

PODCAST E VIDEOCAST: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Alessandra Dutra¹

Givan José Ferreira dos Santos²

Jéssica Eluan Martinelli Bell'Aver³

RESUMO

O uso de tecnologias no âmbito educacional é uma realidade constante para muitos professores e instituições de ensino, os quais visualizam novas possibilidades de ensinar frente a uma gama de recursos que a *Internet*, em especial, oferece. As tecnologias de *podcast* e de *videocast* estão sendo inseridas cada vez mais no meio educacional e, no que se referem à Língua Inglesa, essas ferramentas tornam o ensino mais prazeroso e interativo. Assim, a presente pesquisa tem o objetivo de apresentar resultados de uma proposta de trabalho com *podcast* e *videocast* aplicada com alunos de nível pré-intermediário uma escola privada de Língua Inglesa, da cidade de Toledo-PR. O estudo se caracterizou como pesquisa bibliográfica e analítica, portanto com predomínio de paradigma qualitativo. Os resultados mostraram que a tecnologia de *podcast* e *videocast* pode se tornar uma ferramenta útil para o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. O trabalho com o *videocast* nas aulas de Língua Inglesa constituiu-se um excelente recurso de trabalho tanto para o professor quanto para os alunos, uma vez que englobou vários aspectos relacionados à aprendizagem de Língua Inglesa: prática oral e auditiva, situação real de uso da língua, expressão, comunicação, compartilhamento de saberes, autonomia, mobilidade, ubiquidade, entre outros.

Palavras-Chave: Podcast e videocast. Língua Inglesa. Ensino-aprendizagem.

Introdução

Aprender uma língua estrangeira não é uma tarefa fácil. Pelo contrário, requer dos alunos e dos professores dedicação e interesse para que a construção de conhecimentos ocorra de forma agradável e produtiva. Na atualidade, as novas

¹ Prof.Dr-UTFPR-LD

² Prof.Dr - UTFPR-LD

³ Mestranda- UTFPR-LD

tecnologias têm colaborado muito para este processo e a familiaridade dos alunos com os recursos tecnológicos facilita a aquisição de uma nova língua baseada na interatividade e possibilita que eles desenvolvam a autonomia e a capacidade para compartilhar conhecimentos. Nesse sentido, as tecnologias digitais são fortes componentes desencadeadores e incentivadores da aprendizagem, sendo imprescindíveis nesse processo.

No entanto, o grande desafio é saber como utilizar no contexto educacional todos os recursos que as novas tecnologias oferecem, ou seja, não basta simplesmente acessar informações, os alunos precisam desenvolver habilidade e criticidade para utilizá-las, relacioná-las, sintetizá-las, analisá-las e avaliá-las. Assim, a escola defronta-se com o desafio de trazer para seu contexto as informações que atraem e circulam nas novas ferramentas tecnológicas, articulando-as com os conhecimentos escolares e propiciando a interlocução entre os agentes escolares.

Uma ferramenta tecnológica que tem atraído a atenção dos alunos e conquistado cada vez mais espaço no meio escolar são as tecnologias de *podcast* e de *videocast*, muito frequentes em contextos de entretenimento e comunicação. No ensino de línguas, mais especificamente, essas ferramentas podem tornar a aprendizagem do idioma mais real e significativa, considerando que usuários de vários lugares do mundo podem interagir e socializar seus áudios e vídeos, constituindo um material rico para a aprendizagem. Além disso, por se tratar de gravações espontâneas, não ensaiadas, a linguagem empregada é mais natural e autêntica, o que muitas vezes não se verifica nos livros didáticos.

Nesse sentido, com vista a propiciar aos alunos a oportunidade de construir conhecimentos por meio de uma aprendizagem colaborativa e estabelecer novas relações pedagógicas capazes de facilitar a apropriação de novos saberes, a presente pesquisa busca apresentar resultados da aplicação de uma proposta de trabalho com *videocast* em uma turma de nível pré-intermediário de uma escola particular de Língua Inglesa, da cidade de Toledo-PR.

