

O USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

Prof. Esp. Vanda Aparecida Fávero Pino (IFRS)

Resumo:

O ensino, visto sob o viés da contemporaneidade, passa por constantes modificações, muitas delas advindas das novas tecnologias. Estudantes de todas as idades e classes sociais estão cada vez mais inseridos nesse mundo de sons e imagens, que vai se formando e modificando rapidamente. Com isso, novos letramentos vão aparecendo. Os estudos em língua estrangeira na escola não podem ficar aquém dessas mudanças. Eles necessitam estar inseridos neste contexto sob pena de não propiciarem uma aprendizagem relevante e efetivo aos que deles necessitam. Há que se colocar no lugar da geração da chamada ‘era digital’ para entender a relevância do uso dos recursos tecnológicos em suas vidas. Este trabalho, relato de experiência de propostas de aula realizadas com a primeira série do Ensino Médio de uma escola particular do município de Passo Fundo, tem como objetivo refletir sobre a contribuição do uso de recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem de Língua Espanhola. Para esta reflexão buscou-se amparo nos estudos de DIONISIO(2005) e MATTAR(2009). Foram analisadas duas aulas de cinquenta minutos que buscaram contemplar um plano de trabalho que fizesse uso de recursos audiovisuais, sobretudo gravação de vídeos. Apoiando-se no referencial teórico e na análise crítica do trabalho, observa-se que o uso de recursos audiovisuais em contextos educativos pode ser um apoio muito importante ao fazer pedagógico, visto que, se usado de uma maneira que procure a interação e participação dos alunos, possibilita aulas mais dinâmicas e criativas. Dessa forma, contribui para a motivação do aprendiz em língua estrangeira que estará mais receptivo às aulas que valorizem sua participação.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Língua Espanhola. Recursos Audiovisuais.

1

1 Introdução

A sociedade contemporânea está envolta na necessidade do uso das novas tecnologias. Todos os dias nos deparamos com novos meios de comunicação e o aperfeiçoamento dos já existentes. Fica difícil imaginar, para alguém que faz uso regular de recursos audiovisuais,

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF); Licenciada em Letras/Espanhol e suas respectivas Literaturas pela UPF; Especialista em Ensino e Aprendizagem de Língua Espanhola pela UPF; vanda.pino@sertao.ifrs.edu.br

por exemplo, que se deixe de usar, mesmo que por um dia, celular, internet, televisão, rádio, câmera digital. Esses recursos são realidades na vida de uma grande parte da população. E, inclusive, já não são mais exclusivos da classe média. Tais recursos se popularizaram tanto que hoje também são realidade no dia-a-dia de pessoas de classes menos abastadas.

Apesar dessa importância, para algumas pessoas que não nasceram na chamada **era digital**, ainda é um desafio grande fazer uso das novas tecnologias. Algumas como o rádio e a televisão já estão incorporadas ao cotidiano há muito tempo. Outras, mais recentes, como o *tablet* e o *smartphone* ainda carecem de refinamento no uso. Já para quem nasceu em meio aos avanços tecnológicos, acontece o contrário. Há que se colocar no lugar dessa geração para entender a relevância do uso desses recursos em suas vidas. Para eles, fica difícil imaginar a possibilidade de lidar com situações problema do cotidiano sem sacar mão da imensa gama de tecnologia existente, pois ela acompanha o percurso da vida desses jovens desde o nascimento.

É por esse motivo que a escola não pode estar aquém do uso de ferramentas de tecnologia. Afinal de contas, o ambiente escolar recebe diariamente a imensa maioria dos jovens que desde a mais tenra idade já estavam diante da tela de um computador, já manejavam uma câmera digital e já faziam uso de celulares inteligentes. Leffa (2006), apresenta a informática como uma fonte dinâmica de aprendizagem, que possibilita a integração de todas as tecnologias até então desenvolvidas, como escrita, áudio e vídeo, rádio, televisão, etc.

Está comprovado que os modelos arcaicos da escola tradicional advindos dos séculos anteriores ao atual não são bem recebidos e explorados pelos alunos. Nesses casos, o que acontece é a rejeição dos jovens diante desse modelo. Isso pode levar à desmotivação dos estudantes, visto que dessa forma começam ver a escola como algo longínquo de sua realidade. Freire aponta a importância de o professor vincular a realidade do aluno às suas práticas pedagógicas

As condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhes condicionam à compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios. Preciso, agora, abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica (2013, p.134).

