

**OS RECURSOS AUDIOVISUAIS
COMO AUXILIARES NO APRENDIZADO DE PLE:
EXPERIÊNCIA DAS UDS BRASILEIRAS NO PPPLE²⁰⁹**

Gustavo Txai Torres de Faria (CEFET-MG)

gustavotxai@gmail.com

Mônica Baêta N. P. Diniz (CEFET-MG)

c96157089@gmail.com

Rafaela Pascoal Coelho (CEFET-MG)

pascoal.rafaela@gmail.com

Jerônimo Coura-Sobrinho (CEFET-MG)

jeronimocoura@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar os conteúdos audiovisuais disponibilizados nas Unidades Didáticas brasileiras nos três níveis de proficiência disponibilizados no Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (<http://www.ppple.org>), até 10/10/2014. Com base no mapeamento de todos os vídeos utilizados em cada unidade didática, buscamos compreender quais aspectos da linguagem audiovisual têm sido explorados no Portal. Foram levados em conta na análise: gênero dos vídeos utilizados; em qual seção da unidade didática estão inseridos; tipo de conhecimento que cada um busca explorar) (material e/ou cultural); e ainda o “diálogo” dos vídeos com os demais conteúdos dentro da própria unidade didática. Com base nos estudos de Martín-Barbero (2008) e Belloni (2005), percebemos que o contato com as mídias pode auxiliar no processo de aprendizagem, sendo que este artigo buscou justamente compreender esse auxílio no ensino do português como língua estrangeira, no portal do professor de português língua estrangeira. Foi percebido que o uso dos recursos audiovisuais tem papel importante no aprendizado, pois amplia a noção de ensino de língua para o ensino da língua-cultura.

Palavras-chave: PLE. PPPLE. Audiovisual. Ensino de PLE. Língua-cultura.

1. O audiovisual e o ensino

O termo linguagem audiovisual não é difícil de ser compreendido. De acordo com o dicionário de filosofia de Nicola Abbagnano, por linguagem entende-se

em geral, o uso de signos intersubjetivos, que são os que possibilitam a comu-

²⁰⁹ Uma versão deste trabalho foi apresentada no Congresso Internacional “Português – Língua do Mundo”, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na primeira semana de novembro de 2014.

nicação. Por uso entende-se: 1 possibilidade de escolha (instituição, mutação, correção) dos signos; 2 possibilidade de combinação de tais signos de maneiras limitadas e repetíveis. Este segundo aspecto diz respeito às estruturas sintáticas da linguagem (ABBAGNANO, 2007, p. 615).

Audiovisual, como o próprio nome permite inferir, é tudo aquilo que ao mesmo tempo aciona a audição e a visão. A linguagem audiovisual é, assim, a linguagem que se utiliza de signos audíveis e visíveis para possibilitar a *comunicação*. Utilizam-se meios para transmitir linguagens e para este tipo específico pode-se citar: cinema, televisão, vídeos etc.

A linguagem cinematográfica é a primeira dentre as linguagens audiovisuais e é a que dá base a todas as outras. A importância para esse estudo surgiu, quando na década de 1920, veio a ideia de que “*se um filme comunica um sentido, o cinema é um meio de comunicação, uma linguagem*” (AUMONT; MARIE, 2003, p. 177).

Esse estudo foi sendo lapidado até a década de 1960, quando ganhou contornos interessantes para a linguística, com o aporte da semiologia. Christian Metz (1968) identifica que a linguagem verbal se diferencia da linguagem cinematográfica, uma vez que nesta o plano é mais significativo que a palavra e não existem léxico e gramática estáveis no cinema. Como então descrever os mecanismos produtores de sentido sem um equivalente exato da língua? Metz apresenta então o conceito de código. O cinema é construído com diversos códigos que são equivalentes à língua, sem o seu lado sistemático (AUMONT; MARIE, 2003).

Com o advento da televisão e do vídeo, a linguagem cinematográfica foi sendo incrementada dentro de cada um desses meios e foi se transformando de acordo com as necessidades e estética apropriadas. No princípio, artistas e estudiosos desse meio falavam em diferenças entre as linguagens do cinema, televisão e vídeo. Hoje, este terreno já é pacificado e se tem tranquilidade em dizer da existência de uma linguagem audiovisual que é utilizada por todos os meios, mas com especificidades. Pode-se fazer uma comparação com a variante brasileira do Português: ela é única para todo o país, mas tem suas diferenças em cada região.

