



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Cátia Sofia Miranda Vaz

## **A Exploração de Documentos Audiovisuais para a Aprendizagem da Língua Espanhola**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Cátia Sofia Miranda Vaz

## **A Exploração de Documentos Audiovisuais para a Aprendizagem da Língua Espanhola**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no 3.º  
Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob a orientação do  
**Doutor Pedro Dono López**

outubro de 2013

## **DECLARAÇÃO**

Nome: Cátia Sofia Miranda Vaz

Endereço eletrónico: catvaz2001@yahoo.com.br

Telf.: 937250122

Número do Bilhete de Identidade: 12168209

Título do Relatório:

A exploração de documentos audiovisuais para a aprendizagem da Língua Espanhola.

Supervisor:

Doutor Pedro Dono López

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, outubro de 2013

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

Apresento os meus agradecimentos ao supervisor e à orientadora cooperante pela disponibilidade e orientação neste processo; às minhas colegas de estágio pelo companheirismo e apoio constantes e finalmente à família, principalmente ao meu marido, ao meu filho e à minha mãe pelo apoio incondicional.



## **A Exploração de Documentos Audiovisuais para a Aprendizagem da Língua Espanhola**

Cátia Sofia Miranda Vaz

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Universidade do Minho – 2013

### **RESUMO**

O presente relatório inscreve-se no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e pretende documentar o trabalho realizado a nível do projeto de intervenção desenvolvido que teve como principal objetivo desenvolver a competência comunicativa dos alunos e potenciar a sua aprendizagem através do uso e exploração de documentos audiovisuais.

O projeto partiu de algumas questões de investigação que tinham por objetivo aferir as representações que os alunos tinham relativamente ao uso de documentos audiovisuais em contexto sala de aula e perceber se a exploração desses mesmos documentos potenciava a sua aprendizagem e o desenvolvimento da sua competência comunicativa em Espanhol.

Após uma fase inicial de recolha de informação, quer através de observação direta de aulas, de aplicação de questionários, de análise de documentos de referência para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, quer de uma reflexão sobre o manual dos alunos e sobre o contexto pedagógico onde o projeto iria ser implementado, delinearam-se estratégias para dar cumprimento aos objetivos definidos.

A exploração de documentos audiovisuais foi feita recorrendo a um esquema básico e à diversificação de estratégias de visionamento, e a partir desses mesmos documentos, foram propostas tarefas de cariz comunicativo com a finalidade de, não só motivar e facilitar a aprendizagem das competências linguísticas e socioculturais, bem como de promover a autonomia dos alunos e fomentar dinâmicas de trabalho colaborativo.

Por fim, fez-se uma avaliação da intervenção que permitiu determinar o potencial dos documentos audiovisuais enquanto instrumentos didáticos e o seu impacto no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. A análise e interpretação dos dados recolhidos sugerem que a exploração de vídeos e a proposta de atividades decorrentes deles favorecem a aprendizagem dos alunos.



## **A Exploração de Documentos Audiovisuais para a Aprendizagem da Língua Espanhola**

Cátia Sofia Miranda Vaz

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Universidade do Minho – 2013

### **ABSTRACT**

The present report is part of the *Estágio Profissional* (practicum) within the Master in Teaching English and Spanish in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education. Its purpose is to document the work carried out in the intervention project which aimed to develop the students' communicative skill and enhance their learning through the pedagogical use of audiovisual documents.

The project was based on some research questions in order to assess the representations that students had regarding the use of audiovisual documents in the classroom and to understand if those audiovisual documents could enhance their learning and develop the students' communicative skill in Spanish.

After an initial stage of gathering information, either through direct observation of lessons, the use of questionnaires, the analysis of documents for the teaching and learning of foreign languages, either through a reflection upon the students' course book and upon the context where the project was going to be implemented, strategies were outlined to achieve the defined objectives.

The pedagogical use of audiovisual documents was done by using a basic outline and by diversifying the strategies of viewing, and from those same documents were suggested communicative tasks in order to, not only motivate and facilitate the learning of linguistic and sociocultural skills as well as promoting students' autonomy and foster dynamic and collaborative work .

Finally, an evaluation of the intervention was made which allowed to determine the potential of the audiovisual documents as teaching tools and their impact on the development of the students' communicative skill. The analysis and the interpretation of the collected information suggests that the use of videos and the activities improve students' learning skills.





## ÍNDICE

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vii
Índice .....	ix
Índice de Gráficos.....	xi
Índice de Figuras.....	xi
Índice de Quadros.....	xi
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I - Contextualização da Intervenção .....</b>	<b>17</b>
<u>1.1. Os Documentos Audiovisuais no contexto educativo .....</u>	<u>17</u>
<u>1.1.1. Critérios para a seleção de Documentos Audiovisuais .....</u>	<u>23</u>
<u>1.1.2. Funções e metodologia de exploração dos Documentos Audiovisuais.....</u>	<u>25</u>
<u>1.1.3. A abordagem comunicativa: enfoque por tarefas .....</u>	<u>28</u>
<u>1.2. O contexto de intervenção Pedagógica.....</u>	<u>30</u>
<u>1.2.1. A turma.....</u>	<u>30</u>
<u>1.2.2. Observação de aulas.....</u>	<u>35</u>
<u>1.2.3. Documentos orientadores do processo de ensino e aprendizagem de línguas.....</u>	<u>36</u>
<u>1.3. Plano Geral de Intervenção: objetivos e estratégias didáticas .....</u>	<u>40</u>
<u>1.4. Fundamentação da escolha do tipo de documentos audiovisuais .....</u>	<u>43</u>
<b>CAPÍTULO II - Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção .....</b>	<b>46</b>
<u>2.1. Aula diagnóstica.....</u>	<u>48</u>
<u>2.2. Anúncio publicitário e Campanha de Sensibilização .....</u>	<u>51</u>
<u>2.2.1. Avaliação das atividades .....</u>	<u>55</u>
<u>3.3. Documentário e <i>trailer</i>.....</u>	<u>57</u>

3.3.1. Avaliação das atividades .....	60
3.4. <i>Sketch</i> e <i>videoclip</i> .....	63
3.4.1. Avaliação das atividades .....	65
3.5. Anúncio publicitário comercial e institucional .....	66
3.5.1. Avaliação das atividades .....	72
3.6. Avaliação da intervenção pedagógica .....	73
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	79
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	81
<b>ANEXOS</b> .....	83
Anexo 1- Questionário inicial .....	85
Anexo 2- Questionário inicial (2ª parte).....	87
Anexo 3- Análise do manual.....	87
Anexo 4- Grelha de observação de aulas .....	93
Anexo 5- Anúncios Publicitários.....	93
Anexo 6- Campanha publicitária .....	95
Anexo 7- Ficha de trabalho (Fotogramas do anúncio) .....	95
Anexo 8- Questionário de autorregulação.....	97
Anexo 9- Ficha de visionamento (História de Espanha) .....	97
Anexo 10- Ficha de trabalho (Canção de intervenção) .....	101
Anexo 11- Trailer Salvador Puig (Carta formal) .....	103
Anexo 12- Ficha de visionamento (Sketch-Dia dos Namorados).....	105
Anexo 13- Ficha de visionamento (Videoclip-Dia dos Namorados).....	107
Anexo 14- Atividade de correspondência (Publicidade).....	109
Anexo 15- Ficha de visionamento (Publicidade) .....	111
Anexo 16- Anúncio (Apresentação de uma queixa).....	113
Anexo 17- Campanha de prevenção rodoviária .....	113
Anexo 18- Criação de uma campanha de sensibilização rodoviária (MovieMaker).....	113
Anexo 19- Questionário de autorregulação.....	115
Anexo 20- Questionário final .....	115
Anexo 21- Planificação da 7ª e 8ª aulas .....	117