De fato, essa abertura da qual fala Freire é indispensável em qualquer disciplina. Nas aulas de língua estrangeira, mais especificamente falando-se do espanhol em que a dinâmica do uso das quatro habilidades – ler, falar, ouvir e escrever – se faz necessária, ainda mais. As

novas tecnologias são um suporte importante para um ensino-aprendizagem efetivo de uma segunda língua. Além disso, a tecnologia possibilita que novos gêneros textuais surjam e possam ser acessados e explorados nas aulas. Essa multimodalidade de gêneros possibilita a dinâmica dos conteúdos que podem ser estudados por distintos vieses em sala de aula.

Portanto, para que isso aconteça, o professor precisa romper com a ideia arcaica de que as aulas de língua estrangeira devem ser ministradas de uma maneira exclusivamente expositiva, em que o professor se coloca em um pedestal como detentor do código linguístico e o papel dos alunos é apenas imitar, tentando “reproduzir toda a sabedoria dispensada pelo mestre”. De acordo com Gardner (1995), nem todas as pessoas tem os mesmos interesses e habilidades; nem todos aprendem da mesma maneira. Dessa forma, em aulas que o professor não abre a possibilidade da interação dos alunos, poucos terão o aproveitamento necessário, enquanto a maioria não será capaz de entender nem uma parcela do que lhe é ensinado. Sobre este tipo de ensino, ainda tão frequente nas escolas, FAZENDA salienta:

Somos produtos da “escola do silêncio”, em que um grande número de alunos apaticamente fica sentado diante do professor, esperando receber dele todo o conhecimento. Classes numerosas, conteúdos extensos, completam o quadro dessa escola que se cala (2006, p. 15).

Tentando fugir desse modelo de escola apática, que não busca se aproximar dos seus alunos, este trabalho procura analisar a contribuição do uso de vídeos nas aulas de Língua Espanhola na perspectiva de que fazem parte da gama de recursos tecnológicos existentes para o apoio e melhoria da qualidade do ensino.

Dionísio (2005), aponta para a importância de se aliar gêneros multimodais na prática de sala de aula. Ele observa que na sociedade contemporânea a prática de letramento da escrita do signo verbal deve ser agregada à prática de letramento da imagem, do signo visual. Por isso, através de uma proposta multimodal de uso e criação de vídeos em Língua Espanhola, buscou-se nesse estudo observar a motivação, a participação e a aprendizagem de um grupo de alunos de uma primeira série do ensino médio de uma escola particular da cidade de Passo Fundo. Com a experiência da investigação, será refletido se é relevante utilizar atividades que envolvam o uso e a criação de vídeos nas aulas de Língua Espanhola.

2 MULTIMODALIDADE E O USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS

A multimodalidade é um conceito da semiótica social. Ela reúne as diferentes formas de configuração dos significados, ou seja, faz-se presente nos diversos gêneros textuais que

circulam na sociedade. Leeuwen (2004) explica que todos os gêneros da fala e da escrita são multimodais. Para a semiótica social o texto pelo texto é de fato multimodal. Ele não escapa ileso à diagramação, ao formato e ao modo como estão dispostas as letras, as cores, entre outros elementos que interferem nos sentidos presentes no texto. Passando por esta perspectiva, entendemos que os gêneros textuais, com as características que lhe são próprias, compõem esse universo da multimodalidade.

Os vídeos, parte desse universo multimodal, ainda tem seu uso pouco explorado pela escola. Com a chegada do *youtube*, os vídeos utilizados como recurso pedagógico começaram a figurar mais no contexto educacional, apesar de que são poucos os professores que, por enquanto, utilizam esse recurso. Contudo, apesar de seu uso poder ser explorado com excelência pela escola, MORÁN reflete uma preocupação com alguns usos inadequados dos vídeos em sala de aula que acabam por banalizar o uso dessa tecnologia, ou seja, essa inadequação distorce o sentido a verdadeira função do vídeo que é ser usado como ferramenta no processo de ensino. Ele os define como

o “vídeo tapa-buraco” (usado para sanar algum problema inesperado, como a ausência de um professor); o “vídeo enrolação” (usado como uma maneira de camuflar a aula); o “vídeo deslumbramento” (usado por professores tão seduzidos por esse recurso que agem como se ele não estivesse sujeito a qualquer crítica); o “vídeo perfeição” (usado apenas como exemplo para apontar defeitos estéticos, de informação, etc., sobretudo quando comparado a outras formas de arte mais ‘nobres’, como a literatura e a pintura); “só vídeo” (usado sem qualquer discussão, sem integrá-lo com o assunto da aula, sem mostrar que relações estabelece com outros textos, etc. (1995, p. 29-30)

No início do século, gravar vídeos em atividades pedagógicas dentro ou fora da sala de aula exigia um aparato significativo. As antigas câmeras de vídeo ocupavam um volume muito grande sem falar em seu custo elevado. Com a popularização das câmeras digitais e dos celulares esse panorama mudou. Hoje, poucos celulares não tem câmera, sem falar em tecnologias de telefonia mais avançadas como os *smartphones*. As câmeras digitais que quando chegaram ao mercado tinham um preço elevado, hoje aparecem com preços bem mais acessíveis e com uma qualidade de som e imagem cada vez melhor.