Estando compreendida esta questão, deve-se pensar na maneira como o audiovisual se insere no ensino. Desde muito cedo na história do cinema, o audiovisual foi utilizado como mecanismo de transmissão de ideologias e conhecimento ao grande público, haja vista os filmes com temas históricos americanos da década de 1910, o cinema soviético ideológico da década de 1920, o cinema nazista que tinha como intuito educar/manipular a população alemã, o próprio cinema brasileiro das déca-

das de 1930 e 1940 através do Instituto Nacional do Cinema Educativo – INCE.

Na prática, parecia clara a inserção da linguagem audiovisual no ensino, mas é Edgar Morin, que estudando os mecanismos da cognição humana “*identifica um processo psicológico de projeção/identificação na relação que o espectador estabelece com as imagens cinematográficas*” (ARAÚJO; VOSS, 2009). Assim, pode-se perceber que o audiovisual assume papel importante no ensino, uma vez que não se trata de uma questão de escolha do espectador/aluno, mas sim de uma questão psicológica intrínseca de cada indivíduo.

A linguagem audiovisual está cada vez mais presente na vida de todos. Com a *internet* e a portabilidade dos mecanismos para acessá-la, é possível assistir a qualquer vídeo, filme ou programa em qualquer lugar: tudo ao alcance das mãos. Tendo em vista o pensamento apresentado por Morin, estas são mudanças significativas no campo do ensino e devem ser estudadas e exploradas para uma aproximação definitiva entre o audiovisual e o ensino. Martín-Barbero afirma que é necessário

(...) interagir com as mudanças no campo/mercado profissional, ou seja, com as novas figuras e modalidades que o ambiente informacional possibilita, com os discursos e relatos que os meios de comunicação de massa mobilizam e com as novas formas de participação cidadã que eles abrem, especialmente na vida local (MARTÍN-BARBERO, 2003, *apud* CHAMPANGNATTE; NUNES, 2011, p. 17-18).

A questão levantada por Martín-Barbero é interessante, pois mostra a importância de trazer para a “vida local” as novas possibilidades midiáticas. São “instrumentos” que estão presentes no dia-a-dia de todos e o ensino pode se apropriar disso. Belloni (2005) afirma que nesse novo panorama deve-se utilizar essas ferramentas pedagógicas na formação dos indivíduos.

Com isso, pode-se perceber que a força da linguagem audiovisual no ensino é dupla. Uma parte vem dos acionamentos cognitivos da imagem em movimento, outra vem da facilidade de acesso a essa linguagem. E essa força deve ser utilizada, pois faz parte do cotidiano de toda a grande massa e pode vir assim a auxiliar na formação, de qualquer área do conhecimento (MARTÍN-BARBERO, 2003; BELLONI, 2005).

Qualquer esfera da atividade humana, na qual exista troca de conhecimentos, pode servir de objeto para uma pesquisa desse tipo. Nós escolhemos a área do português como língua estrangeira no portal do pro-

fessor de português língua estrangeira.

2. O audiovisual no PPPLE

Por ter uma ampla divulgação, pois se encontra em um sítio de acesso irrestrito, no qual toda e qualquer pessoa pode se inscrever, a página designada como Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna²¹⁰, tornou-se o escopo deste trabalho, especificamente no que tange à busca de dados referentes à utilização de audiovisuais nas unidades didáticas, as quais são idealizadas/criadas para aulas de 2 horas, nos níveis designados 1, 2 e 3, correspondentes, respectivamente, a básico, intermediário e avançado, que estão em consonância com o que prevê o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) e com o exame para certificação de proficiência em português para estrangeiros – CELPE-BRAS.

Primeiramente, compete-nos explicitar o que é o portal do professor de português língua estrangeira, pautando-nos, para tanto, na definição trazida no próprio sítio, na janela identificada como “O que é o portal”:

O Portal do Professor de Português Língua Estrangeira (PPPLE) é uma plataforma on-line, que tem como objetivo central oferecer à comunidade de professores e interessados em geral, recursos e materiais para o ensino e a aprendizagem do português como língua estrangeira.

A partir dessa autodefinição expressa pelos próprios *experts* idealizadores dessa plataforma, entendemos que ela é de alcance internacional, mesmo porque se encontra em sua página de início a explicitação de quais são os países que a integram, a partir da Comunidade de Países de Língua Portuguesa, a saber: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, e Timor-Leste.

