Revista A Cor das Letras

Revista Digital dos Programas de
Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS
Feira de Santana, v. 23, n. 3, p. 38-60, setembro-dezembro de 2022

http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/index

10.13102/cl.v22i3.8356

Ensino de línguas e desenvolvimento da identificação com a humanidade: uso didático do documentário audiovisual *Human* na formação de professores

Language teaching and development of identification with humanity: didactic use of the audiovisual documentary Human in teacher education

Milenna Brun*
Universidade Estadual de Feira de Santana
Feira de Santana, Bahia, Brasil

Resumo: Este trabalho parte da premissa de que o ensino de línguas deve incluir o viés humanista do saber ser e do saber conviver a fim de favorecer o desenvolvimento de atitudes etnoculturalmente positivas e empáticas: abertura para as diferenças, desenvolvimento da alteridade e identificação com a humanidade. O sentido ético da educação pelas e para as línguas é discutido à luz do conceito de identificação com toda a humanidade no contexto da educação para a cidadania global. O artigo também examina o uso de recursos educacionais digitais abertos, especificamente documentários audiovisuais, como estratégia didática contributiva para uma reflexão crítica sobre o binômio unidade-diversidade da condição humana. Apresenta, ainda, uma ilustração de possibilidade didática do uso do documentário *Human* no contexto da aprendizagem de línguas para abordar a dimensão socioemocional no campo da educação para a cidadania global.

Palavras-chave: Ensino de línguas. Educação para a cidadania global. Identificação com a humanidade. Recursos Educacionais Abertos.

Abstract: The central argument of this paper is that language teaching should include the humanistic perspective of learning to live and learning to be thus promoting the development of ethnoculturally positive and empathic attitudes: openness to differences, development of otherness and identification with humanity. The ethical purpose of education through and for languages is discussed considering the concept of identification with all humanity and in the context of education for global citizenship. The article also examines the use of an open digital educational resources, specifically audiovisual documentaries, as a conducive didactic strategy that can lead to a critical reflection on the unity-diversity binomial of the human condition. It presents an illustration of the educational use of the documentary movie Human as a possibility to approach the socioemotional dimension of language learning in the field of education for global citizenship.

Keywords: Language Teaching. Education for global citizenship. Identification with all humanity. Open Educational Resources.

1 DIVERSIDADE É UM VALOR E NÃO ALGO A SER SUPERADO

A formação para a docência no ensino de língua inglesa tem sido tensionada por duas demandas aparentemente antagônicas sobre conteúdos e métodos. Por um lado, uma ótica pragmática e utilitarista reconhece a importância do inglês como língua de comunicação praticamente global em meios acadêmicos, comerciais, sociais e

* Doutora em Didactologia e professora da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: milennab@uefs.br.

profissionais sendo hoje utilizada por um número crescente de pessoas para as quais não é a primeira língua de pertencimento. Por outro lado, uma visão humanista atribui à aprendizagem de línguas-culturas, e não apenas ao inglês, a capacidade de promover um maior entendimento entre os povos através do desenvolvimento de competências almejadas de saber ser e saber conviver com a diferença e a diversidade.

Neste trabalho, partimos da premissa de que o ensino de línguas, especialmente o de língua inglesa deve incluir o viés humanista do saber ser e do saber conviver dada a sua posição/dado o seu papel de língua franca. Isto implica forçosamente no desenvolvimento de competências não apenas linguísticas como também atitudinais: abertura para as diferenças, desenvolvimento da alteridade e identificação com a humanidade. Nessa perspectiva, refletimos inicialmente sobre o sentido ético presente na educação pelas e para as línguas, investigando o conceito de identificação com a humanidade no contexto de uma educação para a cidadania global e a sua importância para a formação e a prática de professores de inglês.

A proposta da UNESCO (2015) de uma educação para a cidadania global e para o desenvolvimento de pertencimento que ultrapasse fronteiras locais e nacionais, implica dimensões cognitiva (saber), socioemocional e comportamental (saber ser e conviver). Para isso é necessário que (1) os alunos adquiram conhecimento sobre questões globais e reflitam criticamente sobre elas, (2) desenvolvam um senso de solidariedade e uma identificação com a humanidade (inclusive através de empatia e respeito pelas diferenças pessoais e socioculturais), e, (3) ajam para sustentar o meio ambiente, a paz e os direitos humanos. Portanto, uma proposta de educação para a cidadania global deve imperativamente defender esses bens comuns globais no tripé conhecimento, solidariedade e ação.

A educação para a cidadania global justifica-se primeiramente a partir da interdependência entre graves problemas enfrentados pela humanidade, mas ela é fundamental também porque grande número de pessoas ainda demonstra atitudes apáticas, egoístas ou descompromissadas, e os sistemas educacionais não estão sendo capazes de preparar adequadamente os jovens para lidar com tais desafios. A preocupação com os problemas mundiais fundamenta-se numa posição ética pessoal e deontológica visto que, profissionalmente, temos uma responsabilidade moral com a sociedade na prática das nossas habilidades especializadas enquanto educadores linguísticos. Nosso papel no campo da educação requer que assumamos responsabilidade na promoção da igualdade, paz, justiça, liberdade e direitos humanos entre todos os povos.

Tais questões afetam intrinsecamente toda a humanidade e os professores de língua têm a missão especial de apoiar a todos a comunicarem-se uns com os outros para evitar consequências globais desastrosas que se anunciam. Uma abordagem de educação global para o ensino de línguas exige que os materiais de ensino sejam fontes fecundas para experiências de aprendizagem que apoiem os licenciandos a tornarem-se cidadãos do mundo socialmente responsáveis.

Educadores em todo o mundo vêm desenvolvendo um vasto conjunto promissor de recursos educacionais na internet, abertos e gratuitos para todos. Esses recursos educacionais abertos (REA) surgiram no início de 2002 e foram percebidos como sendo

capazes de democratizar o acesso à educação. É o caso de muitos documentários que têm sido usados em salas de aula para ampliar a compreensão e a perspectiva dos alunos sobre o mundo e conscientizá-los acerca das diferentes realidades socioeconômicas e culturais. O uso de filmes e documentários em aulas não é novidade na prática docente de professores de línguas não somente porque eles fornecem uma fonte linguística autêntica e variada, mas também porque estimulam a atenção e o interesse dos alunos. A internet, de fato, tem proporcionado uma grande riqueza de recursos para educadores (ver, por exemplo, o site da FILTA[1], Associação Filme na Aprendizagem de Línguas).

Os documentários são recursos aprofundados e informativos capazes de gerar diálogo. Eles são focados nas histórias de pessoas reais e colocam um rosto humano em questões globais que, de outra forma, poderiam parecer distantes ou não relacionáveis. Também são veículos emocionalmente cativantes que nos transportam para outras realidades socioculturais. As histórias representam caminhos didáticos com um papel relevante e oportuno. De acordo com Vaughan-Lee (2015), diretora do Projeto Globaloneness[2], "as histórias são universais e criam conexões através do tempo, lugar e culturas. [...] precisamos de histórias para nos ajudar a entender e nos conectar ao nosso mundo em rápida mudança. Histórias impactantes [...] têm o poder de nos aproximar de algo muito maior do que nós mesmos".

No contexto da Licenciatura em Língua Inglesa na Universidade Estadual de Feira de Santana vivenciamos como experiência didática, em alguns componentes, um recurso educacional digital aberto: o documentário audiovisual *Human*, de Yann-Arthus Bertrand, que buscaremos explorar a fim de ilustrar um possível caminho didático na construção da identificação com toda a humanidade.

2 EDUCAR PARA UM MUNDO MELHOR: EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL

Percebemos a realidade, inclusive dimensões espaço-temporais, de forma muito diferente. No entanto, devemos viver no mesmo mundo e aprender a conciliar nossas diferenças, conscientes da nossa responsabilidade pessoal de decidir conviver de maneira harmoniosa com os outros, ainda que isso exija certo esforço. Para isso, é preciso aprender a funcionar respeitando a liberdade de escolha de todos e aceitando a nossa condição de igualdade humana, a nossa identidade humana. De acordo com Edgar Morin (1993):

> Cada ser humano é um cosmos, cada indivíduo é um enxame de personalidades virtuais [...] reconhecer isto é reconhecer também a identidade humana. O princípio da identidade

[1] FILTA. Film in Language Teaching Association (http://www.filta.org.uk/)
[2] Global Oneness Project https://www.globalonenessproject.org/about-project

> humana é *unitas multiplex*, a unidade múltipla, tanto do ponto de vista biológico como cultural e individual (MORIN, 1993, p. 64-65, tradução nossa).[3]

Esse processo exige um ambiente de aprendizagem propício à escuta mútua no qual as pessoas possam sentir-se seguras para expressar pontos de vista, percepções e sentimentos.

