à compreensão das várias dimensões do uso pedagógico desses instrumentos como capazes de criar nos aprendizes o sentimento de reciprocidade, colaboração e interação por meios das muitas vozes sociais que compõem os ambientes virtuais. Conforme seu uso, podem favorecer a reconstrução das práticas educativas, tendo em vista uma sociedade em constante transformação.

O número de pessoas interessadas em aprender uma nova língua cresceu velozmente a partir dos anos 1940, num grande patamar até os dias atuais, afinal a demanda por contatos por meio de outra língua está cada vez maior. Na história do ensino dos idiomas, princípios teóricos e técnicas de uma época desapareceram por um tempo e ressurgiram em outro momento, frequentemente numa nova vestimenta, e os ciclos vão se sucedendo uns aos outros (LARSEN-FREEMAN, 2000; OLIVEIRA, 2013). Apresentamos, na sequência, alguns deles, comentando suas relações com as tecnologias.<sup>1</sup>

O primeiro método para ensino de línguas foi o *Gramática – Tradução*, ou Método Clássico. Sendo um dos maiores representantes da abordagem tradicional de ensino de línguas, seu foco é no ensino da tradução de textos clássicos e na estrutura gramatical da língua. Costumava ser utilizado para o ensino de línguas clássicas, como o grego e o latim, e

---

<sup>1</sup> Entende-se por tecnologia educacional todas as ferramentas criadas pelo homem para expandir o alcance de um meio de instrução tão comum na educação: a fala do professor (OLIVEIRA, 2013). Nesse sentido, o livro e o quadro também representaram a seu tempo um exemplo de avanço tecnológico na educação.

foi popular até meados do século XX (LARSEN-FREEMAN, 2000), apesar de ainda hoje serem encontrados resquícios do método na prática dos professores de algumas escolas regulares. A tecnologia à época era o uso do quadro-giz, de livros literários e de compêndios gramaticais. A perspectiva adotada era a transmissão de saberes, e as ferramentas tecnológicas em questão traziam verdades incontestáveis. Cabia ao aluno absorver o conteúdo e memorizar significados. Na sequência, tivemos o *Método Direto*, que buscava eliminar o uso da língua materna sob o argumento de que apenas pelo contato direto com a LE seria possível aprender o idioma. A gramática era ensinada visando à sua função, e a tecnologia disponível continuava sendo o livro acrescido de cartazes e imagens para auxiliar no ensino lexical. A possibilidade de ilustrar com imagens os significados das palavras ampliava a noção de aprendizagem de línguas, ao passo em que inseria o recurso imagético como auxiliar.

No início da década de 1950, com o advento do comportamentalismo (*behaviorismo*), surge o *Método Audiolingual*. Assim como seu antecessor, este método também primava pelo desenvolvimento das habilidades orais. Por ter a concepção de língua ligada a princípios da linguística estrutural, a língua era vista como um conjunto de hábitos que se adquirem por meio de um processo mecânico de estímulo – resposta, e, portanto, o erro deveria ser evitado. Tecnologias como *slides* e cassetes eram usadas para modelar o comportamento linguístico com base no falante nativo (falante ideal). O computador, recém-surgido, era utilizado em alguns contextos com atividades de *CALL*<sup>2</sup> *behaviorista* também na intenção de modelar o uso da língua em bases confiáveis (OLIVEIRA, 2013). Nas décadas de 1970 e 1980 surge a *Abordagem comunicativa* e com ela a compreensão de que a comunicação ultrapassava o conhecimento de regras. Desse modo, ela prioriza a “natureza social e dialética da

---

<sup>2</sup> O termo CALL refere-se à abreviação em inglês de Computer Assisted Language Learning, ou seja, aprendizagem de língua mediada pelo computador, um termo que entrou em evidência no início de 1980, substituindo seu antecessor CALI (Computer Assisted Instruction Language), instrução de língua mediada pelo computador [definição adaptada de <<http://ict4lt.org/en/index.htm>>. Acesso em: 12/04/2016 (adaptado)]. Warschauer (1996) foi pioneiro em destacar em seus estudos as potencialidades do CALL para o ensino de LE, relacionando, inclusive, o tipo de CALL com as mudanças no modo de ensinar e aprender línguas (OLIVEIRA, 2013).

linguagem e entende o ensino-aprendizagem de línguas como um processo interativo no qual os aprendizes usam a língua alvo de maneira significativa” (MELLO, 2000, p. 17). Dentre os recursos tecnológicos disponíveis encontram-se computadores com atividades de CALL comunicativo (OLIVEIRA, 2013), cassetes, CDs, vídeos, *slides*, etc. Importa ressaltar que as tecnologias, como recursos auxiliares, sempre tiveram no ensino de línguas a função de auxiliar o trabalho do professor e não de substituí-lo. Em que pese a sequência apresentada de recursos, cabe ainda acrescer que nenhum deles foi abolido, mas apenas adaptados e remodelados à medida que o conceito de língua, também de ensinar e aprender, foi ressignificado.

