



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
ESPECIALIZAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ENSINO DE LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS

GLOUBERLIA MARIA BEZERRA DE SOUSA

DUOLINGO COMO FERRAMENTA TECNOLÓGICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA PRODUÇÃO ORAL NA LÍNGUA INGLESA

Fortaleza
2019. 1

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S696d Sousa, Glouberlia Maria Bezerra de.
DUOLINGO COMO FERRAMENTA TECNOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA
PRODUÇÃO ORAL NA LÍNGUA INGLESA / Glouberlia Maria Bezerra de Sousa. – 2019.
23 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Federal do Ceará, Centro de
Humanidades, Departamento de Letras Estrangeiras, Especialização em Linguística Aplicada e Ensino de
Línguas Estrangeiras, Fortaleza, 2019.

Orientação: Profa. Dra. Pâmela Freitas Pereira Toassi.

1. Duolingo. 2. produção oral. 3. língua inglesa.. I. Título.

CDD 469.8

DUOLINGO COMO FERRAMENTA TECNOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PRODUÇÃO ORAL NA LÍNGUA INGLESA

DUOLINGO AS A TECHNOLOGICAL TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF THE ORAL PRODUCTION IN ENGLISH

Glouberlia Maria Bezerra de Sousa*

Pâmela Freitas Pereira Toassi**

RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar a eficiência do aplicativo (*app*) *Duolingo* como ferramenta tecnológica no desenvolvimento da produção oral após tarefa de leitura de frases na aula de língua inglesa como língua estrangeira. O estudo cumpre dois objetivos mais especificamente: analisar o desenvolvimento da produção oral após a tarefa de leitura de frases antes e depois das aulas em que o *app* foi utilizado e analisar em que medida o aplicativo motiva os alunos a desenvolver a produção oral através do cumprimento da tarefa proposta. Os participantes envolvidos consistiram em um grupo experimental, referido como Grupo 1, com vinte alunos do 8º ano e um grupo controle, referido como Grupo 2, com trinta e dois alunos também do 8º ano, todos com idade entre 13 e 15 anos. A coleta de dados foi dividida em cinco etapas: (1) questionário diagnóstico; (2) pré-teste; (3) sequência de aulas com e sem o aplicativo; (4) pós-teste e (5) medição de nível de motivação. Os resultados deste estudo apontam que o uso do *Duolingo* ajudou a melhorar a produção oral da leitura das frases propostas na língua inglesa, além de sugerir o aumento da motivação dos alunos em sala de aula.

Palavras-chave: *Duolingo*, produção oral, língua inglesa.

* Graduada em Licenciatura Plena em Letras - Inglês pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Aluna da Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras (CELEST) da UFC. Professora de Língua Inglesa no ensino regular. Tem experiência na área de Língua estrangeira desde 2001, atuando principalmente com o ensino de Língua Inglesa para crianças e adolescentes. glouberlia@gmail.com.

** Professora adjunta do Departamento de Estudos de Língua Inglesa, suas Literaturas e Tradução (DELILT) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, com ênfase na linha de pesquisa tradução e cognição. Possui Doutorado em Inglês: Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Catarina (2016). Coordena o grupo de pesquisa Processamento da Linguagem de Bilingües e Multilíngües. pamelatoassi.ufc@gmail.com.

ABSTRACT

The main goal of this study was to investigate the efficiency of the Duolingo application as a technological tool in the development of the oral production after a reading sentence task in English as a foreign language in the classroom. The study fulfills two objectives more specifically: to analyze the development of oral production task after the classes when the app was used and to analyze to what extent the application motivated students to develop the oral production of sentences in English after completing tasks. Participants involved in the data collection consisted of an experimental group, referred to as Group 1, with twenty 8th graders and a control group, referred to as Group 2, with thirty-two the 8th graders. All participants are in the 13 to 15 years old age range. Data collection was divided into five parts: (1) diagnostic questionnaire; (2) pre-test; (3) sequence of classes with and without the application; (4) post-test and (5) measure level of motivation. The results of this study point out that the use of Duolingo helped to improve the oral production of the proposed sentences in English. Besides, the results suggest an increase of students' motivation in classroom.

Keywords: *Duolingo*, oral production, English language.

1 INTRODUÇÃO

A variedade de dispositivos tecnológicos em nossas mãos nos disponibiliza o acesso ao conhecimento com mais rapidez e comodidade. Com o aumento do uso das tecnologias modernas na vida atual, os professores precisam estar em constante desenvolvimento, para que desta forma, possam estar preparados para acompanhar esse movimento na medida em que os alunos caminham juntos com a evolução das tecnologias que nos cercam.

Almeida (2000) argumenta que os educadores devem se preparar e preparar seus alunos para enfrentar exigências das novas tecnologias que estão a nossa volta. Tempos atrás, a aprendizagem de língua estrangeira era desenvolvida com as tecnologias disponíveis na época. Os professores usavam TVs, cassetes, *micro system*, entre outros dispositivos. Porém, não eram tão eficientes quanto os *smartphones*, os quais nos fornecem qualquer tipo de informação na palma da mão nos dias de hoje.

Como a sociedade está se direcionando a um mundo terminantemente móvel, o uso do celular está crescendo mais rápido nos últimos anos. Esse crescimento tem sido intensificado desde 2016, quando a internet tem sido mais utilizada em dispositivos móveis, especialmente em *smartphones* (HEISLER, 2016).

Como professora de Língua Inglesa no contexto da escola pública, vejo alunos terminarem o ano letivo com dificuldades na aprendizagem das quatro habilidades da língua estrangeira (escrevendo, falando, ouvindo e lendo). No entanto, vejo esses mesmos alunos bastante habilidosos no uso das tecnologias e suas interfaces. Os *smartphones* são os dispositivos tecnológicos mais utilizados pelos adolescentes, seja para ouvir música, assistir vídeos ou para usar aplicativos com diversas finalidades.

Dessa forma, foi proposta neste estudo, a utilização de aplicativos de telefones celulares na sala de aula para auxiliar no desenvolvimento oral da língua inglesa. Através desse estudo buscamos evidências que indiquem se há um desempenho melhor da produção oral dos alunos após o uso de uma ferramenta tecnológica específica como o Duolingo durante as aulas de língua inglesa.

Martinez-Lage e Herren (1998) apontam que o uso de tecnologia na sala de aula de língua estrangeira deve ser adotado apenas se houver benefícios consideráveis aos aprendizes, ou seja, a ferramenta tecnológica deve ser usada porque será um auxílio importante para o desenvolvimento da aprendizagem, trazendo prazer, diversão e contribuições para o uso mais eficaz do tempo, onde os estudantes podem seguir seu próprio ritmo de estudo adquirindo capacitação e empoderamento.

Nesse contexto, o avanço da tecnologia mudou a forma de aprender novos idiomas. Além disso, a inclusão de aplicativos (*apps*) para apoiar o ensino-aprendizagem nessa área despertou a necessidade de iniciar uma série de pesquisas para investigar a eficiência desses recursos. Alguns desses *apps* parecem ser bastante atrativos trazendo contribuições significativas, permitindo o uso fora da sala de aula proporcionando autonomia para o estudante no processo de aprendizagem.