Também deve-se refletir que, dentro do contexto escolar os estudantes estão a todo momento usando suas câmeras embutidas nos mais diversos tipos de mídias. Então, apoiando-se nessa realidade, por que não aproveitar essa ferramenta de fácil acesso dentro do contexto da sala de aula? Por que não transformá-la em um recurso pedagógico promotor da aprendizagem? Pellegrini (2003), explica que a cultura contemporânea é sobretudo visual. Sendo assim, o uso de distintos gêneros textuais que além da escrita usam a imagem, são

importantes aliados no ensino-aprendizagem dessa geração.

2.1 UMA PROPOSTA MULTIMODAL

Para organização da proposta partiu-se de uma aula de cinquenta minutos cada uma, envolvendo a temática de *las rutinas diarias*. A turma em pauta foi uma primeira série do Ensino Médio de uma escola particular da cidade de Passo Fundo. O grupo era composto por vinte e dois discentes. Para iniciar, foi proposta uma pré-leitura em que os alunos foram questionados a pensar sobre todas as ações que eles fazem durante o dia, desde o momento que acordam até o fim do dia, quando vão dormir. Inicialmente os jovens lembraram de falar sobre as ações mais gerais como levantar, ir para a escola, almoçar, voltar para casa. Então foram desafiados a refletir um pouco mais e tentar lembrar dos detalhes, das coisas que fazem quando levantam e que passam despercebidas como escovar os dentes, tomar banho, arrumar a mochila, pedir dinheiro aos pais para o lanche, etc. Essas ações começaram a ser elencadas no quadro em Língua Espanhola, com a ajuda do conhecimento prévio dos alunos. Depois, foi apresentada aos alunos a seguinte tirinha:



Adaptado de Liniers, Macanudo 2, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2008.

Após a leitura e o compartilhamento de conhecimentos acerca do vocabulário, principalmente no uso da expressão *por supuesto* foi perguntado aos alunos o que seria *leer los chistes del diario*. Pela interpretação da tirinha os alunos chegaram à conclusão de que seria ler as piadas e as histórias em quadrinhos publicadas no jornal. Então a discussão sobre rotinas foi retomada e os alunos foram questionados se as atividades de lazer como ler a sessão preferida do jornal também fazem parte da rotina. Alguns alunos responderam que não visto que não é uma ação obrigatória, pois depende da vontade do indivíduo. Outros já responderam que sim, pois, conforme verbalizaram na discussão, sempre que fazemos alguma coisa da mesma forma, com a mesma frequência, isso se torna um hábito e esse hábito faz parte da rotina de uma determinada pessoa.

Através do breve debate, os alunos chegaram à conclusão de que as atividades de lazer, se realizadas com uma determinada frequência, também fazem parte de uma rotina. Com isso, no quadro, foram anotadas mais algumas ações, utilizando o verbo no infinitivo, relacionadas a atividades de lazer que os alunos verbalizaram fazer durante a semana como *jugar el fútbol, leer en la biblioteca/librería, ir a la iglesia por los domingos, ir al cine con los amigos*, etc. Após isso, foi proposto à turma que assistissem a um vídeo do youtube que mostra a rotina semanal de duas jovens. O vídeo está disponível no link - <https://www.youtube.com/watch?v=yxoEKnYt5D8>.

Com isso, foi proposto uma interação verbal entre os alunos em que um falava de sua rotina ao outro. Essa atividade foi mediada pela professora que orientou os alunos a usarem o verbo em primeira pessoa e a questionarem os colegas quanto àquelas atividades que fazem uma vez por semana, geralmente relacionadas ao lazer. Posteriormente, os alunos tinham que falar ao grupo sobre a rotina do outro colega, usando assim o verbo em terceira pessoa. Para finalizar, foi proposto aos alunos à organização de um trabalho. Foi entregue a eles o seguinte plano:

Plan de la Rutina Semanal

	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
MAÑANA	<i>Ej: Me levanto a las siete en punto y me ducho.</i>						
	<i>A las Siete y cuarto yo desayuno y después cepillo los dientes.</i>						

	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>
TARDE							

NOCHE		<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>	<i>Sábado</i>	<i>Domingo</i>

Foi explicado aos alunos que eles deveriam fazer o plano utilizando a planilha acima que foi disponibilizada no sistema – área do aluno. Deveriam usar o verbo em primeira pessoa para explicar suas atividades rotineiras e também trazer o plano impresso na semana posterior para ser entregue à professora.