## Índice de Gráficos

Gráfico 1- Situações de uso da língua espanhola.....	31
Gráfico 2- Preferências relativamente à forma de aprender Espanhol .....	32
Gráfico 3- Preferências relativamente às atividades a realizar na aula.....	32
Gráfico 4- Preferências relativamente ao tipo de documentos audiovisuais a explorar na aula .....	33
Gráfico 5- Opinião acerca do uso de documentos audiovisuais na aula.....	34
Gráfico 6- Perceções dos alunos relativamente às atividades das aulas .....	62
Gráfico 7- Resultados do questionário final .....	76
Gráfico 8- Importância dos videos no desenvolvimento das destrezas da língua.....	77

## Índice de Figuras

Figura 1-Anúncio publicitário “La Fabrica de Sueños” .....	49
Figura 2- Campanha de Sensibilização “ONCE Trabajo para Discapacitados” .....	53
Figura 3- Campanha de Sensibilização “ONCE Trabajo para Discapacitados” .....	55
Figura 4- <i>Trailer</i> do filme “Salvador” .....	59
Figura 5- Exercício de correspondência (pré-visionamento).....	64
Figura 6- Anúncio publicitário “Spot” .....	67
Figura 7- Campanha de Prevenção Rodoviária “Nunca Olvidará” .....	69

## Índice de Quadros

Quadro 1- Guião de exploração dos anúncios publicitários .....	52
Quadro 2- Guião de exploração da campanha de sensibilização .....	54
Quadro 3- Guião de exploração do <i>trailer</i> .....	60
Quadro 4- Guião de exploração do anúncio publicitário .....	69
Quadro 5- Guião de exploração da campanha de prevenção rodoviária .....	71



## INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e pretende dar conta da implementação do projeto de intervenção intitulado “A Exploração de Documentos Audiovisuais para a aprendizagem da Língua Espanhola” desenvolvido numa turma de 11º ano de nível A2.

O projeto centrou-se na escolha criteriosa de material audiovisual autêntico, na diversificação das estratégias de exploração de documentos audiovisuais e na proposta de atividades, quer de pré e pós visionamento, quer de exploração e de ampliação desses mesmos documentos de forma a desenvolver a competência comunicativa dos alunos. Através de diferentes tipos de documentos audiovisuais, tais como: *anúncios de publicidade comercial e institucional, documentários, videoclips, trailers e sketches*, foi possível desenhar atividades que tinham como finalidade, num primeiro momento, desenvolver a compreensão audiovisual dos alunos, ou seja, a sua capacidade de descodificação e reflexão crítica sobre a linguagem e conteúdo audiovisual apresentado, para posteriormente dar lugar a outras tarefas de modo a assegurar um crescente domínio da sua competência comunicativa. Pretendeu-se ainda favorecer: a autonomia do aluno, levando-o a refletir sobre o que aprende e como aprende; o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem aquando da construção dos seus próprios documentos audiovisuais; diferentes dinâmicas de trabalho colaborativo, com a finalidade de promover a participação e a integração de todos nas tarefas propostas e o desenvolvimento de uma consciência intercultural, uma vez que o recurso audiovisual facilita uma aproximação à cultura, pois apresenta conteúdos linguísticos e culturais reais.

Tendo em conta que vivemos hoje numa sociedade na qual a força e a presença do audiovisual é incontestável, e tendo em conta ainda de que existem estudos que determinam que aprendemos mais facilmente quando os estímulos são fornecidos simultaneamente através do canal auditivo e visual, a exploração de material audiovisual no contexto educativo traz vantagens na aquisição de uma língua e sua cultura e no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, colocando o aluno no centro da aprendizagem. Uma vez que vivemos numa era em que, no âmbito pessoal, social e profissional, a comunicação e a veiculação de informação

estão intimamente relacionadas com os meios audiovisuais, e que “o aluno de hoje não é o mesmo de alguns anos atrás. Vive impregnado no mundo da técnica” (Moderno, 1992, p. 45), torna-se necessário trazer essa motivação e essa realidade para o meio educativo. A escola não pode estar alheada nem funcionar à margem da evolução da sociedade, aliás “É perigoso para a escola atual continuar arreigada a um ensino artesanal num mundo onde a técnica se impôs” (Moderno, 1992, p. 53).

Justifica-se também a pertinência deste projeto com base em informações sobre os alunos, obtidas pela aplicação de questionários iniciais, onde aqueles revelam interesse e motivação em trabalhar com o material audiovisual, uma vez que privilegiavam a aprendizagem do Espanhol a partir desse recurso. Dada a flexibilidade e versatilidade dos recursos audiovisuais, estes foram explorados no sentido de partirem deles todas as tarefas propostas e, assim, desenvolver as várias competências da língua. Essa exploração foi feita sempre numa perspetiva de *uso* didático e não de *consumo* didático como refere John Pidcock (1983) citado por Cassany, Luna & Sanz (1994) :

se encuentra a menudo una cantidad importante de maestros que piensan que, por el mero hecho de poner un videocasete de cualquier tipo en un aparato de reproducción, ponerlo en marcha y retirarse al fondo del aula para compartir la experiencia con sus alumnos, *usan el vídeo*, cuando lo que hacen en realidad es lo mismo que suelen hacer en su casa con la televisión doméstica, es decir, *consumirla. Usar el vídeo es otra cosa* ( p. 116).

Assim, este trabalho parte da reflexão sobre as razões para a exploração de documentos audiovisuais tendo em conta as seguintes questões de investigação:

- *Qual a visão dos alunos sobre o uso e a exploração de documentos audiovisuais na aula?*
- *De que forma podem os documentos audiovisuais potenciar a aprendizagem da língua e levar ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos?*

De forma a dar resposta a estas questões procedeu-se: a uma análise dos documentos orientadores e reguladores da prática educativa no âmbito da língua espanhola, nomeadamente o Programa da disciplina, o Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, a planificação anual, o manual adotado, e literatura sobre o tema. Esta análise pretendia sobretudo aferir se os documentos orientadores contemplavam o recurso ao material audiovisual como uma ferramenta importante no ensino-aprendizagem de uma língua e, se o faziam, que justificações apontavam para o seu uso e que sugestões didáticas apresentavam

---

<sup>1</sup> Ênfase nosso

para a exploração de recursos audiovisuais enquanto instrumento didático possibilitador de aprendizagens significativas. Para além disso, foram aplicados questionários iniciais aos alunos com o propósito de recolher informação relevante sobre: as dinâmicas de trabalho e as estratégias que mais beneficiavam a sua aprendizagem; a visão que possuíam em relação ao uso de documentos audiovisuais e o tipo de documentos que gostariam de ver explorados em aula.

Com base nos pressupostos teóricos e orientações metodológicas presentes nos documentos consultados e na informação recolhida definiu-se um conjunto de objetivos e estratégias para levar a cabo este projeto de intervenção que serão apresentados e descritos posteriormente.