As Tecnologias da informação e Comunicação (TICs) referem-se às tecnologias que auxiliam no compartilhamento de informações para fins de comunicação, um uso particularmente relevante para o aprendizado de idiomas. Os jogos educativos são exemplos de TICs que geralmente são usados para o ensino de assuntos que podem ser considerados monótonos quando estudados de modo tradicional, mas que se tornam dinâmicos e divertidos quando vistos de maneira gamificada.

Segundo Torrente (2010) os jogos têm potencial para melhorar os processos de aprendizagem de várias maneiras. Dessa forma, é possível dizer que o estímulo através dos aplicativos de jogos pode ajudar o aprendiz a explorar livremente esse mundo gamificado, promovendo um autoaprendizado. Para que os professores acompanhem o desempenho dos seus alunos, todos eles precisam desenvolver sua competência com o uso de ferramentas tecnológicas. Para corroborar essa ideia, ŠERBEC (2017, p.50) afirma que “A competência digital é mais do que

alfabetização, envolve o uso confiante e crítico das TICs para emprego, aprendizagem, autodesenvolvimento e participação na sociedade.” (ŠERBEC, 2017, p.50).

Em um estudo prévio, foi investigada a eficiência do aplicativo *Duolingo* como ferramenta tecnológica para melhorar o conhecimento do vocabulário escrito em inglês como língua estrangeira de alunos da 6ª série de uma escola pública de Caucaia, no Ceará. Os resultados do estudo (SOUSA; CARDOSO; TOASSI, 2018) mostraram que não só o conhecimento do vocabulário escrito foi melhorado, mas também foi perceptível como o aplicativo funcionou como uma ferramenta motivacional para os estudantes, pois eles demonstraram mais interesse e engajamento nas aulas.

A fim de aprofundar a investigação sobre o uso do *Duolingo* como ferramenta tecnológica para as aulas de língua inglesa, o presente estudo teve como objetivo geral investigar a eficiência do aplicativo *Duolingo* como ferramenta tecnológica no desenvolvimento da produção oral após tarefa de leitura de frases na aula de língua inglesa em escola pública no Brasil. Os objetivos específicos foram:

(1) Analisar o desenvolvimento da produção oral após a tarefa de leitura de frases antes e depois das aulas em que o *app* foi utilizado.

(2) Analisar em que medida o aplicativo motiva os alunos a desenvolver a produção oral através do cumprimento da tarefa proposta.

Nesse contexto de investigação, foram apresentadas as seguintes hipóteses:

(1) O *Duolingo* auxilia no desempenho da produção oral na língua inglesa.

(2) O *app* funciona como um instrumento motivacional a fim de estimular o interesse do aluno nas aulas de língua inglesa.

Destarte, o presente estudo buscou a resposta para o seguinte questionamento: “Qual a eficiência do aplicativo *Duolingo* como ferramenta tecnológica no desenvolvimento da produção oral de frases na língua inglesa e em que medida o aplicativo motiva o aluno no cumprimento da tarefa?”. A fim de relatar a investigação conduzida em torno dessa pergunta, o presente artigo foi dividido nas seguintes seções: introdução, referencial teórico, metodologia e resultados e considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A multimídia fornece aos alunos maneiras de melhorar o aprendizado, proporcionando flexibilidade, o que pode enriquecer a experiência em sala de aula. Shrum e Glisan (2010) argumentam que incluir tecnologias e suas ferramentas pode ajudar aos professores a planejar lições

que melhorarão o ensino. Um desses argumentos é promover a aprendizagem fazendo negociação de significado usando a internet.

Para corroborar o argumento de Shrum e Glisan, a autora Crompton (2013, p. 4), afirma que a aprendizagem através da multimídia é o processo de “aprender em múltiplos contextos, através de interações sociais e de conteúdo, usando dispositivos eletrônicos pessoais”. Esse tipo de aprendizagem pode ser chamado de aprendizagem mista ou híbrida que é a mistura da aprendizagem através de meios eletrônicos e interação face a face. (CARDOSO; MOTA, 2011).

Com o uso de ferramentas tecnológicas o professor ganha um grande aliado para provocar motivação e interesse no aluno na aquisição de um novo idioma. A Aprendizagem de Línguas Assistidas por computadores, conhecida em inglês pela sigla CALL (*Computer Assisted Language Learning*) contribuiu efetivamente com a forma como a aprendizagem de idiomas acontece nos dias de hoje. A internet tornou-se a maior aliada dos professores para a aplicação de atividades através dos dispositivos tecnológicos provocando uma motivação maior nos alunos, e assim, tornando o aprendizado mais facilmente absorvido. (PÉREZ BASANTA, 2010).

A evolução tecnológica é uma necessidade mundial e a constante inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino de idiomas visa melhorar a qualidade da aprendizagem de conteúdos apresentados em sala de aula. Este avanço levou os professores a considerar a possibilidade de integrar a tecnologia no desenvolvimento do currículo tradicional.

De acordo com Shrum & Glisan (2010), o termo *Technology-Enhanced Language Learning* (TELL) traduzido como: Aprendizagem de Linguagem Aprimorada por Tecnologia refere-se a todos os usos da tecnologia no ensino de idiomas. Como o nome já sugere, o TELL utiliza as tecnologias a serviço da aprendizagem de línguas, incluindo ensino de línguas comunicativas, aprendizagem baseada em tarefas, abordagens de processos de escrita e formação de estratégias de aprendizagem de línguas para melhorar a autonomia do aluno e controlar o processo de aprendizagem de línguas (WARSCHAUER et al., 1996).

Crompton (2013) argumenta que a aprendizagem através da multimídia (em inglês usa-se o termo *M-Learning*) é o processo para aprender em múltiplos contextos, no qual, dispositivos eletrônicos pessoais podem ser usados. No entanto, Jarvis e Achilleos (2013) afirmam que ampla disponibilidade e uso desses dispositivos se encaixam no termo: *Mobile Assisted Language Learning* (MALL), traduzido como Uso de Linguagem Assistida por Celular.

O termo MALL, segundo HASSAN TAJ, Imtiaz et al. (2016), foi associado a telefones celulares devido ao salto que a tecnologia deu do colo para a palma da mão, porque os celulares são “PCs em miniaturas com benefícios adicionais de portabilidade que ultrapassam os laptops” (HASSAN TAJ, Imtiaz et al., 2016). Porém, o termo MALU (*Mobile Assisted Language Use*) é defendido por Jarvis e Achilleos (2013) como mais apropriada para abordar tais questões. Diante do

exposto, a próxima seção apresenta uma breve revisão da literatura sobre as dificuldades de aprendizagem na produção oral.