Nos dias atuais, ventila-se a superação do ensino embasado nos métodos, a “morte dos métodos”, com o início do que se convencionou chamar de era *Pós-Método* (BROWN, 2002; KUMARAVADIVELU, 2003; PRABHU, 1990). Há um conjunto de princípios que auxilia os professores a definir uma abordagem pessoal sem que os conectem necessariamente a um método (BROWN, 2002). Nesse sentido, o ensino é planejado de acordo com os interesses locais de grupos de aprendizes e professores, que, por sua vez, buscam metas particulares em um contexto particular incrustado em um contexto sociocultural particular (OLIVEIRA, 2014; JALIL; PROCAILO, 2009). Dada a diversidade de tecnologias digitais disponíveis no século XXI, o professor pode escolher que aplicativos ou programas podem ser mais apropriados a seu grupo de aprendizes e adaptar o uso a seu favor. Podemos situar esse modo de ensinar com atividades disponíveis no CALL Integrativo – surgido no final do século XX, busca a utilização dos recursos *on line* e *off line* dos computadores para inserir os alunos em atividades colaborativas e de aprendizagem mútua, fazendo como que o discente passe a considerar formas alternativas de aprender a língua estrangeira, ou seja, não só com o professor que ensina em uma sala de aula, mas por meio da colaboração que se faz possível com a integração configurada na relação entre os muitos aprendizes que se comunicam nesses contextos virtuais. (OLIVEIRA, 2013; JALIL; PROCAILO, 2009).

Percebemos que à medida que professores foram se desengessando e optando por modos mais compromissados com a reflexão e a construção de uma abordagem pessoal de ensinar línguas também foram se instrumentalizando com materiais mais diversificados e de acesso amplo a aprendizes, incluindo ferramentas digitais.

Recentemente, com muitos aplicativos – programas de computador criados para processar dados de modo automático no intuito de facilitar e reduzir o tempo do usuário ao executar uma atividade (BEHRENS, 1996) – e suas ferramentas – instrumentos proporcionados pelos aplicativos para realização de um trabalho – temos que a aprendizagem de línguas assistida pelo computador, nas suas diversas abordagens, pode estar a serviço do ensino destas de várias formas e com vários objetivos simultâneos: pode ser uma fonte ilimitada e rica de *input* na LE combinando informações linguísticas, visuais e sonoras que, por sua vez, atendem aos diversos estilos de aprendizagem dos aprendizes, que podem se adequar aos mais variados contextos de ensino (OLIVEIRA, 2013), sejam eles presenciais, não presenciais ou híbridos. Nesse sentido, analisando tantos recursos oferecidos, pode-se afirmar que há vários em termos de aprendizagem de línguas, sejam as atividades voltadas tanto para a interação (atividade compartilhada entre indivíduos) quanto para a interatividade (atividades humanas exercidas sobre/com a máquina), como apontado por Tavares (2013). Passamos, a seguir, para a análise dos aplicativos selecionados.

### **3 Aprendizagem colaborativa com os aplicativos *Babbel* e *Busuu*: interação e comunicação em ambientes virtuais**

O uso crescente da internet e todos os seus recursos para a execução de tarefas e a compreensão de textos nas aulas de Língua Inglesa é uma realidade que não pode ser mais olvidada. Destaca-se tal realidade, uma vez que cresce o interesse na produção de estudos empíricos que abordam as perspectivas dos professores sobre o ensino nesses ambientes virtuais em que os alunos se utilizam o tempo todo das mais variadas ferramentas para se comunicar, conhecer pessoas e buscar informações, rompendo os conceitos de aprendizagem tradicional, com o professor como o centro do conhecimento (PAIVA, 2013).

Conforme aponta Marçal (2000), a compreensão de como os mundos virtuais podem ser benéficos para o projeto de enriquecimento de experiências de aprendizagem de língua inglesa é um desafio constante de muitos de nossos profissionais e, ao mesmo tempo, ajuda os professores a decidir se e como melhor utilizá-los.

Para o professor entender esse processo é importante que ele tenha um conhecimento substancial sobre as ferramentas disponibilizadas bem como da dinâmica metodológica que instrumentaliza os referidos recursos. Nesse contexto, a possibilidade de ampliar os espaços de aprendizagem e formação dos professores por meio dos ambientes virtuais propõe a diminuição dos espaços e dos tempos de ensino de LE (SIQUEIRA, 2010).