Essa aprendizagem também requer uma abertura para ressignificar nossas identidades socioculturais, construídas a partir da nossa própria origem, formação e experiências pessoais. Compreender a si mesmo é uma condição absolutamente necessária para o encontro com os outros. Mas, compreender o outro num processo dialógico é um desafio essencial que implica, em primeiro lugar, reconhecer que eu e os outros somos diferentes e essa diferença contribui para quem eu sou. Nossas diferenças complementam-se e, nesse entendimento, os outros tornam-se imprescindíveis para uma nova autodescoberta. Tal aprendizagem empática de "colocar-se no lugar do outro", sem pretender viver o que o outro está vivendo, é socialmente engajada e permite descobrir outras maneiras de agir no mundo. Por outro lado, é preciso reconhecer que esse processo é inevitavelmente desestabilizador e exige a conciliação permanente e um tanto desconfortável entre estagnação e mudança, entre segurança e equilíbrio, e isto tudo implica a necessidade de suportar a incerteza em níveis cognitivos, emocionais e comportamentais.

A globalização requer a implementação de propostas didáticas que venham reduzir possíveis consequências negativas do contato com a diversidade. A ênfase numa consciência global que transcende fronteiras geográficas, econômicas, políticas e religiosas consiste em uma abertura para perspectivas que ultrapassem o nível da comunidade local ou nacional. Para que os alunos se tornem cidadãos do mundo ou tenham, pelo menos, o sentimento de pertencer a esta comunidade planetária, é preciso que sejam expostos a oportunidades de aprendizagem ricas em conhecimento e habilidades para desenvolverem relações com pessoas fora da sua comunidade. Carter (2020) elencou algumas dimensões da cidadania: sociais, ambientais, éticas, geográficas, econômicas e políticas. A educação para a cidadania (1) abrange oportunidades pessoais e coletivas para entender, expandir e experimentar interações impactantes e, (2) contribui para conversas acerca da potencialidade da humanidade.

Segundo a UNESCO, a cidadania global "refere-se ao sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum. Ela enfatiza a interdependência e a interconexão política, econômica, social e cultural entre os níveis local, nacional e global" (UNESCO, 2015, p.14). A educação para a cidadania global (ECG) é uma abordagem direcionada para o desenvolvimento de competências necessárias para a profusão de desafios e de oportunidades associados à vida na comunidade global. (DILL, 2012). Ela tem o benefício potencial de intensificar a

[3] Texto original : *Chaque être humain est un cosmos, chaque individu est un grouillement de personnalités virtuelles […] Reconnaître cela, c'est reconnaître aussi l'identité humaine. Le principe d'identité humain est unitas multiplex, l'unité multiple, tant du point de vue biologique que culturel et individuel.*

consciência acerca de questões que afetam toda a humanidade, promover o pensamento crítico e mais informado sobre o mundo e facilitar escolhas pessoais de ações éticas e responsáveis.

A UNESCO (2015) indica três dimensões conceituais básicas que fundamentam objetivos da ECG: cognitiva, socioemocional e comportamental que correspondem, por sua vez, aos quatro pilares da educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser). O quadro 1 abaixo resume a dimensão socioemocional na educação para jovens de 15 a 18 anos ou mais, nosso foco neste artigo. Essa dimensão engloba "valores, atitudes e habilidades sociais que contribuam para o desenvolvimento emocional, físico e psicossocial dos alunos e lhes permitam viver com os outros de forma respeitosa e pacífica" (UNESCO, 2015, p.22).

Quadro 1 – Dimensão Socioemocional da Educação para a Cidadania Global

DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL		
Sentimento de pertencer a uma humanidade comum que compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade		
RESULTADOS ESPERADOS		
Experimentar um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilhar valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos.	Desenvolver atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.	
ATRIBUTOS DO ALUNO		
Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade		
TÓPICOS	**OBJETIVOS EDUCATIVOS (acima de 18 anos)**	**PRINCIPAIS TEMAS**
Diferentes níveis de identidade	Analisar criticamente as formas como os diferentes níveis de identidade interagem e convivem pacificamente com os diferentes grupos sociais	1 Identidades pessoais e participação em contextos locais, nacionais, regionais e globais por meio de múltiplos prismas 2 Identidade coletiva, valores compartilhados e impacto sobre a criação de uma cultura cívica mundial 3 Perspectivas e noções complexas e diversificadas da identidade cívica e participação em questões ou eventos mundiais ou por meio de exemplos culturais, econômicos e políticos (minorias étnicas ou religiosas, refugiados, heranças históricas da escravidão, migração) 4 Fatores que levam à participação cívica efetiva (interesses, atitudes, valores e habilidades pessoais e coletivos) 5 Compromisso com a promoção e a proteção do bem-estar pessoal e coletivo
Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão	Avaliar criticamente as conexões entre diferentes grupos, comunidades e países.	1. Direitos e responsabilidades dos cidadãos, grupos e Estados na comunidade internacional 2. Conceito de legitimidade, Estado de direito, devido processo legal e justiça 3. Promoção do bem-estar da comunidade e compreensão das ameaças ao bem-estar; 4. Potencial para alcançar o bem-estar no âmbito global 5. Promoção e proteção dos direitos humanos para todos
Diferenças e respeito pela diversidade	Adquirir e aplicar valores, atitudes e habilidades para conviver e se envolver com diversos grupos e pontos de vista.	1. Interdependência mútua e desafios de viver em sociedades e culturas diversas (desigualdades de poder, disparidades econômicas, conflitos, discriminação, estereótipos) 2. Perspectivas diferentes e complexas 3. Atuação de várias organizações para induzir mudanças positivas em relação aos problemas globais (movimentos nacionais e internacionais, como de mulheres, trabalhadores, minorias, povos indígenas, minorias sexuais) 4. Valores e atitudes de empatia e respeito para além dos grupos aos quais se pertence 5. Conceitos de paz, construção de consenso e não violência 6. Participação em ações pela justiça social (em níveis local, nacional e global)

Fonte: Adaptado pela Autora (UNESCO, 2015)

3 YURI NÃO VIU FRONTEIRAS, VIU UMA ENORME SOMBRA AZUL SOBRE TODAS AS BANDEIRAS

3.1 SOBRE ASPECTOS ATITUDINAIS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA GLOBAL

Embora as dimensões conceituais da ECG estejam interconectadas, propomos dirigir nossa atenção para o componente atitudinal, particularmente no campo da psicologia social, na construção da cidadania global e do sentimento de pertencimento à humanidade.

Estudos no campo da psicologia social vêm investigando os mediadores afetivos (ansiedade, empatia, atitude alteritária) e cognitivos (representações sociais, conhecimento cultural) que impactam a redução do preconceito em contextos de contato intercultural (HODSON; HEWSTONE, 2013; PETTIGREW et al., 2011; SWART et al., 2011; PETTIGREW; TROPP, 2008; BROWN; HEWSTONE, 2005; PETTIGREW, 1998).

As repercussões da globalização na construção da identidade social são amplamente reconhecidas no campo da psicologia social. Muitos estudos vêm concentrando-se nas concepções ou representações sociais dos indivíduos acerca da própria globalização. As pesquisas sobre identidade transnacional, cidadania global e identificação com toda a humanidade como um todo têm evidenciado, por outro lado, o impacto significativo dessa identidade social superordenada nas relações sociais, exemplificadas pela disposição para proteger o meio ambiente ou ainda pela conscientização sobre problemas globais (REESE, PROCH e FINN, 2015; REYSEN e KATZARSKA-MILLER, 2013). Reese, Rosenmann e McGarty (2015) identificaram três tópicos emergentes no campo da psicologia social referentes a preocupações globais oriundas da atual interconexão de sociedades, economias e culturas: a identificação e apego supranacional, as respostas políticas e ideológicas à globalização e os movimentos de protesto global e de mudança.