Além desses oito países, foi comunicado em colóquio recente ocorrido no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET/MG, intitulado "A Língua Portuguesa, O Multilinguismo e As Novas Tecnologias das Línguas no Século XXI", pela recém empossada Diretora Executiva do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, Profa. Dra. Marisa Mendonça, que a Guiné-Equatorial acaba de integrar-se à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e ao portal do professor de

²¹⁰ Disponível em: <<http://www.ppple.org>>. Acesso em: 22-10-2014.

português língua estrangeira, somando-se, atualmente, portanto, nove países a contribuir na manutenção do portal, conforme se verifica na janela designada como “O que é o portal”:

O portal é concebido, desenvolvido, alimentado e gerido de forma multilateral, funcionando como instrumento de cooperação linguístico-cultural entre os estados membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Desse modo, o PPPL terá um papel muito importante para as estratégias de promoção, difusão e projeção do português no mundo, criando um sistema internacionalizado de gestão do ensino de português língua estrangeira.

Em relação ao papel do portal do professor de português língua estrangeira, é inegável que já está a desempenhá-lo desde muito cedo, antes mesmo de se tornar oficial sua criação, uma vez que os elaboradores (ver janela do portal intitulada: “Quem somos?”) estão distribuídos entre os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa e comunicam aos seus pares a existência da plataforma, como uma maneira direta de divulgação, a qual se propaga muito facilmente devido à grande importância que tem na comunidade afim com o português língua estrangeira.

As equipes de elaboradores são coordenadas por representantes em cada país que participa da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. As equipes são acionadas normalmente para a elaboração das unidades didáticas, carro-chefe do portal.

De acordo com o *Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Língua Estrangeira (PPPLE)*, produzido pela Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, em parceria com o Instituto Internacional da Língua Portuguesa – IILP e com a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira – SI-PLE, em outubro de 2012, as unidades didáticas “representam um conjunto de atividades integradas, que são elaboradas a partir de situações de uso e de expectativas de aprendizagem.”

Compondo essas unidades didáticas, alguns itens a estruturá-las, a saber, situação de uso, marcadores, expectativas de aprendizagem, atividade de preparação, bloco de atividades, extensões da unidade didática e atividades de avaliação. Para entender, na prática do que trata cada uma dessas partes, convidamos a uma visita ao sítio <http://www.ppple.org> e, após o cadastro, que se reporte ao ícone “Unidades didáticas”. Qualquer, dentre os três, que seja o nível escolhido, terá essa estrutura apontada, cabendo-nos lembrar que, as unidades que deram entrada nessa plataforma logo no início, não têm o item “marcadores”; apenas as mais recentes.

É de se esperar que dentro de cada uma dessas unidades didáticas a língua seja tratada como objeto de estudo; mas não é apenas isso. A língua é, igualmente, a expressão da cultura dos povos oriundos dos países em que ela é falada.

O Portal adota concepção de língua como atividade social e, portanto, os contextos em que a língua emerge são essenciais para a interpretação de tudo que compõe uma interlocução: “o que é dito, quando e por quem, para quem e para quê”. Entenda-se: importa o uso efetivo que é feito da língua.

Buscando atender aos nossos anseios quanto ao uso do audiovisual e sua relação com o ensino de português como língua estrangeira, selecionamos as unidades didáticas do Brasil, disponíveis até 10/10/2014, nos três níveis, fazendo a partir dessa busca, um levantamento do que encontramos em relação a tal ferramenta de ensino.

3. Descrição e análise dos dados

Esta pesquisa busca, através de dados quantitativos/qualitativos, um resultado qualitativo em relação ao ensino do português língua estrangeira no portal do professor de português língua estrangeira. Para a análise foram coletados os seguintes dados, de relevância para este estudo: o nível da unidade didática (1, 2 ou 3), o título da unidade didática, as Expectativas de Aprendizagem, vídeo, duração, *link*, breve descrição e onde (dentro de qual item da unidade didática foi introduzido um vídeo – ou mais).

No *Manual do Portal* (p. 13), temos que as unidades que compõem uma unidade didática

devem ser coerentes e manter o equilíbrio temático e pedagógico umas em relação às outras. Isto é, deve-se assegurar que as experiências de uso da linguagem por elas desencadeadas possam relacionar-se e completar-se, como, por exemplo, quando lemos um texto e depois falamos sobre ele, ouvimos o que os outros têm a dizer, escrevemos uma síntese etc.

Ao todo foram analisadas 147 unidades didáticas, todas elas do Brasil, sendo 35 (24%) no primeiro nível, 62 (42%) no segundo e 50 (34%) no terceiro. A primeira e mais óbvia constatação é que a maior parte do material disponível, ou seja, 76%, corresponde às unidades didáticas de níveis 2 e 3.