O aplicativo *Babel*, na esteira de Castro (2012), é um exemplo dessa ampliação do espaço de aprendizagem de línguas. Trata-se de um *software* aplicativo para o ensino dos idiomas espanhol, inglês, alemão, italiano, sueco, português, turco, polonês, indonésio, dinamarquês, holandês e norueguês com mais de 20 milhões de usuários num total de 190 países. Caso o aprendiz queira se aprofundar em uma abordagem mais específica, o *babel.com* dá acesso ao *site web* que disponibiliza cursos pagos, acesso ilimitado para todos os idiomas disponíveis, com atividades que prometem auxílio e aprofundamento no conteúdo. Há oferta também de acesso gratuito, neste caso com atividades mais restritas. Como trabalhamos sob a premissa de que a aprendizagem de línguas deve ser a mais difundida e democrática possível, analisamos neste texto apenas as atividades gratuitas.

Para acessar o conteúdo gratuito é necessário fazer um breve cadastro ou entrar com o acesso da rede social *facebook*.

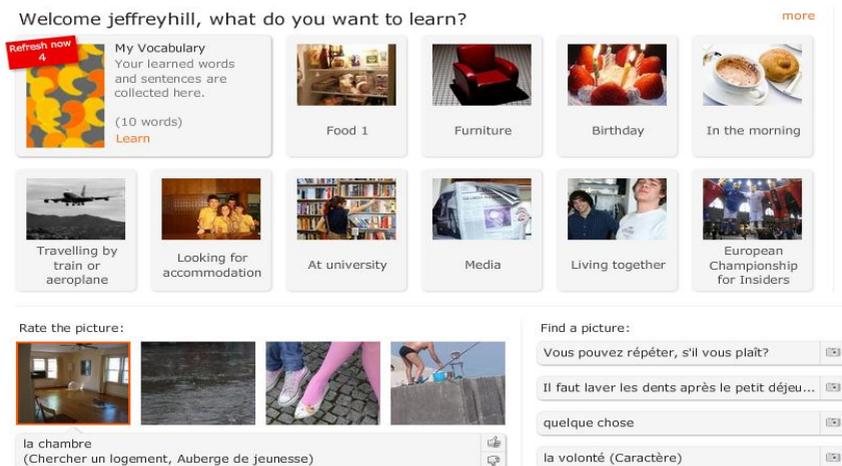


Figura 1. Modelo de atividades do *Babel*

Fonte: <[www.babel.com](http://www.babel.com)>

As atividades gratuitas correspondem a uma lição (básica ou intermediária) e englobam exercícios, sempre acompanhados de imagens e da leitura automática das palavras. No acesso gratuito é possível encontrar atividades englobando comandos de apresentação pessoal, cumprimentos, pequenos diálogos, listas variadas de vocabulário (CASTRO, 2012).

Como se pode ver, o aplicativo em comento possui uma estrutura dinâmica e simples, com exercícios encadeados com outro em consonância com a afinidade semântica. As palavras vêm acompanhadas de imagens para contextualização do que se pretende mostrar e de leitura automática para criar a memória auditiva dos termos. A pronúncia é clara e livre de ruídos, e as imagens são nítidas e bem dispostas, porém com contexto restrito para não gerar dúvidas sobre do que trata a figura. Há atividades referentes à aprendizagem de vocábulos com as devidas traduções e imagens ilustrativas (CASTRO, 2012). Na condição de aplicativo, a página do *Babbel* pode ser aberta sem instalação, com cursos para iniciantes, intermediários e avançados, lições de vocabulário, cursos com trava-línguas, ditados e canções, de forma gratuita. É possível ao aprendiz estudar inglês também com propósitos específicos, como com o curso *Business English on Babbel*, com lições temáticas tais como *Marketing*, *Human Resources* e *PR*, além de inglês para jornalistas e outras funções. Markus Witte, Thomas Holl e Lorenz Heine idealizaram esse aplicativo a partir de 2007 na empresa Privately Held Corporation, em Berlim, na Alemanha. Para fins específicos, entretanto, exige-se pagamento, podendo-se pagar com cartão de crédito (CASTRO, 2012).