Os processos subjacentes ao desenvolvimento de identidades transnacionais ainda precisam ser sistematicamente explicados. Mas, é notório que a interconexão suscitada pela internet (particularmente pelas redes sociais) permite que indivíduos em todo o mundo reconstruam novas identidades sociais.

Chen et al. (2016) investigaram as diferenças individuais nos processos psicológicos de aculturação ao mundo globalizado. Os resultados indicaram que as orientações globais afetam o comportamento e predizem adaptação psicológica, competência sociocultural, tolerância e atitudes em relação a grupos etnoculturais. O papel desempenhado pela empatia é crítico na descentralização da perspectiva de uma pessoa para que ela possa vir a considerar "as afiliações culturais, visões de mundo, crenças, interesses, emoções, desejos e necessidades de outras pessoas" (BARRETT, 2016, p. 47). O sentimento de empatia permite que indivíduos sintam uma solidariedade global ao identificarem-se com problemáticas que dizem respeito a cada um de nós e a todos nós.

Rasoal, Eklund e Hansen (2011) caracterizam a empatia etnocultural como um fenômeno interpessoal, multidimensional e dinâmico que pode, consequentemente, ser

aprendido e desenvolvido. Contudo, os autores também identificam obstáculos para o desenvolvimento da empatia etnocultural: falta geral de conhecimento ou de experiência prática sobre outras culturas e incapacidade de perceber semelhanças e diferenças entre a cultura do outro e a própria.

Alguns traços de personalidade foram relacionados à eficácia multicultural: empatia cultural, mente aberta, estabilidade emocional, iniciativa social e flexibilidade (VAN DER ZEE & VAN OUDENHOVEN, 2001). Wang et al. (2003), listaram quatro componentes da empatia etnocultural: empatia intelectual, empatia comunicativa, consciência empática e aceitação de diferenças culturais. Indivíduos etnoculturalmente empáticos são capazes de entender como uma pessoa de origem étnica diferente pensa ou sente, expressar verbalmente pensamentos e sentimentos empáticos etnoculturais em relação a membros de outros grupos étnicos, estar consciente de como outros grupos étnicos são tratados pela sociedade, pela mídia e pelo mercado de trabalho e aceitar as razões pelas quais pessoas de outros grupos étnicos se comportam como se comportam.

Vontress (1996) postulou que é possível reconhecer uma humanidade em cada um de nós reconhecendo aspectos universais não apenas nas nossas necessidades biológicas, mas também em termos de aspirações socioafetivas e éticas. Isto representa um passo inicial na direção de uma humanidade coletiva.

3.2 A IDENTIFICAÇÃO COM TODA A HUMANIDADE

McFarland definiu a humanidade coletiva como a capacidade de ultrapassar ideologias e preconceitos para perceber todos os seres humanos como membros de um mesmo grupo. (MCFARLAND et al., 2013).

A identificação com a comunidade mundial é um constructo psicológico significativo. A "Identificação com Toda a Humanidade[4]" (ITH) é uma preocupação profunda e positiva por toda a humanidade e está positivamente relacionada com o apoio pelos direitos humanos, preocupações globais e humanitárias, valorização da igualdade entre membros de endogrupos e exogrupos, e a abertura para obter conhecimento sobre questões humanitárias e doar para ajuda humanitária (MCFARLAND, WEBB, BROWN, 2012).

Para McFarland, Webb e Brown (2012) a ITH é um aspecto primordial do conhecimento, da preocupação e do comportamento acerca dos direitos humanos. A pesquisa de McFarland e Hornsby (2015) sugere a identificação global como um fator facilitador para o comportamento global pró-social. Os resultados de suas pesquisas indicam que a ITH está favoravelmente correlacionada com a probabilidade de comportamentos concordantes. O contato com membros de outras culturas e as experiências com elementos culturais fortalecem a ITH e reduzem o preconceito implicando diretamente em uma maior preocupação com toda a humanidade. Assim, foram demonstrados os benefícios das experiências multiculturais e sua associação com uma ITH mais forte.

[4] Identification with all humanity (IWAH).

A identificação com toda a humanidade reflete uma identidade ampla e superordenada relacionada à intensidade com a qual as pessoas se sentem próximas de seres humanos em todo o mundo, preocupam-se com eles e os percebem como um endogrupo. Ela prediz uma orientação para os direitos humanos com as necessidades humanitárias, globalismo e oposição à tortura. A ITH está positivamente correlacionada com empatia, justiça social, vontade de incluir pessoas de diferentes grupos étnicos em seu círculo de amigos, voluntariado e apoio a instituições de caridade internacionais, e, negativamente, está correlacionada com a desumanização intergrupal e o etnocentrismo. Estudos realizados em diferentes países mostraram padrões semelhantes de relacionamento entre a identificação com toda a humanidade e interesse e preocupação por questões globais, a proteção dos direitos humanos e atividades pró-sociais em relação a pessoas de outras culturas (MCFARLAND et al., 2019).

Corroborando esses resultados, as pesquisas de Sparkman e Eidelman (2018) também demonstraram que experiências multiculturais (experiências com elementos culturais e contato com membros culturais) reduzem o preconceito e intensificam a identificação com toda a humanidade e a preocupação com direitos humanos. Experiências positivas de interação intercultural permitem a identificação com toda a humanidade.

A identificação com toda a humanidade está correlacionada com a preocupação com direitos humanos, necessidades humanitárias, empatia com outros grupos e cooperação internacional (REYSEN; KATZARSKA-MILLER, 2013; MCFARLAND; WEBB; BROWN, 2012; BUCHAN et al., 2011).

Na perspectiva de McFarland (2019), as instituições de ensino também podem aumentar a conscientização global dos alunos, proporcionando aulas que contenham componentes globais, convidando os palestrantes a destacar a conexão entre o local e o global, incentivando o estudo de línguas estrangeiras, realizando atividades extracurriculares que promovam o aprendizado global e, em geral, destacando as conexões entre a escola e o mundo (MCFARLAND, 2019, p. 160).

De acordo com a sétima rodada do World Values Survey (realizada no Brasil em parceria com UFRGS de 2017 a 2020), 71,7% dos brasileiros entrevistados informaram sentir-se próximos ou muito próximos da sua cidade e apenas 25,1% indicaram um sentimento de proximidade com o mundo (HAERPFER, Christian et al., 2020). Esses dados evidenciam a importância de agirmos, enquanto educadores, para intensificar o sentimento de pertencimento a uma comunidade global. Para Patrick Chamoiseau (2008):

> A consciência de que nós fazemos parte de uma realidade mundial e de que tudo que existe em termos de culturas são produções humanas que estão ligadas entre si e que a terra, finalmente, é a culminância do mais alto nível de consciência que nós podemos ter de nós mesmos[5] (CHAMOISEAU, 2008, p.26).

[5] La conscience que nous faisons partie d'une réalité mondiale et que tout ce qui existe en termes de cultures, ce sont des productions humaines qui sont reliées entre elles à la base et que la terre finalement, c'est l'aboutissement du plus grand niveau de conscience que nous pouvons avoir de nous-mêmes.

Uma tal abordagem para ser promissora na educação para a cidadania global teria de basear-se na aprendizagem experiencial e reflexiva. Brown (2000) presumiu que o uso da tecnologia deveria servir para apoiar relacionamentos entre indivíduos, que é a essência da aprendizagem social e da aprendizagem para a vida. A tecnologia hoje disponível pode ser usada de forma a facilitar a aprendizagem de línguas e culturas, vivenciar a diversidade cultural da humanidade, reconhecendo diferenças e possibilitando pontes.