Embasamento Teórico

O uso apropriado das tecnologias digitais na escola oferece uma diversidade de recursos, os quais contribuem com a promoção de situações reais de comunicação mais próximas à realidade dos alunos. É uma forma eficaz de demonstrar a sonoridade do outro idioma, incentivando o ensino da língua ancorado na abordagem comunicativa.

Com base nas contribuições dos estudos do método comunicativo defendido por Brown (1994), a abordagem comunicativa sustenta que a unidade básica de ensino da língua é não a sentença. O fundamental passa a ser o sentido construído e não o modo de construí-lo. A competência comunicativa é o objetivo e não a memorização de regras gramaticais. Para que essa competência ocorra, considera-se que devem ser usadas situações do dia-a-dia dos alunos, assim eles terão condições de aprender as formas gramaticais percebendo que estas possuem utilidade e podem ser usadas no cotidiano. Além disso, poderão desenvolver as quatro habilidades da língua (*listening, reading, writing e speaking*).

As novas tecnologias podem aproximar os alunos dos contextos reais de uso da Língua Inglesa, devido às inúmeras ferramentas, as quais se utilizam de áudio, de vídeo e de imagens, proporcionando benefícios aos aprendizes, por exemplo, atuação como protagonistas na aquisição do conhecimento; interação com o novo idioma; autonomia na aprendizagem; mobilidade para desenvolverem atividades em locais diferenciados, entre outros. Para Motter, Pavanati, Catapan, Sousa (2010),

as vantagens de flexibilidade e adaptabilidade das ferramentas virtuais promovem a ruptura de certos domínios verticalmente organizados e burocraticamente centralizados, uma vez que se concebe a língua como elemento vivo, inovador e criador. Assim presencia-se que as informações são produzidas e circulam entre as pessoas modificando e superando o conhecimento já estabelecido interferem na compreensão das relações entre o trabalho, a cidadania e o aprendizado forçando a revisão de velhos conceitos.

Outro fator evidente no trabalho com as tecnologias digitais é a facilidade da troca de conhecimentos entre professores e alunos envolvidos no processo. A cooperação e a colaboração entre os usuários é presente também nesse sistema, no qual não há um único detentor do conhecimento, há a troca e ajuda mútua entre professores, alunos e colegas. O conhecimento é compartilhado, construído e enriquecido com a contribuição de todos. No entendimento de Lévy (2003), o uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativa acompanha e amplifica as

mudanças contemporâneas das relações com o saber, uma vez que prolongam determinadas capacidades cognitivas humanas (memória, imaginação, percepção), as tecnologias digitais redefinem seu alcance, seu significado, e algumas vezes até mesmo sua natureza.

Hoje a linguagem digital envolve possibilidades que vão muito além daquelas fornecidas por meio das tecnologias de épocas anteriores, às gerações antecedentes às dos “nativos digitais” (PRENSKY, 2001). De acordo com Motter (2013), com o uso das tecnologias digitais na escola, a leitura e a escrita ganham suportes de toda ordem e enriquecem as perspectivas de aprendizagem. A audição, a fala e a visão se beneficiam das facilidades avivadas pelas mídias digitais, exercendo uma função motivadora no estudo de um idioma diferente.

Conforme explica Bush (1997), a tecnologia não vai substituir os professores, mas os professores que usam tecnologia poderão substituir aqueles que não a usam. O professor é o principal incentivador da aprendizagem e da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Além disso, coordena o processo de apresentação dos resultados pelos alunos. Depois, questiona apresentações, contextualiza resultados, adapta-os à realidade dos alunos. Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria aplicável ao dia-a-dia.

O termo “*podcast*” surgiu como o acrônimo das palavras “*public on demand*” e “*broadcast*” e pode ser descrito de forma resumida como sendo uma emissão pública segundo uma demanda (COCHRABE, 2006; RICHARDSON, 2006). Trata-se inicialmente de áudio que pode ser escutado em qualquer reproduzidor compatível. Nos últimos anos, outros formatos foram criados proporcionando a disponibilização de vídeos no *podcast*.

