

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**LEILA SEIMI IKUNO**

**VIDEOCLIPES DE FILMES E A MOTIVAÇÃO PARA A  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UMA EXPERIÊNCIA COM  
ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-  
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

**SÃO PAULO  
2019**



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**

**LEILA SEIMI IKUNO**

**VIDEOCLIPES DE FILMES E A MOTIVAÇÃO PARA A  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UMA EXPERIÊNCIA COM  
ALUNOS DO 8º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

**Monografia apresentada à Pontifícia  
Universidade Católica de São Paulo,  
como exigência parcial para a  
obtenção do título de Especialização  
em Práticas Reflexivas e Ensino-  
aprendizagem de Inglês na Escola  
Pública, sob a orientação da  
Professora Dra. Vera Lúcia Cabrera  
Duarte.**

**SÃO PAULO  
2019**

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos ou científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia, por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que citada a fonte.

IKUNO, Leila Seimi.

Videoclipes de filmes e a motivação para a aprendizagem de Língua Inglesa: uma experiência com alunos do 8º ano de uma escola pública. / Leila Seimi Ikuno; orientadora Profª Drª Vera Lúcia Cabrera Duarte. São Paulo, 2019.

56 f.

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP. Área de concentração: Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem.

1. Teorias da Aprendizagem 2. Motivação 3. Videoclipe 4. Língua Inglesa

*Dedico este trabalho aos meus alunos, que me dão muito amor. E à minha mãe, que sempre está ao meu lado, em todos os momentos da minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, pela saúde física e mental e pela família na qual fui criada

À minha mãe, que esteve presente durante todas as minhas ausências e me apoiou com cuidados e muita paciência e amor.

À minha irmã Célia por me ensinar os programas que tive que usar para realizar os trabalhos da especialização.

À Associação Cultura Inglesa pela parceria com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- COGEAE e a Prefeitura de São Paulo para que eu pudesse realizar esse curso.

À minha orientadora professora Doutora Vera Lúcia Cabrera Duarte por entender a minha dificuldade em levar adiante esse trabalho e me incentivar a terminá-lo.

Aos meus alunos do 8º ano, que apesar de todas as dificuldades, aceitaram participar da pesquisa.

À gestão da escola pública na qual trabalho, que me permitiram realizar essa pesquisa sem questionar, por confiarem no meu trabalho e sempre acreditarem no meu potencial.

Aos meus colegas de trabalho, em especial Berenice Ignes e as coordenadoras Tatiana Ponciano e Carla Ciongolo por não me deixarem desistir.

Aos meus colegas da PUC-SP, em especial à Luciana Moraes, Mariana Lettieri, Vinícius Rangel e Lidiane Cirilo, por todo apoio e força que sempre me deram no decorrer dessa jornada.

À minha amiga Cíntia Matos Pereira Erdmann, pela alegria e disposição para realizar todos os trabalhos da PUC comigo e por me ouvir sem nunca me julgar.

Às professoras do curso Práticas Reflexivas e Ensino- Aprendizagem de Inglês na escola pública, pelas aulas que me ajudaram a repensar sobre a minha profissão.

IKUNO, Leila Seimi. **Videoclipes de filmes e a motivação para a aprendizagem de Língua Inglesa: uma experiência com alunos do 8º ano de uma escola pública.** 2019. 56 f. Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar a contribuição de uma proposta didática que usa o videoclipe de filmes em língua inglesa para a motivação à aprendizagem de Língua Inglesa como língua adicional, com foco nos alunos do Ensino Fundamental II.

O referencial teórico que embasa este estudo apoia-se nos conceitos da Teoria Humanista: a Aprendizagem Significativa e a Aprendizagem Centrada no Aluno, de Carl Rogers (1972), psicólogo Norte Americano. No que diz respeito à motivação, este trabalho baseia-se nos conceitos de Gardner R.C. (2010) sobre a motivação e a aquisição da língua adicional. Quanto ao uso do audiovisual, essa pesquisa é embasada por Barbero, J.M. (2014) e seus conceitos sobre a Comunicação na Educação.

Este estudo está inserido na abordagem da pesquisa interpretativa, com a utilização de Estudo de Caso, seguindo a linha de Yin, K.R (2015), e foi concretizado por meio de rodas de conversa, relatos dos alunos e notas de campo para a coleta de dados.

Os resultados revelam que os alunos se sentem motivados para participarem das aulas de inglês que utiliza o videoclipe de filme, independente do tema do videoclipe, ou de ser apresentado no início ou término de um conteúdo novo. E ressalta a importância de um professor possuir uma atitude de empatia pelos alunos, para que possa escolher os temas dos videoclipes que mais se adequem aos seus interesses.

**Palavras chave:** Teorias da Aprendizagem; Motivação; Videoclipe; Língua Inglesa

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>Capítulo 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	13
1.1 O conceito de Motivação.....	13
1.1.1 Gardner e os estágios da aprendizagem e aquisição de um idioma...	14
1.1.2 A Motivação para a aprendizagem da língua adicional no contexto escolar.....	16
1.2 A Teoria Humanista.....	17
1.2.1 As Atitudes Facilitadoras.....	18
1.2.1.1 Congruência ou Autenticidade.....	18
1.2.1.2 Aceitação.....	19
1.2.1.3 Empatia.....	19
1.2.2 Teoria da Aprendizagem de Carl Rogers.....	20
1.3 A Comunicação, a Tecnologia e a Aprendizagem.....	22
1.3.1 Os textos versus a imagem no mundo contemporâneo.....	24
1.3.2 O conflito com a escola.....	25
1.4 O audiovisual na sala de aula.....	26
<b>Capítulo 2 - METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	30
2.1 Escolha da Pesquisa.....	30
2.2 Abordagem Metodológica.....	30
2.3 Contexto da Pesquisa.....	30
2.3.1 Descrição da Comunidade.....	31
2.3.2 Descrição da Escola.....	31
2.4 Os Participantes.....	32
2.5 Professora Pesquisadora.....	33
2.6 A Proposta Didática.....	35
2.7 Instrumentos de Pesquisa.....	36
<b>Capítulo 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	38
3.1 Discussão sobre o envolvimento com a realidade e os temas dos vídeos.....	38

3.2 Impressões dos alunos sobre a primeira sequência didática.....	41
3.3 Impressões dos alunos sobre a segunda sequência didática e a comparação das atividades.....	45
3.4 Impressões da Professora Pesquisadora.....	48
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>54</b>

## INTRODUÇÃO

Nos últimos dez anos, os recursos tecnológicos obtiveram um avanço considerável, proporcionando um maior acesso à informação, maiores oportunidades de aprendizado e de comunicação. Há também o interesse pelos jogos e músicas que estão disponíveis no aparelho celular, porém há a dificuldade para aproveitá-lo como uma ferramenta de ensino.

Diante desse cenário, percebo uma crescente desmotivação dos alunos do Fundamental II, segmento no qual atuo, pelas aulas de qualquer disciplina. Na maior parte do tempo, professores relatam que os alunos se mostram cansados e pouco desafiados a realizar as tarefas que são propostas por meio de métodos antigos, como giz e lousa, exercícios no caderno e outros considerados tradicionais.

Nesse contexto, o mesmo acontece com as aulas de Inglês, como língua adicional que, apesar da possibilidade que o professor dessa disciplina tem de conseguir material na internet para suas aulas, depara-se com a dificuldade para aplicar as atividades como jogos online, vídeos e outros que necessitam de aparatos tecnológicos em sala. Isso porque na maioria das vezes, não há acesso à internet ou mesmo aos dispositivos necessários na escola em que ele trabalha.

Apesar disso, na minha trajetória como professora da escola pública, tenho percebido que os alunos se mostram muito interessados a aprender o Inglês nos primeiros anos do Ensino Fundamental I, e que mesmo as atividades que não envolvem tecnologia parecem motivar as crianças para participar das aulas.

Entretanto, com o passar dos anos, os mesmos alunos se tornam desmotivados e com mais dificuldade para aprender.

Isso levou-me a refletir sobre minha própria minha experiência como aprendiz da língua inglesa no Ensino Fundamental II. A dificuldade inicial com a qual me deparei, me fez perder completamente o interesse pelas aulas e, somente voltei a me interessar pelo idioma, quando me encantei com os filmes que participaram do Oscar naquele ano e, especialmente, as trilhas sonoras destes, que fizeram -me querer saber o significado das palavras que contavam uma história para cantar. A

possibilidade de aprender por meio do entretenimento em oposição às aulas que considerava enfadonhas e que eram pautadas em regras e repetições, fizeram-me acreditar que seria possível sobrepujar as barreiras da língua. Percebi que os filmes e suas respectivas canções auxiliaram-me a conhecer e compreender mais aspectos da cultura dos falantes da língua inglesa, facilitando o processo de aprendizagem. Tal interesse me levou mais longe: tornei-me professora de Inglês.

Minha trajetória como professora de inglês iniciou-se quando fui convidada para assumir as aulas de Inglês do Fundamental I da escola em que eu trabalhava como auxiliar de maternal. Na ocasião, a professora efetiva havia se desligado no meio do ano devido a uma forte rejeição dos alunos a seus métodos e não havia uma reconciliação. Minha missão era cativar e reconquistar os alunos e pais para o ensino da língua. Devido à formação no Magistério e na Música, procurei direcionar minhas aulas com foco nas canções, brincadeiras, jogos e atividades sociais, o que causou uma reação positiva de todas as partes. Acompanhando os mesmos alunos nos anos subsequentes, percebi que o uso de vídeos de músicas da época eram um diferencial para o enriquecimento das aulas e o desenvolvimento do listening e, nesse sentido, minha própria experiência pessoal com o aprendizado da língua foi determinante para que meu objetivo fosse despertar o interesse dos alunos para aprender. O sucesso nessa nova área direcionou minha carreira para as aulas de inglês e decidi cursar a faculdade de Letras na Universidade São Marcos, em São Paulo.

Ingressei na rede pública em 2010, e percebi logo no início, o distanciamento dos alunos do Fundamental II e a falta de interesse pelas aulas de inglês, o que me motivou a buscar novas alternativas para poder aproximá-los tanto da professora quanto da disciplina.

Foi então que, em um determinado ano, decidi trabalhar com os alunos um capítulo sobre música do livro didático “Way to English - vol 2” (2015 p.34) utilizando a canção proposta na atividade, porém inserida em um vídeo do filme do qual ela fazia parte. A reação positiva dos alunos despertou em mim o interesse em experimentar esse recurso com outros temas no ano seguinte.

Videoclipes, como recursos didáticos, já haviam sido utilizados em outras atividades, porém como forma de trabalhar um conteúdo dentro de uma música. Na atividade citada, a letra da canção e o trecho do referido filme foram fundamentais para que os alunos criassem uma conexão com o assunto a ser abordado na aula. Isso acontece por que, segundo, Santos et al (2016 p.700) o videoclipe é uma forma de ensinar a língua por meio de contextos variados. Em seu trabalho, os autores chamam a atenção ao fato de que este é “um dos principais gêneros midiáticos de expressão cultural e estética da contemporaneidade”.

Santos ainda enfatiza que o videoclipe faz parte do universo dos jovens e seu uso na sala de aula pode aumentar a motivação, ao mesmo tempo que o ensino de inglês pode se tornar prazeroso. A gramática não se apresenta mais como o foco principal, mas sim o sentido que a língua tem para os alunos.

Para Souza (2014) o “gênero textual” música, auxilia na aprendizagem do idioma por proporcionar um ambiente mais descontraído. Salaria também a possibilidade de se trabalhar temas variados em um contexto, dando igualmente um sentido à língua.

Além disso, apesar de meus alunos pertencerem a uma comunidade que demonstra forte resistência a ritmos e melodias que não fazem parte do repertório o qual estão habituados a música e o cinema podem cumprir o papel de quebrar barreiras culturais e proporcionar oportunidades de desenvolvimento pessoal, especialmente na faixa etária do Ensino Fundamental II, quando o interesse pelas artes atua como um elo para o convívio social. A crescente facilidade de acesso aos vídeos de músicas e filmes também auxilia o trabalho do professor, que pode ao mesmo tempo incluir sugestões dos alunos para a escolha do material e do tema para o desenvolvimento das aulas.

Nessa perspectiva, percebi a relevância de analisar o processo de aprendizagem da língua inglesa de alunos do oitavo ano de uma escola pública por meio de videoclipes de filmes, a fim de entender se a cultura na expressão da música e da imagem contribui para uma maior aproximação e conseqüentemente uma possível abertura à aprendizagem da língua.

Portanto, a pesquisa tem como objetivo geral investigar a contribuição de uma proposta didática que usa o videoclipe de filmes em língua inglesa para a motivação à aprendizagem de Língua Inglesa como língua adicional.

Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

Verificar o impacto de uma proposta didática com o uso de vídeos de filmes no envolvimento dos alunos do 8º ano com a cultura de um país de língua inglesa.

Analisar a relação desse envolvimento com a motivação para aprender o idioma

Comparar o padrão do nível de aprendizagem com o aumento do envolvimento com a cultura e a motivação.

A proposta didática propõe inserir no programa de ensino vídeos de filmes em inglês para aprendizagem e prática do tempo verbal no passado simples, dentre outros pontos gramaticais a serem trabalhados em sala de aula.