2.1 Produção oral

Apesar dessa investigação abordar apenas a produção oral de estudantes de LE, estudos revelam que alguns cognitivistas consideram que a proficiência oral, para ser melhor compreendida deve ser estudada nos três aspectos que formam o tripé a seguir: complexidade, precisão e fluência que se inter-relacionam como é exposto por Housen e Kuiken (2009). Essas variáveis são usadas para avaliação de desempenho de aprendizagem na avaliação oral e escrita de alunos de idiomas.

Entretanto, quando estamos falando de produção oral na Língua Estrangeira (LE) a fluência que é um dos aspectos do tripé depende de diversos fatores tais como tempo relativo, velocidade de entrega e duração dos enunciados, que nem mesmo os falantes nativos pontuariam bem em uma avaliação com relação a esses fatores, muito menos os aprendizes de LE. (BLAKE, 2017, p. 109).

Além desses fatores, sabe-se que o ensino de línguas na escola pública conta com outros fatores que dificultam o desenvolvimento da língua inglesa por parte dos alunos. Um desses fatores é um inimigo bem conhecido por muitos professores: o número restrito de aulas. Apesar de não ser um problema específico das escolas públicas, o currículo inclui apenas uma ou no máximo duas aulas de LE uma vez por semana. Esse é um problema que foi apontado como um dos principais que proporcionam a falta de motivação nos alunos durante as aulas de LE por muitos professores, pois a falta de tempo não permite que o professor elabore e execute aulas que possam abordar todas as habilidades necessárias num idioma.

A falta de motivação dos alunos em relação à aprendizagem de LE é outro motivo que impede o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas, porém, isso fica mais visível quando se trata da habilidade oral. Por esses motivos, esta muitas vezes é negligenciada na sala de aula para focar apenas na leitura e compreensão textual, já que a oralidade é uma habilidade mais difícil de ser adquirida.

De acordo com Silva (2011) a fala é o meio de comunicação mais utilizado no meio social, por isso, seria de extrema gravidade deixá-la de lado no aprendizado de uma língua. Se pensarmos, por exemplo, que a língua estrangeira pode ser usada como instrumento de trabalho, como acontece com quem trabalha com atendimento ao público em uma cidade turística, falar uma língua estrangeira se torna mais importante do que ler nessa língua.

Magalhães (estudo em andamento) está investigando como é importante ter o conhecimento oral da língua estrangeira e como o domínio da produção oral ajuda ao trabalhador que atua em barracas de praia. A pesquisa corre sob a hipótese de que os trabalhadores da área de

turismo já possuem um conhecimento prévio de vocabulário específico da área em inglês, devido a sua experiência. No entanto, se o trabalhador obtiver um aumento significativo nesse nível de conhecimento após a realização de cursos na língua alvo, ele pode se sentir motivado a alcançar a proficiência na língua visando a um crescimento profissional ou a uma promoção no trabalho.

O estudo citado corrobora com David (2017) que afirma que o desenvolvimento da produção oral proporciona aos aprendizes uma competência comunicativa que lhes permite interagir no ambiente: social, cultural e laboral em um tempo de globalização e interação social constante e imediata. Crystal (2003) afirma que Língua Inglesa já foi classificada como Linguagem Universal porque é falada por milhões de pessoas de diferentes países. Em um mundo globalizado, a língua inglesa se torna uma ferramenta de interação indispensável, e, portanto, devem-se buscar incentivos para que os estudantes sejam estimulados a aprendê-la de modo que possam utilizá-la em sua vida. A subseção a seguir apresenta argumentos que versam sobre como o uso de ferramentas tecnológicas pode ajudar a estimular o interesse do aluno pelas aulas de LE.

2.2 Motivação

Segundo Mantiri (2015), motivação não é um termo de fácil definição. O autor afirma que em muitas pesquisas sobre ensino de idiomas a definição de motivação é “um elemento ligado a vários construtos”. Mesmo assim, Brown (1994, p. 152) afirma que “Motivação é a escolha que as pessoas fazem a respeito de quais experiências ou objetivos abordarão ou evitarão e o grau de esforço que exercerão a esse respeito”¹ (tradução nossa).

Para apoiar esse argumento, Silveira (2017) afirma que as inovações tecnológicas e as diversas práticas de ensino podem auxiliar o professor a motivar os estudantes. Sabemos que é muito importante aprender uma língua estrangeira para a comunicação social e interação entre pessoas de línguas diferentes. Desta forma, os professores precisam buscar por novas estratégias de ensino para obter sucesso na aprendizagem e tornar as aulas de inglês mais interessantes e dinâmicas.

Mesmo considerando as aulas de inglês importantes, quando os alunos se tornam adolescentes, o nível de motivação durante essas aulas têm uma diminuição significativa. Nessa idade os estudantes aparentam ter um nível de exigência elevada, as aulas de inglês precisam ser interessantes e diversificadas para que a falta de motivação entre os alunos seja minimizada. Essa falta de motivação contribui para uma aprendizagem deficiente, o que leva os professores a pensar em como ajudar os alunos no desenvolvimento da sua aprendizagem.

¹ Citação original: “Motivation is the choices people make as to what experiences or goals they will approach or avoid and the degree of effort they will exert in that respect.”

Para estimular os estudantes, os professores devem incluir mecanismos que chamem a atenção deles, e esse estímulo pode ser iniciado com atividades que provoquem curiosidade além de proporcionar diversão no processo de aprendizagem. Segundo Prensky (2007), a motivação do aluno pode ser estimulada quando se inclui diversão no processo de aprendizagem. A subseção a seguir apresenta argumentos que explicam o uso do aplicativo durante a investigação.

2.3 Por que escolher o *Duolingo*?

Baseado no estudo de Gunter et al. (2016) que realizou uma pesquisa sobre o uso de aplicativos com a finalidade educacional de aprender idiomas, a autora selecionou alguns aplicativos disponíveis no Google Play Store para o aprendizado de idiomas com o objetivo de avaliar quais deles seriam os mais populares, considerando algumas categorias para essa seleção, tais como: conterem classificação de usuário superior a 4 estrelas, apresentarem a língua em uma perspectiva funcional e serem oferecidos gratuitamente. A Tabela 1 apresenta o número de *downloads* dos aplicativos, a classificação de seus usuários e a categoria a qual o jogo pertence.

Tabela 1. Lista de jogos para baixar grátis

Number of downloads	User	Game	Category
50 million	4.1	Word Search	Puzzle
10 million	4.6	<i>Duolingo</i> : Learn Languages Free	Education
10 million	4.5	Scramble: The Free Word Search	Word
10 million	4.4	4 Pics 1 Word	Word
10 million	4.4	Aworded (Apalabrados)	Word
10 million	4.3	Word Search	Word
10 million	4.2	Hanging with Friends	Word
10 million	4.0	Word Search	Puzzle
5 million	4.4	4 Pics 1 Word Puzzle Plus	Word
5 million	4.4	Learn English 6,000 Words	Education
5 million	4.3	Learn Languages – busuu	Education
5 million	4.3	What’s the Phrase Free	Word
5 million	4.3	Word Search	Word
5 million	4.3	Word Search Puzzles	Puzzles
5 million	4.2	Babbel - Learn Languages	Education
5 million	4.2	4 Pics 1 Song	Puzzle
5 million	4.2	New Words With Friends	Word
5 million	4.2	Word Crack Free	Word

Fonte: Gunter et al. (2016 p. 218.)