O *podcast* em vídeo é designado por Salmon et al. (2008) como *vodcaste*, incluindo ainda a possibilidade de captação de tela com locução, neste caso Carvalho, Aguiar e Maciel (2009) atribuem-lhe o nome de *Screencast*. O *Screencast* permite fazer tutoriais que se podem rentabilizar em diferentes contextos, explicando como funciona determinado *software* e como pode ser explorado (CARVALHO, AGUIAR, MACIEL, 2009). Já Leite et al. (2010) definem o *podcast* em vídeo como *videocast*, e é essa a

terminologia que se utiliza neste estudo. O termo *videocast* é usado para distribuir *online* vídeos sobre uma demanda e pode ser utilizado de forma relevante para a compreensão dos alunos, por exemplo, uma montagem de equipamento, como intervenção, demonstração de conceitos químicos, experiências de laboratório, entre outros.

Segundo Leite et al. (2010), o *videocast* tem destaque na qualidade tecnológica educacional, por ser muito útil em salas de aula, reforçando o tema abordado, sendo usado também como elemento motivador. Leite et al. (2010) afirmam que o *videocast* pode ter seu potencial não necessariamente para educar melhor, mas para que eduque mais adiante, pois cria oportunidades novas para ensinar e contribuir para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Um dos muitos aspectos positivos da produção do *videocast* é que os materiais utilizados para sua elaboração estão ao alcance do realizador independentemente do seu meio social. Seu conteúdo audiovisual pode ser publicado na rede, podendo ser baixado desde que o usuário esteja subscrito nos vários agregadores, recebendo automaticamente o *videocast*. Os ouvintes podem ter acesso aos *videocasts* diretamente de seus computadores, ou em dispositivos portáteis (mp3, mp4, entre outros).

A flexibilidade e a mobilidade são predominantes no uso dos *videocasts*, os quais podem ser escutados durante o percurso para a escola, enquanto a pessoa dirige ou quando está trabalhando fora do campo escolar, o *videocast* funciona não como uma substituição de outras ferramentas pedagógicas, mas sim como outro instrumento funcional para o processo de ensino-aprendizagem. Ao se comparar o *videocast* com as outras tecnologias, o diferencial é a interatividade causada por ele, enquanto outras tecnologias, por exemplo, o *powerpoint*, não provoca uma relação ativa mais intensa entre o aluno e o conteúdo exposto, tratando o aluno mais como um receptor das informações, durante apresentação do conteúdo.

Da mesma forma, o uso do computador sem a atenção devida, sem um planejamento adequado, geralmente causa mais distração do que aprendizado. O *videocast* se diferencia também do vídeo, pois no vídeo o aluno normalmente está apenas como um ouvinte do conteúdo. No *videocast*, há o incentivo para o aluno realizar o experimento e desenvolver seu conhecimento sobre o tema abordado. Ele

provoca a atenção do aluno para o que está sendo exibido, o estudante não apenas observa o que está acontecendo, mas entende como foi feito o processo, tendo também como um reforço do conteúdo aplicado em sala de aula.

Metodologia do Trabalho

Esta pesquisa científica tem cunho bibliográfico, visto que utiliza princípios e procedimentos de teóricos defensores do uso funcional das tecnologias digitais no ambiente educacional. Também consiste em pesquisa analítica porque busca, além de levantar informações sobre a aplicação de um encaminhamento pedagógico, interpretar e discutir os resultados obtidos no processo de investigação.

A proposta de elaboração de um *videocast* foi aplicada inicialmente a cinco alunos de nível pré-intermediário. Esses alunos tinham em média onze anos e frequentavam a escola de idiomas uma vez por semana. A duração de cada aula foi de duas horas. Os objetivos da atividade foram: estimular a prática oral do idioma, empregando a tecnologia para gravação de *videocast*; desenvolver a prática escrita (por meio do roteiro do vídeo a ser gravado); incentivar o processo de autoavaliação; encorajar o desenvolvimento da aprendizagem e propiciar momentos extraclasse de interação no idioma.