O conteúdo da letra e da imagem dos vídeos apresentados deve envolver:

Temas a respeito de superação. Entende-se por superação a capacidade de avançar e ultrapassar as barreiras de ordem emocional e material;

Alguma situação com a qual os alunos se identifiquem;

Aspectos culturais que despertem a curiosidade e desejo de maior conhecimento a respeito da cultura de um país de língua inglesa.

A pesquisa está dividida em 3 capítulos:

No primeiro capítulo é apresentada a Fundamentação Teórica, na qual abordarei a ACP - Aprendizagem Centrada na Pessoa e a Aprendizagem Significativa conforme apresentados e discutidos por Carl Rogers (1972) ; O uso da tecnologia de acordo com Barbero (2014) , bem como o uso do audiovisual na sala de aula e a motivação no aprendizado da língua estrangeira de acordo com Gardner (2010)

No segundo capítulo é apresentada a metodologia da pesquisa pautada no Estudo de caso segundo Yin (2015);

No terceiro capítulo é realizada a análise dos dados e o resultado da pesquisa.

Acredito que esta pesquisa possa contribuir para o conjunto de trabalhos na área de ensino-aprendizagem da língua inglesa, na medida em que busca propor o uso de “vídeos” em sala de aula, capaz de proporcionar uma maior abertura dos estudantes, aprendizes iniciantes da língua inglesa, ao processo de aprendizagem e com isso formar um novo público de alunos mais interessados e ativos na construção do conhecimento. Ao mesmo tempo, tal proposta poderá proporcionar ao professor uma experiência mais positiva em sala de aula e uma maior possibilidade de sucesso escolar nessa área específica.

## Capítulo 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentadas as teorias que embasam esta pesquisa. Constitui-se inicialmente do conceito de motivação de Robert Gardner (2010) e sua relação com a aprendizagem e aquisição de uma língua adicional. Em seguida, é apresentada a Abordagem Centrada na Pessoa (1972) em relação à Aprendizagem Significativa, conceito essencial da Teoria da Aprendizagem. Para finalizar, discutirei a importância de compreender as vantagens do uso do audiovisual na sala de aula de acordo com o estudo de Duarte et al (2004) e outros autores que abordaram o tema anteriormente.

### 1.1 O conceito de Motivação

Ao descrever sua turma como “desmotivada” para aprender inglês, o professor refere-se muitas vezes, à falta de interesse para realizar as tarefas, à dificuldade para participar das aulas, ou mesmo, à falta de propósito para aprender a língua estrangeira. Enquanto isso, muita discussão tem sido gerada sobre quais as ferramentas necessárias para promover a motivação no aprendizado da língua adicional. Entretanto, antes de buscar meios para motivar os alunos, é necessário entender o que significa motivação.

Segundo Gardner (2010) a motivação envolve aspectos afetivos, cognitivos e também características comportamentais. Para o autor, “uma razão não é motivação”<sup>1</sup> (p. 10, tradução minha). Isso significa que os indivíduos podem ter uma meta, mas não necessariamente conseguir alcançá-las. Por exemplo, aprender inglês para conseguir um emprego melhor pode ser uma razão, ou motivo, e não a motivação para estudar a língua.

Gardner deixa claro que, “os indivíduos motivados se esforçam para atingir sua meta, mostram persistência e realizam as tarefas necessárias para atingir suas metas”<sup>2</sup>. (p.6, tradução minha). O autor ainda enfatiza que o indivíduo aprecia o processo que ele deve passar para conseguir o que deseja.

Assim, é possível perceber que somente mostrar aos alunos a importância de se aprender uma língua estrangeira não é o suficiente para fazer com que estes se

---

<sup>1</sup> A reason is not motivation

<sup>2</sup> Motivated individuals express effort in attaining the goal, they show persistence, and they attend the tasks necessary to achieve the goals.

motivem. É necessário haver uma mudança de comportamento em relação à meta que se quer atingir.

Em seu modelo sócio-educacional, Gardner (2010) afirma que existem dois tipos diferentes de aprendizes de uma língua adicional: aquele que a vê somente como parte do currículo escolar e outro que procura incorporar em seu comportamento os aspectos culturais do idioma alvo. Nesse modelo, o conceito de motivação está vinculada a três componentes “o desejo de aprender a língua, as atitudes em relação ao aprendizado da língua e a intensidade da motivação (GARDNER, 2010 p. 9 tradução minha).<sup>3</sup> Em relação à intensidade da motivação, pode-se entender como a quantidade de esforço empregado para se atingir o objetivo.

É nesse sentido que Gardner enfatiza que o desejo de fazer parte do grupo na qual a língua estrangeira está inserida e usá-la como um meio de se comunicar com esse grupo faz com que o indivíduo tenha uma atitude diferente em relação ao aprendizado e se sinta mais motivado a continuar aprendendo.

À partir desse entendimento sobre o que é motivação e as características de um indivíduo motivado é possível ponderar se o que se faz em sala de aula está sendo direcionado para que os alunos somente cumpram com o currículo, ou se estes estão de fato passando pelo processo de aquisição dessa língua

Para entender o processo citado, o próximo tópico apresenta os estágios da aprendizagem de um idioma segundo a visão de Robert Gardner (2010).

### 1.1.1. Gardner e os estágios da aprendizagem e aquisição de um idioma

Existe uma diferença entre aprendizagem e aquisição de um idioma. Segundo Gardner (2010) enquanto o primeiro refere-se ao desenvolvimento do conhecimento e da habilidade para se comunicar com falantes da língua alvo, o segundo refere-se a tornar a língua parte integrante de quem a pessoa é.

De acordo com Gardner, existem quatro estágios que um indivíduo deve passar no processo de aquisição de um idioma.

No primeiro estágio, denominado **Estágio Elementar**<sup>4</sup>, o indivíduo aprende o básico da língua, que pode ser considerado o vocabulário, a gramática e a pronúncia. Isso também ocorre na escola, no primeiro contato com uma língua estrangeira.

---

<sup>3</sup> The desire to learn the language, attitudes toward learning the language, and motivation intensity

<sup>4</sup> Elemental stage

O segundo estágio, denominado **Consolidação**<sup>5</sup>, ocorre quando o indivíduo se torna capaz de unir os elementos da língua alcançando um certo grau de familiaridade com sua estrutura. Nesse estágio, uma criança que está aprendendo a falar é capaz de reconhecer que a língua funciona como um sistema e possui regras. Na aquisição da língua adicional, os alunos descobrem a relação que pode existir com estruturas de sua primeira língua, e perceber que algumas expressões fazem sentido e outras não.

No terceiro estágio, denominado **Expressão Consciente**<sup>6</sup>, o indivíduo consegue expressar pensamentos e ideias. Nessa fase percebe-se a necessidade de pensar sobre o que se quer dizer. Uma criança que está adquirindo vocabulário na sua língua materna, busca formas, ou as palavras corretas para poder se comunicar. E esse fenômeno ocorre também quando um indivíduo procura se expressar na língua adicional.

O quarto estágio é denominado de **Automaticidade e Pensamento**<sup>7</sup>. Nessa fase a língua se torna automática em qualquer contexto que for necessária. Isso significa que o “*self*” e a língua se tornam conectados. A pessoa não pensa mais sobre a língua, mas pensa “com a língua”<sup>8</sup>. (Gardner, 2010, p.6, tradução minha)

Os quatro estágios ilustram o significado de “aprender” uma língua, o qual se modifica conforme o aprendizado vai se desenvolvendo. No aprendizado da língua adicional ocorre também um envolvimento do “*ser*” com os aspectos culturais da língua alvo, o que transforma esse processo de uma atividade cognitiva (aprender vocabulário e outros) em uma atividade afetiva.

A partir dessa visão, Gardner enfatiza a importância da motivação no processo de aprendizagem e aquisição da língua estrangeira e faz uma distinção entre a motivação necessária para aprender uma língua e aquela que influencia no aprendizado que ocorre dentro de uma sala de aula. No próximo tópico discorro sobre os meios de manter a motivação no contexto escolar.

---

<sup>5</sup> Consolidation

<sup>6</sup> Conscious Expression

<sup>7</sup> Automaticity and thought

<sup>8</sup> Language and self become interconnected. One no longer thinks about the language, but thinks in the language

### 1.1.2 A motivação para a aprendizagem da língua estrangeira no contexto escolar.

O aprendizado da língua inglesa em algumas partes do mundo, e inclusive no Brasil, faz parte do currículo obrigatório, e manter os alunos motivados para aprender pode se tornar um desafio para o professor.

De acordo com Gardner (2010), a aprendizagem de uma língua estrangeira em um contexto escolar difere das demais disciplinas, por envolver o repertório cultural de uma comunidade que não faz parte da realidade do aluno. Portanto, vários fatores influenciam para que seja mantida a motivação em sala de aula.

Entre esses fatores, cabe mencionar neste trabalho as características do professor, pois

(...) A personalidade do professor, o comportamento, os métodos de ensino terão todos um forte impacto nos estudantes. Além do mais, as qualidades pessoais do professor, como compromisso, cordialidade, fidedignidade e competência determinam o tipo de relacionamento entre professor e aluno. Tais qualidades podem ajudar a criar uma atmosfera prazerosa e encorajadora na sala de aula (...) (GARDNER, 2010, p. 185, tradução minha)<sup>9</sup>

Desse modo é possível perceber que o professor precisa estar ciente quanto à sua metodologia, bem como sobre a importância de suas ações em sala de aula. Gardner (2010) ainda acrescenta que manter uma relação de proximidade com os alunos e lhes dar constante *feedbacks* e autonomia, promove o aumento da motivação para o aprendizado da língua.

Em resumo, para Gardner (2010, p. 186), os princípios gerais que norteiam as ações do professor para promover a motivação em sala de aula são:

- 1- Propor atividades que sejam adequadas ao nível dos alunos
- 2- As atividades devem ser relevantes e ter algum sentido para os alunos
- 3- Proporcionar a possibilidade de escolha das atividades
- 4- Dar instruções claras e objetivas e o *feedback* imediato
- 5- Manter um ambiente encorajador.

---

<sup>9</sup> (...) the teacher's personality, behavior, and teaching methods will all have a strong impact on learners. In addition, personal qualities of the teacher, such as commitment, warmth, trustworthiness, and competence determine the relationship between the teacher and learners. Such qualities may help to create a pleasant and supportive classroom atmosphere.(...)

Nesse sentido, “a chave então é fazer com que o curso de língua estrangeira seja atrativo e que instigue a curiosidade para aprender e dominar a língua” (GARDNER 2010, p. 187 tradução minha) <sup>10</sup>. Em relação a essa curiosidade, entende-se a relação citada anteriormente sobre o aluno ter contato com aspectos da cultura da língua alvo e sentir o desejo de se comunicar com os membros da comunidade na qual ela está inserida.

Embora pareça simples determinar o que motiva os alunos, ainda acredita-se ser necessário realizar mais pesquisas sobre quais os melhores métodos ou estratégias para motivar e manter a motivação dos alunos e também dos professores. A constante inovação em termos de tecnologia e acesso à informação, bem como as mudanças comportamentais da sociedade, deixam em aberto novas propostas e ferramentas para o ensino da língua estrangeira.

Entretanto, outros estudos já foram realizados em relação à atitude do professor e seu impacto na aprendizagem. Neste trabalho abordarei o conceito sobre o Ensino Centrado no Aluno e a Aprendizagem Significativa, conforme apresentado por Carl Rogers na Teoria Humanista.

## **1.2 A Teoria Humanista**

Em seu vídeo “Carl Rogers – Teoria Humanista” (2018) o *youtuber* Felipe Bellini discorre de maneira clara e objetiva sobre os principais pontos da teoria a serem abordados. Neste tópico farei um resumo do vídeo apresentado.

A teoria humanista, de Carl Rogers entende o indivíduo como um ser que possui habilidades inatas e que vai se desenvolvendo por meio da sua relação com a cultura e a sociedade. De acordo com a teoria, o desenvolvimento das crianças não deve ser atrelado a um reforço condicionado, como o uso de prêmios, mas sim pelo encorajamento positivo. Isso se dá por meio de experiências autênticas e pela capacidade que a criança tem de se auto avaliar e buscar instrumentos para poder se desenvolver.

---

<sup>10</sup> The key then is to make L2 courses attractive and arouse student’s curiosity to learn and to master the language

De acordo com a teoria, o papel do professor, e de todos os envolvidos na educação do indivíduo, surge exatamente devido à possibilidade que existe de serem geradas incongruências em todo esse processo. Isso significa que a pessoa pode ter uma autoimagem e passar por experiências que não possuam relação com o que ela acredita ser o seu “eu” ideal. Para amenizar a ocorrência dessas incongruências, o professor pode desenvolver atitudes que facilitem o aprendizado dos alunos.

A ideia do desenvolvimento de Atitudes Facilitadoras surge a partir da Abordagem Centrada na Pessoa, na qual Carl Rogers (1987) lista as três condições para que haja um crescimento psicológico do paciente, ou seja, as mudanças que podem ocorrer no indivíduo durante o tratamento terapêutico.

Essas condições implicam em ter uma relação autêntica com o cliente, aceitá-lo como ele é e demonstrar empatia. Da mesma forma, essas atitudes, de acordo com Carl Rogers (1972), podem ser estendidas para o contexto educacional e transferidas para a sala de aula.