4 DA PRAÇA DA CIDADE PARA A ALDEIA GLOBAL DE AMANHÃ

4.1 O USO DE RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS ABERTOS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA GLOBAL

O termo *recurso educacional aberto* foi inicialmente definido pela UNESCO em 2002 como "o fornecimento aberto de recursos educacionais, habilitados por tecnologias de informação e comunicação, para consulta, uso e adaptação por uma comunidade de usuários para fins não comerciais" (BUTCHER, 2015, p. 23). Em 2007, a OCDE conceituou o recurso educacional aberto como "materiais digitalizados oferecidos gratuitamente e abertamente para educadores, estudantes e autodidatas usarem e reutilizarem para ensino, aprendizagem e pesquisa" (OCDE, 2007, p.31). Mais recentemente, em 2019, a UNESCO ampliou o escopo do que entendemos por recursos educacionais abertos:

> Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais de aprendizado, ensino e pesquisa em qualquer formato e meio que residem em domínio público ou estão sob direitos autorais que foram lançados sob uma licença aberta, que permitem acesso, reutilização, reutilização, mudança de propósito, adaptação e redistribuição por outros sem custo. (UNESCO, 2019)

Tuomi (2006) pondera que, pela sua natureza, os REA podem ser considerados "bens públicos", na medida em que podem ser utilizados sem restringir a fruição de outrem, ou ainda como "fonte aberta de bens" visto que seu valor aumenta quanto maior for o número de utilizadores. Amante (2013) considera os REA como "excelentes exemplos de possibilidades de ampliação do alcance educacional das tecnologias" (AMANTE 2013, p. 4).

Ao facilitarem o acesso ao conhecimento, tais recursos podem fortalecer a democratização da educação e simultaneamente encorajar práticas de colaboração, participação e compartilhamento.

Recursos digitais têm sido usados no ensino superior para melhorar o aprendizado de seus alunos, integrar materiais de fonte primária em seu ensino ou incluir materiais ou métodos de ensino que de outra forma não estariam disponíveis (HARLEY, 2006). Santos, Oliveira e Oliveira (2021) apresentaram um panorama conciso das diversas ferramentas digitais disponíveis para aplicação na área educacional facilmente acessadas na internet, com uma revisão detalhada dos REA que podem apoiar a formação docente.

Plomp, Brummelhuis e Rapmund (1996) distinguiram três objetivos no uso da tecnologia: como objeto de estudo, como aspecto de uma disciplina ou profissão, e como possibilidade didática para otimizar a aprendizagem dos alunos. Esse último aspecto também estudado por Drent e Meelissen (2008) e por Castro (2014) nos interessa particularmente ao destacar que a importância dos REA no plano educativo é inegável na medida em que permitem sua distribuição de forma aberta e gratuita assim como sua reutilização e compartilhamento.

4.2 VÍDEOS E DOCUMENTÁRIOS EDUCATIVOS

Os benefícios do uso de vídeos como recurso didático no ensino superior têm sido bastante documentados acerca da motivação e atenção dos alunos (BERK, 2009; DHINGRA, 2003), do aumento da sensibilidade dos alunos em relação às questões ambientais (BARBAS et al., 2009; FORTNER, 1985), ou ainda, da conscientização dos alunos para questões internacionais (sociais, políticas e econômicas) (BLUM e SMYTHE, 2021).

Ao examinar o uso de vídeos em salas de aula universitárias, Berk (2009) ofereceu uma fundamentação detalhada e uma estrutura conceitual para a prática, expressando o seu potencial de aprendizagem em vinte resultados de aprendizagem e doze técnicas de ensino específicas. Brame (2016) revisou a literatura relevante sobre o uso de vídeos educativos no ensino superior, discutindo como potencializar os seus benefícios especificamente em três aspectos: gerenciamento da carga cognitiva do vídeo, maximização do envolvimento dos alunos com o vídeo e promoção da aprendizagem ativa a partir do vídeo.

Os documentários são um tipo de vídeo educativo usado por professores com a expectativa de intensificar a empatia dos alunos para questões globais. De acordo com Bloom et al. (2015), o uso de documentários instrutivos e inspiradores combinado com a adoção de estratégias didáticas como discussão, questionamento, apresentação, escrita e conceituação, influencia positivamente na aprendizagem. Os documentários podem servir para ampliar a compreensão e a perspectiva dos alunos sobre o mundo e conscientizá-los acerca das diferentes realidades socioeconômicas e culturais. A pesquisa de Blum e Smythe (2021) com estudantes universitários demonstrou que o uso de documentários serviu como uma janela para outras realidades culturais e ao mesmo tempo incentivou uma reflexão sobre suas formas de se relacionar com pessoas distantes oriundas de contextos diversos. Para os autores os documentários foram um catalisador de empatia.

Baseando-se em Brown (2000) que propõe a ecologia como metáfora para descrever um ambiente de aprendizagem como uma "coleção de comunidades de interesse sobrepostas (virtual) polinizando-se mutuamente, em constante evolução e amplamente auto-organizadas", Duffy (2008) discute as possibilidades de uso das novas mídias, especificamente do YouTube. Embora considere o vídeo uma ferramenta educacional e motivacional potente alinhada com a geração de nativos digitais, ressalva que não pode ser considerado um fim em si mesmo, mas um meio para atingir metas e objetivos de aprendizagem. Defende, portanto, o uso do YouTube como veículo de

descoberta a ser incorporado na experiência de aprendizagem de maneira cuidadosa e orientada:

> Professores e alunos descobrirão que o vídeo é um catalisador e facilitador eficaz para o discurso e a análise em sala de aula. Associado ao aprendizado prático, um currículo aprimorado com vídeo de Novas Mídias pode ser de grande valor para expandir a experiência de aprendizagem, e incorporando um meio que seja tão popular, poderoso e familiar; os educadores podem aproveitar o entusiasmo existente em relação a essa forma de Nova Mídia (DUFFY, 2008, p. 38)[6].

Watkins e Wilkins (2011) enfatizaram o uso de vídeos do Youtube para professores interessados em promover a autonomia do aluno e a aprendizagem centrada no aluno listando diversas atividades que podem ser realizadas para explorar os vídeos e desenvolver as habilidades linguísticas receptivas e produtivas. Fleck et al. (2014) afirmaram que o YouTube é benéfico para os alunos como ferramenta de aprendizagem, além de ser uma ferramenta eficaz para ensinar habilidades e tarefas comuns em um ambiente formal ou em casa. Roodt e Peier (2013) descobriram que o uso do YouTube na sala de aula teve um efeito positivo no envolvimento geral dos alunos e no seu envolvimento comportamental, emocional e cognitivo. Vídeos do YouTube bem selecionados ajudam os alunos a envolverem-se mais profundamente com o assunto e a recordar as informações que aprenderam por mais tempo (BURKE; SNYDER, 2008), e influenciam o engajamento dos alunos (ALMOBARRAZ, 2018).

Na seção seguinte, ilustramos através do documentário *Human*, de Yann Arthus-Bertrand, disponível na plataforma YouTube, a possibilidade de usar histórias em línguas variadas e de diferentes culturas e origens para caminhar na direção de uma cidadania global identificada com toda a humanidade.

5 NÃO ESTAMOS SOZINHOS

5.1 O USO DO DOCUMENTÁRIO AUDIVISUAL *HUMAN* COMO POSSIBILIDADE DIDÁTICA

Por que algumas pessoas se sentem conectadas apenas a grupos sociais estreitos, como família, amigos e vizinhos, enquanto as identificações sociais de outras cruzam fronteiras, estendendo-se a pessoas em todo o mundo? É possível ampliar a sua identificação, abertura à experiência, empatia etnocultural e universalista para a humanidade? Nossas reflexões até aqui foram guiadas por essas inquietações. As respostas no campo teórico da psicologia social vêm sinalizando que é possível despertar novas

[6] *Teachers and students alike will find that video is an effective catalyst and facilitator for classroom discourse and analysis. Coupled with hands-on learning, a New Media, video-enhanced curriculum can be invaluable for expanding the learning experience and by incorporating a medium that is as popular, forceful, and familiar; educators can tap into the existing enthusiasm towards this form of New Media.*

identidades sociais mais amplas. Permanece o desafio de encontrar avenidas didáticas que respondam de maneira mais concreta a essas aspirações. Dessa maneira, passamos a ilustrar uma possibilidade do uso de um recurso educacional digital aberto, na forma de um documentário audiovisual disponível na plataforma YouTube: *Human*[7].