Com vista a atingir esses objetivos, a atividade sugerida aos alunos foi a de elaboração de um *videocast* individual, no qual cada aluno deveria usar o conteúdo aprendido em sala, “*Introducing Yourself*” (“Apresentando-se”), e gravar um vídeo em que o próprio aluno aparecesse falando em inglês. Sua fala deveria contemplar elementos relacionados a esse conteúdo, simulando uma situação real de uso da língua. Para essa produção, os alunos elaboraram inicialmente um roteiro para orientar a fala do *videocast*, atividade essa iniciada em sala de aula com o auxílio do professor, e finalizada em casa. Para a escrita do roteiro, os alunos utilizaram o programa *Microsoft Word*.

Após a finalização dos roteiros escritos pelos alunos, o professor fez a revisão do conteúdo e deu-se início à etapa da gravação dos *videocasts*. Antes das gravações, os alunos foram orientados de como proceder com o equipamento para que o material ficasse de qualidade, além disso, eles assistiram a exemplos de *videocasts* prontos na

internet para subsidiar a prática. Dos quatro alunos que gravaram vídeos, três deles utilizaram seus *Smartphones* e um usou seu *Tablet* para cumprir a atividade. O compromisso dos alunos nessa etapa da proposta era gravar o seu *videocast* e enviá-lo à professora. Esse envio poderia ser realizado conforme possibilidade de cada um. Dessa forma, partiu dos próprios alunos a ideia da criação de um grupo da turma no aplicativo *WhatsApp* para facilitar e agilizar o envio do material. A proposta foi acatada pelo grupo e apenas o aluno que produziu o seu vídeo com o *Tablet* não empregou esse meio para disponibilizar a sua produção, enviando-a por *e-mail*.

Com o recebimento dos *videocasts*, iniciou-se uma etapa fundamental da atividade: a criação de um *blog* da turma para postagem dos vídeos e interação extraclasse entre os alunos, onde cada um deveria comentar, questionar e contribuir com as produções dos colegas também pelo uso da Língua Inglesa. O *blog* recebeu o nome de *Learning English and Having Fun! (Aprendendo Inglês e se Divertindo!)*, pois o objetivo desse espaço era justamente aperfeiçoar o aprendizado da língua e, ao mesmo tempo, proporcionar momentos de diversão aos alunos, para que eles sentissem prazer em produzir seus *videocasts*, visualizá-los no *blog* e interagir com as produções dos colegas também.

É válido ressaltar que essa proposta teve uma abordagem inicial realizada pelo professor com relação ao conteúdo em si e ao modo de produção de *videocasts*. Essa atividade foi proposta após explanação do professor sobre o conteúdo, realização de exercícios orais e escritos, de forma individual e em duplas.

Durante a etapa da elaboração do roteiro, os alunos foram incentivados a provocar uma interação com quem fosse posteriormente assistir ao seu *videocast*, a partir da inserção de uma pergunta ao final do vídeo. Tal pergunta poderia ser respondida no *blog* logo abaixo da postagem, no campo "*Comments*", ou a resposta poderia ser com a utilização de outro *videocast*. Essa ideia de incluir questionamentos ao final dos vídeos é pertinente, pois motiva a produção de novos *videocasts*, gerando curiosidade e expectativa nos alunos no sentido de ter sua pergunta respondida por outro colega e/ou conseguir responder a questão deixada por alguém. Essa última situação caracteriza-se como um fator motivador da aprendizagem, uma vez que o aluno, ao perceber que é capaz de responder e interagir com um colega utilizando o idioma que

está estudando, sente-se impulsionado a buscar novos vocabulários e expressões por conta própria, ou seja, exercendo sua autonomia.

Análise e Discussão dos Dados

Esta seção traz os resultados obtidos com os alunos, a partir da aplicação da tecnologia *videocast* na construção de conhecimentos sobre apresentação pessoal em Inglês. No início dos trabalhos, quando a proposta de atividade foi exposta pela professora, os alunos demonstraram certa inibição para gravar os *videocasts* e não compreendiam claramente os objetivos da atividade. Porém, quando souberam que poderiam fazer a produção de seus vídeos a partir de seus próprios dispositivos (*Smartphones e Tablets*), ficaram mais animados com a ideia e curiosos em entender o desenvolvimento do trabalho.