## **1.2.1 As Atitudes Facilitadoras do Professor**

### **1.2.1.1 Congruência ou autenticidade**

*Existe uma tendência de esperar-se que o professor tenha uma determinada postura em sala de aula, o que pode significar para alguns, ser rígido e controlador. Espera-se também que ele cumpra com o programa e imponha sua autoridade, independente do perfil de aluno que faça parte de sua turma.*

Entretanto, para Rogers (1972), o professor não deve ser um personagem, que veste uma máscara para exercer seu papel. Entende-se que o educador deve ser real e autêntico, o que significa que ele pode demonstrar seus verdadeiros sentimentos e agir como uma pessoa que faz escolhas, que se afeiçoa ou se descontenta com uma situação. Ainda segundo Rogers op. cit. o professor “é assim, para seus alunos, uma pessoa, não uma corporificação, sem feições reconhecíveis, de uma exigência curricular, ou o canal estéril através do qual o conhecimento passa de uma geração a outra” (p. 106).

Por outro lado, demonstrar seus sentimentos não significa tornar-se vulnerável. É necessário que o professor possa expressar o que sente como um meio de estabelecer uma comunicação verdadeira com os alunos e um diálogo. É nesse momento que podem ser feitos os contratos e as normas de sala de aula, em que

são estabelecidas e negociadas as formas de trabalho que sejam satisfatórias para ambas as partes.

Outra atitude facilitadora é a aceitação.

### **1.2.1.2 Aceitação**

Na sala de aula existe uma diversidade de pessoas com estilos de aprendizagem e tipos de personalidades e experiências de vida diferentes, o que torna, na maioria das vezes, difícil a tarefa do professor de compreender todos os alunos, e dessa forma atingir seus objetivos educacionais.

Para Rogers (1972) a aceitação atua como um facilitador de aprendizagem quando o professor desenvolve "(...) um apreço ao aprendiz, a seus sentimentos, suas opiniões, sua pessoa." (p.109), independente de como é seu comportamento ou rendimento em sala de aula. Segundo o autor, essa aceitação se traduz em confiança quando o mestre acredita no aluno e aceita os temores de cada um como indivíduo que tem um valor próprio. Ao mesmo tempo, valoriza os triunfos, aceita suas imperfeições e confia nas potencialidades de todos como seres vivos.

Em vista disso, Duarte (1996) ressalta que ao valorizar o aluno como pessoa e como ser que está em processo de desenvolvimento, há uma melhora no relacionamento interpessoal e um maior auto aceitação. E é nesse momento que a aprendizagem tende a ocorrer.

A terceira atitude é a empatia.

### **1.2.1.3 Empatia**

Para que o professor demonstre empatia, ele precisa ter bem claro o que isso significa. De acordo com Rogers (1972), em uma situação de sala de aula é importante que o professor possa ter uma percepção em relação ao aluno, que não seja a partir de seu próprio ponto de vista. O professor deve entender como o aluno vê a si mesmo, seu processo de aprendizagem e deixar de lado qualquer julgamento que possa interferir na aprendizagem.

Rogers (1987), ao discorrer sobre a atitude de empatia no ambiente terapêutico, enfatiza que quando o terapeuta compreende o mundo do cliente como se fosse o seu, buscando ter os mesmos sentimentos sem entretanto ser afetados por eles, é possível estabelecer uma comunicação e apontar o que o cliente muitas vezes não tem consciência.

É nesse momento que poderá haver mudanças. Como menciona Duarte (1996), a empatia ocorre na área da Educação se o aluno percebe que não está sendo avaliado e nem julgado, o que lhe permite desenvolver mais confiança para poder aprender.

Os conceitos de Carl Rogers gerados no *setting* terapêutico foram estendidos e adaptados para o contexto educacional e assim formulou sua teoria da aprendizagem.

### **1.2.2 Teoria da Aprendizagem de Carl Rogers**

A teoria de Aprendizagem de Carl Rogers parte da afirmação de que os seres humanos possuem uma curiosidade que os leva a aprender, e que para que haja uma Aprendizagem Significativa, é necessário que seja experimentada uma ambivalência. Isso significa que a resistência à aprendizagem está envolvida nesse processo e que o desenvolvimento alcançado compensa as dificuldades enfrentadas.

Segundo Rogers (1972), “uma pessoa aprende significativamente aquelas coisas que percebe implicarem na manutenção e elevação de si mesmas” (p.154), ou seja, o real aprendido tem relação com o objetivo que se quer alcançar, assim como, com a rapidez com que o aprendiz aprende algo de seu interesse.

Essa situação pode ser observada em sala de aula quando os alunos percebem que o conteúdo que está sendo ensinado tem uma aplicação prática em seu cotidiano e que por um meio desses conhecimentos, podem conseguir obter as ferramentas para melhorar suas vidas.

Entretanto, alguns alunos podem apresentar dificuldades. Nesse caso, Rogers argumenta que é necessário criar um ambiente em que estes possam se sentir confortáveis para fazerem progressos e no qual o professor promova oportunidades para realizarem atividades que partam de seus próprios interesses. Tal ambiente

pode ser estabelecido à partir de um relacionamento interpessoal em sala de aula pautado pelas atitudes anteriormente citadas.

Outra maneira eficaz de promover a aprendizagem é, ainda segundo Rogers (1972), “colocar o estudante em confronto experiencial direto com problemas práticos – de natureza social, ética e filosófica ou pessoal – e com problemas de pesquisa” (p.158). O aprendizado se dá na tentativa de encontrar soluções para problemas que o estudante enfrenta em seu cotidiano.

Não há dúvidas que a aprendizagem será significativa quando o estudante participa de todo o processo de tomada de decisões, da descoberta dos recursos necessários e das consequências de suas escolhas. Isso leva ao conceito de aprendizagem auto iniciada, na qual, de acordo com Rogers (1972) “a aprendizagem mais eficaz é a da pessoa que se deixa envolver, totalmente, por si mesma.” (p.158). Em outras palavras, o indivíduo tem consciência de que está gerando sua aprendizagem e que não necessita relatar seu progresso a outro que lhe seja superior. Ela é avaliada pelo próprio aprendiz. Esse tipo de aprendizagem pode ocorrer igualmente durante a criação de uma obra de arte, ou ao aprender uma habilidade considerada difícil.

Quando se trata do desenvolvimento da criatividade e da autoconfiança, Rogers (1972) explica que é necessário que o aprendiz, no caso, a criança, cresça em um ambiente em que ele seja capaz de fazer seus próprios julgamentos. Isso não significa, entretanto, que o adulto não irá fornecer modelos de comportamento, mas caberá ao mais jovem tirar suas próprias conclusões sobre quais padrões deve seguir.

Por último, Rogers argumenta que a sociedade moderna não está mais preocupada em aceitar as formas de aprendizagem estática. É uma sociedade que enfrenta situações desafiadoras e que estão em constante mudança, e, portanto, o processo de aprendizagem deve seguir o mesmo caminho.

De acordo com Duarte (1996), Rogers apontou os princípios da Aprendizagem Significativa e Mahoney (1976), em seus estudos, os reduziu a nove a partir de uma análise lógico-formal:

Todo aluno é potencialmente pronto para aprender e é capaz de atingir esta potencialidade.

Todo aluno tem a capacidade orgânica de valoração

Todo aluno manifesta certa resistência à aprendizagem significativa

Se é pequena a resistência à aprendizagem significativa, então irá alcançar sua potencialidade para aprender

Quando o aluno atinge sua potencialidade, ele é aberto a experiências e sua reciprocidade

A auto avaliação é função da capacidade organísmica de valoração

Criatividade é a função da auto avaliação

Auto confiança é a função da auto avaliação

Independência é a função da auto avaliação (Duarte, 1996 p.19).

A teoria de Carl Rogers leva à uma reflexão sobre as práticas em sala de aula, e à busca por meios de auxiliar o aluno a desenvolver seu potencial como aprendiz e como um indivíduo que está adquirindo conhecimento. Portanto, no próximo tópico abordarei a relação que existe entre a comunicação, a tecnologia e a aprendizagem e a proposta do uso do audiovisual na sala de aula.

### **1.3 A comunicação, a tecnologia e a aprendizagem**

Quando se fala em uso das tecnologias em sala de aula, existe uma certa confusão sobre o que exatamente está sendo usado e como. Em minha experiência como professora da rede pública, tenho observado que muitas vezes o vídeo – aqui considerado como uma dessas tecnologias usadas em sala de aula - e, conseqüentemente, os filmes, são considerados como um meio de preencher o tempo ou como os próprios professores denominam, por vezes, “matar aula”. Assim, o conteúdo fica desconexo com o que se quer ensinar e na pior das hipóteses, não há um planejamento em relação ao filme que está sendo exibido. Em outras situações, assistir a um vídeo está atrelado a uma recompensa, a um momento de lazer ou parte de um evento como, por exemplo, um prêmio pelo “dia das crianças”. Em aulas de inglês, parece que o uso da tecnologia limita-se ao uso do rádio com gravações para os alunos ouvirem e repetirem, e para serem realizadas atividades de “*listening*” com músicas, cujo principal objetivo é aprender vocabulário ou tempos verbais. Tanto a música como o filme parecem servir ao propósito de ilustrarem uma aula, ou substituí-la.

Devido aos fatores mencionados acima, pode existir uma crença equivocada sobre o objetivo e a maneira como deve ser usada a tecnologia na área da Educação. Para isso, os estudos já realizados podem auxiliar no entendimento de alguns conceitos. Em minha pesquisa, utilizarei como embasamento teórico os estudos de Jesús Martín – Barbero, que aborda a sociedade em rede e a imagem como um novo tipo de leitura.

Jesús Martín – Barbero é considerado um dos principais contemporâneos na área da educação. Doutor em Filosofia, Antropologia e Semiótica, desenvolveu estudos na área de comunicação e educação, e possui uma abordagem que dialoga com as ideias de estudiosos de outras áreas. Por meio de seus conceitos, a educação é repensada à partir das mudanças que estão se passando no mundo atual.

Barbero (2014) argumenta sobre o *modelo escolar* em um mundo informatizado. Para o autor, a sociedade atual pode ser considerada como uma sociedade educativa, na qual o conhecimento e a aprendizagem podem se dar de maneiras diferentes daquela exigida pela a escola, não sendo apenas por meio de currículos ou requisitos estabelecidos por documentos oficiais.

Por isso, diferentemente de outras épocas, em que era necessário haver um edifício para que houvesse o processo de formação, em uma **sociedade de rede** como a que experimentamos atualmente, as oportunidades para aprender existem em qualquer lugar.

De acordo com Barbero, os jovens que utilizam a tecnologia são comparados a uma primeira geração de pessoas que nasce em outro país. Nesse caso, essa geração precisa conviver com a dificuldade que as gerações anteriores enfrentam para se adaptarem a uma nova cultura, outros costumes e uma nova linguagem. A tecnologia já faz parte da realidade e cotidiano desses jovens e os professores precisam compreender a importância da utilização das novas tecnologias na escola como meio de se aproximarem mais da linguagem que os alunos conhecem.

Ainda segundo Barbero op. cit., no passado, a televisão figurava no cerne da preocupação dos intelectuais, devido ao seu papel “na transformação das sensibilidades, nos modos de perceber o espaço e o tempo e de construir imaginários e identidades” (p.49). Para os acadêmicos, acreditava-se que a programação possuía um conteúdo fútil e que servia de um desserviço à cultura.

Na sociedade do século XXI, além da televisão, o uso dos aplicativos de celular, os sites da internet, os jogos de videogame, canais do *youtube* e outros, fornecem diferentes tipos de informação e estão no centro do debate das escolas sobre a utilidade e sua viabilidade para a área da educação.

Por outro lado, a dificuldade para se obter acesso à internet e mesmo para prover dispositivos para todos os alunos, pode também servir como desculpa para que não sejam utilizados tais dispositivos como instrumentos para o ensino. O que parece ocorrer é a escola possuir computadores e se equipar de tecnologia somente para

atestar a posse de um diferencial, mas que não necessariamente sirva como uma estratégia de ensino. O que significa que a escola:

Serve-se delas unicamente como ajudas exteriores ao processo pedagógico ou como exercícios puramente formais: aprende-se a usar o computador não para inseri-lo como estratégia de conhecimento, mas para que o aluno possa atestar que aprendeu a usá-lo (BARBERO, 2014 p.66)

Para Barbero, não é a televisão ou os outros recursos tecnológicos que causam danos, mas sim a falta de visão crítica para distinguir o que de fato pode auxiliar para a formação do indivíduo. Tende-se igualmente a desvincular e dividir o que se pode denominar como cultura e como educação, relegando ao livro a função de educar e ao vídeo como forma de entretenimento.

### **1.3.1 Os textos versus a imagem no mundo contemporâneo**

De acordo com Barbero (2014) em primeiro lugar existe a necessidade de reconhecimento de que as tecnologias têm a função de transformar “os modos de perceber, de saber e de sentir” (p. 56) e que a escola torna-se responsável para que essa postura seja assumida. Em segundo lugar, é preciso que haja um projeto educativo que possa usar esse novo tipo de leitura, com o cuidado de diferenciar o que é informação do que pode ser uma armadilha ideológica.