Depois de analisar a tabela 1, foi observado que apenas quatro dos dezoito jogos foram classificados na categoria Educação e, como a pesquisa exigia que os aplicativos fossem gratuitos ou apresentassem a língua em uma perspectiva funcional (aprender 6.000 palavras em inglês), os *apps* Babbel e Learn Languages foram excluídos da investigação por não se enquadrarem nas

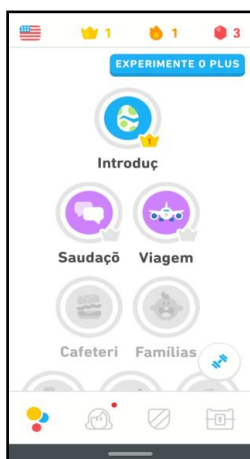
exigências da pesquisa. O resultado apresentou apenas dois aplicativos selecionados: *Duolingo* e *Busuu*.

Os *apps* selecionados foram analisados de acordo com o modelo RETAIN² (GUNTER; KENNY; VICK, 2008). Apesar de os dois jogos não apresentarem uma plataforma que contenham as funções comunicativas e linguagem contextualizada que seriam necessárias para melhorar o aprendizado de idiomas, o *Duolingo* obteve pontuação maior do que o *Busuu* (em torno de 5%) em relação à relevância, incorporação, transferência, adaptação, imersão e naturalização.

Além do mais, de acordo com o site *Duolingo*³, a plataforma é desenvolvida de tal forma que lembra um jogo com fases e desafios, o que proporciona uma prática personalizada dos seis cursos de idiomas que o aplicativo oferece para quem fala português. Cada fase apresenta alguns desafios para acumular pontos que completam as tarefas, o que motiva ao aprendiz a usar cada vez mais o aplicativo e consequentemente a prática mais o idioma. Mota e colaboradores (2016) afirmam que usar jogos como o *Duolingo* na sala de aula pode ajudar a aumentar a motivação dos alunos.

Desse modo, entre as opções de aplicativos de aprendizagem de idiomas, o *Duolingo* pareceu ser um dos mais completos para a investigação do presente estudo. Além disso, a forma como a plataforma foi desenvolvida faz deste aplicativo uma ferramenta tecnológica de estudo, como pode ser visto nas Figuras 1 e 2.

Figura 1. *Duolingo* para celular



Fonte: Foto de autoria própria

Figura 2. *Duolingo* para celular



Fonte: Foto de autoria própria

Como pode ser visto na Figura 1, o *Duolingo* apresenta fases e desafios para que as atividades sejam desbloqueadas somente após a conclusão bem-sucedida da fase anterior. As

² RETAIN stands for: Relevance, Embedding, Transfer, Adaptation, Immersion, Naturalization (GUNTER et al, 2016)

³ <https://www.Duolingo.com/>

atividades que são concluídas ganham cores para que fique visível para o aprendiz que ele já conseguiu passar por aquela fase, enquanto as atividades que ainda precisam ser desbloqueadas estão na cor cinza, como podemos ver na lição sobre cafeteria e famílias.

Ter a fase desbloqueada é apenas um dos desafios que o aprendiz enfrenta nesse jogo, pois ainda é necessário encarar os desafios apresentados pelas atividades para passar de níveis de dificuldade em cada lição, como mostra a atividade sobre viagens com o número de níveis diferentes para cada lição concluída. As barras destacadas são uma indicação de que a aula ainda não está terminada. As lições já concluídas são coloridas em amarelo enquanto as lições que ainda precisam ser concluídas continuam cinzas como mostra a Figura 2.

Mota e colaboradores (2016) realizaram um estudo no qual utilizaram o *Duolingo* nas aulas de inglês do 9º ano (ensino fundamental) e 1º ano (ensino médio) de duas escolas públicas de Teresina, Piauí. O objetivo do estudo realizado pelos autores foi acompanhar alunos do ensino fundamental e médio, em diferentes escolas públicas na rede estadual de ensino na utilização do aplicativo/plataforma *Duolingo*, visando uma maior intensidade e efetividade no estudo de inglês.

Os resultados do estudo de Mota e colaboradores mostraram que os alunos adotaram o aplicativo como uma ferramenta de estudo mostrando que é possível a integração da tecnologia no currículo escolar e que os alunos podem utilizar o aplicativo em diversos momentos, uma vez que ele também foi utilizado fora do ambiente de sala de aula, aumentando consideravelmente suas horas de estudo de inglês e os níveis de motivação. Tendo apresentado o referencial teórico que embasou este estudo, a seção a seguir apresenta a metodologia e os procedimentos utilizados para coleta e análise dos dados.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi um estudo realizado através de uma investigação experimental. A metodologia experimental permite que os alunos, possam compreender sua participação no processo de construção do conhecimento. Para tanto, de acordo com Silva (2017, p.15), a “atividade pode ser considerada investigativa se prioriza a participação do aluno como ser pensante e ativo no processo de construção do conhecimento”, porque o professor precisa ter como “objetivo o desenvolvimento de habilidades” pra não se tornar apenas uma atividade sem funcionalidade.

Para a condução dessa investigação, foi realizada uma reunião com a diretora e a coordenadora da escola onde foi conduzida a pesquisa. Foram informados os objetivos da pesquisa e os instrumentos a serem adotados para a coleta de dados. O estudo foi realizado em uma escola pública de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza.

Nesta pesquisa, somente o grupo experimental foi exposto ao uso do *Duolingo* para

verificar se houve melhora na produção oral de leitura de frases em língua inglesa pelos participantes após o uso da ferramenta. A análise dos dados foi feita através de comparações quantitativas para analisar quantas tentativas foram realizadas pelos participantes a cada atividade aplicada em ambos os formatos (com o uso do *Duolingo* e sem ele).

Dessa forma, tornou-se possível comparar o desenvolvimento da produção oral da leitura de frases entre os grupos experimental e controle após o experimento. Além disso, também foi possível medir o nível de motivação dos participantes do grupo experimental após o uso de *Duolingo*. Os participantes demonstraram interesse imediato para realizar as atividades usando o *app* e concluíram todas as lições propostas com bastante entusiasmo. A subseção a seguir apresenta informações sobre o perfil dos participantes que formaram os grupos experimental e controle durante a investigação.

3.1 Participantes

O experimento contou com dois grupos de participantes que foram divididos em dois grupos: experimental e controle. O grupo experimental consistia de vinte alunos do 8º ano (10 meninos e 10 meninas) com idade média de 14,5 (DP= 0,93). O grupo controle era composto por trinta e dois alunos do 8º ano (16 meninos e 16 meninas) a média de idade dos participantes do grupo 2 era de 14 anos (DP= 0,70). As aulas observadas na investigação do experimento aconteceram uma vez por semana e duraram 100 minutos cada. Porém, o grupo experimental foi o único que utilizou o aplicativo *Duolingo*. A seguir, será exposto como ocorreram os procedimentos utilizados para a investigação da pesquisa em questão.