Esse fato confirma os postulados de Prensky (2001), o qual afirma que os jovens e adolescentes de hoje pertencem à geração digital, eles são “nativos digitais”. Nasceram rodeados pelas tecnologias digitais, pelos jogos de computadores, *Tablets*, entre outros. Eles passam a maior parte do dia *online*, vivenciando as verdadeiras potencialidades do conectivismo (SIEMENS, 2005; 2008).

Durante a realização da atividade, foi possível perceber um envolvimento ativo dos alunos para elaborar os seus materiais e também usar seus equipamentos tecnológicos. Houve bastante interesse e curiosidade em visualizar o trabalho dos outros colegas e, ao longo da atividade, os alunos ficaram muito entusiasmados em criar o seu próprio Blog, além de manifestarem o desejo em ver no Blog da turma outras atividades relacionadas às aulas, como fotos de passeios e aulas especiais, curiosidades sobre a Língua Inglesa, entre outros.

Apesar das orientações prévias do professor para o trabalho com essa tecnologia terem sido realizadas no início da proposta, os primeiros vídeos dos alunos não apresentaram alguns cuidados essenciais, por exemplo, a distância da câmera em relação ao rosto. Essa questão e algumas outras, como a qualidade do som e da luz, foram percebidas rapidamente pelos alunos no momento em que eles visualizaram seus vídeos em uma tela maior, ou seja, na tela do computador. De fato, algumas noções e

habilidades só são capazes de serem percebidas e adquiridas pelas pessoas quando essas executam a ação, isto é, na prática.

Durante a etapa da postagem e visualização dos *videocasts* no *blog*, os alunos puderam interagir de suas casas ou de outro lugar fora da escola, escrevendo comentários e contribuindo com o trabalho dos colegas. Para realizar essa participação no Blog, alguns alunos afirmaram que tiveram de recorrer a outras páginas da internet para buscar ajuda na hora de esclarecerem dúvidas e escreverem seus comentários em Inglês. No entanto, houve alguns momentos em que a professora teve de lembrar alguns alunos, utilizando o *WhatsApp*, para fazer seus comentários sobre os vídeos dos colegas, mas foram situações pontuais.

Por meio do uso da atividade desenvolvida com a tecnologia *videocast*, os alunos tiveram a oportunidade de colocar em prática e aprimorar os conteúdos verbo *to be* (ser, estar), perguntas, respostas afirmativas e negativas, no tempo presente simples. Além do conteúdo gramatical em si, os alunos exercitaram a prática de escrita do roteiro e a prática oral ao produzirem os vídeos. Como afirma Moura e Carvalho (2006), no ensino de línguas estrangeiras os *podcasts* e *videocasts* têm sido utilizados para vários fins: ouvir entrevistas de pessoas nativas, ouvir exercícios, rever vocabulário, para os alunos se apresentarem, entre outros fins. Além disso, a produção desses materiais auxilia a desenvolver a oralidade e estimula o trabalho colaborativo dentro e fora de sala de aula.

Dado que esse exercício se caracterizou como algo inédito para os alunos, ou seja, eles nunca haviam gravado sua própria imagem falando em inglês, a atividade foi muito desafiadora para todos, e os desafios os impulsionaram para a ação, fazendo com que eles saíssem de um estado de conforto. A ideia é manter o blog e constantemente utilizar o recurso de *videocast* como atividade a ser desenvolvida e compartilhada, na qual os alunos poderão fazer gravações sobre outros assuntos e/ou conteúdos, inclusive sobre temas propostos por eles.

Pode-se ressaltar que o trabalho com *videocast* foi muito satisfatório, proporcionando momentos de aprendizagem, interação e contato com as novas tecnologias. A partir dos resultados observados, da atitude dos alunos com relação à proposta, percebe-se que é possível o trabalho em sala de aula com o apoio dos recursos

tecnológicos, ou seja, esses recursos são um complemento à aula, pois possibilitam ampliar o tempo de contato dos alunos com os conteúdos que estão aprendendo, uma vez que os incentiva a acessar e a interagir com a matéria e com os demais colegas fora do âmbito escolar.