O aplicativo *Babbel* dispõe de tecnologia e métodos de ensino que objetivam simplificar o aprendizado do idioma. Ele pode ser classificado como um representante do CALL aberto, ou seja, há atividades para a prática de estruturas com simulações e a interação é mediada pelo computador (OLIVEIRA, 2013). Uma limitação do aplicativo é o fato de não ser permitido ao usuário revisar um item dentro do exercício a não ser que seja feito outro acesso. Isso implica o entendimento de que, para os desenvolvedores do aplicativo, hesitações e dúvidas não integram o processo de aprendizagem, em alusão aos métodos direto e audiolingual, quando erros deveriam ser evitados para que não gerassem modelos negativos para os aprendizes (LARSEN-FREEMAN, 2000; OLIVEIRA, 2014). Ainda sobre a estrutura da proposta, é possível perceber que não há oportunidades, pelo menos no acesso gratuito, de usar variedades linguísticas para comunicação. A norma padrão é privilegiada e trazida

como única opção aos usuários e ofertada de modo estruturalista, com o foco recaindo mais uma vez na exatidão das escolhas, não evidenciando a língua como uma construção social dialógica, como na atualidade a percebemos.

Apesar de suas inegáveis contribuições, o aplicativo não é isento de indução a erros, como pode ser percebido na Figura 2. O vocábulo *why* corresponde à junção da preposição *por* e do pronome interrogativo *que*, ou seja, é utilizado para a criação de perguntas e, portanto, deve ser grafado em português separadamente. No exercício proposto, a tradução oferecida se remete à conjunção explicativa *porque*, que é utilizada em frases afirmativas. Em inglês, esse termo é traduzido como *because*.

Order the corresponding elements

Good morning!	Bom dia!
How are you?	Como vai você?
I'm fine, thank you.	Eu vou bem, obrigado/a.
Why?	Porque?

Continuar

Figura 2. Modelo de atividades do *Babbel*  
Fonte: <www.babbel.com>

Como pode ser atentado, não há nenhuma explicação adicional ou diferenciação entre os vocábulos *why* e *because*. Tampouco há oportunidade para o praticante escolher entre os dois (fornecendo uma atividade de análise contrastiva, por exemplo). Há indução ao erro, pois como o aluno só tem acesso ao vocábulo *why*, ele vai usá-lo indiscriminadamente. Nesse aspecto o aplicativo falha ao não promover a interatividade hipertextual, pois poderiam existir *links* que direcionassem os usuários às explicações apropriadas. Isso nos leva a concluir que o aplicativo é válido, mas não pode prescindir da mediação de outras ferramentas (como uma gramática auxiliar, por exemplo) ou de um par

mais competente, sobretudo para alertar sobre problemas como esse e para aprofundar as discussões sobre os temas, que podem ser discutidos com os demais colegas presencialmente ou não por meio da interação, uma vez que poderiam consultar colegas ou professores, em contextos híbridos de aprendizagem de LE.

O aplicativo *Babbel* prevê um espaço de colaboração interativa caso o aluno se disponha a montar seu próprio grupo (direcionando convites a amigos em suas redes sociais) ou queira interagir com outros usuários do aplicativo, no entanto não nos foi possível ter acesso às atividades propostas para analisá-las, visto que elas não estão inclusas nos espaços gratuitos disponibilizados na plataforma..



The image shows a screenshot of the Babbel website's referral interface. At the top, there is a navigation bar with the Babbel logo and menu items: Início, Cursos, Vocabulário, Gente (with a notification icon), Preços, and Ajuda. Below the navigation bar, there are tabs for Perfil, Mural, Mensagens, and Convidar amigos. The main content area features a promotional banner: "Recomende a Babbel para os seus amigos - e vocês ganharão uma semana grátis!" followed by a sub-header: "Convide seus amigos através do seu link pessoal Babbel - quem criar uma conta através desse link, ganhará uma semana de presente. E você também receberá uma semana grátis por cada amigo que criar uma conta através do seu link. \*". Below this, there are three sections: 1. "O seu link pessoal é:" with a text input field containing "http://pt.babbel.com/invitation/redeem" and buttons for "Compartilhar com Facebook" and "Tweetar". 2. "Você pode escolher até 50 amigos do Facebook:" with a "Selecionar seus amigos" button. 3. "Enviar convite automático por e-mail para:" with a text input field containing "E-mail1; E-mail2; E-mail3" and an "Enviar um convite agora" button.

Figura 3. Recomendação de interação do *Babbel*

Fonte: <www.babbel.com>

Vejamos agora como se sai o aplicativo *Busuu*. Trata-se de uma rede social para aprendizagem de línguas, criada em 2008, que provê espaços de interação em inglês, espanhol, francês, alemão, chinês, japonês, italiano, português, russo, polonês, turco e árabe, sendo considerado a maior rede social para aprendizagem de línguas. Esses cursos podem ser oferecidos gratuitamente ou mediante pagamento, conforme o interesse do aprendiz. De modo análogo ao que ocorre com o *Babbel*, caso o aluno

queira aprofundar seus conhecimentos é necessário optar pelo curso pago. Mais uma vez optamos por analisar apenas as atividades gratuitas.