3.2 Procedimentos

A coleta de dados foi dividida em cinco partes: (1) questionário diagnóstico; (2) pré-teste; (3) sequência de aulas com e sem o aplicativo (com o uso do livro didático e atividades com o vocabulário retirado das atividades do *Duolingo*); (4) pós-teste; (5) medição de nível de motivação.

O objetivo do questionário foi obter informações dos alunos participantes como idade, nível de aprendizado da língua inglesa e conhecimento individual sobre aplicativos educacionais. Além disso, as perguntas pretendiam coletar dados sobre quantos alunos conheciam o aplicativo *Duolingo* e quantos já o utilizaram. O questionário consistiu de perguntas abertas e fechadas, as quais os alunos foram orientados a responder sem se preocuparem com respostas certas ou erradas sobre as aulas de inglês. Eles também foram instruídos a não se identificar em seus questionários.

Em relação à sequência de aulas para o grupo experimental seguiu-se o seguinte sequenciamento instrucional: *warm up*, banco de vocabulário, tempo para praticar a produção oral

da leitura das frases sobre os temas viagens, profissões, verbos no passado 1 (verbos regulares) e verbos no passado 2 (verbos irregulares), através do uso do *Duolingo*.

O *warm up* foi previsto para durar cerca de quinze minutos no máximo envolvendo uma breve discussão sobre cada um dos temas escolhidos. Após esse momento, os participantes realizaram algumas das atividades de produção oral em voz alta que foram propostas pela professora para exercitar o vocabulário que cada tema contemplava. Por exemplo, quando foi apresentado o tema sobre “Viagens”, todo o vocabulário envolvendo o tema foi explorado. Os exercícios consistiam de atividades mistas incluindo as atividades orais que compõem as lições propostas pelo aplicativo.

Para o grupo controle, seguiu-se o mesmo sequenciamento instrucional usado no grupo experimental, mas sem o uso do *app*. Os participantes realizaram o exercício coletivo do livro didático adotado pela escola (Way to English - Editora: ÁTICA. Ensino Fundamental II - 8º Ano. 1ª Edição – 2015) que seguiram os mesmos temas explorados nas aulas do grupo experimental (viagens, profissões, verbos no passado 1 e verbos no passado 2). Além disso, foram incluídas atividades para produção oral da leitura em voz alta de palavras retiradas previamente pela professora das lições do *app*.

No entanto, antes de ouvir a pronúncia das frases apresentadas para análise, foi realizado um pré-teste com o objetivo de observar se o participante conseguiria realizar a produção oral da leitura das frases antes de ouvir a pronúncia realizada pela professora (quando tratou do grupo controle) ou pelo aplicativo (quando tratou do grupo experimental).

Ao ser apresentada a frase para o participante, ele realizava a produção oral da leitura da frase em voz alta sem ter ouvido a pronúncia previamente. Se o participante já conseguisse pronunciar corretamente a frase apresentada na primeira tentativa, seguia-se para a próxima atividade. Caso contrário, o participante poderia utilizar as três tentativas permitidas pela professora ou pelo *app* para realizar a atividade. Como cada participante precisava realizar a produção oral da leitura das frases em voz alta em no máximo três tentativas, a quantidade dessas tentativas foi contabilizada para comparar os resultados entre os dois formatos e verificar o nível da produção oral de leitura de frases na língua inglesa de ambos os grupos.

O procedimento foi adotado durante quatro aulas planejadas para ambos os grupos dessa investigação. A análise dos dados foi feita através de comparações quantitativas para analisar quantas tentativas foram realizadas pelos participantes a cada atividade aplicada em ambos os formatos (com o uso do *Duolingo* e sem ele). Dessa forma, tornou-se possível comparar o desenvolvimento da produção oral da leitura de frases entre os grupos experimental e controle antes do experimento.

Após a realização do pré-teste, as aulas aconteceram de acordo com a sequência planejada para cada aula. E, logo depois da realização das atividades explorando o vocabulário sobre os temas (viagens, profissões, verbos no passado 1 e verbos no passado 2) com ambos os grupos e em seus formatos correspondentes, foi aplicado um pós-teste no final de cada aula.

O pós-teste tinha como objetivo verificar se as frases apresentadas para a avaliação seriam pronunciadas corretamente no menor número de tentativas possível pelos participantes depois das aulas ministradas em ambos os formatos (com e sem *Duolingo*). O procedimento foi adotado durante as quatro aulas planejadas para ambos os grupos dessa investigação, assim como aconteceu durante a realização do pré-teste. No entanto, ao aparecer a frase para o participante, ele tinha que ouvir a pronúncia e em seguida realizar a produção oral da leitura da frase em voz alta podendo repetir por até no máximo 3 vezes.

Por fim, com a conclusão das atividades propostas pelo aplicativo, foi possível verificar se o nível de motivação dos participantes que utilizaram o *Duolingo* foi aumentado através da conclusão das atividades propostas. Vendo os participantes do grupo experimental demonstrando engajamento e interesse para concluir as atividades apresentadas pelo *app*, ficou claro que a ferramenta pode ser um estimulador de interesse na aprendizagem de idiomas e que pode aumentar o nível de motivação desses participantes.

Para comparar os resultados entre os dois formatos, os participantes foram orientados a realizar os dois testes de produção oral de leitura de frases em língua inglesa sobre cada tema estudado (viagens, profissões, verbos no passado 1 e verbos no passado 2). Sendo o pré-teste realizado antes da prática das atividades e o pós-teste após a realização das atividades de cada formato. A seção a seguir apresenta os resultados obtidos após análise dos dados coletados durante este estudo.

4 RESULTADOS

Esta seção objetiva apresentar os resultados obtidos na análise feita após a conclusão da investigação das atividades de produção oral da leitura de frases realizadas pelos participantes de ambos os grupos nos formatos de aula com e sem o uso do *Duolingo*. Esses resultados foram comparados por meio da aplicação de pré-teste e pós-teste.

Como mencionado anteriormente, um questionário diagnóstico foi aplicado somente ao grupo experimental para investigar alguns aspectos dos participantes e familiaridade de cada um com o *Duolingo*. Os resultados apontaram que, dos vinte participantes do grupo experimental, apenas cinco deles relataram já conhecer e utilizar o aplicativo.

O mesmo questionário diagnóstico mostrou que todos os participantes do grupo experimental consideram que as aulas de inglês são importantes para suas vidas e que o uso de aplicativos faz parte do dia a dia de muitos deles, seja para atividades de lazer, como ouvir música e acessar às redes sociais como para algo que os levem a uma aprendizagem educacional. Por esses motivos, esses vinte alunos que compôs o grupo experimental concordaram que o uso do *Duolingo* poderia contribuir para o desenvolvimento efetivo da habilidade oral.