Por outro lado, uma escola que não relaciona a leitura de livros ao prazer e à criatividade e foca-se em exercícios e tarefas enfadonhas, perde em auxiliar os alunos a fazerem uma relação com o mundo das imagens. Para os jovens da atualidade, é a imagem que os levará a buscar a leitura e não o contrário.

Barbero defende ainda que muitas sociedades desenvolveram-se sem que toda a população tivesse acesso aos livros, e que ainda assim o pensamento, a argumentação e a reflexão estiveram presentes em suas culturas. O autor não descarta a função das páginas de leitura, mas argumenta que muito da sabedoria dos povos foi perdida por conta do conhecimento massificado e propagado com o propósito de dar lucro aos livreiros.

Além disso, parece que os professores, ao tentar amenizar o grande envolvimento que os alunos possuem com as tecnologias, inclinam-se a criticar seu uso constante e a enaltecer a leitura em livros físicos, o que pode causar um embate com seus estudantes.

Por isso, a crise de leitura que existe entre os jovens hoje em dia não pode apontar como culpado o fascínio que estes sentem pelas telas do celular ou do computador. O que acontece é a transformação dos modos de ler e de interpretar o mundo.

### **1.3.2 O conflito com a escola**

Barbero (2014) observa que as antigas gerações ainda associam as imagens com a questão do entretenimento, e que estes podem não acreditar que se possa associar a obtenção de conhecimento com um novo tipo de leitura. Porém, o autor salienta que “(...) se já não se pode ver nem representar como antes, tampouco se pode escrever nem ler como antes” (p. 64).

Barbero propõe ainda que o conflito com a escola dá-se no momento em que discute-se o tempo em que os jovens dispendem com o uso do celular ou com jogos de videogames, e o quanto estes ficam expostos a discursos que lhes tiram a ingenuidade e lhes incutem alguma ideologia. Ao mesmo tempo, perdem o interesse pelos livros e pelas aulas.

Por outro lado, também estão os professores que parecem resistir à obtenção de formação específica para atualizarem-se quanto ao uso das novas tecnologias de maneira adequada. Esquece-se, porém, que a sociedade que se forma é a “sociedade da informação” e que a escola necessita acompanhar os avanços da modernidade e reorganizar o modo como se relaciona com os alunos. Como já citado anteriormente, a falta de distinção sobre o que a escola deve fazer para poder encaixar-se nessa nova realidade leva as instituições a obterem computadores e outros aparatos digitais para mostrar que são modernas, deixando, entretanto, todo o resto como sempre foi. (p. 65)

Ao ponderar sobre a abordagem de Barbero, percebo a urgência em aprender como usar as tecnologias para poder atingir o novo tipo de aluno que se encontra na escola. Como destaca Nascimento (2013 p.44), “o Educador é peça fundamental para que haja a incorporação da TIC (tecnologia de informação e comunicação) na escola e, apesar da conhecida precarização da profissão docente, é importante o professor se apropriar de seu papel social”.

A falta de recursos e a resistência dos colegas podem causar desânimo e dificultar o desenvolvimento do trabalho com o uso de outros materiais que não sejam a lousa e o giz. Levar o projetor para a sala de aula e usar os próprios dados da internet pode

causar certo desconforto a princípio, porém, é preciso tentar usar algumas ferramentas que possam talvez operar algumas mudanças.

#### **1.4 O audiovisual na sala de aula**

Antes de discorrer sobre o audiovisual na sala de aula, de acordo com Duarte et al (2004), é preciso entender que existe uma diferença entre filmes ou imagens que mostram aspectos de uma escola, de metodologias, de propostas de mudanças na área da educação, e aqueles que são voltados ao lazer, ao entretenimento, mas que quando estabelecidos os critérios apropriados, possuem conteúdos relevantes que podem ser utilizados como instrumento pedagógico e que levam o aluno a ter uma experiência que pode inclusive mudar sua vida.

A introdução do cinema no Brasil se deu tardiamente e com poucos recursos para implementação de estúdios de filmagens e programas para o patrocínio da cultura artística. Entretanto, já na década de 30 iniciou-se um movimento para que o cinema fosse usado como um recurso didático na sala de aula, e isso tem se estendido até os dias atuais, pois “o cinema comparece hoje nas atividades curriculares como uma das instâncias para a efetivação da ampla base cultural requerida pela educação” (Favaretto, 2004 p.13).

A dificuldade financeira dos primeiros anos da implementação de incentivos ao cinema brasileiro abriu as portas para que o cinema de entretenimento tanto americano como europeu se tornassem populares e mais difundidos entre a população, trazendo ao mesmo tempo aspectos culturais que foram aos poucos sendo incutidos no pensamento e no imaginário das novas gerações.

Segundo Franco (2004 p.3), a dificuldade que a escola tem de exercer seu papel como formadora da personalidade das crianças foi a responsável para que se abrisse espaço para o estabelecimento da influência da mídia. À partir da década de 80 em especial, começou-se a utilizar o vídeo cassete e o DVD para a projeção de filmes e isso tornou mais fácil e prático para que o filme fosse amplamente utilizado como recurso. Porém, se por um lado a aula pode ser enriquecida com um filme, por outro lado, seu uso também pode ser banalizado.

Enquanto estudos realizados no início do século se atentam ao fato de que o cinema e as outras mídias estão disseminando uma cultura mais globalizada, pode-se observar com olhares atônitos a evolução acelerada do acesso à informação que os

jovens dispõem e que a maioria dos adultos não são capazes nem de compreender, nem de acompanhar.

Além disso, os sistemas de *streaming*<sup>11</sup>, os sites tidos como “piratas”, os DVD’s de “camelôs” e outros abrem um leque de possibilidades para que mesmo as classes menos favorecidas também possam desfrutar do acesso à cultura de massa.

Por esse ponto de vista, destaca-se a importância do professor - em particular o de inglês - ficar atento ao conteúdo que está sendo trabalhado com os alunos com a “desculpa” de que está treinando o “*listening*” dos alunos. Nesse contexto, cabe ao professor selecionar o material que seja de interesse do aluno, assim como filtrar as informações neles contidas.

Duarte *et al.* (2004) realizou um estudo para verificar se há uma relação entre o consumo de filmes com a mudança de sentido, em relação a crenças, valores e atitudes daqueles que os assistem. Verificou-se que os espectadores cujas classes sociais eram mais baixas se conectavam mais com os filmes que representavam a realidade. Já os pertencentes a classes mais altas conseguiam abstrair mais de filmes de fantasia.

Ainda nesse estudo, também constatou-se que o espectador é capaz de atribuir sentido a um filme que esteja ligado ao que ele já possui de conhecimento sobre aquela temática, ou seja, seu conhecimento prévio. É nesse sentido que é possível compreender a importância da mídia na sala de aula, pois

(...) O uso da produção midiática “faz parte do cotidiano do jovem em processo de escolarização. Ela oferece recursos para estes jovens refletirem sobre suas condições de vida, sobre o processo de construção da realidade, bem como pode estimulá-los na manipulação e na elaboração do conhecimento formal e informal sobre o mundo” (Setton, 2004 p. 68)

Em se tratando dos jovens da atualidade, torna-se mais complicado estabelecer qual o conhecimento que eles possuem de mundo, uma vez que essa geração já nasceu em contato com a cultura de outros países, seja nos filmes, nas músicas, na literatura e outros meios.

Se por um lado o fácil acesso à informação pode auxiliar na obtenção de conhecimento, “a ansiedade produzida pelo consumo tão prematuro da complexa

---

<sup>11</sup> A transmissão contínua, também conhecida por fluxo de mídia ou fluxo de mídia (...) é uma forma de distribuição digital, em oposição à descarga de dados. A difusão de dados, geralmente em uma rede através de pacotes, é frequentemente utilizada para distribuir conteúdo multimídia através da *Internet*. Nesta forma, as informações não são armazenadas pelo usuário em seu próprio computador. Assim não é ocupado espaço no disco rígido. (Fonte: Wikipedia)

linguagem audiovisual pode transformar as personalidades em formação em “estrangeiras dentro de si mesmas” (Franco, 2004 p. 33)”.

Por outro lado, de acordo com Moreira (2007) existe uma relação entre a cultura e a formação de significados, e dentro do currículo escolar é necessário que se busque outros meios de se ensinar os conteúdos. O cinema, ao mesmo tempo, por envolver emoções, cria associações psicológicas que auxiliam no aprendizado de um idioma (Martins, 2014).

Portanto, fazer uso de recursos cinematográficos é uma alternativa para que a escola se torne um ambiente mais favorável para o aprendizado e promova uma aproximação com a aquisição de uma língua estrangeira.

No Currículo da Cidade da Prefeitura Municipal de São Paulo<sup>12</sup>, o objetivo geral proposto para o ensino da língua no ciclo auctoral (7º, 8º e 9º anos) é “Promover a inserção do aluno no contexto cultural da língua inglesa, por meio da reflexão, vivência e experiência, de modo que ele seja capaz de fazer uma ressignificação dos conteúdos e construir novos conhecimentos” (São Paulo, 2017).

Além disso, alguns objetivos para os planos de aula, destacam-se: “Identificar o assunto, o conteúdo, a finalidade e os interlocutores em textos presentes em diversas mídias; Construir repertório cultural por meio de contato com manifestações artísticas- culturais vinculadas à língua inglesa” (São Paulo, 2017).

Como alguns professores podem ter uma ideia equivocada sobre como utilizar-se do filme em sala de aula, SETTON (2004) salienta que para que a exibição de um filme seja utilizada verdadeiramente como um recurso é necessário que sejam estabelecidos critérios e que o propósito esteja bem definido.

Apesar disso, a projeção de um filme durante o período de aulas de inglês demanda logística e um planejamento coerente com o objetivo a ser atendido, em parte porque os jovens parecem mudar de interesse rapidamente, ao mesmo tempo que perdem o foco. Assim, decidi propor um trabalho de pesquisa voltada ao uso de

---

<sup>12</sup> O Currículo da Cidade é um documento oficial da Prefeitura Municipal de São Paulo e está alinhado à Base Nacional Comum Curricular. Criado em 2017, teve a participação de profissionais da rede, especialistas e estudantes. Traça objetivos de aprendizagem e habilidades a serem desenvolvidos em cada disciplina e se relaciona com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Unesco.

trechos de filmes em videoclipes, o que pode ser estendido posteriormente à exibição total do referido filme.

Sinto a urgência de expor os alunos a uma experiência que possa fazer sentido e que ao mesmo tempo possa auxiliá-los em sua transformação não só como alunos, mas como indivíduos pertencentes a uma comunidade, que não se limita àquela que eles conhecem, mas também a uma sociedade mundial.

Para tanto, no próximo capítulo apresentarei a metodologia da pesquisa que inclui a proposta didática acompanhada de critérios utilizados para a projeção dos videoclipes e para a coleta de dados.

## **Capítulo 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA**

Neste capítulo será apresentada a abordagem metodológica desta pesquisa, seguida do contexto em que foi realizada, os participantes envolvidos e os instrumentos utilizados para a coleta de dados de um Estudo de Caso.

### **2.1 Escolha Da Pesquisa**

Os alunos pesquisados começaram a despertar interesse por clipes de músicas no início do ano letivo, demonstrando, entretanto, desconhecimento das letras e do contexto das linhas narrativas apresentados. Ao perceber que um clipe com temas de filmes causou uma maior aproximação com a cultura e o idioma, decidi investigar se esses tipos específicos de clipes poderiam proporcionar uma experiência de aprendizagem mais significativa.

### **2.2 Abordagem Metodológica**

Para se obter uma impressão do impacto dos videoclipes nos alunos e sua consequente influência para a superação das dificuldades, escolhi realizar uma pesquisa de natureza interpretativa e aplicada, pois “o paradigma interpretativo, parte do princípio de que a realidade deve ser compreendida pela ótica de quem a observa” (Malheiros, 2011 p. 29) Essa abordagem é qualitativa e a estratégia escolhida é o estudo de caso.

Segundo Yin (2015) a escolha do estudo de caso deve ser feita quando existe um interesse em saber mais profundamente a respeito de um fenômeno que está inserido em um contexto contemporâneo. Por meio dele, poderão ser respondidas algumas questões que expliquem o “por quê” e “como” um evento é recorrente.

Ao observar e avaliar as opções de ensino que resultam da pesquisa, as aulas de inglês poderiam seguir uma nova metodologia que motivasse e auxiliasse os alunos a superarem suas dificuldades.

### **2.3 Contexto De Pesquisa**

Nesta seção são descritos: a comunidade onde está inserida, a escola onde foi realizada a pesquisa, a descrição da escola e o grupo focal.

### **2.3.1 Descrição Da Comunidade**

A escola se localiza no bairro do Heliópolis, que é uma comunidade que tem uma identidade muito forte tanto no sentido político como sociocultural.

As ruas onde se localizam as casas desse bairro são estreitas, malconservadas, com um comércio variado de roupas, comida e bijuterias, assim como serviços de cabelereira, mecânico e outros, de próprios membros da comunidade. Muitos projetos sociais são desenvolvidos na região, como um instituto que ensina música e coral gratuitamente para alunos das escolas públicas da região, e que fortalece a união de seus moradores. Outros projetos são de cinema, aulas de esportes, bibliotecas etc. Há um hospital e um Posto de Saúde, assim como redes grandes de comércio e inclusive um shopping acessível a todos. Também há igrejas de diferentes religiões e academias de ginástica.