O presente relatório está dividido em dois capítulos, sendo que no primeiro será feita uma caracterização do contexto de intervenção, nomeadamente da turma e dos documentos reguladores do processo ensino-aprendizagem. Será também apresentado, com mais detalhe, o projeto de intervenção, os objetivos, as estratégias pedagógicas e investigativas previstas no mesmo, explicitando a metodologia privilegiada e justificando a sua relevância à luz dos pressupostos teóricos;

No segundo capítulo pretende-se descrever, detalhadamente, todo o trabalho desenvolvido durante o ano de estágio: as atividades desenvolvidas no âmbito do projeto, a forma como foram levadas a cabo e as estratégias implementadas na exploração dos documentos audiovisuais. Para além da apresentação da intervenção, far-se-á uma avaliação da mesma estabelecendo uma relação entre os objetivos iniciais e os dados recolhidos a partir das respostas dos alunos.

Por fim, apresentam-se algumas conclusões e limitações do projeto desenvolvido e faz-se um balanço de todo este processo, destacando o seu valor no desenvolvimento pessoal e profissional da professora.





## **CAPÍTULO I - Contextualização da Intervenção**

### **1.1. Os Documentos Audiovisuais no contexto educativo**

Partindo de uma afirmação de Cassany, Luna & Sanz (1994): “Actualmente, una clase de lengua es casi inimaginable sin disponer del áudio, del vídeo o de ambas cosas”, crê-se que os documentos audiovisuais e sua exploração didática ocupam um papel importante no contexto educativo, pois, dada a sua versatilidade e, tendo em conta de que o seu uso e exploração numa aula de língua constitui uma fonte inesgotável de *input*, não só pelos conteúdos linguísticos e culturais, mas também pelas ideias e valores que veiculam, podem constituir um recurso motivador e facilitador quer da aprendizagem, quer do papel do aluno enquanto protagonista no processo ensino-aprendizagem. Para além disso, é um recurso bastante flexível, uma vez que é passível de ser introduzido em diversos momentos da aula, aplicado a diferentes níveis de ensino e com finalidades e funções distintas, estipuladas de acordo com os objetivos que o professor definiu e tendo em conta os critérios necessários para a escolha de determinado documento audiovisual.

Uma aula de língua tem muito a beneficiar pela integração do audiovisual enquanto recurso pedagógico-didático, visto que a sua linguagem desperta o interesse, a atenção e a motivação, pois comunica as ideias pela emoção como refere Ferrés (1996, p. 64). A imagem e o som conjugados apelam às emoções e sentimentos do recetor, pois estimulam nele a percepção que o conduz a uma melhor compreensão da realidade e da experiência que se lhe apresenta levando-o a refletir sobre ela. Moderno (1992, p.105) fala-nos da aprendizagem ligada à percepção que, na sua opinião, só se concretiza se existir uma estimulação dos sentidos da visão e audição. Assim, este autor salienta na sua obra alguns estudos que concluem que nós aprendemos e retemos a informação em maior percentagem através do que vemos e ouvimos simultaneamente. Refere ainda que, embora estes dados possam ser contestados, parece inegável o poder que o audiovisual tem na percepção e aprendizagem, logo, a escola não pode ignorar esse potencial didático. Defende que estes dois processos, a percepção e a aprendizagem, são inseparáveis e que “só há uma boa aprendizagem se houver uma boa percepção e esta só tem lugar se estimularmos devidamente os órgãos dos sentidos que estão na base da percepção ou seja a audição e a visão” (id. p.107).

O uso de material audiovisual na aula de língua tem várias vantagens porque fomenta a participação ativa dos alunos e favorece a inclusão de todos, mesmo daqueles que mostram resistência e receio em participar, uma vez que “o audiovisual propõe e faculta aos alunos sensações, sentimentos e emoções coletivas que eles terão necessidade de traduzir após a projeção ou a audição” (id., p. 52). Aliás, a exploração de documentos audiovisuais, uma vez que incita à formulação de hipóteses, à inferência de sentidos, à dedução e debate de ideias, diminui o receio nos alunos de fornecer respostas erradas, porque, em grande parte dos momentos de exploração, e nas diversas fases de visualização não existem respostas corretas nem erradas, eliminando assim a tensão que se possa gerar pelas questões colocadas pelo professor.

Recorrendo aos documentos audiovisuais na aula, o professor não deve procurar transmitir o seu saber, deve funcionar como um facilitador da aprendizagem e conduzir o aluno à descoberta, promover e estimular a discussão e o confronto de ideias, transformando a aprendizagem numa investigação coletiva (id., p. 168). Partindo desta ideia de que o conhecimento se constrói em conjunto, o audiovisual permite redimensionar as relações entre professor e alunos e transformar a dinâmica de ação na sala de aula, visto que, quer um, quer outros, perante um mesmo documento audiovisual podem ter diferentes perceções, experiências e conhecimentos, que, ao serem partilhadas, permitem a construção do saber e o enriquecimento da visão que todos os intervenientes possuem das realidades apresentadas. Para além disso, o uso do audiovisual e as tarefas que podem decorrer dele fomentam o espírito crítico, o trabalho colaborativo e autónomo, a negociação e a tomada de decisões, colocando os alunos no centro do processo ensino-aprendizagem, como também entendem Mecias e Rodríguez (2009, p.2) “El trabajo con el material audiovisual auténtico es un momento de la clase cuando ellos tienen más protagonismo e interés. Trabajar con materiales que le dan variedad a la clase genera más motivación y acción (...) el enfoque está en el alumno y su aprendizaje.”.

Moderno advoga que o audiovisual na escola torna-se simultaneamente uma necessidade e uma exigência imposta por uma sociedade e uma “civilização dominada pelos media” (p. 52). Na sua opinião, a escola deve acompanhar a evolução da sociedade e “integrar as tecnologias do seu tempo na sala de aula”(id. p. 47), caso contrário, a escola nunca será um espaço democrático e moderno onde todos podem ter acesso à informação e aprender de forma mais rápida e mais eficaz.

Este autor fala-nos de uma pedagogia pela descoberta decorrente do uso do audiovisual no processo didático que estimula a reflexão e melhora a aprendizagem: “O a.v. fomenta uma pedagogia da observação: proceder à interpretação a partir da observação coletiva, ao longo da qual se assiste à confrontação de observações individuais, corrigindo-se e completando-se, é um caminho que vai na direção da pedagogia ativa”(id., p. 86). Esta pedagogia pela descoberta, decorrente da integração do audiovisual na sala de aula, dá a possibilidade ao aluno de se exprimir livremente sobre as imagens e os sons que se lhe apresentam e sobre o que estes lhe sugerem, de criar os seus próprios documentos audiovisuais, o que aumenta a sua confiança em relação àquilo que pensa e faz, levando-o a ser mais autónomo. Ao propor aos alunos que antecipem, que reflitam sobre o conteúdo dos vídeos apresentados e que criem, que produzam material audiovisual, exige-se que façam escolhas e que as justifiquem, que negociem e tomem decisões, que definam métodos de trabalho em equipa e que distribuam tarefas. Ao fazê-lo geram-se momentos de aprendizagem significativa e autónoma que promovem uma pedagogia para a autonomia. Neste sentido, e partindo do potencial do audiovisual, encara-se uma pedagogia para a autonomia aquela que defende que os intervenientes no processo ensino-aprendizagem devem ser críticos e reflexivos em relação à informação e ao conhecimento para poder transformá-lo e criar novo conhecimento, afastando-se dos modelos tradicionais de reprodução.