5.1.1 SOBRE *HUMAN*

O documentário *Human* faz parte de um projeto politicamente engajado[8] e foi lançado simultaneamente em 2015 na celebração dos setenta anos da Organização das Nações Unidas, no Festival do Filme de Veneza, e disponibilizado na plataforma Google em seis línguas. *Human* é um documentário que reúne depoimentos de pessoas de todo o planeta sobre situações das suas vidas. O realizador Yann Arthus-Bertrand entrevistou mais de duas mil pessoas em sessenta países e em sessenta e três línguas. *Human* ultrapassa a barreira do espaço e permite a apresentação de conteúdos híbridos que se interpenetram: as imagens, as músicas e as pessoas, suas vozes, suas línguas, suas cores, suas experiências, perspectivas, sonhos e medos. O documentário possibilita um despertar para a diversidade e, concretamente, proporciona espaços de discussão sobre a diversidade humana. No caso específico de professores de línguas, representa uma experiência afetiva de inclusão, de ressignificação do estar no mundo, do ser educador nesse mundo, e do próprio significado da escolha profissional: o que é ser um educador para as línguas e pelas línguas.

O documentário está organizado em três partes com as temáticas listadas a seguir e que que dizem respeito à toda a humanidade:

Parte 1: amor, mulheres, trabalho e pobreza.

Parte 2: guerra, perdão, sexualidade, família e vida após a morte.

Parte 3: felicidade, educação, deficiência, imigração, corrupção e o sentido da vida.

Seu conteúdo é desestruturador e nos desafia a repensar escolhas, revisitar valores em um mundo diverso, permitindo-nos abordar conteúdos sensíveis a partir de fontes não tradicionais. *Human* é capaz de proporcionar o desenvolvimento da empatia intercultural na medida em que estimula a sentir, entender e se importar com os sentimentos, percepções e preocupações de alguém de outra cultura.

[7] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-Ap1qI-3nhg&ab_channel=HUMANofilme
[8] Conferir https://www.goodplanet.org/fr/

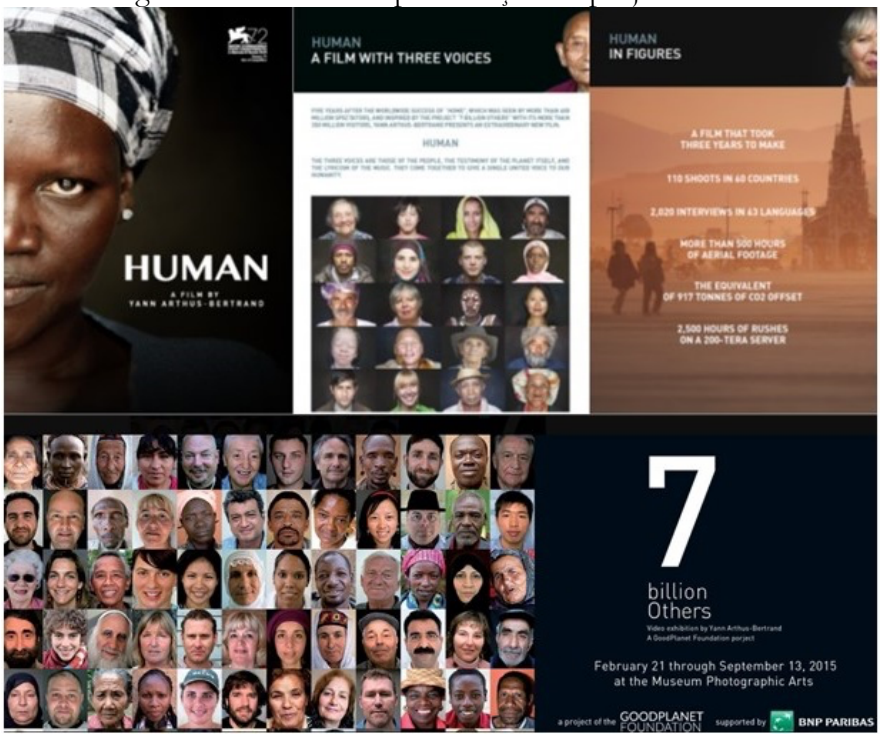
5.1.1.1 Ficha técnica e brochura de apresentação do projeto

Quadro 2 Ficha Técnica Documentário *Human*

Título original	*Human*
Realização	Yann Arthus-Bertrand
Imagem	Stéphane Azouze, Bruno Cusa e Daniel Meyer
Edição	Françoise Bernard e Anne-Marie Sangla
Música	Armand Amar
Produção	Jean-Yves Robin
Empresas de produção	Humankind Production; France Télévisions (participação)
Empresas de distribuição	Paname Distribution
País de origem	França
Línguas originais	inglês, francês
Gênero	documentário
Duração	188 minutos
Data de lançamento	12 de setembro de 2015

Fonte: Goodplanet Foundation (informações organizadas pela autora)

Figura 1 Brochura de apresentação do projeto *Human*



Fonte: Goodplanet Foundation Presentation Kit

5.2 BREVE EXPERIÊNCIA ILUSTRATIVA COM *HUMAN*

Seguindo a proposta de Human, esta subseção é apresentada a partir do relato da experiência pessoal da autora em relação ao filme no formato de testemunho.

A primeira vez que assisti ao documentário, em 2015, permaneci silenciosa por muitas horas. Impactada. Comovida. Reflexiva. Isto porque *Human* define-se como documentário, mas pode ser também considerado uma obra de arte magistral. As tomadas em close provocam um sentimento de intimidade e cumplicidade e as imagens aéreas mostram o mundo por outro ângulo e produzem um sentimento de recuo e de distanciamento reflexivo. A mensagem é clara: somos todos diferentes e iguais. Diferentes nas nossas trajetórias e significações individuais e iguais na nossa humanidade. Apesar de ter uma longa carreira como professora e pesquisadora no campo da educação para línguas e culturas, de viver em situação de bilingualidade e biculturalidade e de já ter vivido múltiplas experiências internacionais em situações de interculturalidade em contextos pessoais, acadêmicos e profissionais (morei e estudei em três países diferentes em três línguas distintas, trabalhei nas cinco regiões do Brasil e em oito países da América do Sul e do Norte, da Europa e da África, conheci e convivi com pessoas de nacionalidades, línguas e origens diversas), nada me preparou para realidades tão díspares como os depoimentos pujantes desta coletânea. Quando o filme foi lançado, em setembro de 2015, eu estava reassumindo minhas atividades numa universidade pública no Brasil após três anos de afastamento voluntário na França. Foi um momento propício para refletir novamente sobre meus propósitos em mais um capítulo na minha trajetória como professora e pesquisadora. *Human* tocou em sentimentos adormecidos pelas adversidades da vida e da profissão e da burocracia pesada da máquina administrativa e me reaproximou dos motivos pelos quais escolhi, quando ainda estava cursando o bacharelado, atuar primordialmente como profissional no campo da educação e não da psicologia. Eu havia feito ainda uma segunda escolha identitária relativa à problemática de pertencimento: a dupla nacionalidade franco-brasileira. *Human* comprovou o sentimento de que essa última escolha não invalidava a minha *cidadania planetária* nem impedia que eu me qualificasse para a horda dos *guerreiros do imaginário da diversidade*, como propuseram Edgar Morin e Patrick Chamoiseau. E foi assim que decidi compartilhar a experiência do filme com meus alunos, o que tenho feito há sete anos, sempre que as condições de infraestrutura permitem (acesso à internet e a equipamentos audiovisuais) e sempre que tais temáticas possam ser englobadas nos objetivos e nos programas dos componentes sob minha responsabilidade. Tenho tentado realizar, quando possível e oportuno, as atividades de recepção e produção oral e escrita inerentes à aprendizagem da língua inglesa a partir de tópicos tais como meio ambiente, amor, religião, guerra e conflitos, pobreza, amor, discriminação, justiça, adversidade, feminismo, drogas, energia e felicidade. Esses encaminhamentos didáticos visam a criação de oportunidades de aprendizagem, sensibilização e reflexão sobre preocupações humanas globais. Todos eles implementados no sentido de atingir os dois resultados principais da dimensão socioemocional propostos pela Unesco na perspectiva da educação para a cidadania global: (1) experimentar um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e de compartilhar valores e

responsabilidades, com base nos direitos humanos, e, (2) desenvolver atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.