É uma comunidade unida, que prega a paz e a cultura para suas crianças. Politicamente são engajados no combate à violência e nas condições de acessibilidade e igualdade para todos.

Todos os anos acontece a caminhada para a paz, que mobiliza as escolas e moradores da região, que abriga mais de 100 mil habitantes em uma área de um milhão de metros quadrados.

### **2.3.2 Descrição da Escola**

A escola se encontra bem localizada, próxima a um ponto de ônibus que leva a um terminal de metrô. Tem 6 anos de existência, e, portanto, é um prédio novo. Têm dois andares, um amplo estacionamento, parque para as crianças e quadras internas e externas. Possui elevador para alunos deficientes, pátio e uma cozinha grande. Os pais são participativos nos eventos da escola, bem como nas reuniões de conselho e APM. O Grêmio estudantil, apesar de ainda estar em fase de desenvolvimento, busca dar voz aos alunos quanto aos seus interesses e necessidades. Muitos dos professores também são moradores da comunidade, o que facilita a comunicação com a escola.

Existe uma média de 50 professores distribuídos em 29 salas de aula somando os dois períodos (manhã e tarde), além de funcionários de limpeza que são terceirizados e que almoçam e convivem com os professores sem distinção. As cozinheiras também auxiliam na organização da merenda escolar. No início da

fundação da escola, alunos de outras escolas foram transferidos para lá sem serem consultados, o que causou revolta e muita depredação. Isso teve uma repercussão muito negativa na mídia, a ponto de a escola ser denominada de “A escola do terror”. Com a saída precoce da primeira diretora, a autonomia para tomada de decisões da escola ficou a cargo dos professores. Esse poder dos professores, não explícito, velado, porém forte, parece entrar constantemente em conflito com cada nova gestão que se forma, o que leva a direção e a coordenação a permanecer na escola por no máximo dois anos. Por conta disso, as regras estão sempre mudando, de acordo com algumas determinações desse grupo composto por certos professores.

O PPP (Projeto Político Pedagógico da Escola) é focado no desenvolvimento pleno do aluno, com a importância dada ao brincar, conviver e não discriminar, e com metas realistas sobre a alfabetização de cada um. Faz também parte do projeto a ambiência das salas de aula, com os alunos se locomovendo e não o professor, quando é dado o sinal.

Quanto aos recursos, há muita falta de material. Os professores usam seus próprios recursos para comprar papel e tirar as cópias das lições, bem como confeccionam jogos e outras atividades inclusive para alunos com deficiência.

Os alunos, na grande maioria, não são agressivos com os professores, apesar da ocorrência de furto de materiais, ou de destruição de livros e de mobiliário.

## **2.4 Os Participantes**

A turma escolhida tem no total 15 meninos e 15 meninas com idade entre 13 anos e 16 anos. Somente seis estudam inglês em cursos de idiomas. Há casos de dificuldades de aprendizagem e de relacionamento entre os colegas. Dentre os alunos, duas são oriundas de outra escola e 2 alunos são repetentes. Durante as aulas de Inglês costumam se manter calados, e, apesar de realizarem a maioria das tarefas propostas, demonstram um certo desânimo em avançar nos estudos da língua. Vale lembrar que o número de alunos participantes dessa pesquisa é bem menor do que o de matriculados.

As aulas são ministradas no período da manhã, às sextas feiras, na segunda e na quarta aula. Isso prejudica o desenvolvimento dos conteúdos, visto que os alunos dos oitavos e nonos anos dessa escola costumam faltar às sextas feiras para

frequentarem outros espaços que ficam nas redondezas. Por conta disso, é comum as aulas terem somente entre 10 e 12 alunos por sala nesse dia específico. Outro agravante é o fato de os alunos não comparecerem às aulas na primeira e última semana de julho e “desaparecerem” a partir da segunda quinzena de novembro.

Apesar disso, esses alunos são na sua maioria egressos do Fundamental I da própria escola, e possuem uma identificação e postura de respeito com os professores.

As matérias com as quais possuem mais afinidade são Matemática e Educação Física, e o único elo que possuem com a Língua Inglesa é o fato de muitos deles terem sido meus alunos no quarto ano do Fundamental I, o que estabeleceu uma relação interpessoal afetuosa entre as nós.

Durante o ano letivo de 2018, as atividades da escola ficaram prejudicadas por uma greve de professores, uma greve de caminhoneiros que impediu os professores de comparecerem na escola, os eventos da Copa do mundo, e ainda, uma licença médica que me afastou da escola por dois meses. Como resultado, o conteúdo esperado para o segundo semestre foi prejudicado, bem como foi perceptível a diminuição do interesse dos alunos.

#### **2.4 Professora Pesquisadora**

Assim como já mencionado na Introdução, minha carreira como professora de inglês iniciou-se quase como por acaso. Meu interesse por aprender mais o idioma e meu constante comentário de que precisava comparecer às aulas de inglês que eu frequentava aos sábados, motivou a dona da escola onde eu trabalhava como auxiliar de maternal, a me convidar para substituir a professora de Inglês que havia se demitido. A confiança da diretora também se dava pelo fato de eu ser uma ex-aluna do Magistério que cursei na mesma escola em que fui convidada para trabalhar.

Entretanto, saber falar inglês e ter a formação do magistério não me dava o conhecimento necessário sobre como ensinar as crianças. Por isso, comecei a participar de cursos de formação especializados em inglês para crianças e a pesquisar materiais para melhorar as aulas.

Em 2001, já com uma certa experiência, realizei um intercâmbio na Nova Zelândia e meu foco principal era, além de melhorar o domínio da língua, ter um parâmetro de

como os professores ensinavam uma língua adicional. Naquele momento percebi a diferença que existe entre um professor que tem uma formação didática e outro que somente sabe falar o idioma. O professor com licenciatura possuía uma metodologia, um planejamento e vários tipos de atividades que motivavam os alunos e os ajudavam a aprender. Os professores sem formação, não possuíam a habilidade e treinamento para ensinar de forma adequada o uso da língua.

Após os anos trabalhados em uma escola particular, tive a experiência de lecionar para adultos em um curso livre de idiomas de uma universidade pública. Com uma clientela preocupada em passar em provas de proficiência de mestrado e outros que tinham o desejo de praticar o idioma, desenvolvi juntamente com outro professor, um curso de inglês instrumental, enquanto ministrava um curso de conversação. A transição de ensino de Inglês para crianças para ensino de inglês com um propósito e conversação para adultos, impulsionou-me a buscar mais treinamento em cursos e palestras e por fim, à faculdade de Letras.

Após quatro anos no Curso Livre, fui aprovada no concurso da Prefeitura de São Paulo como professora de pré-adolescentes e adolescentes. A dificuldade inicial deu-se pelo fato de não compreender o público que estava lidando, bem como a precariedade de recursos no sistema de ensino.

Então, como professora da rede pública poderia me acomodar e usar como desculpa a falta de equipamentos para ministrar aulas que acredito serem mais interessantes para os alunos. E, apesar de concordar que a escola deveria providenciar o material, meu perfil como profissional me impele a buscar minhas próprias alternativas.

As dificuldades para obter os recursos necessários para trabalhar com clipes e músicas em sala de aula, levou-me a providenciar meu próprio projetor e aparelho de som, com acesso à internet. A própria experiência como professora de uma escola particular mostrou-me as vantagens que existem em trabalhar com os recursos tecnológicos disponíveis na atualidade. Não só facilita o trabalho do professor como contempla uma linguagem muito mais próxima da geração atual. Esse diálogo entre as mídias e os educandos, mediados pelo professor, pode ser de um enriquecimento cultural significativo.

Outra característica já mencionada, é a minha afinidade com a música e com os filmes o que me faz estar sempre atualizada sobre as novidades, as tendências, a moda, os grupos, cantores, músicas que são mais populares e filmes mais

assistidos. Isso estabelece um vínculo com os alunos e evita que eu procure somente por material que esteja ligado a um certo conteúdo gramatical ou de vocabulário. A sugestão dos alunos também é sempre bem-vinda, e, ao utilizar os critérios adequados, a experiência com vídeos de músicas e trechos de filmes pode levar um diferencial para o aumento da motivação e elevação da crença de que é possível aprender a língua inglesa.

## 2.5 A Proposta Didática

Trabalhei com os alunos dois tipos de propostas com o vídeo de filme. No primeiro, utilizei o vídeo como uma forma de contribuir para que os alunos fixassem os conteúdos já estudados. Já no segundo, o vídeo foi utilizado como um recurso para apresentar o conteúdo seguinte que seria estudado.

Na primeira proposta, após os alunos já terem encerrado o estudo das regras do “Passado Simples” na semana anterior, iniciamos a aula com uma conversa sobre o que significa ser um super-herói. Os alunos nesse momento, salientaram que não é necessário que alguém tenha superpoderes para ajudar uma pessoa.

Essa discussão foi uma preparação para o tema do vídeo que utilizei para a pesquisa. O vídeo escolhido foi da canção “*Everything I need*” (UNIVERCINE, 2019) – música tema dos créditos do filme *Aquaman*, o qual possui uma linha narrativa da história do filme e cuja letra da canção aborda o tema sobre amor e superação para ajudar o próximo.

Após fazer uma breve apresentação da história do filme e de sua produção, projetei para os alunos o vídeo mencionado. A atividade pós vídeo incluiu identificar a linha do tempo da narrativa, saber dar a opinião em inglês sobre a qualidade da história e revisar as regras do Passado Simples utilizando as frases dos textos sobre o filme. Na sequência, realizaram uma atividade de *listening* com a letra da música e confeccionaram minipôsteres com figuras e frases em inglês que definiam o que significava ser um super-herói da vida real.

Para a realização dessa sequência, foi necessário que uma professora de outra matéria cedesse duas aulas, pois como já citado, os alunos continuaram faltando às sextas feiras, interrompendo o desenvolvimento da pesquisa.

Na segunda proposta, apresentei o tópico *Future with will*, com a projeção de um vídeo do filme “*Karatê Kid*” dos anos 80/90 (FLEURS,2011). As imagens do

videoclipe eram uma edição dos três filmes, com a sequência da história de superação do garoto que aprendeu Karatê para se defender. A letra da música “Glory of love”, era a trilha do clipe, cujo tema era o amor e a disposição de uma pessoa de lutar pela honra de alguém.

As atividades pós videoclipe foram uma análise das frases no futuro constantes na letra da música tema, foram também um estudo sobre as regras do tempo futuro utilizando os verbos da canção, assim como exercícios sobre o uso das regras impressos em uma folha de sulfite e finalmente uma atividade especial sobre a previsão do futuro dentro do zodíaco.

Apesar da proposta possuir mais atividades, não pude incluí-las, pois na sequência, deu-se o término do ano letivo e a ausência total dos alunos.

## **2.6 Instrumentos de Pesquisa**

A seguir, apresento os instrumentos propostos para realizar a coleta de dados que serão utilizados na pesquisa.

O primeiro instrumento escolhido foi a Nota de Campo, pois esses registros me permitiram analisar todos os fenômenos ocorridos durante a aplicação da sequência didática e assim realizar uma coleta de dados qualitativa. Os critérios estabelecidos para serem observados foram as expressões faciais dos alunos, o comportamento durante a projeção dos vídeos e as falas e comentários espontâneos.

O segundo instrumento foi o Relato. Os alunos escreveram em forma de produção de texto as impressões que tiveram acerca da experiência de assistir aos vídeos. Para realizar essa produção, seguiram alguns tópicos que deveriam mencionar, porém, foram deixados livres para acrescentar comentários e fazer algumas outras observações.

O terceiro instrumento foi a Roda de Conversa. Nesse momento os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas opiniões e ouvir as opiniões dos colegas. Também puderam expressar o que sentiam a respeito não só da aula, mas em relação à professora.

Esses dados foram coletados durante o mês de outubro de 2019, e vale ressaltar que não houve uma sequência de datas, devido ao costume dos alunos de faltar às sextas feiras.

Após a coleta dos dados, organizei os instrumentos de acordo com as sequências didáticas realizadas e prossegui com a análise das impressões dos alunos.

## Capítulo 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir das impressões dos alunos sobre o uso do videoclipe em duas sequências didáticas. A análise foi realizada de acordo com a metodologia apresentada no capítulo 2 e segundo o referencial teórico apresentado no capítulo 1.

O capítulo será dividido em quatro partes. A primeira parte discute o envolvimento dos alunos com a realidade apresentada nos vídeos dos filmes americanos e o tema de superação. Na segunda parte, as impressões dos alunos sobre a projeção do videoclipe após a explicação do conteúdo (primeira sequência didática). Na terceira parte, as impressões dos alunos sobre a projeção do videoclipe como introdução de um conteúdo (segunda sequência didática) e a comparação entre as duas atividades. Por último, minhas impressões acerca dos resultados analisados.

### 3.1. Discussão sobre o envolvimento com a realidade e os temas dos vídeos.

Meu primeiro objetivo específico era entender se os alunos se identificavam com o tema de superação abordado nos vídeos escolhidos. Essa identificação poderia ser um fator de envolvimento e associação com a realidade e cultura de um país de língua inglesa, objetivo específico da minha pesquisa. No caso dos dois vídeos, foram apresentados aspectos da cultura americana, especificamente relacionados ao *bullying* nas escolas e a temática de super-heróis.