O trabalho com os audiovisuais tem como objetivo fazer o aluno reagir e agir de forma crítica e reflexiva e não perpetuar uma postura passiva promovida por modelos de ensino tradicionais em que a figura central é o professor e onde o foco está naquilo em que este pretende transmitir. Podemos ler em Jiménez Raya, Lamb, & Vieira(2007, p.6):

Embora uma pedagogia para a autonomia possa assumir variadas formas, é nossa convicção que se deveria referir a uma visão de educação como *emancipação e transformação*, por oposição a opressão e reprodução. Significa isto que alunos e professores são vistos como *consumidores críticos (e não passivos) e produtores criativos do saber, co-gestores dos processos de ensino e aprendizagem, e parceiros na negociação pedagógica*<sup>2</sup>

A utilização e exploração de material audiovisual autêntico implica que o aluno seja um agente ativo na descoberta e descodificação de sentidos, o que vai ao encontro dos objetivos definidos pelo Programa da disciplina que estipulam que o aluno tenha uma postura ativa e responsável na sua própria aprendizagem “não ficando passivamente à

---

<sup>2</sup> Ênfase nosso

espera que o professor ou o livro levantem as questões e dêem as respostas, o aprendente autónomo arrisca fazer propostas, indagar, formular hipóteses, descobrir o funcionamento da língua, comparar e avaliar os resultados.” (Fernández, 2001, p. 22).

Outros autores, como Caldas e Silva (2001), também partilham desta perspetiva aquando do uso do vídeo. No estudo que realizaram, estes autores pretendem rejeitar o papel passivo que foi atribuído ao visionamento de documentos audiovisuais em contexto de sala de aula. De facto, pretendem comprovar que os documentos audiovisuais, mais concretamente a tecnologia vídeo, permite a criação de inúmeras situações pedagógico-didáticas e que, através de estratégias diversificadas, a sua exploração pode promover a interação comunicativa e a aprendizagem dos alunos. Destacam a importância da tecnologia vídeo no contexto didático e concluem que é uma mais-valia no que diz respeito à autonomia do aluno e às interações que se estabelecem na sala de aula. A este propósito referem que os alunos, perante situações novas, têm oportunidade de desenvolver a sua capacidade de resolver problemas e, assim, mobilizar e ativar estratégias de aprendizagem. A exploração de documentos audiovisuais deve estar associada a práticas pedagógicas que conduzam os alunos à descoberta, à partilha de ideias e saberes e à participação ativa na construção do seu próprio conhecimento, desenvolvendo “a sua expressividade e criatividade, testando novas formas de comunicação com os outros”. (p. 703).

Uma outra vantagem do uso de documentos audiovisuais no ensino de uma língua estrangeira é o facto de estes apresentarem a língua e a cultura no seu contexto real. O conhecimento de uma língua passa necessariamente pelo conhecimento da cultura que lhe está associada, logo estes dois termos são indissociáveis. O Programa Nacional da disciplina estipula que a aprendizagem da língua se processa através da aquisição simultânea de um sistema de signos e significados culturais. Este documento refere que encara a língua como sendo um instrumento de comunicação capaz de veicular uma cultura e uma interpretação da realidade (Fernández, 2001, p. 3). Ao longo de todo o documento é sublinhada a importância da componente cultural na aquisição de uma língua e no desenvolvimento da macro competência comunicativa. Realça-se a importância da abordagem cultural e da necessidade em estabelecer diferenças e semelhanças entre a língua e cultura estrangeiras e a materna, através do confronto entre elas, de modo a desenvolver uma consciência e identidade intercultural, como se pode ver pelos objetivos nele explicitados (Fernández, 2001):

- Aprofundar o conhecimento dos aspectos socioculturais dos povos de expressão espanhola, através do confronto com a sua própria realidade

- Relacionar as suas próprias experiências com as dos jovens dos países da língua alvo, a partir de materiais trabalhados na aula (revistas, banda desenhada, folhetos, canções, etc.).

A exploração de documentos autênticos, ou seja, documentos que não foram criados especificamente para o contexto didático, fornece não só input linguístico e sociocultural contextualizado, como também um conjunto de manifestações de comportamento, de atitudes e de interação social, projetados através de uma linguagem não verbal, que só obtemos a partir de documentos que aliam som à imagem. Através deles é possível que os alunos estabeleçam comparações e identifiquem semelhanças e diferenças entre culturas, contribuindo assim para um melhor conhecimento de si mesmos (Adame, 2009, p. 3).

Como referem Cassany, Luna & Sanz, o vídeo permite contextualizar a língua, o que possibilita ao aluno uma melhor compreensão da situação de comunicação apresentada. Estes autores também ressaltam o potencial didático do vídeo, pois consideram que a partir dele é possível introduzir pronúncias, entoações e variações linguísticas diferentes e, assim trabalhar todo o tipo de situações linguísticas. Ainda o consideram útil no sentido de desenvolver as competências de compreensão e expressão oral (1994, pp. 117,118) Presta também um contributo importante no desenvolvimento da consciência intercultural através da interpretação, reflexão crítica e comparação entre a cultura meta e cultura alvo. Esta também é a visão de Corpas (2000) que defende a utilidade do uso do vídeo na aula de língua estrangeira, na medida em que acredita que esta ferramenta é mais adequada e mais fidedigna para desenvolver a competência comunicativa, pois oferece possibilidades didáticas que os materiais áudio e texto isoladamente não oferecem:

La utilidad del video en el aula de E/ELE radica en que nos ofrece posibilidades que otros soportes como el audio o el texto escrito no nos brindan: permite contextualizar cualquier situación de comunicación mostrando la localización espacial y temporal de la actuación comunicativa, apreciar las actitudes y los patrones interactivos de los hablantes y sensibilizar al aprendiz sobre las formas de organizar el discurso, y los recursos y elementos que se utilizan con este fin. En suma, *el vídeo facilita el entendimiento de los comportamientos comunicativos de nuestra sociedad.*(p. 785).<sup>3</sup>

Com efeito, este autor considera que a utilização do vídeo na aula de língua pode não só contribuir para o desenvolvimento da competência sociocultural, como também “puede

---

<sup>3</sup> Ênfase nosso

ser un punto de partida para el desarrollo de las destrezas tanto orales como escritas al ampliar el tema del fragmento que se ha visto a partir de actividades de discusión, redacción, opinión, etc.” (id., p. 787).

Segundo Martínez (2005, p. 463), os documentos audiovisuais, como os anúncios publicitários, fornecem a possibilidade de abordar questões culturais que podem ser universais, mas também mostrar realidades de certos grupos sociais e comunidades culturais e linguísticas mais restritas. Desta forma, a sua inclusão no contexto didático permite que se atinja um bom nível de competência comunicativa em geral, na medida em que proporcionam ferramentas para o desenvolvimento de estratégias de compreensão tendo em conta os usos linguísticos, as normas sociais e culturais das comunidades apresentadas.

A propósito do Dia Mundial do Património Audiovisual, a Diretora Geral da Unesco revela na sua mensagem a importância do espólio audiovisual de um país e a necessidade de o preservar e de o difundir apropriadamente, pois constitui o reflexo e o testemunho da cultura e da identidade dos povos. A propósito ainda do suporte audiovisual refere que:

*Ningún otro soporte ofrece como él un testimonio tan vivo de los ritos, las costumbres y las expresiones culturales del planeta. Los contenidos audiovisuales científicos, culturales y educativos atraviesan los continentes en las autopistas de la información, en un espacio público de dimensión mundial, siempre que los Estados logren efectivamente protegerlo y difundirlo como se debe (Bokova, 2012)<sup>4</sup>.*

Na sua mensagem afirma que a Unesco se empenha em proteger e difundir o património audiovisual em todas as suas formas e que este é essencial no diálogo intercultural, uma vez que promove a tolerância e desconstrói estereótipos.