As aulas do grupo experimental seguiram as lições do *Duolingo* e abordaram os temas (viagens, profissões, verbos no passado 1 e verbos no passado 2) trabalhados através de lições que se dividiram nas quatro habilidades. No entanto, para a finalidade do presente estudo, apenas o desenvolvimento da habilidade oral foi avaliado. Os participantes realizaram todas as atividades propostas pelo aplicativo para que pudessem desbloquear as lições que seriam abordadas durante a investigação.

Os participantes de grupo experimental foram observados durante a produção oral da leitura de cada frase apresentada nas atividades propostas pelo *Duolingo*. Ao aparecer a frase, o aluno precisou fazer o pré-teste realizando a leitura em voz alta sem ter ouvido a pronúncia previamente podendo repetir por até no máximo 3 vezes. O teste avaliou se o participante já tinha algum conhecimento da pronúncia. Caso, ele já conseguisse pronunciar corretamente a frase apresentada, seguia-se para a próxima atividade.

O mesmo ocorreu durante a realização do pós-teste. No entanto, ao aparecer a frase para o aluno, ele tinha que ouvir a pronúncia primeiro e em seguida realizar a produção oral da leitura da frase em voz alta podendo repetir por até no máximo 3 vezes. O teste avaliou se o participante completaria o teste com maior facilidade após a prática das atividades nos dois formatos (com e sem *Duolingo*). Caso, ele já conseguisse pronunciar a frase apresentada corretamente na primeira tentativa, seguia-se para a próxima atividade.

Com o grupo controle, as aulas seguiram a abordagem tradicional, porém a professora incluiu atividades retiradas das lições do *Duolingo* para trabalhar o banco de vocabulário apresentado nas frases apresentadas nos pós-testes que foram aplicados. O pós-teste foi aplicado ao grupo para verificar se as frases apresentadas seriam pronunciadas corretamente no menor número de tentativas possível depois das aulas sem o uso do *Duolingo*.

Para comparar os resultados entre os grupos envolvidos na experiência, a mesma atividade usada no pré-teste foi aplicada no pós-teste. Os participantes foram instruídos a completar o teste sem se preocupar com os resultados. Os testes foram aplicados em ambos os grupos para verificar se houve diferença no desempenho da produção oral da leitura de frases em língua inglesa de acordo com a quantidade de tentativas que seriam necessárias para a pronúncia correta dessas frases.

Além de verificar se o *app* ajudou na aprendizagem da produção oral da leitura de frases em inglês, o estudo também objetivou verificar em que medida o aplicativo *Duolingo* motivou os alunos a desenvolver a produção oral na língua inglesa antes e depois das aulas em que o aplicativo foi utilizado. Contudo, após a análise dos testes aplicados antes e depois dos formatos das aulas, foram observadas quantas tentativas os grupos precisaram para realizar a produção oral das frases de forma que a pronúncia fosse satisfatória, ou seja, que fosse de acordo com a pronúncia da professora ou do aplicativo antes e após as atividades propostas aos dois grupos.

A Tabela 2 a seguir mostra a média, o desvio padrão e o número mínimo e máximo de tentativas no pré-teste e no pós-teste para cada grupo. A partir de agora o grupo experimental será chamado de grupo 1 e o grupo controle de Grupo 2.

Tabela 2 – Médias de tentativas no pré-teste e no pós-teste por grupo

	Grupo 1		Grupo 2	
	Pré-teste	Pós-teste	Pré-teste	Pós-teste
Média	2,3	2,1	2,6	2,3
Mínima	2,0	2,0	2,0	2,0
Máxima	3,0	3,0	3,0	3,0
Desvio padrão	0,4	0,3	0,4	0,4

Fonte: elaborada pelo autor.

Como podemos observar na Tabela 2, os resultados indicam que a média de tentativas no pré-teste foi de 2,3 para o grupo 1 (Experimental) e de 2,6 para o grupo 2 (Controle). Para o pós-teste, a média de tentativas para o grupo 1 foi de 2,1 e de 2,3 para o grupo 2. Observa-se que houve uma pequena diminuição na média do número de tentativas após a realização das atividades que foi de 0,2 para o grupo 1 e de 0,3 para o grupo 2. Isso significa que o grupo experimental precisou de menos tentativas para realizar a atividade, sugerindo que o grupo 1 aprendeu mais com o uso ferramenta.

Para avaliar com mais precisão essas diferenças, foram realizados testes estatísticos. Com os testes não paramétricos pudemos verificar se a diferença nas médias de tentativas do pré-teste e do pós-teste eram significativas, conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 – Teste Wilcoxon comparando pré e pós-teste

Teste Wilcoxon			Z	Sig. (2 extremidades)
Grupo 1	Par 1	Pre_teste - Pos_teste	-2,530	0,011
Grupo 2	Par 1	Pre_teste - Pos_teste	-3,66	

Fonte: elaborada pelo autor.

De acordo com a Tabela 3, observa-se que a diferença do pré-teste e do pós-teste foi significativa para os dois grupos, mostrando que tanto a intervenção com o *Duolingo* como as aulas mais tradicionais ocasionaram uma melhora no desempenho dos alunos em relação à produção oral. Para verificar se houve diferença significativa no desempenho dos alunos dos grupos 1 e 2 durante o pós-teste, foi realizado o teste Mann-Whitney, conforme apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 - Comparação entre os grupos

Teste Mann-Whitney			
		Pre_teste	Pos_teste
	Z	-2,587	-2,199
	Significância Sig. (bilateral)	0,010	0,028

Fonte: elaborada pelo autor.

A tabela 4 mostra que a comparação dos testes entre os dois grupos, resultou numa diferença significativa, o que pode indicar que o grupo experimental obteve melhor desempenho do que o grupo controle, conforme já indicado nos resultados da estatística descritiva.

Dessa forma, podemos sugerir, a partir da investigação feita sobre o *Duolingo* como uma ferramenta para o desenvolvimento de produção oral na língua inglesa, que o *app* ajudou a melhorar a pronúncia dos participantes do grupo 1 (experimental) e essa melhora ajudou a realizar a produção oral da leitura de frases em inglês. É importante destacar que o desempenho final contou com menor número de tentativas observando o grupo 2 (controle), além disso, o *app* parece funcionar como uma potencial ferramenta motivacional em sala de aula. A seção seguinte apresenta as considerações finais desse estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste experimento sobre o uso do *Duolingo* como ferramenta para o desenvolvimento da produção oral da leitura de frases na língua inglesa sugerem que o uso do *app* ajuda a desenvolver a pronúncia, além de parecer funcionar como ferramenta motivacional em sala de aula. Portanto, assumindo que as novas tecnologias podem ser grandes parceiras dos professores e que deve-se utilizar esses meios de forma planejada e com objetivos, pode-se afirmar que aluno e professor precisam caminhar lado a lado com a evolução das tecnologias que nos cercam.