Os níveis em termos de aproveitamento são expostos pelas escalas A1, A2, B1 e B2, com um material que pode ser disponibilizado em cerca de 150 unidades. As atividades consistem em questões de múltipla escolha, exercícios de escrita e fala, leitura e compreensão. Seguindo o formato de rede social, os usuários enviam e recebem convites de amizade para interagir de modo síncrono ou assíncrono. Nessa interação os cursistas atuam tanto na condição de estudantes como na de instrutor, corrigindo os trabalhos dos outros e tendo os seus revistos por falantes nativos ou estudantes do idioma.

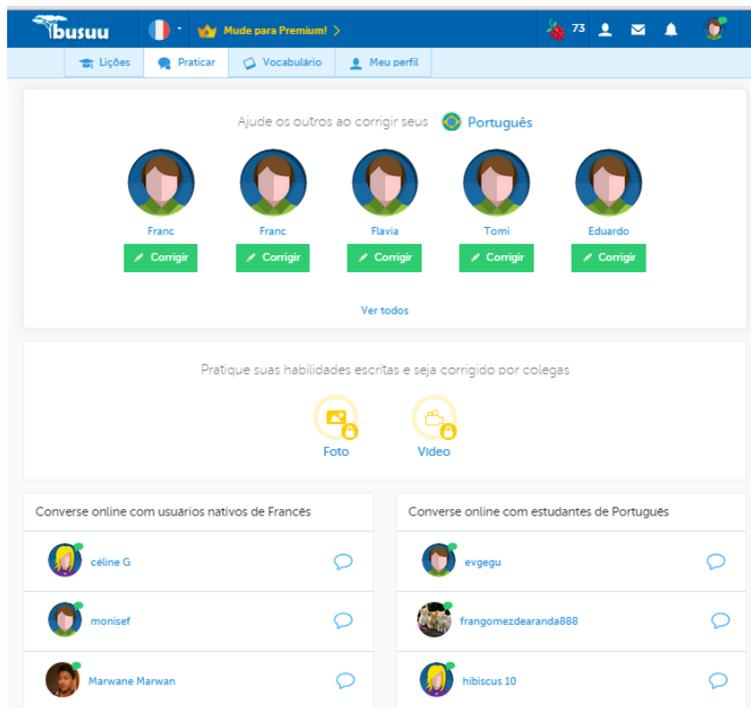


Figura 4. Atividade de revisão colaborativa proposta no *Busuu*

Fonte: <[www.busuu.com](http://www.busuu.com)>

Há possibilidade de interação síncrona via *chat-window* ou por uma conexão de áudio ou *webcam*. Como se vê, o *Busuu* busca oportunidades de contato entre falantes e aprendizes de LE mostrando-se mais antenado às abordagens comunicativas de ensino de línguas, buscando um propósito na escrita e contando com parcerias visando à interação colaborativa, uma vez que oferece aos usuários a oportunidade de aprender o idioma e praticá-lo por meio da oitiva, da escrita, da leitura e da fala, com o auxílio de uma comunidade crescente de falantes nativos, de modo que cada usuário do *Busuu* seja tanto estudante de uma LE como instrutor da sua própria língua (CASTRO, 2012).

Por meio do *Busuu*, e ao contrário do *Babbel*, o tipo de CALL utilizado é o integrativo, que, na esteira de Oliveira (2013), se refere não só à visão mais social ou sociocognitiva de ensino que põe maior ênfase no uso da linguagem em contextos sociais semelhantes, mas também devido aos esforços no desenvolvimento de novas perspectivas que visem a integrar os vários aspectos da aprendizagem de línguas, como, por exemplo, o uso das abordagens por tarefa ou baseadas em projetos, o que corresponde à abordagem comunicativa de ensino de línguas. No *Busuu*, há uma convergência multimodal de mídias e procura-se usar os recursos *on-* e *off-line* dos computadores para engajar os alunos em atividades colaborativas, significativas e de grande alcance, como, por exemplo, criar uma página multimídia que terá como interlocutores não somente o professor, mas o vasto público da internet.

Em suas atividades, o *Busuu* também propõe a leitura e a compreensão de textos, solicitando ao aprendiz que compartilhe sua opinião sobre o que entende a partir da leitura, ou seja, possibilidades de diferentes visões de interpretação são abertas com esse tipo de proposta, como ilustrado na Figura 5.