O relatório internacional da Unesco de 2009 intitulado *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue* defende políticas de difusão audiovisual com o intuito de promover a diversidade linguística e cultural. Ao longo do relatório é sublinhada a importância de uma aproximação entre culturas e o papel da educação nesse diálogo intercultural: “there is growing awareness of the linkages between cultural diversity and education, as well as of the importance of integrating the diversity of learners’ needs and a diversity of methods and contents into educational practices” (Unesco, 2009, p. 95). Este relatório defende políticas educativas que procuram educar através e para a diversidade cultural. Para isso, sugere a abertura da sala de

---

<sup>4</sup> Ênfase nosso

aula para o mundo real e a diversidade e flexibilidade de metodologias de ensino direcionadas para as questões culturais. (id., p. 102).

A integração dos meios audiovisuais na aula de língua estrangeira pode contribuir para esta aproximação e diálogo intercultural pela possibilidade de oferecer mostras reais de cultura e de língua, como já foi anteriormente referido, e pelo facto de possibilitar um confronto entre as diferenças e semelhanças existentes nas línguas e culturas.

### **1.1.1. Critérios para a seleção de Documentos Audiovisuais**

Enumeradas e justificadas as razões do uso de documentos audiovisuais para a aprendizagem global da língua espanhola, coloca-se a questão de que critérios estarão na base da seleção dos documentos. Existem vários aspetos a ter em conta quando chega a hora de selecionar um documento audiovisual para utilizar na sala de aula. Assim, por um lado, o professor deve ter em atenção os conteúdos a lecionar, os objetivos curriculares, o nível etário e cognitivo dos alunos, e, por outro, deve considerar a duração do documento, a sua estrutura, imagens e ritmo. (Carvalho, 1993, p. 114) Esta autora refere que é essencial que se reflita sobre estas condicionantes para proceder à escolha do documento que mais se adequa às intenções pedagógicas.

No que diz respeito à estrutura, o professor deve analisar o documento e visioná-lo várias vezes no sentido de perceber se este possui uma estrutura lógica e coerente, sem grandes alterações cronológicas, se é facilmente acessível e compreensível por todos, se o tipo de linguagem utilizado é adequado e perceptível e se está livre de ruídos. Posteriormente à seleção segue-se um trabalho metódico de preparação prévia em que todas as atividades e etapas são devidamente pensadas e estruturadas porque, como refere Casas citado por Carvalho, “os audiovisuais não toleram improvisação” (p. 115).

A tipologia de documentos audiovisuais é também um dos critérios a considerar. Que tipo de documento servirá melhor os propósitos pedagógicos que o professor tem em mente e quais são os documentos audiovisuais que cumprem os critérios enunciados anteriormente? De entre um variado conjunto de material audiovisual que o professor tem à sua disposição como: reportagens, documentários, anúncios publicitários, filmes, *trailers*, curtas-metragens, séries, desenhos animados, entre outros; o professor procede à



escolha do tipo de documento que contém a maioria dos elementos que pode fazer dele um recurso facilitador da aprendizagem dos alunos.

O professor pode optar por selecionar material audiovisual autêntico, ou seja, documentos audiovisuais que não tenham sido concebidos com fins educativos ou didáticos, aliás como sugere o Programa Nacional “os textos a utilizar na aula deverão ser, sempre que possível, autênticos” (Fernández, 2001, p.21). No Relatório de Exames Nacionais é também sugerida a “utilização de documentos autênticos e diversificados que permitam o desenvolvimento de estratégias de interpretação com recurso à inferência e não apenas à compreensão factual” (Sousa, 2012, p.19).

A inclusão de material autêntico nas aulas é cada vez mais defendida como forma de aproximar e integrar a sociedade, ou a “escola paralela”, como a denomina Moderno, no trabalho desenvolvido na sala de aula. A este propósito, o autor coloca a questão: “Porque não *aproveitar certos aspetos de uma reportagem ou de um filme e integrá-los* no estudo de uma civilização, de um sector geográfico e até *no estudo de uma língua?*” (1992, p. 58).<sup>5</sup>

Embora os vídeos utilizados na intervenção pedagógica fossem todos autênticos e não didáticos, cumpriam todas as exigências e possuíam as características necessárias a um vídeo didático. Apesar de não terem sido criados com objetivos pedagógicos, os documentos selecionados seguiam os critérios necessários para a utilização dos mesmos em contexto sala de aula, ou seja: estavam adequados ao nível e à idade dos alunos; ajustavam-se aos conteúdos programáticos; permitiam a flexibilidade de utilização (eram passíveis de serem introduzidos em momentos distintos da aula); possibilitavam o recurso a metodologias diversas (congelar imagem, retroceder, avançar, visionar sem som, entre outras); proporcionavam momentos de debate, levavam à realização de outras tarefas e tinham uma duração razoável e um tipo de linguagem acessível ao nível e idade dos alunos da turma que participou nesta experiência pedagógica.

Os critérios exigíveis a um vídeo didático descritos acima são também apontados por Silva na sua investigação. Este autor refere que é possível utilizar como produto didático um programa que não tenha sido concebido com objetivos e princípios pedagógicos, desde que a sua seleção e utilização seja feita com base em metodologias pedagógicas e com objetivos de ensino-aprendizagem (Silva, 2001, pp. 317,318). Como também afirma Moderno na sua obra

---

<sup>5</sup> Ênfase nosso

“o audiovisual como todo o instrumento de ensino, não vale senão o que valer a metodologia utilizada” (1992, p. 78), isto é, quer se trate de um documento autêntico ou didático, este só será um recurso valioso no processo de ensino-aprendizagem se a metodologia for adequada, diversificada e promotora de aprendizagens significativas.

### **1.1.2. Funções e metodologia de exploração dos Documentos Audiovisuais**

A exploração de documentos audiovisuais no processo ensino-aprendizagem pode ter variadas funções com objetivos e estratégias distintas. Torna-se essencial que o professor tenha em mente as diversas funções do audiovisual na aula para poder escolher os documentos mais apropriados, definir objetivos concretos e as suas intenções pedagógicas. Para as funções didáticas do vídeo utilizadas na implementação deste projeto teve-se em conta a sistematização proposta por Ferrés (1996) e a apresentada por Moderno (1992), pois embora muito semelhantes, o último autor introduz novas funções.