Algumas dessas escolhas podem ser bem simples: como selecionar apenas textos sobre a importante presença feminina na ciência (Marie Curie, Maria Goeppert Maye, Valentina Tereshkova e Chien-Shiung Wu) em um componente de estratégias de leitura para licenciandos em Física, ou como tematizar todas as atividades do exame de proficiência em língua inglesa requisitado pelo programa de mobilidade internacional da universidade (por exemplo: avaliação de proficiência em inglês na temática dos direitos femininos, da violência contra a mulher, dos impactos sociopolíticos e econômicos do Brexit, da diversidade sexual e de gênero). Outras envolvem aspectos mais complexos de um componente como a inclusão de reflexões interdisciplinares sobre as interfaces das línguas, culturas e processos identitários na educação. Mas, existe também uma possibilidade mais integral que engloba todo o *syllabus*. Apresento a seguir o exemplo de uma sequência de atividades realizadas nas aulas do componente Seminário Interdisciplinar: Educação, Língua e Identidade do primeiro tópico estudado "o que nos torna humanos".

5.2.1 Exemplo ilustrativo de sequência de atividades: o que nos torna humanos?

Estas atividades (sumarizadas no quadro 3) foram realizadas em componentes curriculares para licenciandos de língua inglesa. Embora o REA principal tenha sido o documentário *Human*, os alunos também assistiram a uma palestra da série de conferências TED TALK igualmente disponibilizada na plataforma (YouTube).

Tópico: O que nos torna humanos?

Atividade 1: Leitura e compreensão escrita
Leitura e Discussão do texto *Why fire makes us human*?
https://www.smithsonianmag.com/science-nature/why-fire-makes-us-human-72989884/
O texto serviu de base para vários exercícios explorando aspectos linguísticos (lexical, gramatical, estratégias de leitura, dentre outros).

Atividade 2: Produção oral
Receita para um Ser Humano (adaptado de https://www.pinterest.com.mx/thinkkindorg/)
Em duplas, criar uma receita de ser humano a partir das seguintes questões:

a. Que ingredientes físicos e emocionais você usaria para criar um ser humano?
b. Que habilidades cognitivas a maioria dos humanos teriam?
c. Como você prepararia esses ingredientes? (experiências importantes para se tornar humano)

Atividade 3: Compreensão oral

Assistir e discutir a palestra da cientista *Lera Boroditsky* "Como a linguagem modela a maneira como pensamos"
https://www.ted.com/talks/lera_boroditsky_how_language_shapes_the_way_we_think

Atividade 4: Atividade reflexiva de desenvolvimento de empatia etnocultural
Vídeo clipe Human Part 2
https://www.youtube.com/watch?v=ZJ3cImzjNps&ab_channel=HUMANofilme)

> *Por que há tanto ódio no mundo? Por que as pessoas têm de matar? Por que nações, comunidades e grupos étnicos não conseguem se entender? Por que todos pensam que são melhores, que sua igreja ou religião é melhor, que seu modo de vida é melhor? (Peter, África do Sul, minutagem 32:28 a 32:59)*

> *Depois que meu irmão foi morto, trabalhei contra a paz durante anos. Eu era ativo nas mobilizações, jogava pedra, manifestava... Aos 18 anos decidi aprender hebraico. No colégio era obrigatório, mas não estudei. Na aula de hebraico, foi a primeira vez que me vi cercado de judeus, mas ninguém era soldado nem colono. A interação era tão diferente. Falávamos sobre coisas muito estranhas, nada a ver com o conflito. Conversávamos sobre música. Eu adoro música country, o que é muito estranho para um palestino. Outros alunos também gostavam. Conversávamos sobre qual café era melhor: instantâneo ou árabe? Foi a partir daí que demonizar o outro ficou insustentável. Porque vimos seres humanos. E quando teve outro atentado em Jerusalém, não o interpretei como um ataque ao inimigo, pensei nos meus amigos. E liguei para saber se estavam bem. Quando alguém foi baleado em Jerusalém Oriental, os meus colegas de hebraico me ligaram para verificar se eu estava bem. Essa interação e realidade me levaram a entender que temos de derrubar os muros que nos separam. Se conhecermos melhor uns aos outros como humanos, talvez possamos amar em vez de matar uns aos outros. (Aziz, Canada, minutagem 33:45 a 35:25)*

Qual é a problemática central levantada por estes testemunhos?

Como você responderia às perguntas propostas por Peter no primeiro clipe?

O jovem palestino Aziz testemunha a mudança na sua relação com outro grupo étnico-cultural a partir da convivência nas aulas de língua hebraica. Como você percebe o seu papel como aprendiz de línguas e futuro(a) professor(a) de línguas a partir desse testemunho pessoal?

Atividade 5: Produção escrita
Elabore sua autobiografia linguístico-cultural considerando as seguintes questões:

a. Sua língua define quem você é? Por quê? Como?
b. Como você aprendeu inglês?
c. Por que você decidiu ser professor(a) de inglês?

Quadro 3 Exemplo ilustrativo de sequência de atividades: o que nos torna humanos?

Sequência de atividades	
Tópico: O que nos torna humanos?	
Atividade de leitura e compreensão escrita	Leitura e Discussão do texto *Why fire makes us human?* https://www.smithsonianmag.com/science-nature/why-fire-makes-us-human-72989884/ O texto serviu de base para vários exercícios explorando aspectos linguísticos (lexical, gramatical, estratégias de leitura, dentre outros).
Atividade de produção oral	Receita para um Ser Humano (adaptado de https://www.pinterest.com.mx/thinkkindorg/) Em duplas, criar uma receita de ser humano a partir das seguintes questões: a. Que ingredientes físicos e emocionais você usaria para criar um ser humano? b. Que habilidades cognitivas a maioria dos humanos teriam? c. Como você preparaia esses ingredientes? (experiências importantes para se tornar humano)
Atividade de compreensão oral	Assistir e discutir a palestra da cientista *Lera Boroditsky* "Como a linguagem modela a maneira como pensamos" https://www.ted.com/talks/lera_boroditsky_how_language_shapes_the_way_we_think
Atividade reflexiva de desenvolvimento de empatia etnocultural	Video clipe Human Part 2 https://www.youtube.com/watch?v=ZJ3cImziNps&ab_channel=HUMANofilme) *Por que há tanto ódio no mundo? Por que as pessoas têm de matar? Por que nações, comunidades e grupos étnicos não conseguem se entender? Por que todos pensam que são melhores, que sua igreja ou religião é melhor, que seu modo de vida é melhor? (Peter, África do Sul, minutagem 32:28 a 32:59)* *Depois que meu irmão foi morto, trabalhei contra a paz durante anos. Eu era ativo nas mobilizações, jogava pedra, manifestava... Aos 18 anos decidi aprender hebraico. No colégio era obrigatório, mas não estudei. Na aula de hebraico, foi a primeira vez que me vi cercado de judeus, mas ninguém era soldado nem colono. A interação era tão diferente. Falávamos sobre coisas muito estranhas, nada a ver com o conflito. Conversávamos sobre música. Eu adoro música country, o que é muito estranho para um palestino. Outros alunos também gostavam. Conversávamos sobre qual café era melhor: instantâneo ou árabe? Foi a partir daí que demonizar o outro ficou insustentável. Porque vimos seres humanos. E quando teve outro atentado em Jerusalém, não o interpretei como um ataque ao inimigo, pensei nos meus amigos. E liguei para saber se estavam bem. Quando alguém foi baleado em Jerusalém Oriental, os meus colegas de hebraico me ligaram para verificar se eu estava bem. Essa interação e realidade me levaram a entender que temos de derrubar os muros que nos separam. Se conhecermos melhor uns aos outros como humanos, talvez possamos amar em vez de matar uns aos outros. (Aziz, Canadá, minutagem 33:45 a 35:25)* Reflita e discuta: a. Qual é a problemática central levantada por estes testemunhos? b. Como você responderia às perguntas propostas por Peter no primeiro clipe? c. O jovem palestino Aziz testemunha a mudança na sua relação com outro grupo étnico-cultural a partir da convivência nas aulas de língua hebraica. Como você percebe o seu papel como aprendiz de línguas e futuro(a) professor(a) de línguas a partir desse testemunho pessoal?
Atividade de produção escrita	Elabore sua autobiografia linguístico-cultural considerando as seguintes questões: a. Sua língua define quem você é? Por quê? Como? b. Como você aprendeu inglês? c. Por que você decidiu ser professor(a) de inglês?