No início da primeira projeção, os alunos não pareciam muito interessados. Três alunas não prestavam atenção no videoclipe, outras três conversavam, enquanto os meninos demonstravam algum interesse. Aos poucos, entretanto, os alunos começaram a se interessar especialmente pela melodia da música e pela letra que falava de amor e superação. Quanto às cenas do filme *Aquaman*, os alunos faziam comentários sobre a história.

Ao término da projeção, fizemos uma roda de conversa sobre a problemática do *bullying* nas escolas americanas e a maioria dos alunos concordou que no contexto em que eles vivem, o *bullying* não é praticado como nos Estados Unidos. Ao fazerem os relatos, os alunos escreveram que havia uma diferença entre o que é considerado *bullying nas escolas americanas e como é visto nas escolas do Brasil*.

*Essa interpretação da realidade pode ser observada nos trechos extraídos dos textos de alguns alunos, como nos exemplos a seguir:*

*A1: Na maioria das vezes, o bullying no Brasil é zueira (sic), a pessoa sabe que é brincadeira.*

*A2: Acontece o mesmo mais a diferença é que nós (sic) zoa, mais (sic) lá é de verdade.*

*A3: Nós aqui do Brasil é zueira (sic), lá nas escolas americanas é mais sério.*

Entretanto, na opinião de 5 alunos, em relação ao *bullying* os alunos relataram:

*A4: Muitos alunos acham que não é bullying e falam que é “zueira” (sic), eu não acho isso para mim essa zueira (sic) é bullying.*

*A5: Muitos sofrem bullying em todos os lugares.*

*A6: Em muitas escolas acontece o bullying. Dizem que é “zoeira” mas nem sempre a pessoa gosta e até porque é uma “brincadeira” sem graça.*

*A7: (acontece) Da mesma forma...*

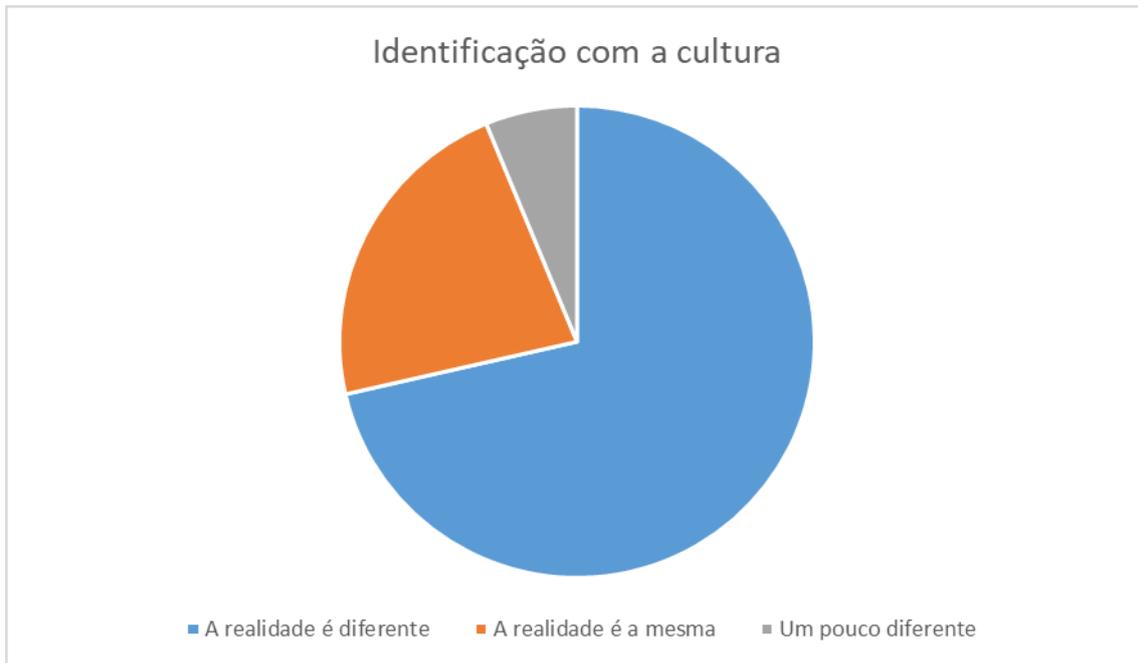
*A8: Muitas vezes o que acontece e ninguém faz nada e muitas finge (sic) que não ver (sic).*

Para uma aluna, o *bullying* existe com uma diferença:

*A9: O mesmo acontece no Brasil, porém não é tão sério em alguns casos.*

Nesse caso, o objetivo específico era saber se os alunos se identificavam com a cultura apresentada no videoclipe, como mostra a figura a seguir:

Figura 1



A maioria dos alunos relataram que a realidade em que eles vivem é diferente da realidade da cultura americana, pois acreditam que a situação de *bullying* que as crianças sofrem na escola no Brasil é mais amena do que o que acontece nos Estados Unidos. Entretanto, alguns alunos acreditam que a realidade é a mesma. Essa pouca identificação da maioria dos alunos com a realidade de um país de língua inglesa pode estar relacionada ao fato de os alunos não terem uma definição clara do significado da palavra *bullying*. Entretanto, compreendem a gravidade da situação ocorrida no outro país.

Na pergunta seguinte, a indagação era se os alunos se identificavam com o personagem principal do videoclipe, em relação ao que ele passou e às suas atitudes, ainda com objetivo de entender o grau de envolvimento dos alunos com a cultura do filme. A maioria dos alunos respondeu que não se identificou. Dois alunos, em seus relatos escritos, responderam:

*A10: Não, porque eu não ligo para ninguém.*

E somente uma aluna respondeu em seu relato escrito:

*A4 :Sim, quando eu era criança eu já sofri bullying*

Na última pergunta perguntei se a história de superação do videoclipe poderia ser adaptada à própria realidade do aluno. De acordo com 6 alunos a resposta foi negativa, como nos exemplos:

*A10: Não, porque na minha realidade não tem super-herói*

A11: *Não, porque não existe super-herói.*

No mesmo relato escrito, o restante dos alunos respondeu de forma positiva, como se pode ver em alguns comentários:

A3: *Em vários sentidos, no caso de ele não saber exatamente quem ele era e ele foi descobrindo seu potencial (...).*

A2: *Pode, no sentido de ser super-herói.*

A9: *Talvez, não sei, talvez para lutar pelo que tem direito.*

A1: *Sim, por que por muitas vezes nós não sabemos o nosso potencial.*

A6: *Sim, até ele como um super-herói superou seus problemas.*

A12: *Sim, no sentido de uma pessoa sofre bullying e não saber seu valor mais (sic) ser determinada em achar seu valor e mostrar ao mundo.*

A13 *Sim, superação, reconquista...*

Essa discussão implica que a identificação do aluno com uma realidade que ele consegue compreender e comparar, pode influenciar o professor na escolha tanto do tema da canção como da história apresentada em um videoclipe. Entretanto, cito a visão de Gardner (2010) em relação à necessidade de expor o aluno a diferentes aspectos da cultura de um país de língua inglesa para poder despertar a curiosidade para aprender o inglês. Sendo essa uma turma que demonstra pouco interesse em frequentar e participar das aulas, acredito que há uma necessidade de esclarecer melhor os conceitos já estudados para poder diminuir a distância que eles acreditam ter entre as culturas para motivá-los a saber mais.

De acordo com Gardner (2010), o esforço do professor deve ser em criar condições para que o aluno desenvolva o tipo de motivação que está relacionada com o respeito desenvolvido por outro tipo de comunidade cultural, bem como com uma abertura em relação aos valores dessa sociedade.

### **3. 2 Impressões dos alunos sobre a primeira sequência didática**

Independente do tema do filme do videoclipe e da letra da canção, a resposta dos alunos em relação à sequência didática que inclui a projeção de um videoclipe como um meio de consolidar o conteúdo, pode ser avaliada em fragmentos de textos extraídos dos relatos escritos, como nos exemplos a seguir:

A13: *(...) a professora passou um filme foi muito divertido eu achou (sic) que eu me encontrei na música do videoclipe e achei top.*

*A4: Eu me senti como se fosse uma criança, como se estivesse voltado a minha 2ª série. Na minha opinião os vídeos são melhores nas aulas de inglês, ajuda a visualizar.*

*A14: Gostei bastante, foi legal, me senti feliz.*

*A12: Foi uma experiência diferente é a aula foi bastante legal eu tive mais vontade de fazer a aula (...)*

*A3: Muito bom, mais interessante, as pessoas presta (sic) mais atenção, eu me senti maravilhada, uma criança (...)*

*A9: (...) gosto das aulas de Inglês por este motivo, por que somente nas aulas de Inglês temos a experiência de fazer algo diferente como projeção de clipes ou de músicas e etc (...) clipes e músicas dá (sic) mais motivação e vontade de aprender inglês sem ser chato e repetitivo.*

*A1: (...) o vídeo me incentivou a querer saber mais e mais sobre a cultura do herói americano (...) me fez sentir mais motivado para aprender inglês e querer participar das aulas.*

*A13: Foi uma experiência, boa, diferente. Ajudou a entender mais também. Me sentir bem.*

*A15: Foi bom a aula ela pode ensinar (sic) uma boa parte da cultura.*

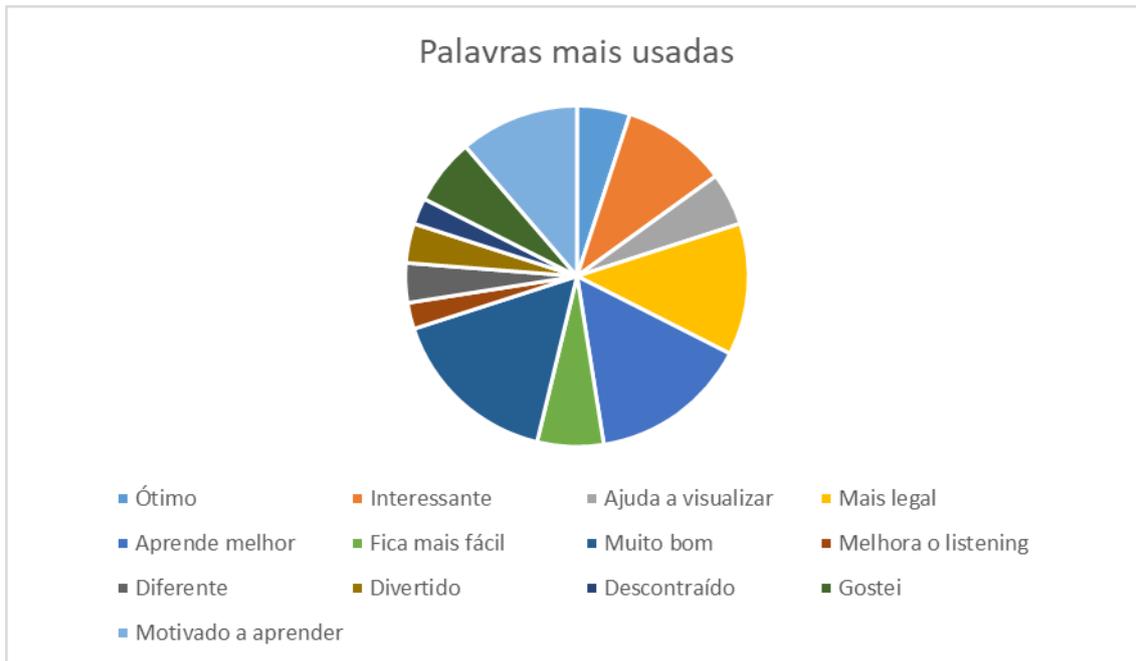
*A16: A aula de Inglês é uma aula legal às vezes uma aula bem interessante. A professora Leila é uma professora maravilhosa (...)*

*A17: Foi bom a gente aprende coisas novas e é muito melhor quando vimos (sic) coisas novas (...) ela podia passar mais vezes (...)*

*A18: Foi bom, até porque é uma coisa nova, nem todos os professores faz (sic) esse tipo de aula, acho que ajuda muito, uma aula produtiva e legal.*

Por meio desses trechos de relatos escritos, é possível perceber a incidência de palavras mais utilizadas para descrever a primeira sequência didática com o vídeo da canção do super-herói “Aquaman”, como visto na figura a seguir:

Figura 2



Em relação ao videoclipe apresentado para reforçar o conteúdo já estudado, a maior incidência foi iniciar o texto com a frase “muito bom”, seguido da observação de que eles conseguem aprender melhor. Em comparação com a aula expositiva sobre o conteúdo estudado, os alunos relataram que é “mais legal” quando há um videoclipe inserido na sequência didática.

Esse resultado levou-me a ponderar sobre o trabalho que venho realizando com os alunos no decorrer dos últimos dois anos. O relato de uma aluna de que assistir ao videoclipe a fez sentir-se como se fosse uma criança, refletiu o tipo de metodologia que os professores do Fundamental I (1º ao 5º ano) costumam trabalhar.