A investigação ocorreu durante apenas quatro aulas de cem minutos e, apesar do pouco tempo de aula, foi possível seguir o sequenciamento didático instrucional. No entanto, o estudo da produção oral poderia ter seguido uma linha mais aprofundada sobre a pronúncia das frases apresentadas nas atividades propostas pelo *Duolingo* se houvesse um pouco mais de tempo em cada

aula. Assim, a professora-pesquisadora poderia ter explorado mais a pronúncia de cada participante usando outros mecanismos mais específicos.

Obtivemos uma resposta positiva para a pergunta de pesquisa apresentada, uma vez que os resultados obtidos mostraram que o aplicativo ajudou a desenvolver a produção oral dos participantes. Além disso, a motivação foi evidenciada pela participação, engajamento e cumprimento de tarefas dos participantes quando o uso do *Duolingo* foi solicitado para a prática das atividades orais. Tais resultados são apoiados pelas ideias de Crompton (2013) que afirma que a aprendizagem através da multimídia é o processo para obter o conhecimento em contextos diferentes usando dispositivos eletrônicos pessoais.

Além de melhorar a produção oral em inglês, o uso de uma ferramenta tecnológica despertou maior interesse dos participantes, parecendo que houve aumento no nível de motivação desses participantes. Essa motivação acarretou em mais disciplina e engajamento dos alunos, o que trouxe grande contribuição na aprendizagem do idioma. O interesse demonstrado pelos participantes durante a aula é explicado quando Pérez Basanta (2010) diz que a internet é hoje uma “aliada dos professores” e isso pode atrair a atenção do aluno para a realização de atividades que utilizam dispositivos tecnológicos.

Apesar dos resultados positivos observados após a utilização do aplicativo *Duolingo* na aula de inglês para atividade de produção oral, existem algumas limitações de pesquisa a serem apontadas: a limitada quantidade de aulas e a baixa expectativa dos alunos em relação à aprendizagem de L.E. Esses fatores enfraquecem o desenvolvimento das quatro habilidades da língua estrangeira (escrevendo, falando, ouvindo e lendo). No entanto, isso fica mais visível quando se trata da habilidade oral.

As escolas impõem aos professores um total de aulas para que cumpram um plano de curso com um currículo obrigatório que não permite que o professor elabore e execute aulas de modo que possam abordar todas as habilidades necessárias num idioma, muito menos a habilidade oral, a qual exige uma aula mais voltada para a comunicação e interação entre os estudantes.

Embora o livro escolar adotado pela escola forneça sugestões de atividades para a prática da produção oral, as limitações de tempo impactam diretamente nas aulas elaboradas e ministradas pelos professores que sempre escolhem aulas expositivas porque não encontram maneiras de executar atividades de produção oral e acabam focando suas aulas na leitura e compreensão textual, já que a oralidade é uma habilidade mais difícil de ser trabalhada.

É importante salientar que o aplicativo *Duolingo* não deve ser colocado como um substituto para as aulas tradicionais, mas sugere-se que a ferramenta seja usada como um complemento adicional para a prática de produção oral nas aulas focadas no desenvolvimento desta

habilidade. A sugestão apresentada nesta pesquisa é a de que as aulas expositivas podem ser acompanhadas de atividades utilizando o *Duolingo*, a fim de reforçar a prática oral de forma mais divertida.

Após expor os efeitos positivos que o uso do *Duolingo* como ferramenta para o desenvolvimento da habilidade na língua inglesa em sala de aula, percebe-se que o *app* pode ser considerado uma ferramenta potencial para melhorar a produção oral de aprendizes de LE e que também pode trazer motivação aos alunos, promovendo um melhor desempenho nas aulas de inglês através de aulas mais divertidas e prazerosas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. de; **Proinfo: Informática e Formação de Professores** – Volume. 1; Brasília: MEC/ Secretaria de Educação à Distância. 2000. 192 p. - (Série de Estudos Educação a Distância).

BLAKE, R. J. Technologies for Teaching and Learning L2 Speaking. In: CHAPELLE, Carol A.; SAURO, Shannon. **The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning**. Oxford: Wiley Blackwell, 2017. Cap. 8. p. 107-117. (Blackwell Handbooks in Linguistics). Edited by Carol A. Chapelle and Shannon Sauro.

BROWN, H. D. **Principles of Language Learning and Teaching**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1994.

CARDOSO, G. L.; MOTA, M. B. Aprendizagem de Vocabulário em L2 Apoiada por Tecnologias: Panorama Breve da Literatura. In: DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; MOTA, Mailce Borges. **Discussões em torno do Ensino e da Aprendizagem de Vocabulário de Língua Estrangeira e o uso de Dicionários como Ferramentas Didáticas**. Londrina: Uel, 2011. Cap. 1. p. 13-31.

CHINNERY, G.M. (2006). Emerging Technologies. **Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning**. Language Learning & Technology, 10 (1), 9-16. Disponível em: <<https://www.lltjournal.org/item/2527>> Acessado em junho de 2019.

CROMPTON, H. **A historical overview of mobile learning: Toward learner- centered education.** In Z. L. Berge & L.Y. Muilenburg (Eds.), Handbook of mobile learning. (3-4). Florence, KY: Routledge. (2013).

CRYSTAL, D. English as a Global Language. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. Disponível em: <http://culturaldiplomacy.org/academy/pdf/research/books/nation_branding/English_As_A_Global_Language_-_David_Crystal.pdf> Acessado em março de 2019.

DAVID, R. S. O Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa em Escolas Públicas: O Real e o Ideal. **Pedagogia em Ação**, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 76-85, set. 2017. ISSN 2175-7003. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/13741>>. Acessado em maio 2019.

GUNTER, G. A.; Campbell, L. O.; Braga, J; Racilan, M.; Souza, V. V. S. Language learning apps or games: an investigation utilizing the RETAIN model. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, vol. 16, núm. 2, abril-junio, 2016, pp. 209-235. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil.

GUNTER, G. A.; KENNY, Robert F.; VICK, Erik H. **Taking educational games seriously: using the RETAIN model to design endogenous fantasy into standalone educational games.** Education Tech Research Dev., v. 56, n. 5-6, p. 511-537, 2008.

HASSAN TAJ, Imtiaz et al. Impact of Mobile Assisted Language Learning (MALL) on EFL: A Meta-Analysis. **Advances in Language and Literary Studies**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 76-83, apr. 2016. ISSN 2203-4714. Disponível em: <<http://www.journals.aiac.org.au/index.php/all/article/view/2164/1914>>. Acessado em junho de 2019.

HEISLER, Y. **Mobile internet usage surpasses desktop usage for the first time in history.** Available at: <http://bgr.com/2016/11/02/internet-usage-desktop-vs-mobile/>. Acessado em março de 2019.

HOUSEN, A.; KUIKEN, F. **Complexity, Accuracy and Fluency in Second Language Acquisition**. *Applied Linguistics*, Volume 30, Issue 4, December 2009, Pages 461–473. Disponível em: <<https://doi.org/10.1093/applin/amp048>>. Acessado em maio de 2019.