Ferrés considera que, muitas vezes o professor sente-se ameaçado pelos meios audiovisuais e que isso impede a sua efetiva integração no contexto escolar. Para que estes recursos possam funcionar como verdadeiros motores de criação, reflexão e aprendizagem, o professor deve refletir sobre o que pretende atingir, de que forma o irá fazer e com que intenção, para assim poder selecionar o documento audiovisual mais adequado aos seus propósitos. Considera-se pertinente analisar cada uma das funções didáticas utilizadas ao longo do desenvolvimento deste projeto, nomeadamente a *função informativa, motivadora, expressiva* (Ferrés, 1996, pp. 46-62) e as funções *como meio de demonstração e como modelo* (Moderno, 1992, pp. 62,63):

- *Função Informativa* - Fala-se em função informativa quando o documento apresentado pretende representar e descrever uma realidade de forma objetiva. Através de documentos vídeo autênticos como documentários, reportagens, notícias, os alunos têm acesso a vários tipos de informação porque se tratam de verdadeiras mostras da realidade. Esta função tem a capacidade de permitir aos alunos captar diversos aspetos tais como elementos socioculturais, linguísticos, históricos e todo um leque abrangente de manifestações interpessoais. O uso de documentos audiovisuais com esta intenção pode

ser, para o professor “um meio de enriquecer o seu trabalho e de manter o elo de ligação que deve ser constante entre a escola e o mundo exterior” (Moderno, 1992, p. 59).

- *Função motivadora* – O interesse do ato comunicativo reside no destinatário, uma vez que o incita a reagir e participar. Esta função desempenha um papel fundamental no que diz respeito à estimulação e sensibilização, uma vez que tem como objetivo provocar emoções, sensações e atitudes. A exploração de vídeos como meio de motivação e sensibilização promove as interações comunicativas e, no entender de Ferrés, tem um efeito de descentralização nas relações pedagógicas porque permite que alunos e professor se envolvam em atos e interações comunicativas que, por sua vez, possibilitam uma mudança de papéis.

- *Função expressiva* – O aluno passa de recetor a emissor quando se vê em situações de produção de documentos audiovisuais. Ao fazê-lo, este desenvolve competências e destrezas de expressão, de decisão, de colaboração e de seleção, estimula a sua criatividade, dando “voz” às suas próprias ideias e emoções. A criação dos próprios documentos desenvolve também a autonomia do aluno visto que ao ver-se “Envolvido na pesquisa e seleção de informação e materiais, na planificação, realização e produção, o aluno vive mais o processo de criação do que o próprio documento produzido” (Caldas, 2002, p. 59).

- *Função como meio de demonstração* – O documento audiovisual exibido é utilizado como forma de demonstrar como ocorre ou como se procede em alguma situação comunicativa real ou simulação da realidade. O professor pode socorrer-se do audiovisual para transmitir algo e fazer uma demonstração para toda a turma de uma forma mais eficaz do que seria recorrendo à expressão verbal ou escrita.

- *Função como modelo* - Fornece-se um modelo, seja de ação, de comportamento ou de língua, com o objetivo de levar a uma imitação, reprodução e produção livre ou orientada com base nesse modelo.

Estas funções não são estanques nem aparecem no seu estado puro, aliás, pode existir uma interação de funções num mesmo documento audiovisual, sendo que uma delas possa ser a predominante.

No que diz respeito à metodologia adotada na exploração dos documentos audiovisuais, vários autores (Ferrés, Caldas, Silva e Moderno) defendem um esquema

básico assente em três fases principais: pré-visionamento, visionamento e pós-visionamento.

O processo inicia-se com um momento de preparação prévia, em que o professor assume um papel primordial na escolha criteriosa dos documentos audiovisuais que pretende levar para a sala de aula, na definição dos objetivos que pretende alcançar em função do nível, das necessidades e interesses dos alunos e na análise desses mesmos documentos para a elaboração de atividades a realizar antes, durante e depois da visualização.

Na fase de pré-visualização, o professor prepara os alunos para o visionamento, criando um clima favorável e contextualizando o documento, o que significa indicar o tipo de programa que vai ser visto sem necessariamente adiantar o seu conteúdo.

Segue-se a fase do visionamento que pode ser levada a cabo com recurso a diferentes estratégias de exploração, e, finalmente, a fase de pós-visionamento, que, segundo Ferrés, constitui o momento em que a “pedagogia do depois” tem lugar, ou seja “quando a exibição não é concebida senão como um elemento impulsor do trabalho posterior” (1996, p. 80).

Seguindo o esquema metodológico proposto por este autor, a fase de pós-visionamento é dividida em quatro momentos:

- *Comunicação espontânea*. Este momento segue-se imediatamente à projeção do documento audiovisual, em que os alunos expressam as suas emoções, opiniões e reações ao mesmo. Ao professor cabe a função de permitir a comunicação aberta e espontânea dos alunos, sem tomar partido nem opinar sobre aquilo que é exposto.

- *Avaliação das contribuições*. Este momento é da responsabilidade do professor, pois, cabe-lhe avaliar não só as comunicações e ideias expostas pelos alunos, bem como os seus silêncios, atitudes e linguagem não verbal para decidir como proceder e delinear uma estratégia de trabalho.

- *Reflexão crítica*. Chega o momento, depois de avaliadas as contribuições dos alunos, de o professor incitar a reflexão e discussão sobre o tema apresentado. Pretende-se que, gradualmente, e respeitando o dinamismo do debate e do diálogo, o professor vá introduzindo as questões e os elementos reflexivos e críticos que tinha previamente preparado. Esta etapa pode ser fundamental para uma aprendizagem significativa e autónoma, porque o confronto de opiniões e atitudes “obrigará os alunos a justificar

racionalmente a sua própria posição”(id., pp.82,83). O professor deverá saber analisar quando terá de assumir o papel de mediador, no sentido de “manter o diálogo vivo”, ou quando será essencial que intervenha com as suas próprias contribuições como sublinha Ferrés.

- *Pesquisa e recapitulação.* É o momento adequado para que os alunos pesquisem, ampliem conhecimentos e testem os seus conhecimentos através da aplicação dos mesmos noutras tarefas complementares que o professor tenha previsto como trabalho posterior à visualização. Estas tarefas podem ter diferentes dinâmicas de trabalho, ou seja, dependendo do tipo de documento audiovisual apresentado, das necessidades e exigências dos alunos, e dos objetivos que se pretende atingir, as modalidades podem variar entre trabalho em grande grupo, trabalho de pares ou de pequenos grupos e/ou trabalho individual.

### **1.1.3. A abordagem comunicativa: enfoque por tarefas**

Partindo do esquema básico de exploração de documentos audiovisuais e aliando-o à abordagem comunicativa, a metodologia de trabalho pela qual esta intervenção se orienta é o “enfoque por tarefas” sugerido pelo Programa Nacional e pelo *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. A organização do trabalho é feita através da proposta de realização de tarefas possibilitadoras que conduzem a uma tarefa final, em que são promovidas situações de comunicação autênticas para a realização das quais é necessário definir objetivos, conteúdos, métodos de trabalho e avaliação final.

A metodologia por tarefas encara a aprendizagem como um processo, no qual todos os elementos (conteúdos e competências linguísticas, socioculturais, estratégicas) estão interligados e relacionados entre si. O *MCER* sublinha a importância das tarefas pedagógicas como uma metodologia que facilita a aprendizagem contextualizada da língua, uma vez que o aluno, através dessas tarefas intermédias e tarefa final é convidado a participar ativamente em situações comunicativas nas quais tem de utilizar os conhecimentos linguísticos e socioculturais e ativar toda uma série de competências gerais e específicas para poder interagir na língua estrangeira, como se comprova pela afirmação seguinte: “Las tareas de aula, bien reflejen el uso de la «vida real», bien sean de carácter esencialmente «pedagógico», son comunicativas, ya que exigen que los alumnos comprendan,

negocien y expresen significados, con el fin de alcanzar un objetivo comunicativo.” (Consejo de Europa, 2002, p. 156).