Ensinei inglês para as crianças durante dois anos na mesma escola e, quando precisei escolher lecionar para alunos do Fundamental II, acreditava que deveria mudar minhas estratégias de ensino, por estar lidando com adolescentes. A crença de que os alunos não iriam gostar de determinadas atividades por serem consideradas “infantis”, levou-me a trabalhar os conteúdos de acordo com o que eu considerava “adequado” para faixa etária. Entretanto, meus alunos esperavam que eu também usasse a mesma abordagem das aulas que eu adotava na época do 4º ano, com músicas, vídeos, brincadeiras, jogos e desenhos para colorir.

O conflito sobre como lecionar para uma turma de adolescentes inibiu minha característica pessoal de trabalhar de uma forma mais lúdica e pode ter frustrado a expectativa dos alunos em relação à minha aula. É nesse momento que torna-se

importante compreender a abordagem de Carl Rogers (1972) sobre as Atitudes Facilitadoras do professor. Segundo o autor, quando um professor é autêntico, ele pode expressar seus sentimentos, sem, todavia, se tornar vulnerável. Minhas dificuldades em estabelecer um contato maior com a turma poderiam ter sido resolvidas por meio do diálogo e uma comunicação verdadeira. Também estaria adotando as Atitudes Facilitadoras: a Aceitação e a Empatia, ao aceitar as opiniões dos alunos e ao entender como eles aprendem. Agindo dessa forma, o trabalho com essa turma poderia ter sido mais satisfatório desde o início do ano.

As observações dos alunos também demonstram que a experiência positiva de assistir a um videoclipe de filme durante a aula não foi alterada ou influenciada pelo fato de muitos deles não se identificarem com o tema proposto no videoclipe do filme “ Aquaman”, ou com a personagem principal, como pode ser verificado no relato da aluna 9, o qual reproduzo novamente:

*(...) gosto das aulas de Inglês por este motivo, por que somente nas aulas de Inglês temos a experiência de fazer algo diferente como projeção de clipes ou de músicas e etc (...) clipes e músicas dá(sic) mais motivação e vontade de aprender inglês sem ser chato e repetitivo.*

Além disso, quando a aluna cita que nas aulas de Inglês os alunos têm “a experiência de fazer algo diferente como projeção de clipes ou músicas e etc”, deixa claro que nas outras disciplinas da escola a estratégia ainda não é utilizada. Conversando com os alunos, a reclamação maior é de que a maioria das aulas consistem em aulas expositivas e cópias de textos da lousa.

A crença de que os textos são mais importantes do que a imagem, ou que a leitura de livros é o único meio de obter conhecimento já é questionado por Jesús Barbero (2014), quando ele declara que:

*(...) a atual crise da leitura entre os jovens talvez tenha menos a ver com a sedução que exercem as novas tecnologias e mais com a profunda reorganização por que passa o mundo das escritas e dos relatos, e a conseqüente transformação dos modos de ler, ou seja, com o desconforto que entre os mais jovens é produzido pela obstinação em continuar pensando a leitura unicamente como modo de relação com o livro e não com a pluralidade e heterogeneidade de textos e escrituras que hoje circulam (Barbero, 2014 p. 64).*

Barbero op. cit. ainda cita que a escola não é mais considerada a única detentora do saber e que, além do campo da economia e da política, o sistema educativo ainda não conseguiu pensar sobre o impacto das mudanças culturais que estão ocorrendo com essa relação das crianças e jovens com as novas tecnologias (p.53).

Para o autor, “os educadores acabam se esquecendo da complexidade do mundo adolescente ou juvenil, reduzindo-o à condição de consumidores de música e televisão.” (Barbero, 2014, p. 52)

Por conta disso, a queixa dos professores sobre o constante uso do celular pelos alunos durante as aulas para jogar ou ouvir música é generalizada, e nesse quadro também me incluo. Porém, percebo a necessidade de entender como funciona a mente dessa nova geração, pois em minha nota de campo dessa pesquisa, pude relatar que quando a projeção do videoclipe foi iniciada, todos os alunos que estavam “bagunçando”, pararam para assistir ao filme. Um aluno que estava dormindo acordou e outra aluna se mostrou muito interessada para saber o nome da canção que estava sendo tocada. Embora três alunas permanecessem olhando para o celular durante a projeção, não houve comentários negativos em relação à atividade.

### **3.3 Impressões dos alunos sobre a segunda sequência didática e a comparação das atividades**

De acordo com as minhas observações de nota de campo, na projeção do videoclipe “Glory of love” antes de iniciar o tópico “*Future with will*”, os alunos demonstraram uma expectativa maior em relação à aula. Antes do início da atividade, os alunos estavam agitados devido a uma discussão sobre um evento que seria realizado na escola. Entretanto, quando o clipe iniciou, os alunos se acalmaram e permaneceram em silêncio. Os mesmos alunos que sempre estão olhando o celular, continuaram olhando para o dispositivo. Quando na sequência realizamos a atividade de *listening* os alunos participaram mais.

Portanto, em relação à experiência de assistir ao vídeo como introdução ao tópico “future with will”, alguns fragmentos dos relatos escritos dos alunos:

A19: *Eu achei muito bom porque eu me encontre (sic) no começo do ano*

A20: *(...) o começo da aula quando começou o videoclipe de filme, me fez querer ver como funcionava (sic) o “will”, eu adoraria ter mais aulas com videoclipes de filmes, porque me ajuda a foca (sic) na aula.*

A21: *(...) queria mais aula assim porque chama muita atenção e também é legal fazer algo diferente.*

A4: *Bom, foi diferente, com o videoclipe os alunos ficam em silêncio e prestam a atenção no vídeo que é reproduzido.*

A6: *A aula com um videoclipe fica mais interessante, acho que o pessoal presta mais atenção e além disso, é divertida também.*

A3: *Muito divertido é bem melhor assim do que ficar explicando*

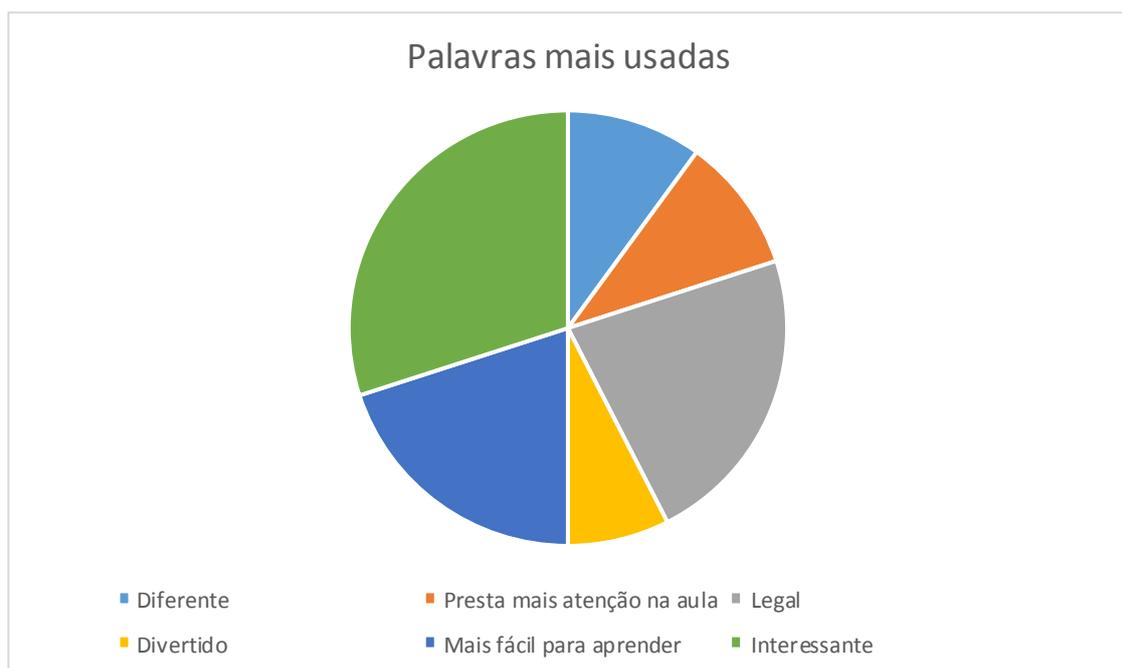
A9: *Eu acho muito interessante a ideia de mostrar clipes e músicas nas aulas, se destaca das outras aulas*

A1: *Foi bom, porque você já começa a entender a matéria*

A8: *A aula é boa quando tem algo diferente ou quando passa vídeo pra gente porque fica mais fácil pra entender*

A Incidência de palavras mais utilizadas para descrever a segunda sequência didática com o videoclipe “Glory of love”, reproduzido para apresentar o conteúdo forma:

Figura 3



Pela figura, é possível avaliar que os alunos se interessaram mais quando o conteúdo foi apresentado por meio de um videoclipe. Na sequência, relataram que por meio dessa estratégia, o conteúdo fica *mais fácil de aprender*.

Na roda de conversa, quando perguntado sobre se os alunos gostariam de ter mais aulas com videoclipe, somente uma aluna disse que não, alegando que ela não escuta por causa do barulho.

Fragmentos dos comentários de alguns alunos sobre a segunda sequência didática:

A: *“da hora, gostei do filme por causa do tema (superação)*

B: *Foi curto, podia ter mais*

C. *Entendi melhor a matéria*

D. *Faz mais, melhor professora do mundo*

E. *Só escrever é chato; tem movimento, dá alegria*

F. *É mais informativo*

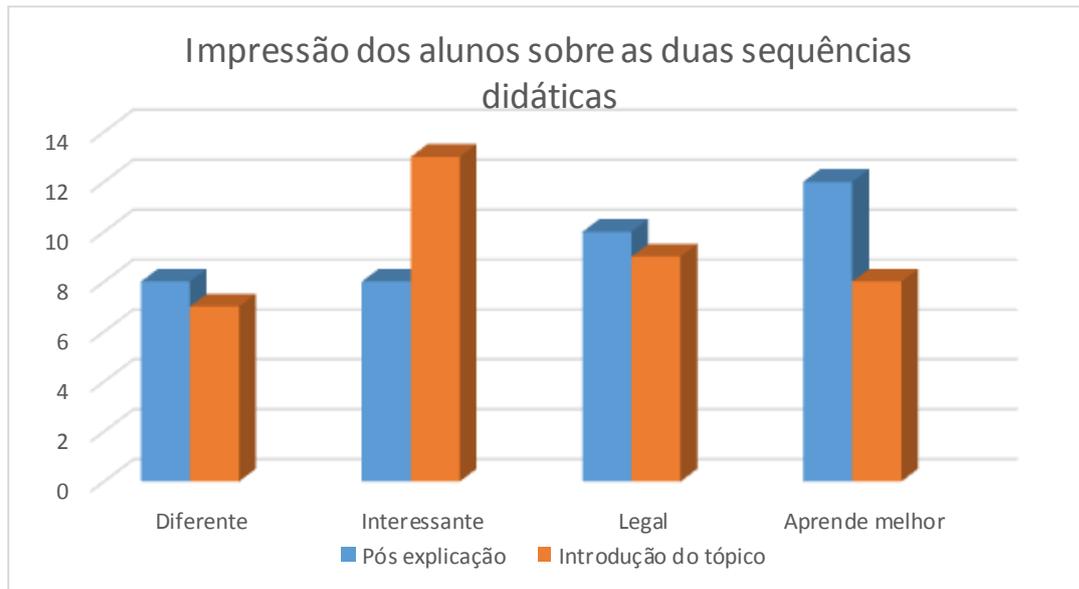
No caso do segundo vídeo apresentado, percebi que a aceitação foi maior do que o primeiro vídeo. Os alunos se identificaram mais com as cenas do clipe e a história do filme, não se importando tanto com a letra da música, que no caso também falava de amor. Eles demonstraram inclusive interesse em assistir ao filme completo, quando fizemos a roda de conversa. Em minhas anotações, pude perceber que os alunos se identificaram com a história por ser de um garoto adolescente, que apanha, luta e no final consegue vencer, o que é diferente da imagem de super-herói com superpoderes.

Isso me leva novamente a refletir sobre as escolhas do professor quanto ao material a ser utilizado nas aulas. Eu costumava julgar o que os alunos iriam gostar de acordo com a minha própria interpretação acerca da realidade deles. Sendo essa uma geração que cresceu assistindo filmes de super-heróis, acreditava que esse tema teria mais aceitação por parte dos alunos. Mas foi o “herói” comum que despertou mais interesse.

Essa identificação com um filme mais “real” e não de fantasia, corrobora o estudo de Duarte *et al.* (2004), quando o resultado aponta que as classes sociais menos favorecidas são as que se conectam mais com filmes que representam a realidade atribuindo-lhes mais sentido. Entretanto, independente do videoclipe, na opinião dos alunos, a experiência da atividade em si foi igualmente significativa

Comparando os resultados das duas sequências didáticas, as palavras que mais descrevem as aulas são:

Figura 4



Em relação ao vídeo sendo projetado após a explicação do conteúdo, a citação que mais descreveu a sequência didática foi “aprende melhor”, enquanto que ao descrever a segunda sequência didática em que o vídeo é apresentado para introduzir um conteúdo, a palavra mais citada foi “interessante”. Tanto “diferente” como “legal” aparecem com pouca margem de diferença nas duas situações.