JARVIS, H., & ACHILLEOS, M. (2013). **From Computer Assisted Language Learning (CALL) to Mobile Assisted Language Use (MALU)**. *TESL-EJ*, 16(4), 1-18. Disponível em: <<http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume16/ej64/ej64a2/>>. Acessado em junho de 2019.

JARVIS, H. & KRASHEN, S. 2014. **Is CALL obsolete? Language Acquisition and Language Learning Revisited in a Digital Age**. *TESL-EJ* 17(4). Disponível em: <<http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume17/ej68/ej68a1/>>. Acessado em junho de 2019.

MAGALHÃES, F.V.A. **Aprendizagem do Inglês para fins específicos**. Universidade Federal do Ceará, 2019. (Pesquisa em andamento).

MANTIRI, O. **Principles in Language Learning Motivation**. *Linguistics and Literature Studies* 3(2): 70-74, Faculty of Education and Psychology, Asia-Pacific International University, 2015. Disponível em: <<http://www.hrpub.org/download/20150201/LLS6-19303341.pdf>> Acessado em maio de 2019.

MARTINEZ-LAGE, A.; HERREN, D. Challenges and opportunities: Curriculum pressures in the technological present. In J, Harper, M. Lively, and M. Williams (Eds), **The coming of age of the profession: Issues and emerging ideas for the teaching of foreign languages**. 1998. Bosten: Heinle & Heine Publishers.

MOTA, B. C. C.; et al. *Duolingo: inovação na escola*. **Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 4, n. 1, p.142-147, jan. / jun. 2016.

PÉREZ-BASANTA, C. P. A second-generation CALL vocabulary-learning program ADELEX: in search of a psychopedagogic model. In: CHACÓN-BELTRÁN R.; ABELLO-CONTESSÉ C.; TORREBLANCA LÓPEZ M. DEL MAR (Eds.), **Insights into nonnative vocabulary teaching and learning**. *Multilingual Matters*, v. 52. 2010.

PRENSKY, M. **Digital Game-Based Learning**, United States: Paragon House, edition 2007.

ŠERBEC, I. N.; TORKAR, G.; KRNEL, D. **Teachers' digital competence development through apps and digitals stories about Biodiversity**. In: TEALEAF – Academic book. KRNEL, D (Edit). Chapter 5, p.49-62, 2017

SILVA, E. D. da, **A Importância das Atividades Experimentais na Educação**. 2017. 456 f. Monografia (Especialização) - Curso de Docência do Ensino Superior, UVM, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em <https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/54358.pdf>. Acessado em Julho de 2019.

SILVA, M. S. **Dificuldades no Ensino da Oralidade em Aulas de Língua Inglesa**. Revista Fronteira Digital: Abrindo portas para o horizonte, Pontes e Lacerda, MT, v. 04, Ano II, p.92-99, Ago./Dez., 2011. Semestral. Disponível em: <www.unemat.br/revistas/fronteiradigital/docs/revista/fronteira_digital_n4_2011.pdf>. Acessado em março de 2013

SHRUM, J. L.; GLISAN, E. W. **Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction**. 4th ed. - Boston, MA: Heinle Cengage Learning, 2010.

SILVEIRA, M. da. **The use of ludic activities as a motivational strategy for teenagers in the English classroom**. 2017. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Estudos da Língua Inglesa, Suas Literaturas e Tradução, UFC, Fortaleza, 2017.

SOUSA, G. M.; CARDOSO, L. A. B.; TOASSI, P. F. P. Duolingo as a tool to improve vocabulary writing in english as a foreign language. **LETRAS EM REVISTA**, [S.l.], v. 9, n. 01, jun. 2018. ISSN 2318-1788. Disponível em: <<https://ojs.uespi.br/index.php/ler/article/view/199>>. Acessado em junho 2019.

TORRENTE, J., Del Blanco, Á., Marchiori, E. J., Moreno-Ger, P., and Fernández-Manjón, B. (2010). < e-adventure>: **Introducing educational games in the learning process**. In Education Engineering (EDUCON), 2010 IEEE, pages 1121–1126. IEEE.

WARSCHAUER, M. Computer-assisted language learning: An introductions. In: S. FOTOS (Ed.), **Multimedia language teaching**, p. 3-20. Tokyo, Japan: Logos International. 1996.

APPENDIX A - QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO APLICADO AOS ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Universidade Federal do Ceará
Grupo de Pesquisa Processamento da Linguagem de Bilingües e Multilíngues
Especialização Em Linguística Aplicada E Ensino De Línguas Estrangeiras – Celest
Ao responder este questionário você estará contribuindo para as pesquisas sobre aprendizagem de língua estrangeira. Agradecemos desde já a sua participação.

QUESTIONÁRIO

1. Qual a sua idade? _____
2. Você gosta de estudar Inglês? () sim () não
3. Você considera as aulas de Inglês importantes para seu desenvolvimento escolar? Justifique.

4. Como você avalia o seu nível de conhecimento no inglês?
Básico () Intermediário () Avançado ()
5. Como você tem contato com o inglês? Assinale tantas alternativas quanto necessário.
() vendo filmes
() ouvindo músicas em inglês
() jogando vídeo game
() através de conversa com pessoa fluente em inglês ou falante nativo de inglês
() através de leituras
() através da escola
() não tenho contato com o idioma
() outros, especifique: _____

6. Você acredita que é possível aprender a falar em inglês com as aulas da escola?
() sim () não
7. Para qual propósito o conhecimento do inglês é importante para você?
() para viajar
() por motivo profissional
() para aperfeiçoamento nos estudos
() por motivo de lazer
() outros, nesse caso, por favor, especifique:

8. Você tem um smartphone?
() sim () não
9. Você usa algum aplicativo educativo no seu smartphone? Qual?

10. você poderia disponibilizar seu aparelho celular para uma aula de inglês na escola?
() sim () não
11. Você dedica quanto do seu tempo para o estudo do inglês (com exceção do período em sala de aula)?
() nenhum () até 1h por semana () mais de 1h por semana
12. Você conhece o aplicativo *Duolingo*?
Sim () Não ()

12.1. Em caso afirmativo, você o utiliza?
Sim () Não ()

12.2. Se você não conhece o *Duolingo*, Você gostaria de conhecer o aplicativo?
Sim () Não ()

12.3. Com que frequência você utiliza o *Duolingo*?
() Sempre () Às vezes
() Raramente

12.4. Você acredita que o uso do aplicativo *Duolingo* pode contribuir para a sua aprendizagem oral na língua inglesa?
Sim () Não ()

APPENDIX B - Atividades usadas para a realização do Pré-teste e do Pós-teste para o Grupo Controle.

Tema: Viagens	Atividade 1	How is Portugal?
	Atividade 2	To the airport.
Tema: Profissões	Atividade 3	My uncle is the author of the book.
	Atividade 4	They are artists.
Tema: Verbos no passado 1 (regulares)	Atividade 5	We walked recently.
	Atividade 6	I loved that restaurant.
Tema: Verbos no passado 2 (irregulares)	Atividade 7	I went to the park yesterday
	Atividade 8	I made lunch.