Fonte: Elaborado pela Autora

Essa sequência de atividades possibilitou que os alunos reconhecessem os limites da sua compreensão de mundo e o significado de nossa interconexão como seres humanos. As discussões intencionaram transformar a forma como os alunos se veem em relação ao mundo ao seu redor. Embora não tenhamos organizado os comentários como uma enquete, as atividades realizadas nos componentes (portfolio e ensaios) nos forneceram informações sobre o valor das interações formais e informais com elementos culturais diversos, apoiando nossa percepção de que a oportunidade de interagir com a

comunidade global mais ampla, (ainda que virtualmente) pode favorecer reconstruções identitárias pessoais e profissionais como membros de uma comunidade global.

6 O GRANDE CAMINHO NÃO TEM PORTAS, MILHARES DE CAMINHOS LEVAM A ELE

Em conclusão da sua detalhada análise diacrônica dos métodos ocidentais de ensino de línguas, Christian Puren ponderou:

> [...] que acabemos, ao nos deslocarmos na nossa terra, de passar novamente pelos mesmos lugares, isso significa simplesmente que o seu espaço não é infinito, mas esférico, neste caso que a problemática do ensino de línguas, felizmente para nós, é dotada de uma certa coerência e de uma certa estabilidade. Isso não significa que as viagens anteriores foram inúteis: ao repassarmos pelo mesmo lugar, é com outras experiências anteriores, o que deve tornar essa nova jornada uma experiência mais rica. (PUREN, 1988, p. 364, tradução nossa)[9]

Trata-se de uma antiga caminhada didática que sempre acompanhou os seres humanos na descoberta de outras línguas seja por necessidade (deslocamento e imersão), seja por escolaridade (permanência e observação). No caso da descoberta de outras línguas por escolaridade, situação referente ao público-alvo da nossa proposta, precisamos substituir este outro distante e diferente frequentemente nunca encontrado fisicamente, por um outro real. É possível aproximarmo-nos desse outro real, através da didatização de recursos digitais abertos reapropriados para o contexto da sala de aula. É fundamental recolocar no cerne da didática de línguas a nossa humanidade comum afastando-nos de uma lógica meramente instrumental. Nesta caminhada é o movimento que deve prevalecer, o dinamismo dos encontros que podem lutar contra nosso substrato humano etnocêntrico que alimenta ainda hoje estereótipos e discriminações.

Sem a dinâmica dos encontros reais (intercâmbios) ou virtuais (a distância), uma didática de línguas no sistema público precisa de suportes didáticos criativos. As considerações aqui apresentadas fundamentaram-se no princípio de que o ensino de línguas deve incluir um viés humanista a fim de favorecer o desenvolvimento de atitudes etnoculturalmente empáticas a partir da crença de que é possível promover reconstruções identitárias em prol da identificação com toda a humanidade no contexto da educação para a cidadania global. O sentido ético da educação no mundo contemporâneo foi discutido a partir das dimensões conceituais elencadas pela Unesco para a construção da cidadania global, mais especificamente a partir da dimensão socioemocional. O foco das

[9] Texto original : […] que l'on finisse, à force de se déplacer sur notre terre, par repasser par les mêmes lieux, cela signifie simplement que son espace n'est pas infini mais sphérique, en l'occurrence que la problématique de l'enseignement des LVE, et c'est heureux pour nous, est dotée d'une certaine cohérence et d'une certaine stabilité. Cela ne signifie pas que les voyages antérieurs aient été inutiles : si l'on repasse au même endroit, c'est avec d'autres expériences antérieures, qui devraient faire de ce nouveau parcours une expérience plus riche.

reflexões foi direcionado para o exame do caminho didático proporcionado pelos recursos educacionais digitais abertos, principalmente documentários audiovisuais, como estratégia contributiva de adoção de conteúdos interculturais sensíveis com a finalidade de aumentar a consciência sobre questões globais numa perspectiva de uma educação socialmente responsável. O artigo também exemplificou com uma sequência de atividades a abordagem didática do documentário *Human* no contexto da aprendizagem de línguas.

Muitos caminhos didáticos são possíveis para professores de língua que visem assumir a missão de apoiar a comunicação humana no sentido profundo desde que estejamos alertas para não apenas denunciar, mas enunciar como preconizou Morin no seu elogio à metamorfose publicado no jornal Le Monde em 2010: "é preciso saber também começar a definir os caminhos que levarão ao Caminho"[10].

> Acredito que na vida humana nada pode ser feito sem esperança. Mas a esperança não é uma certeza. [...] A esperança é um fermento para todas as transformações e para o caminho da metamorfose. [...] A aventura da humanidade é uma aventura surpreendente, uma aventura incrível. Estamos num mundo onde as forças de transformação estão agindo, mas cabe a nós saber quais são aquelas que nos levam para a destruição e aquelas que podem nos trazer esperança (MORIN, 2011, s.p).

Neste texto tentamos, portanto, propor um caminho possível para, com a disposição de exercer a esperança, contribuir para esta metamorfose construtiva.

REFERÊNCIAS

ALMOBARRAZ, Abdullah. Utilization of YouTube as an information resource to support university courses. **The Electronic Library**, 2018. Disponível em: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EL-04-2016-0087/full/html?casa_token=_XmN0gzh7gMAAAAA:bK2PdP5RPZ_VTMwTvMw2nhL0ZBKc32dcd0Pw8pxpshJv_5gBMTn15jEYMdn1DfbIdkGUuBbQXMuxmjxIHf1HZT5AWSc75sHBaEROKlSM795k7oXRIt1tlw. Acesso em: 19 de julho de 2022.

AMANTE, Lúcia. Tecnologias e Educação: novas possibilidades ou novas desigualdades. **As Novas Tecnologias e os Desafios para uma Educação Humanizadora. Santa Maria, Brasil: Biblos**, 2013.

BARBAS, Tasos A.; PARASKEVOPOULOS, Stefanos; STAMOU, Anastasia G. The effect of nature documentaries on students' environmental sensitivity: A case study. **Learning, Media and Technology**, v. 34, n. 1, p. 61-69, 2009.

[10] Il ne suffit plus de dénoncer. Il nous faut maintenant énoncer. Il ne suffit pas de rappeler l'urgence. Il faut savoir aussi commencer par définir les voies qui conduiraient à la Voie.

BARRETT, Martyn D. **Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies**. Council of Europe Publishing, 2016.

BERK, Ronald A. Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. **International Journal of Technology in Teaching & Learning**, v. 5, n. 1, 2009.

BLOOM, Mark; BINNS, Ian C.; KOEHLER, Catherine. Multifaceted NOS Instruction: Contextualizing Nature of Science with Documentary Films. **International Journal of Environmental and Science Education**, v. 10, n. 3, p. 405-428, 2015.

BLUM, Denise; SMYTHE, Jon L. Beyond "Feeling Blessed": Using International Documentary Film to Foster Global Awareness in an Online College Course. **International Journal of Multicultural Education**, v. 23, n. 2, p. 107-126, 2021.

BRAME, Cynthia J. Effective educational videos: Principles and guidelines for maximizing student learning from video content. **CBE—Life Sciences Education**, v. 15, n. 4, p. es6, 2016.

BROWN, John Seely. Growing up: Digital: How the web changes work, education, and the ways people learn. **Change: The magazine of higher learning**, v. 32, n. 2, p. 11-20, 2000.

BROWN, Rupert; HEWSTONE, Miles. An integrative theory of intergroup contact. In ZANNA, Mark P. (Ed.). **Advances in experimental social psychology**. Elsevier Academic Press, Vol. 37, 2005, p. 255–343.

BUCHAN, Nancy R. et al. Global social identity and global cooperation. **Psychological science**, v. 22, n. 6, p. 821-828, 2011.