Para o nível 1 foi observado:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

23 (66%) unidades didáticas não tiveram aplicação de material audiovisual

12 (34%) unidades didáticas tiveram material audiovisual inserido.

Para o nível 2 foi observado:

37 (60%) unidades didáticas não tiveram aplicação de material audiovisual

25 (40%) unidades didáticas tiveram material audiovisual inserido.

Para o nível 3 foi observado:

17 (34%) unidades didáticas não tiveram aplicação de material audiovisual

33 (66%) unidades didáticas tiveram material audiovisual inserido.

Percebe-se que, do montante, 48% das unidades didáticas (70) têm conteúdos audiovisuais; são 120 vídeos distribuídos dentre os itens de cada Unidade. São 10 nas “atividades de preparação”, 60 nos “blocos de atividades”, 42 nas “extensões das unidades” e 8 vídeos nas “atividades de avaliação”. Os vídeos são pouco usados nas atividades de preparação e avaliação, porém bastante utilizados nos blocos de atividades e nas extensões das unidades.

Estas últimas são o centro de cada unidade, onde o aluno já viu um pouco do que trata cada uma e só depois se submeterá a uma avaliação dos conhecimentos. Nesse aspecto, pode-se inferir que o vídeo esteja sendo seja utilizado para que o aluno se familiarize com determinado tema, seja ele cultural ou mesmo básico do dia a dia. Se esse é o objetivo, analisando a bibliografia consultada, podemos entender que o material audiovisual é bem utilizado em relação à posição dentro de cada unidade.

Quanto ao aspecto de tempo de duração, os vídeos têm uma variação muito grande, partindo de 30 segundos até que se verifique a marca de 22 minutos e 36 segundos, apresentando média geral de vídeos de 3 minutos e 30 segundos.

Importante destacar que os vídeos mais curtos são vantajosos no primeiro nível de aprendizagem, quando onde o aluno ainda não tem conhecimento profundo da língua, mas já começa a ter um contato.

Uma linha de pensamento é de que a média de tempo, levando em conta exclusivamente o conhecimento que o aluno vai ganhando em cada nível, poderia ir aumentando, mas isso não acontece. Em uma unidade didática 3, encontramos o vídeo mais longo dentre todos (22'36''), mas ainda assim a maior parte é de vídeos curtos. O que deve ser levado em conta também é que cada unidade pode ter mais de um vídeo, sendo que nas unidades didáticas de níveis 2 e 3 isso acontece com uma frequência razoável. Em uma unidade didática de nível 2 existe uma unidade com 11 vídeos, mas a maior parte delas apresenta apenas um vídeo.

O pensamento de compensar o tempo por quantidade é bastante válido, uma vez que o aluno ganha a possibilidade de conhecimentos diferentes e de compreensão facilitada do idioma, pois ele pode, sem “perder muito tempo”, assistir ao vídeo diversas vezes até compreender completamente o conteúdo informativo.

Outro fator a ser observado no material é onde estão hospedados na internet. Dos 120 vídeos, 110 deles, ou 92%, estão hospedados no *YouTube*. Isto consiste em uma vantagem muito grande para o aluno, pois o vídeo indicado pelo professor, é apenas a porta de entrada para uma infinidade de conteúdos na plataforma.

Com o sistema de classificação por *tags*, que consiste em uma seleção organizada por temas de cada vídeo, ao se assistir a um vídeo, o *YouTube* oferece ao “espectador” uma gama de possibilidades de vídeos relacionados. Assim, o aluno ou mesmo o professor que utilizará o conteúdo, consegue ter, além do vídeo indicado, outras opções, o que permite que o ensino seja potencializado, tanto na prática da escuta do idioma, quanto no conhecimento da cultura de um modo geral.

O fator “hospedagem no *YouTube*” seria ainda mais positivo caso o aluno/professor pudesse além de assistir, fazer o *download* do material audiovisual. Esta vantagem consiste basicamente no fato de que o conteúdo não é necessariamente pensado para educação a distância. Levando em conta os dados da Organização das Nações Unidas (ONU) que mais 60% da população mundial ainda não tem acesso à internet a facilidade do *download* tornaria o material mais inclusivo.

Segundo Maingueneau (2001), a utilização de versificação (música, poesia, trovas etc.) para auxílio na consolidação da literatura oral é praticada desde muito tempo, o que mostra a força que tem a música no que tange ao ensino de um idioma. Há de ser observado, neste particular, a presença de 20 vídeos contendo músicas, distribuídos nas unidades di-

dáticas analisadas, o que representa 17% dentro do montante.