Figura 5. Atividade de leitura proposta no Busuu  
Fonte: <www.busuu.com>

O ensino de itens lexicais também é proposto para buscar a interatividade com a máquina, simulando diálogos reais. Após introduzir os vocábulos, o aplicativo solicita aos aprendizes que se posicionem fornecendo uma opinião sobre o assunto. No exemplo selecionado (Figura 6) os alunos são convidados a expressar quais suas frutas favoritas.



Figura 6. Atividade de vocabulário proposta no Busuu  
Fonte: <www.busuu.com>

Como se vê com base nas Figuras 5 e 6, o *Busuu* trabalha com uma percepção de compartilhamento, *Share your opinions about this article with the busuu.com community*, incitando, pois, a integração de diferentes vozes sociais que se articulam no processo de aprendizagem.

Com base nos exemplos evidenciados, vê-se que é inteiramente possível utilizar essas plataformas com experiências claras de aprendizagem, colaboração, interatividade e interação. Alunos podem se sentir encorajados a ter uma aprendizagem colaborativa na medida em que o *Busuu* dá a eles acesso a uma quantidade infinita de informações dentro e fora do espaço virtual. Os alunos podem sentir-se motivados a acessar informações da rede, havendo banco de dados, sistemas especializados, programas educativos e recursos multimídia que permitem experiências que complementam, enriquecem e instigam os processos de aprendizagem. Há aí uma necessidade mútua de ajuda e colaboração que, por sua vez, pode desenvolver a atitude do trabalho coletivo, o espírito crítico e a autonomia.

Ao constatarmos a importância desses aplicativos para o aprendizado de língua inglesa bem como a influência que podem exercer na vida dos nossos discentes, entendemos como o ensino assistido pelo computador pode favorecer o aprendizado, fundado na percepção de que o ensino de línguas deve voltar-se para a função social da linguagem, ou seja, para os usos da língua por meio da interação entre os diversos textos discursivos – sejam eles escritos ou falados, em diferentes situações e contextos comunicativos – e seus interlocutores.

A internet e todo seu aparato de comunicação são, hoje, uma forma de interação social. E considerando o papel da língua na interação social, o conjunto de elementos envolvidos na produção de um texto, seja ele escrito ou verbal – o assunto, os propósitos, os participantes envolvidos –, torna-se essencial na forma de organizar cada texto e aprender um idioma. O processo de interação entre os diferentes indivíduos é extremamente importante, pois estes lidam com as tecnologias digitais cientes do desafio de criar espaços propícios de aprendizagem e oportunidades de mediação com o uso das plataformas virtuais no ensino de línguas. Nesse sentido, Lopes (2011, p. 11) considera:

*[t]al qual o aluno que faz uso do texto manuscrito ou impresso para interagir com o outro, o computador pode ser utilizado por este mesmo aluno como instrumento propiciador de interações mais ricas e dinâmicas, uma vez que amplia seus limites geográficos e*

*espaciais, viabilizando aprendizagens qualitativamente superiores. É preciso, contudo, que a tecnologia seja parte integrante do processo educativo e não concebida de forma isolada, isto é, os recursos tecnológicos devem manter conexões estreitas com a sociedade.*

Trazendo toda essa discussão que envolve o uso das tecnologias para a aprendizagem de inglês, a partir da interação entre os indivíduos, por meio de plataformas virtuais, observa-se que o processo de ensino e aprendizagem que pode ser configurado pelo uso de aplicativos, como o *Busuu*, favorece a criação de oportunidades de utilização desses espaços, propiciados pelas TDIC, na busca da autonomia do aprendizado de línguas.

Para vários autores (MARÇAL, 2000; PAIVA, 2013; MEDEIROS, 2011; KENSKI, 2013), no momento atual vive-se não só uma prática social marcada pelo uso de diferentes tecnologias, num contexto de informação e mundialização da economia, mas também a ação do determinismo tecnológico, que exige o uso de equipamentos mais possantes e mais velozes. Esse tipo de posicionamento pode culminar na divisão de usuários em dois grupos: os tecnofóbicos (demonstrando total aversão ao uso das tecnologias de informação e comunicação) e os tecnofílicos (sob a visão de endeusamento da máquina como possibilidade de resolver todos os problemas educacionais). Entendemos que ambas as posições atribuem às máquinas aquilo que diz respeito ao humano, isto é, o bem ou o mal que podem causar. Ponderamos que nenhuma das visões citadas corresponde ao que se espera do aprendiz do século XXI. Este deve manter-se em equilíbrio e disposto a tomar decisões sobre o quanto as TDIC podem integrar seu contato com a língua-alvo no momento da aprendizagem. Nesse sentido, os alunos da era pós-método podem ser capazes de julgar como e quando técnicas e recursos (independentemente de serem inovadores ou tradicionais) devem integrar seu aprendizado, tendo em mente os objetivos e os propósitos que integram o grupo.