O trabalho com os documentos audiovisuais realizado durante a intervenção pedagógica seguiu esta linha metodológica e pretendeu propor aos alunos tarefas de compreensão e produção a partir dos recursos audiovisuais, de modo a ativar conhecimentos e competências prévias, a proporcionar-lhes a interpretação, a descodificação e reflexão sobre a linguagem audiovisual presente nos diversos tipos de documentos apresentados e a permitir que fossem capazes de produzir e interagir, quer oralmente quer de forma escrita, em situações comunicativas diversificadas. A propósito do uso de documentos audiovisuais enquanto ferramenta pedagógica, diz-nos Ferrés (1996, p. 40) que:

Reducir o uso didático do vídeo à exibição de programas representa uma mutilação das possibilidades expressivas e didáticas que o meio oferece. A tecnologia do vídeo oferece grandes possibilidades de realizar atividades didáticas nas quais não conta tanto a qualidade do produto, mas o trabalho realizado, o processo desenvolvido.

A implementação do projeto partiu desta perspetiva de, através da realização de tarefas significativas e comunicativas de pré, durante e pós visualização e tarefas de ampliação decorrentes do material audiovisual selecionado, dotar os alunos de uma capacidade crítica e reflexiva, no sentido de os tornar mais ativos e autónomos enquanto cidadãos, agentes sociais e interculturais e mais responsáveis pela sua própria aprendizagem.

É importante ainda mencionar que, quer o Programa Nacional quer o *MCER*, sugerem que para atingir os objetivos de aprendizagem e para realizar as tarefas de línguas necessárias ao desenvolvimento da competência comunicativa, se utilizem materiais de apoio e recursos diversificados. Entre eles destaca-se a referência a uma multiplicidade de recursos e suportes audiovisuais como programas de televisão, filmes, vídeos (documentários, programas informativos, publicitários, entre outros), que, segundo o Programa constituem documentos autênticos, aos quais se deve recorrer para a aprendizagem de uma língua estrangeira (Fernández, 2001, pp. 28,29).

## **1.2. O contexto de intervenção Pedagógica**

### **1.2.1. A turma**

O levantamento de dados que a seguir se apresenta foi retirado da ficha socioeconómica e das respostas ao questionário de necessidades e interesses aplicado no período da pré-intervenção.

Era uma turma do 11º ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades composta por vinte e sete alunos. As suas idades estavam compreendidas entre os dezasseis (55%) e os dezoito anos de idade (15%). Tendo em conta as respostas à ficha socioeconómica, no que diz respeito à ocupação de tempos livres, a grande maioria dos alunos revelou que diariamente via televisão, em média entre uma a quatro horas (67%), que utilizava o computador mais de uma hora por dia (77%) e que praticava desporto (62%). Todos os alunos tinham boas condições de trabalho, pois tinham em suas casas computador com acesso à Internet.

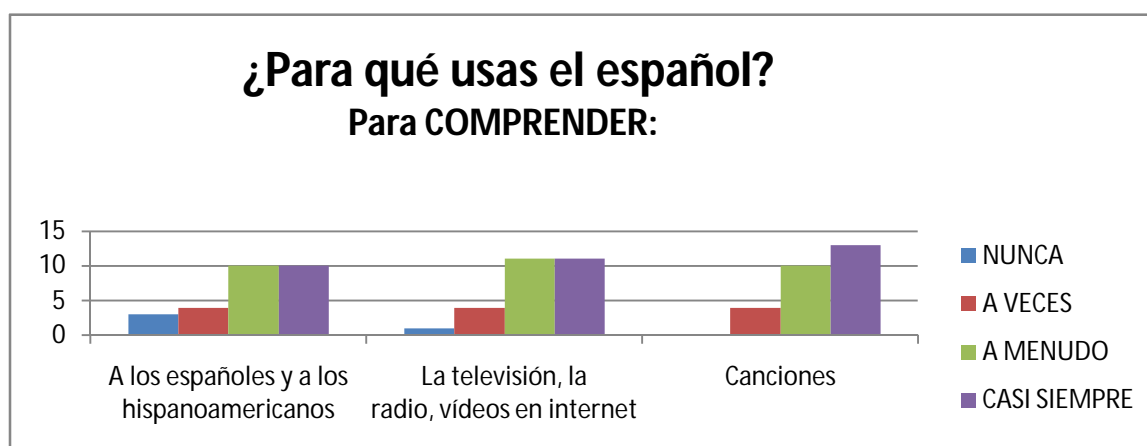
Relativamente às disciplinas nas quais os alunos sentiam mais dificuldades, destacaram as disciplinas de Geografia (37%), Inglês (34%), História (23%) e Português (15%). Apontaram como fatores de insucesso escolar a falta de hábitos de estudo (85%), a dificuldade dos conteúdos lecionados (74%), a falta de atenção (67%), e o seu próprio desinteresse pelas disciplinas (63%). No entanto, todos os alunos demonstraram interesse em prosseguir os estudos para o ensino superior, embora mais de metade da turma (55%) não soubesse ainda a área específica que pretendia seguir.

Quanto ao tipo de atividades, os alunos da turma realçaram o trabalho de grupo (74%) e o trabalho com material audiovisual (63%) como sendo as suas preferidas, embora também privilegiassem aulas expositivas (38%) e a resolução de fichas de trabalho (19%). Destacaram ainda a sua preferência por atividades de interação (48%), contudo demonstraram pouco interesse no que diz respeito a trabalho de pares (19%) e trabalho de pesquisa (19%).

Através das informações retiradas das reuniões de Conselho de Turma, foi possível perceber que se tratava de uma turma pouco motivada para a aprendizagem e para a participação ativa nas aulas. Alguns docentes da turma mencionaram o facto de serem alunos pouco ativos e participativos, que frequentemente adotavam uma postura passiva nas aulas.

No sentido de obter mais informações sobre a forma como os alunos gostavam de trabalhar na aula, o tipo de atividades que os motivava, as percepções que tinham em relação à exploração de documentos audiovisuais como recurso motivador e facilitador da sua aprendizagem, foi-lhes pedido que respondessem a um questionário inicial (cf. Anexo1). Este questionário foi dividido em duas partes distintas e aplicado em diferentes fases: a primeira estava relacionada com as situações em que os alunos utilizavam a língua e com que finalidade; as competências que consideravam ser mais difíceis de desenvolver; a forma como gostavam de trabalhar na aula; o tipo de atividades que os motivava e as estratégias que levavam a cabo para, autonomamente, superar as suas dificuldades e aprender a língua.

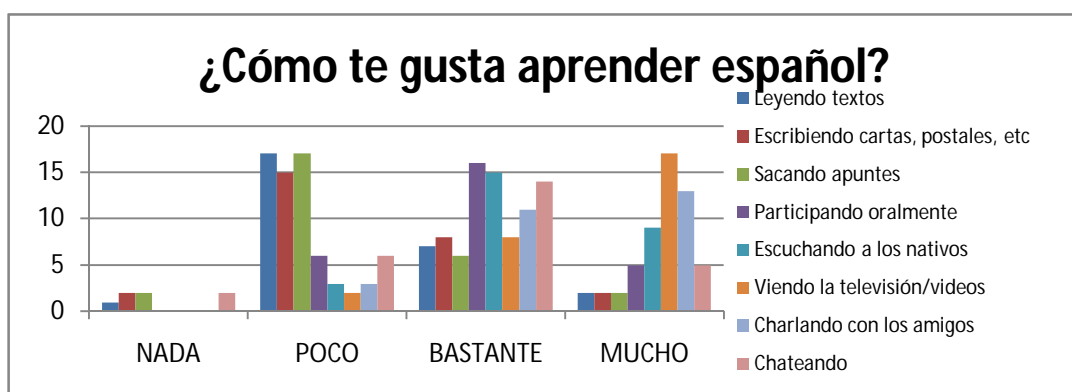
Depois da análise desta parte do questionário, verificou-se que a grande maioria dos alunos referia gostar de atividades relacionadas com documentos audiovisuais, que usava a língua espanhola para compreender o conteúdo de documentos audiovisuais, programas de televisão e para compreender os nativos da língua estrangeira.