Percebe-se a presença de videoclipes (tanto de músicas ao vivo, quanto mais narrativos) e de clipe de fotos ou com uma única fotografia. O videoclipe narrativo que associa a linguagem audiovisual com a música, une dois fatores que, levando em conta os estudos acima, auxiliam os processos cognitivos, diferente do vídeo apenas com fotos, que não deixa de ser útil, na memorização, mas tem o potencial reduzido de ensino.

Os vídeos são diversificados, agrupando muitos gêneros. Além de videoclipes são constatados também: reportagens, *blogs*, receitas, pequenos vídeos informativos, documentários, animações, *trailer* de filmes etc. É notável e merece destaque dizer que essa riqueza de gêneros proporciona aos alunos uma possibilidade que vai além do treinamento da escuta do idioma. Existem vídeos de receitas de pratos típicos, vídeos de lendas brasileiras, marchinhas de carnaval, história de movimentos históricos (como a Revolta da Chibata), programas de televisão populares pelo país, até mesmo vídeos de políticos brasileiros. Isso se torna importante na aprendizagem para a assimilação da língua e até mesmo para o contato com a diferenciação de sotaques, contextos e cultura de um modo geral.

4. Considerações finais

Na medida em que os vídeos deixam de ser utilizados como simples artifícios de ensino da língua e passam a contemplar os elementos culturais gerais do Brasil e mesmo regionais, a linguagem audiovisual passa a servir ao ensino da língua portuguesa de maneira diferente, destacando-se como um suporte teórico-prático do que Mendes (2011) chama de língua-cultura para um ensino intercultural.

É de relevância que seja lembrado o aspecto lúdico do ensino-aprendizado que permeia o fato de a língua-cultura estar sendo veiculada por um curta, por um videoclipe ou até mesmo por um documentário, pois o aprendiz não se sente em uma situação de aprendizagem, propriamente, mas em um momento de lazer que, casualmente, é na língua-alvo.

Pertinente que se destaque, igualmente, o fato de, uma vez sensibilizado para imagem conjugada aos sons articulados num conjunto consistente, coeso e que compõe um sentido inteligível, o aprendiz pode deslanchar em seu aprendizado e, autonomamente, buscar por ele mesmo, outras fontes veiculadas naquele singelo vídeo que foi apresentado em uma unidade didática, pois o ambiente virtual está ao alcance dele para

que seja explorado.

Igualmente interessante que se apresente a possibilidade de que o próprio usuário das unidades didáticas que estão ali ofertadas como frutas maduras numa árvore, na beira da estrada, são perfeitamente adaptáveis para uma plena utilização. Não há um “engessamento” do uso, estando ali presentes vídeos como sugestões, obviamente, bem “amarrados” dentro da temática que é desenvolvida em cada unidade didática, mas passíveis de uma troca, renovação, ampliação ou até mesmo supressão, tudo isso a critério de seu usuário.

É louvável que os números levantados tenham se mostrado positivos, pois dão ênfase para as novas tendências no ensino de português língua estrangeira e, por conseguinte, colocam o portal do professor de português língua estrangeira numa posição de vanguarda que se soma ao fato de estar disponibilizando essas unidades didáticas para quaisquer usuários que tenham interesse em se cadastrar no portal em apreço.

Como sugestão, deixamos para todos os votos de uma boa visita ao site <http://www.ppple.org> e, se não estiver cadastrado ainda, para que faça o cadastro e, a partir desse simples gesto, passe a desfrutar de centenas de horas de aula (cada unidade didática é programada para ser ministrada em 2 horas), gratuitamente disponibilizadas por seus pares que já têm experiência ensino de português língua estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ARAÚJO, Alda Regina de; VOSS, Rita de Cássia Ribeiro. Cinema em sala de aula: identificação e projeção no ensino/aprendizagem da língua inglesa. *Conexão – Comunicação e Cultura*, UCS, Caxias do Sul, v. 8, n. 15, p. 119-130, jan./jun. 2009.

AUMONT, Jacques; Michel, MARIE. *Dicionário teórico e crítico do cinema*. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

CHAMPANGNATTE, Dostoiowski Mariatt de Oliveira; NUNES, Lina Cardoso. A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. *Educa-*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ção em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 03, p. 15-38, dez. 2011.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

MENDES, Edleise. *6 Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 2011.

PORTAL do Professor de Português como Língua Estrangeira/Língua Não Materna. Disponível em: <<http://www.ppple.org>>. Acesso em: 22-10-2014.