### 3.4. Impressões da professora pesquisadora

Após a análise de dados, percebo o quanto o conceito de Gardner (2010) sobre a motivação é adequado. Como já citado na fundamentação teórica, é a maneira como o indivíduo se sente e o esforço que ele faz durante a realização de uma tarefa que significa estar motivado, e não o objetivo em si. No caso da aula de Inglês o objetivo seria aprender inglês, mas a experiência dos alunos em ter tido uma aula “diferente”, fez com que o percurso da aprendizagem se tornasse menos enfadonho e despertasse o desejo de aprender mais.

Isso me faz recordar sobre o comportamento dos alunos antes da proposta didática. A dificuldade para motivar os alunos para participar das aulas de Inglês sempre foi um desafio, em especial às sextas feiras, dia em que os alunos costumam não comparecer na escola. Por conta disso, os conteúdos sempre foram ensinados de maneira espaçada, sem uma sequência para cada um deles. Mesmo na data

prevista para o início da pesquisa, somente 11 alunos compareceram à aula e não consegui convencê-los a realizar nenhuma atividade.

Com a insistência em realizar as tarefas nas aulas posteriores, percebi uma mudança de comportamento dos alunos, tornando-se mais participativos e interessados. Por outro lado, a análise dos dados modificou a impressão que eu possuía de que meus alunos não gostavam de mim ou das minhas aulas, fator que influenciava meu relacionamento com a sala.

O resultado dos dados também demonstrou que a falta de interesse e desânimo para aprender a língua inglesa também estão relacionados ao tipo de material escolhido pelo professor para apresentar ou concluir um conteúdo. A projeção de um videoclipe de filme foi uma ferramenta que além de levá-los a ter uma experiência positiva, criou expectativas inclusive em relação a atividades futuras.

Contudo, é relevante mencionar que o tema que representava melhor a realidade dos alunos foi o que mais os aproximou da cultura de um país de língua inglesa e despertou a curiosidade em relação ao idioma. Um professor às vezes supõe que conhece os alunos e que por serem “jovens” possuem a tendência de gostar de determinados assuntos. No caso da minha pesquisa, não foi o super-herói adulto que causou uma maior impressão, mas o adolescente com dificuldades.

Por outro lado, a falta de entendimento dos alunos sobre o tema de “*bullying*” abordado no primeiro vídeo, também dificultou para que os alunos expressassem melhor suas opiniões. Assim, percebo que o desânimo dos alunos para aprender inglês pode estar relacionado a algo além dos conteúdos da disciplina. A visão distorcida de mundo, ou algum repertório anterior, pode criar uma distância ainda maior com a língua inglesa.

Porém, independente dos temas dos videoclipes, os dados da pesquisa refletem principalmente a forma como os alunos se sentem durante uma aula que não segue o padrão “lousa e giz”. Há um aumento de interesse, uma maior participação e o fator “curiosidade” para obter mais conhecimento. Em relação ao sentimento da professora, senti que eu e o meu trabalho estávamos sendo mais valorizados.

Enfim, entendo que preparar uma sequência didática com a inclusão de um videoclipe de filme é uma atividade que demanda mais pesquisa e requer mais trabalho para o professor. Porém, ao perceber uma boa aceitação por parte dos alunos e uma maior adesão para participar das aulas, sinto que a motivação não se

limita ao desejo dos alunos para aprender mais inglês. Como professora, também senti-me mais motivada para preparar aulas assim.

Tendo finalizado a análise dos dados, apresentarei as Considerações Finais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a contribuição de uma proposta didática que usa os videoclipes de filmes em língua inglesa para a motivação à aprendizagem de Língua Inglesa como língua estrangeira, especialmente para os alunos do Fundamental II que ao longo dos anos parecem perder o desejo de aprender.

Os objetivos específicos que nortearam este trabalho foram: verificar qual o impacto dessa proposta didática no envolvimento dos alunos com a cultura de um país de língua estrangeira e analisar a relação desse envolvimento com a motivação para aprender o idioma. A partir disso, comparar o nível do padrão da aprendizagem com o aumento do envolvimento com a cultura e a motivação

Quando iniciei essa pesquisa, a maior dificuldade foi conseguir que os alunos comparecessem às aulas, pois como já citado anteriormente no capítulo da Metodologia, há um costume de faltar às sextas feiras na escola na qual trabalho, e minhas aulas ocorriam somente nesse dia. No dia em que alguns alunos compareciam, não tinham interesse em realizar as atividades propostas, tendo como desculpa a falta da outra metade da turma.

Outros fatores que interferiam no andamento das aulas foram as várias atividades extracurriculares que ocorriam com uma certa frequência às sextas feiras e interrompiam a sequência de qualquer conteúdo. A distância entre a introdução de um tema até seu término poderia levar um bimestre inteiro, sendo necessário retomar os pontos ensinados repetidas vezes desde o princípio, pelo fato de os alunos não conseguirem recordar-se do que fora ensinado. Isso me levava a repensar o planejamento e a ter um certo desgaste emocional.

Além disso, apesar de minha sala possuir um telão, precisei equipar-me com um projetor, baixar meus próprios clipes da internet e comprar uma cortina *blackout* para controlar a iluminação da sala. Com isso, percebi o quão difícil é tentar implementar atividades que chamem a atenção dos alunos e saia do padrão “giz e lousa”. Dependendo dos recursos da escola pode ser uma desculpa para alguns professores para não realizar algum tipo de atividade. No meu caso, eu tinha duas: a falta de recursos e a falta de alunos.

Entretanto, quando um grupo esperado de alunos compareceu, decidi iniciar a pesquisa. A reação dos alunos durante a aplicação da proposta didática não foi muito diferente do esperado. Os alunos que prestavam atenção, estavam focados, e os que não costumavam prestar atenção pareciam distraídos. Porém, ao fazer a roda de conversa, a reação de todos foi surpreendentemente positiva e animadora. Pude observar também que o fator de envolvimento com a cultura de povos de língua inglesa tem uma relação com o aumento da motivação para aprender. Isso significa que a maioria dos alunos, quando se interessam pelo tema do videoclipe, têm sua atenção captada e o desejo de saber mais aumentado. Foi possível observar isso no segundo videoclipe, da trilogia do filme “*Karate Kid*”. Percebi que a identificação com o personagem e a realidade mostrada na história foi fator determinante para que os alunos prestassem mais atenção e apreciassem mais a aula. Consequentemente, isso ajudou para que conseguissem entender mais facilmente o ponto de gramática e vocabulário que pretendia ensinar.

Já no primeiro videoclipe do filme “*Aquaman*”, apesar de os alunos apreciarem a letra da canção trabalhada, a história em si era pautada em fantasia e, por ser de um filme que obteve críticas negativas na mídia, também não foi de muito agrado para os alunos. Entretanto, isso não influenciou a proposta da atividade. Os alunos tiveram uma reação positiva à sequência didática, independente do tema do videoclipe.

Importante ressaltar que os alunos ficaram curiosos em relação ao nome do filme que fazia parte do segundo videoclipe, o qual foi um sucesso dos anos 80, e a maioria não conhecia. Do primeiro videoclipe, a curiosidade foi sobre o nome da música e da cantora, e alguns relataram na aula seguinte que até haviam conseguido encontrar na internet. O interesse avançou para além da sala de aula.

Quanto a mim, como professora, ficou uma lição de que é necessário estabelecer um vínculo com os alunos antes mesmo de tentar envolvê-los com a cultura de um país de língua inglesa. Entender como eles pensam e quais são seus interesses pode auxiliar no momento de fazer a escolha do material a ser utilizado durante as aulas, de forma a ter um resultado mais eficaz. Por outro lado, quando existe um diálogo e uma maior abertura dos alunos para o que desconhecem, também é possível apresentar algo novo e ainda assim motivá-los para aprender.

Mesmo com poucas aulas e um cronograma repleto de intercorrências, foi notória a disposição dos alunos em participar das aulas que incluíam um videoclipe em sua

sequência. Os alunos sugeriram inclusive a projeção do filme que fazia parte do videoclipe como parte do encerramento do projeto. Porém, os feriados, reuniões e outros eventos na mesma data das aulas não possibilitaram a sua realização.

Muitas foram as dificuldades para finalização da experiência, o que em vários momentos questionei se conseguiria ir até o fim. Mas todo o processo também pode ser considerado como uma parte da pesquisa, pois é essa a realidade que como professora preciso enfrentar.

Sendo assim, acredito que a implementação de uma proposta que inclua um videoclipe de filme, consegue captar a atenção dos alunos promovendo uma melhora da aprendizagem, tornando a aula mais prazerosa e motivadora e instigando o desejo de aprender mais, inclusive de forma mais autônoma.

## REFERÊNCIAS

- BARBERO, J. M. **A comunicação na Educação**. Tradução: Maria Immaculata Vassalo de Lopes, Dafne Melo, São Paulo: Contexto, 2014. 160 p.
- BELLINI, F. **Carl Rogers – teoria humanista**. 2018 (8:10). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=zvtFf7LBZKg>. Acesso em: 3 out. 2019.
- DUARTE, R. *et al.* Produção de sentidos e construção de valores na experiência com o cinema. *in*: SETTON, M das G.J. (org). **A cultura da mídia na escola: Ensaio sobre cinema e educação**. São Paulo: Annablume: USP, 2004, cap. 2. p.37-52 (parte 1).
- DUARTE, V.L.C. **Aprendendo a aprender. Experenciar, Refletir e transformar: um processo sem fim**. 1996. 239 f. Tese (doutorado em psicologia da educação) Pontifícia Universidade Católica PUC – SP, São Paulo, São Paulo, 1996.
- FLEURS, A. **Karate Kid. Peter Cetera, Glory of love**. 2011. Disponível em: <youtube.com/watch?v=3bFTIAj706A>.
- FRANCO C.P; TAVARES, K.C.A. **Way to English for Brazilian Learners: língua estrangeira moderna: inglês: ensino fundamental II**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2015. 240p.
- FRANCO, M. Você sabe o que foi o I. N. C. E.?. *in*: SETTON, M das G.J. (org.) **A cultura da mídia na escola**. Ensaio sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume: USP, 2004, cap.1, p. 21-35 (parte 1)
- FAVARETTO, C. Prefácio. *in*: SETTON, M das G.J. (org.) **A cultura da mídia na escola**. Ensaio sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume: USP, 2004, p. 9 - 13
- GARDNER, R.C. **Motivation and second language acquisition: The socio-educational model**. v. 10, New York: Peter Lang Publishing Inc., 2010. 244p.
- MAHONEY, A.A. **Análise lógico formal da teoria da aprendizagem de Carl Rogers**. Tese de Doutorado. PUC-SP, 1976.
- MALHEIROS, B.T. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora Nacional, 2011
- MARTINS, N. C. B. **Cinema em sala de aula no ensino /aprendizagem da língua inglesa**. Revista Diálogos & saberes, Mandaguari, V.10, n.1, p 177 – 180, 2014. Disponível em: <http://www.fafiman.br/seer/index.php/dialogosesaberes/article/.../340> Acesso em 20 ago.2018
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. **Indagações sobre o currículo**, Brasília, 2007

NASCIMENTO, M.R.L dos. **A inserção das tecnologias nas escolas e a cultura escolar**.2013. 63f. Monografia (licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2013. Disponível em: <http://ffp.uerj/arquivos/dedu/monografias/mrln.pdf>. Acesso em 19 dez. 2019

ROGERS, C.R. **Liberdade para aprender**. Tradução: Edgar de Godói da Mata Machado, Márcio Paulo de Andrade.2 ed. Minas Gerai: Interlivros, 1972. 329 p.

ROGERS, C.R. **Tornar-se pessoa**. Tradução: Manuel José do Carmo Ferreira 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987, 359 p.

SANTOS, R.R.dos; SILVA, A.W.P.da; SANTOS, W.F.M. dos; DUARTE, S.V. A utilização de vídeos como instrumento em busca da motivação nas aulas de língua inglesa. *In: Congresso Latino Americano de Formação de Professor de Língua, 4, 2016, Londrina. Artigo...*Londrina: Universidade do Estado de Londrina,2016. p.700-716 Disponível em [www.proceedings.blucher.com.br.../article details/a-utilização-de-videos-com](http://www.proceedings.blucher.com.br.../article/details/a-utilização-de-videos-com) RR dos Santos 2012. Acesso em 27 ago. 2018

SOUZA, D.S.S. A música como motivação do ensino-aprendizagem da língua inglesa. *In: PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência da Educação. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, v.1. 2014* Disponível em: [www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portals/cadernode/pdebusca/produções-pde/2014/2014-vem-lem-artigo-daiany-secco-de-souza.pdf](http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portals/cadernode/pdebusca/produções-pde/2014/2014-vem-lem-artigo-daiany-secco-de-souza.pdf). Acesso em 27 ago. 2018

SÃO PAULO (SP) Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**. Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Inglesa. 2 ed. São Paulo- SME/COPED, 2017. 96p.

SETTON, M das G.J. Apresentação. *In: SETTON, M das G.J. (org.) A cultura da mídia na escola*. Ensaio sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume: USP, 2004, p.15 – 18

UNIVERCINE. **Aquaman- Everything I need** (legendado). 2019. Disponível em: [youtube.com/watch?v=a1JEbdj2XQ](https://youtube.com/watch?v=a1JEbdj2XQ)

YIN, K. R. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. 5ª ed. Ed. Bookman 2015 Disponível em: [RK Yin - 2015 - books.google.com](https://books.google.com). Acesso em 1 mai. 2019