BURKE, Sloane C.; SNYDER, Shonna; RAGER, Robin C. An assessment of faculty usage of YouTube as a teaching resource. **Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice**, v. 7, n. 1, p. 8, 2009.

BUTCHER, Neil. **A basic guide to open educational resources (OER)**. Commonwealth of Learning (COL), 2015.

CARTER, Candice C. (Ed.). **Teaching and learning for comprehensive citizenship: Global perspectives on peace education**. Routledge, 2020.

CASTRO, Cornélia Garrido de Sousa. **A utilização de recursos educativos digitais no processo de ensinar e aprender: práticas dos professores e perspectivas dos especialistas**. Tese de Doutorado em Ciências da Educação. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa 2014.

CHAMOISEAU, Patrick. Les guerriers de l'imaginaire.". **Ecarts d'identité**, v. 112, p. 25-34, 2008.

CHEN, Sylvia Xiaohua et al. Conceptualizing psychological processes in response to globalization: Components, antecedents, and consequences of global orientations. **Journal of personality and social psychology**, v. 110, n. 2, p. 302, 2016.

DHINGRA, Koshi. Thinking about television science: How students understand the nature of science from different program genres. **Journal of research in science teaching**, v. 40, n. 2, p. 234-256, 2003.

DILL, Jeffrey S. The moral education of global citizens. **Society**, v. 49, n. 6, p. 541-546, 2012.

DRENT, Marjolein; MEELISSEN, Martina. Which factors obstruct or stimulate teacher educators to use ICT innovatively?. **Computers & Education**, v. 51, n. 1, p. 187-199, 2008.

DUFFY, Peter. Using YouTube: Strategies for using new media in teaching and learning. In: KWAN, Reggie et al. (Ed.). **Enhancing learning through technology: research on emerging technologies and pedagogies**. 2008. p. 31-43.

FLECK, Bethany KB et al. YouTube in the classroom: Helpful tips and student perceptions. **Journal of Effective Teaching**, v. 14, n. 3, p. 21-37, 2014.

FORTNER, Rosanne W. Relative effectiveness of classroom and documentary film presentations on marine mammals. **Journal of Research in Science Teaching**, v. 22, n. 2, p. 115-126, 1985.

HAERPFER, Christian et al. World values survey: round seven–country-pooled datafile. Madrid, Spain & Vienna, Austria: JD Systems Institute & WVSA Secretariat, 2020. Disponível em: https://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp. Acesso em: 19 de julho de 2022.

HARLEY, Diane et al. Use and Users of Digital Resources: A Focus on Undergraduate Education in the Humanities and Social Sciences. **Center for Studies in Higher Education**, Berkeley, USA, 2006.

HODSON, Gordon; HEWSTONE, Miles. Introduction: advances in intergroup contact. In: **Advances in Intergroup Contact**. Psychology Press, p. 17-34, 2012.

MCFARLAND, Sam et al. Global human identification and citizenship: A review of psychological studies. **Political Psychology**, v. 40, p. 141-171, 2019.

MCFARLAND, Sam; WEBB, Matthew; BROWN, Derek. All humanity is my ingroup: a measure and studies of identification with all humanity. **Journal of personality and social psychology**, v. 103, n. 5, p. 830, 2012.

MCFARLAND, Sam; BROWN, Derek; WEBB, Matthew. Identification with all humanity as a moral concept and psychological construct. **Current Directions in Psychological Science**, v. 22, n. 3, p. 194-198, 2013.

MCFARLAND, Sam; HORNSBY, William. An analysis of five measures of global human identification. **European Journal of Social Psychology**, v. 45, n. 7, p. 806-817, 2015.

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. **Terre-patrie**. Editions du Seuil, Paris, 1993.

MORIN, Edgar, O caminho para o futuro da humanidade, Fronteiras do Pensamento, 2011, Disponível em: https://www.fronteiras.com/assista/exibir/morin-e-o-caminho-para-o-futuro-da-humanidade Acesso em: 19 de julho de 2022

OCDE Giving Knowledge for Free. The Emergence of Open Educational Resources, 2007. Disponível em: https://www.oecd.org/education/ceri/38654317.pdf. Acesso em: 19 de julho de 2022.

PETTIGREW, Thomas F. et al. Recent advances in intergroup contact theory. **International journal of intercultural relations**, v. 35, n. 3, p. 271-280, 2011.

PETTIGREW, Thomas F. Intergroup contact theory. **Annual review of psychology**, v. 49, n. 1, p. 65-85, 1998.

PETTIGREW, Thomas F.; TROPP, Linda R. How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. **European journal of social psychology**, v. 38, n. 6, p. 922-934, 2008.

PLOMP, Tjeerd; BRUMMELHUIS, Alfons.; Rapmund, Rob. **Teaching and Learning for the Future. Committee on Multimedia in Teacher Training (COMMITT), Final Report**. Den Haag: SDU, 1996.

PUREN, Christian. **Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues**. CLE international, 1988.

RASOAL, Chato; EKLUND, Jakob; HANSEN, Eric M. Toward a conceptualization of ethnocultural empathy. **Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology**, v. 5, n. 1, p. 1, 2011.

REESE, Gerhard; PROCH, Jutta; FINN, Christine. Identification with all humanity: The role of self-definition and self-investment. **European Journal of Social Psychology**, v. 45, n. 4, p. 426-440, 2015.

REESE, Gerhard; ROSENMANN, Amir; MCGARTY, Craig. Globalisation and global concern: developing a social psychology of human responses to global challenges. **European Journal of Social Psychology**, v. 45, n. 7, p. 799-805, 2015.

REYSEN, Stephen; KATZARSKA-MILLER, Iva. A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. **International Journal of Psychology**, v. 48, n. 5, p. 858-870, 2013.

ROODT, Sumarie; PEIER, Dominic. Using YouTube© in the classroom for the next generation of students. In: **Proceedings of the Informing Science and Information Technology Education Conference**. Informing Science Institute, p. 473-488, 2013.

SANTOS, Aline da Costa Silva; OLIVEIRA, Thássya Maria Dias de; OLIVEIRA, Mariza da Gama Leite de. Os Recursos Educacionais Abertos (REA) Como Apoio à Formação Continuada Docente. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n. 2, p. 276-281, 2021.

SPARKMAN, David J.; HAMER, Katarzyna. Seeing the human in everyone: Multicultural experiences predict more positive intergroup attitudes and humanitarian helping through identification with all humanity. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 79, p. 121-134, 2020.

SWART, Hermann et al. Affective mediators of intergroup contact: a three-wave longitudinal study in South Africa. **Journal of personality and social psychology**, v. 101, n. 6, p. 1221, 2011.

TUOMI, Ilkka. Open educational resources: what they are and why do they matter report prepared for the OECD. 2006. Disponível em: https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.693.9373&rep=rep1&type=pdf Acesso em: 19 de julho de 2022.

UNESCO **Recommendation on Open Educational Resources (OER),** 2019**.** Disponível em: https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer Acesso em: 19 de julho de 2022

UNESCO. EDUCATION, Global Citizenship. Topics and learning objectives. 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993 Acesso em: 19 de julho de 2022

VAN DER ZEE, Karen I.; VAN OUDENHOVEN, Jan Pieter. The Multicultural Personality Questionnaire: Reliability and validity of self-and other ratings of multicultural effectiveness. **Journal of Research in Personality**, v. 35, n. 3, p. 278-288, 2001.

VAUGHAN-LEE, Cleary. Learning With Documentary Films: Strategies to Engage Students

2015. Disponível em: https://www.edweek.org/technology/opinion-learning-with-documentary-films-strategies-to-engage-students/2015/10 Acesso em 19 de julho de 2022

VONTRESS, Clemmont E. A personal retrospective on cross-cultural counseling. **Journal of Multicultural Counseling and Development**, v. *24*, n. 3, p. 156–166, 1996.

WANG, Yu-Wei et al. The scale of ethnocultural empathy: Development, validation, and reliability. **Journal of counseling psychology**, v. 50, n. 2, p. 221, 2003.

WATKINS, Jon; WILKINS, Michael. Using YouTube in the EFL classroom. **Language education in Asia**, v. 2, n. 1, p. 113-119, 2011.