Considerações Finais

A utilização de recursos tecnológicos em sala de aula permitiu ir além do esperado, criando novas expectativas a cada etapa de preparação, contribuindo na formação de alunos curiosos, criativos e críticos. O trabalho com o *videocast* nas aulas de Língua Inglesa constituiu um produtivo recurso de trabalho tanto para o professor quanto para os alunos, uma vez que englobou vários aspectos relacionados à aprendizagem de Língua Inglesa: prática oral e auditiva, situação real de uso da língua, expressão, comunicação, compartilhamento de saberes, entre outros. Além disso, possibilitou a autoavaliação do aluno e do professor e serviu como um estímulo positivo à aprendizagem, encorajando os alunos nesse processo.

Por fim, a produção de *videocast* atua como algo inovador e desafiador para o professor e para os alunos, uma vez que, ao diversificar os recursos utilizados para aprender, estimula-se a criatividade de todos os envolvidos no trabalho, amplia-se a participação e a produção na *Web*, e oportuniza o exercício da autonomia.

Referências Bibliográficas

- BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New Jersey: San Francisco State University, 1994.
- BUSH, Michael D. (Ed.). **Technology-Enhanced language learning**. Chicago: NTC, 1997.
- CARVALHO, A. A.; AGUIAR, C.; MACIEL, R. Taxonomia de Podcasts: da criação à utilização em contexto educativo. In: Carvalho, Ana Amélia (Org.) **Actas do Encontro sobre Podcasts**. Braga: CIED, 2009. P. 39-64.
- COCHRANE, T. **Podcast: Do it yourself guide**. Indianapolis: Wiley Publishing, Inc. 2006.
- LEITE, B. S.; LEÃO, M. B. C.; ANDRADE, S. A. de. Videocast: uma abordagem sobre pilhas eletrolíticas no ensino de química. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 2, p. 1-11, 2010.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 4ª reimp. São Paulo: Editora 34, 2003.
- MOTTER, R. M. B. **MY WAY: um método para o ensino aprendizagem para língua inglesa**. 2013. 281f. Tese de doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento. **Revista Tecnologias na Educação – Ano 6 - número 11 – Dezembro 2014 -<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/>**

Programa de Pós-graduação de Engenharia e Gestão do Conhecimento – Mídia do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

MOTTER, R. M. B.; PAVANATI, I.; CATAPAN, A. H.; SOUSA, R. P. L. de. Formação de professores de Inglês na era da Cibercultura. In: **Anais do IX Encontro do CELSUL** Palhoça, SC, out. 2010. Universidade do Sul de Santa Catarina.

MOURA, A.; CARVALHO, A. A. (2006). Podcast: para uma Aprendizagem Ubíqua no Ensino Secundário. In L. Alonso, L. González, B. Manjón & M. Nistal (eds), **8th International Symposium on Computer in Education**. León: Universidad de León, Vol 2, 379-386. <http://adelinamouravita.com.sapo.pt/amourapodcastingssiie06.pdf>. Acesso em: 08 out. 2014.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20%20Part1.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014

RICHARDSON, W. **Blogs, Wikis, Podcasts, and other Powerful web tools for Classrooms**. California: Corwin Press, 2006.

SALMON, G.; EDIRISINGHA, P.; MOBBS, M.; MOBBS, R.; DENETTE, C. **How to Create Podcasts for Education**, London: Open University Press and SRHE, 2008.

SIEMENS, G. (2005). **Connectivism: A learning theory for the digital age**. Disponível em: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> . Acesso em: 08 out. 2014.

SIEMENS, G. New Structures and Spaces of Learning: the Systemic Impact of Connective Knowledge, Connectivism, and Networked Learning. In A. A. Carvalho (org.), *Actas do Encontro da Web 2.0*. Braga: CIED, 7-23. 2008.

Recebido em outubro 2014

Aprovado em novembro 2014