É essencial, nesta linha de pensamento, destacar como os aplicativos *Busuu e Babel*, por exemplo, podem ser utilizados em contexto não presencial e independente, onde aprendizes buscam de forma autônoma, mas também como podem passar a integrar as aulas convencionais nas escolas, tornando os cursos híbridos. Tal adaptação pode contribuir para dinamizar as aulas ou para criar novos formatos de tarefa de casa, mas, acima de tudo, é necessário ter em mente que o valor da

tecnologia não está nela em si, mas sim no uso que dela fazemos. Afinal, como vimos, a interação com o outro no processo pode nos trazer muitos benefícios, tendo em vista a percepção da linguagem como fenômeno social, o que caracterizamos aqui como de natureza interacional da linguagem. O professor de línguas deve estar ciente de que quando alguém usa a linguagem o faz de algum lugar localizado na história, na cultura e na instituição, definido nas múltiplas marcas de sua identidade social e à luz de seus projetos políticos, valores e crenças (PAIVA, 2013; BEHRENS, 1996; FIGUEIREDO; SILVA, 2014).

#### **4 Considerações finais**

Com as análises aqui desenvolvidas a respeito dos aplicativos e de suas ferramentas na aprendizagem de línguas, percebemos como a atualidade favorece que alunos, mesmo sem muitos recursos financeiros, se engajem em um curso de línguas. Além disso, percebemos que é possível inserir esses recursos tecnológicos no processo de ensino de LE, como o inglês, com vistas a transformar a realidade tradicional da aula e proporcionar mudanças no processo educativo, fomentando a busca do aluno por colaboração e autonomia.

Na atualidade, conforme aborda Kenski (2013), os papéis de professor e aluno, tendo em vista as ações de reciprocidade no processo de ensino-aprendizagem, são relativos, ou seja, professor e aluno aprendem nessa mutualidade de relações em que não existe o detentor do conhecimento, e sim indivíduos capazes de ensinar uns aos outros, instigando-se o outro a refletir sobre o lugar que ocupa na sociedade e sobre as diversas formas possíveis de ver e compreender a realidade que os cercam.

Observa-se que o uso de aplicativos no aprendizado de línguas traz reflexões sobre o uso das tecnologias, das redes sociais, das plataformas virtuais que implicam desafiar o espaço da sala de aula e a si mesmo, pois os alunos, em conjunto, e numa interação permanente, podem extrapolar os limites da escola, interagindo com pessoas de todo o mundo, reconhecendo recursos múltiplos de aprendizagem, obtendo o envio de informações atualizadas e o recebimento de *feedback* imediato de outros indivíduos que podem estar nos mais diferenciados locais do planeta (PAIVA, 2013; MARÇAL, 2000).

De certa forma, é difícil para alguns docentes abandonar os velhos planejamentos tradicionais, em que eles são o centro do saber, e passar a vivenciar na sala de aula um processo de mediação no qual alunos e professores constroem mutuamente o conhecimento de línguas. No entanto, essa é uma barreira a ser rompida, visto que, na sociedade contemporânea, a revolução digital proporcionada pela internet, com impactos semelhantes aos promovidos pela invenção da imprensa e pela revolução industrial, tem resultado na aproximação das distâncias, e na redução do tempo para a obtenção de informações, tornando inviável centralizar o conhecimento.

As rápidas e profundas mudanças na sociedade do conhecimento e no universo tecnológico nos fazem pensar que a educação é um processo de toda a sociedade, e nesse sentido é imperioso abarcar a ideia de que todos nós aprendemos com todas as organizações e com todos os grupos e pessoas que fazem parte de nossa convivência diária. Os aplicativos podem redimensionar esse contato com pessoas de diferentes lugares e culturas, fazendo com que a escola tenha a oportunidade de reaprender a ser uma organização realmente inovadora.

Dessa forma, reconhece-se que a utilização das ferramentas aqui abordadas deve levar em conta os novos conceitos e o novo contexto de uma sociedade globalizada, avaliando, outrossim, a interação digital como uma forma privilegiada de comunicação, de ensino e aprendizagem de línguas, em que nosso maior desafio é conseguir romper as barreiras que nos impedem de ser pessoas mais afetivas e perceptivas no momento da aprendizagem.

## **Referências**

BEHRENS, Maria A. *Formação continuada e prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1996.

BROWN, Henry D. English language teaching in the “post method” era. In: RICHARDS, Jack C.; RENANDYA, Willys A. (Ed.) *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 9-18.