Então na semana seguinte à entrega do plano, a correção desse material foi realizada e posteriormente devolvida. Com a correção foi possível observar os erros mais recorrentes, como o uso do verbo no infinito em momentos em que deveria estar conjugado, como o caso do exemplo a seguir: *yo ir con mi madre al mercado*. A partir disso, se planejou as aulas posteriores. É importante refletir que o docente que trabalha com língua estrangeira, deve valorizar o erro e mostrar à classe que é através do erro que se aprende e que ele é comum mesmo em falantes nativos. De acordo com FIGUEIREDO

Os erros são um *feedback* utilíssimo no direcionamento e na preparação das aulas. Através deles, temos a chance de proporcionar aos nossos alunos *input* apropriado e compreensível, dando-lhes oportunidade de elaborar estratégias para o uso da língua de forma adequada, de saber que existem outras variedades linguísticas que não a padrão, e de levar em consideração como se fala, com quem se fala, o que se fala e quando se fala, de modo a adequar seu discurso a determinadas situações (2002, p.132).

Sendo assim, além de “trabalhar o erro”, foi possível ajudar o aluno a “buscar o acerto”, transformando então o ambiente de ensino em um espaço que trabalha com as dificuldades e as potencialidades do discente. Dessa forma, foi possível vincular a prática docente às necessidades do aluno. Também com a correção do plano foi possível fazer com que os alunos organizassem melhor seus vídeos, corrigissem os erros mais recorrentes e pudessem gravá-los com uma maior segurança e naturalidade. A partir disso, os alunos foram avisados que teriam o prazo de três semanas para gravar o vídeo em que iriam relatar em Língua Espanhola sua rotina semanal. Deveriam se basear no que escreveram no projeto, mas poderiam também introduzir novos elementos. Os cenários, ou seja, os locais em que seria

gravado o vídeo não deveriam ser os mesmos ao longo de toda a gravação. Eles poderiam gravar, por exemplo, uma parte do vídeo em espaços diferentes da casa, a outra na escola e outra em um local alternativo em que o estudante desenvolvesse alguma atividade como academia, clube, shopping, cafeteria, casa de amigos, etc. Isso de acordo com a rotina semanal de cada um.

Cada estudante deveria entregar seu trabalho individualmente, mas poderiam gravar o vídeo com a colaboração e intervenção de um colega. A atividade viria em substituição de uma das três provas do semestre. O grupo recebeu bem a atividade, porém tinham muitas dúvidas que foram sendo sanadas durante as aulas e por *e-mail*. Também se mostraram comprometidos com a entrega dos trabalhos. A maioria entregou o trabalho dentro do prazo e com uma boa avaliação. Após os vídeos serem avaliados por escrito esse retorno foi dado aos alunos. A maioria deles, como aprendizes iniciais, demonstraram alguns problemas de pronúncia e erros lexicais. Porém, tal dificuldade resultou num trabalho posterior em sala de aula que contemplou o trabalho com as dificuldades pontuais apresentadas.

Na verdade, antes da entrega dos vídeos, a principal intenção do plano de aula era avaliar os alunos, observando a aprendizagem da língua falada, com o apoio do uso de recursos audiovisuais. Mas, com a avaliação dos vídeos, tal material tornou-se uma referência na reflexão de como prosseguir com a turma, ou seja, que conteúdos reforçar, como melhorar a oralidade, quais as potencialidades da turma que poderiam ser melhor exploradas. Observa-se portanto, que tal atividade resultou numa reflexão de como aperfeiçoar o fazer pedagógico, e isso, por sua vez, culminou na melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos da referida turma.

O que foi também muito relevante no desenvolvimento deste trabalho e torna-se importante pontuar é que geralmente os alunos apresentam, na aprendizagem inicial de uma língua estrangeira, muita resistência ao falar diante dos colegas e isso torna difícil uma avaliação da oralidade e também a introdução de qualquer tarefa que envolva a oralidade. Com a gravação dos vídeos foi possível observar que os alunos se manifestaram muito mais verbalmente do que costumam em sala de aula. Também refletiram mais sobre sua fala. A gravação de um vídeo provoca no estudante uma preocupação maior, pois é a imagem dele literalmente projetada. Isso leva o aluno a fazer um uso mais refinado da língua. Essa situação foi observada nesse trabalho, pois, de acordo com o relato dos alunos, houveram reedições, acréscimos e até mesmo novas gravações dos vídeos. Isso fez com que os alunos usassem a língua de uma forma mais intensa. Os trabalhos que foram considerados insuficientes estiveram em torno de dez por cento e receberam uma proposta de serem refeitos para ser

realizada uma nova avaliação. De acordo com MORÁN

A televisão e a Internet não são somente tecnologias de apoio às aulas, são mídias, meios de comunicação. Podemos analisá-las, dominar suas linguagens e produzir, divulgar o que fazemos. Podemos incentivar que os alunos filmem, apresentem suas pesquisas em vídeo, em CD ou em páginas WEB - páginas na Internet. E depois analisar as produções dos alunos e a partir delas ampliar a reflexão teórica (2011, p.2).

Observa-se que a atividade trabalhou com as quatro habilidades no decorrer de toda a organização do trabalho. Atrrelado a isso se trabalhou com diversas inteligências múltiplas como a inteligência interpessoal, intrapessoal, sinestésico-corporal e linguística. Sobre as possibilidades proporcionadas pelo uso de vídeos em aulas MATTAR explica que

Vídeos têm sido cada vez mais utilizados como recurso pedagógico. O uso de vídeos em educação respeita as ideias de múltiplos estilos de aprendizagem e de múltiplas inteligências: muitos alunos aprendem melhor quando submetidos a estímulos visuais e sonoros, em comparação com uma educação tradicional (2009, p.3).

No caso da edição dos vídeos, os alunos ficaram a vontade para realizar o trabalho. Se procurou não intervir para que eles mesmos organizassem o vídeo de acordo com o seu conhecimento das novas tecnologias. Alguns que tinham dúvidas, a partir da necessidade apresentada, foram orientados. Outros, já conheciam bem os recursos tecnológicos que contribuíram com a gravação do vídeo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com tudo que foi visto e analisado, faz-se importante a reflexão da constante atualização do professor de línguas estrangeiras. O profissional que não se dispõe a estudar novas metodologias de ensino já não tem razão para atuar com educação. Os novos recursos promotores do ensino-aprendizagem estão aí para ser um auxílio na elaboração de aulas e/ou atividades que colaborem com a melhoria da qualidade do ensino e aproximem o aluno da escola. Preocupar-se com uma aprendizagem eficiente, com foco no desempenho de todos os alunos, com a valorização de suas habilidades e no que isso pode ajudar na construção do conhecimento é papel do professor de todas as áreas de ensino.

Finalizando, percebe-se a importância de continuar a estudar o uso de recursos tecnológicos, como o caso da criação de vídeos e seu emprego nas aulas de Língua Espanhola. Esse tipo de pesquisa não pode se dar por encerrado. Faz-se necessário que a investigação continue, pois pesquisas em educação sempre vêm a beneficiar os principais

envolvidos: os alunos atendidos pela imensa maioria de professores que se preocupam com a melhoria de sua prática docente e com o ensino-aprendizagem de seus discentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2000.

KRESS, G.; LEITE-GARCÍA, R.; VAN LEEUWEN, T. Semiótica Discursiva. In: VAN DIJK, T.A. (Org.). El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso: introduction multidisciplinaria. Vol. 1. Barcelona: Gedisa editorial, 2000. p. 373-416.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M. GAYDECzKA, B. BRITO, K.S.(org.) gêneros textuais: Reflexões e Ensino. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005.

FAZENDA, I. Dificuldades comuns entre os que pesquisam educação In: _____. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 11-20.

FIGUEIREDO, F. J. Q.. *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa no ensino de línguas*. 2ª. ed. Goiânia: UFG, 2002.

LEFFA, V. J. . A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa. (Org.). *Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 44ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

PELLEGRINI, T. Narrativa verbal e narrativa visual: possíveis aproximações. In: PELLEGRINI, T. et al. *Literatura, cinema e televisão*. São Paulo: Ed. Senac São Paulo / Instituto Itaú Cultural, 2003. p. 14-35.

MATTAR, J. Youtube na educação: o uso de vídeos em EAD. São Paulo, mai. de 2009. Universidade Anhembi Murumbi. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/2462009190733.pdf>> Acesso em: 16 mar. 2012.

MORAN, José Manuel. Desafios da televisão e do vídeo à escola. São Paulo, jun. de 2002. Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/desafio.htm>> Acesso em: 16 de mar. 2012.

MORÁN, J.M. O vídeo na sala de aula. *Comunicação e Educação*, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.