CASTRO, Carlos. H. S. de. Aplicativos gratuitos de ensino de inglês para android: breve relato de testes. In: CONGRESSO NACIONAL

UNIVERSIDADE, EAD E SOFTWARE LIVRE, v. 1, n.3, 2012. Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, 2012. p. 1-5. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/2916/2875>>. Acesso em: 1º set. 2014.

CHAPELLE, Carol. A.; HEGELHEIMER, Volker. The language teacher in the 21st century. In: CARL, Browne (Ed.). *New perspectives on CALL for second language classrooms*. Mahwah, NJ: Routledge, 2004. p. 299-316.

CHAVES, Gilda M. M. Interação *on-line*: análise de interações em salas de chat. In: PAIVA, Vera Lúcia M. O. (Org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 42-84.

FIGUEIREDO, Francisco J. Q.; SILVA, Suelene V. Interações telecolaborativas na aprendizagem de línguas estrangeiras: foco no uso dos recursos do aplicativo computacional Openmeetings. *Ilha do Desterro A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*, Florianópolis, n. 66, p. 133-172, jul. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2014n66p133>>. Acesso em: 10 ago 2014.

JALIL, Samira. A.; PROCAILO, Leonilda. Metodologia de ensino de línguas estrangeiras: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE); III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA. Curitiba, 2009. *Anais...* Curitiba, 2009. p. 774-784. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/trabalhos\\_4.html](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/trabalhos_4.html)>. Acesso em: 2 set. 2014.

JOHNSON, Karen. Trends in second language teacher education. In: BURNS, Anne; RICHARDS Jack C. (Ed.). *The Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p. 20-29.

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

*Busuu e Babel: reflexões acerca do potencial...*

\_\_\_\_\_. *Tecnologias e tempo docente*. Campinas: Papyrus, 2013.

KUMARAVADIVELU, Bernard. *Beyond methods*. Yale: Yale University, 2003.

LAMB, Terry E.; SIMPSON, Mark. Escaping from the treadmill: practitioner research and professional autonomy. *Language Learning*, n. 28, p. 55-63, 2007.

LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford, 2000.

MARÇAL, Juliane C.. Novas tecnologias da informação e da comunicação: novas estratégias de ensino/aprendizagem. *Perspect. Cienc. Inf.*, v. 5, n. 2, p. 267 - 273, 2000. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/viewFile/129/327.html>>. Acesso em: 29 jun. 2014.

MASETTO, Marcos T. *Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação*. São Paulo: Summus, 2003. p. 175-182.

MEDEIROS, Josemir. *A mídia na sala de aula: a postura do professor diante da inserção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nas práticas escolares*. 2011. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São João Del-Rei, Minas Gerais. São João Del Rei, 2011.

MELLO, Heloísa. A. B. de. O que está por trás da ação do professor na sala de aula. In: MELLO, Heloísa. A. B.; DALACORTE, Maria. Cristina. F. (Org.) *A sala de aula de língua estrangeira*. Goiânia: Ed. UFG, 2000. p. 11-38.

OLIVEIRA, Luciano A. *Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

OLIVEIRA, Eliane. C.. Navegar é preciso! O uso de recursos tecnológicos para um ensino-aprendizagem significativo de línguas estrangeiras. In: PEREIRA, Ariovaldo L.; GOTTHEIM, Liliana (Org.). *Materiais didáticos*

*para o ensino de língua estrangeira*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 185-214.

PAIVA, Vera Lúcia M. O. A www e o ensino de inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 1, p. 93-116, 2001.

\_\_\_\_\_. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, Kleber A.; DANIEL, Fátima G.; KANEKO-MARQUES, Sandra M.; SALOMÃO, Ana C. B. (Org.) *A formação de professores de línguas: novos olhares*. v. 2. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 209-230.

PRABHU, Nagore S. There is no best method – why?. *TESOL Quarterly*, v. 24, n. 2, p. 161-176, 1990.

SOUZA, Ricardo A. O discurso oral, o discurso escrito e o discurso eletrônico. In: PAIVA, Vera Lúcia M. O. (Org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 16-41.

SIQUEIRA, Kárpio. M. Tecnologias educacionais e o ensino da língua inglesa: a proposta da formação de professores. *Revista Desempenho*, v. 11, n. 2, dez. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/viewFile/16418/11698>>. Acesso em: 13 set. 2013.

TAVARES. Maristela R. Exemplos de prática pedagógica em EAD. In: SHEPHERD, Tânia; SALIES, Tânia. (Orgs.). *Linguística da internet*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 230-243.

Recebido em: 09/04/2015

Aceito em: 08/09/2015

*Title: Busuu and Babel: reflections on the possible contributions of the use of apps to the process of teaching and learning English as a Foreign Language*