**Gráfico 1- Situações de uso da língua espanhola**

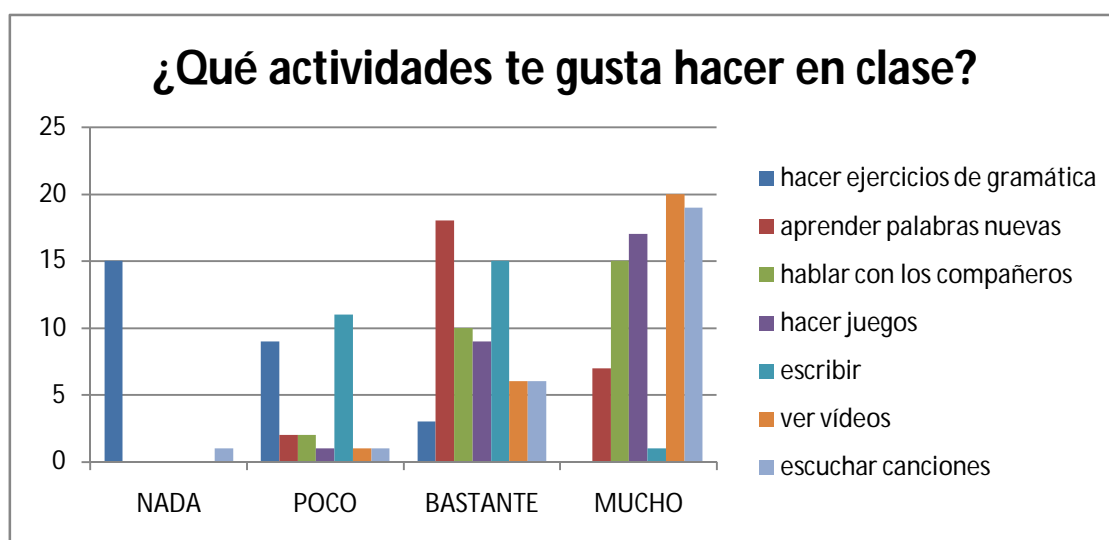
Referiram ainda que aprendiam melhor a língua através do visionamento de vídeos e da audição de material áudio real e através de atividades de expressão/interação oral em detrimento de atividades de leitura e de escrita, que consideram ser uma tarefa mais complexa. Os alunos referiram gostar pouco de aprender espanhol através da leitura de textos (65%), da escrita de cartas, postais (58%) e apontamentos (65%). As formas elegidas para aprender a língua foram: ver programas de televisão e vídeo (65%), conversar com amigos (50%) e fazer exercícios de audição com nativos da língua (35%).





**Gráfico 2- Preferências relativamente à forma de aprender Espanhol**

Quando questionados sobre o tipo de atividades que gostavam de realizar na sala de aula, os alunos, de entre as opções fornecidas, reforçaram o seu interesse pelos vídeos (74%), e apontaram os jogos didáticos e as canções como recursos que motivavam a sua aprendizagem (62%).



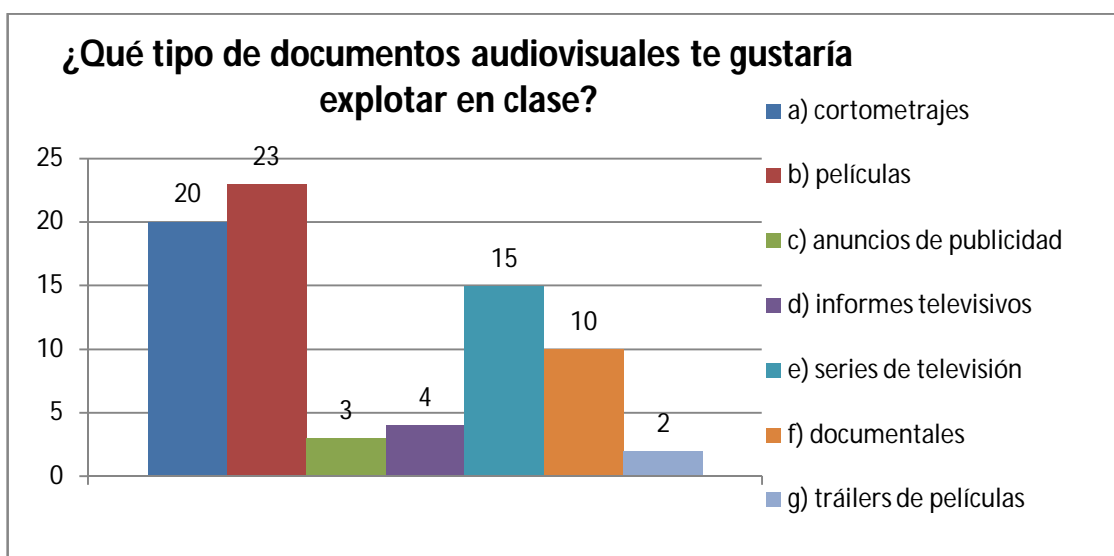
**Gráfico 3- Preferências relativamente às atividades a realizar na aula**

Partiu-se, assim, desta motivação e deste interesse demonstrado pelos alunos para desenvolver um projeto de exploração de documentos audiovisuais para a aprendizagem da língua estrangeira (LE).

Depois de escolhida a temática do projeto, que resultou dos dados recolhidos neste questionário, tornou-se necessário elaborar outro com o intuito de aprofundar mais a questão do uso do material audiovisual na aula (cf. Anexo 2). Pretendia-se saber que tipo de documentos audiovisuais suscitavam mais interesse nos alunos, se consideravam importante o seu uso no

contexto de sala de aula e porquê, de que forma iriam permitir a sua aprendizagem e o desenvolvimento das suas competências e se motivava a sua participação.

Através da análise destes questionários, foi possível verificar pelas respostas dos alunos que estes gostariam de trabalhar mais com filmes (88%), curtas-metragens (76%) e séries televisivas (58%), visto que a maioria assinalou estas três opções como sendo as suas preferidas. Uma percentagem significativa de alunos mencionou interesse em explorar documentários (38%). Apenas 12% dos alunos mostrou interesse em trabalhar com anúncios publicitários e 8% com *trailers* de filmes.



**Gráfico 4- Preferências relativamente ao tipo de documentos audiovisuais a explorar na aula**

Todos foram unânimes ao considerar que a exploração de documentos audiovisuais na aula é uma boa forma de aprender a língua e facilita a sua aprendizagem. De entre as razões apontadas, destaca-se o facto de 38% dos alunos terem referido que lhes capta mais a atenção, 31% mencionarem que é mais interessante aprender recorrendo ao audiovisual e 22% terem sublinhado que os aproxima mais da língua e da cultura.

Onde se lhes perguntava se consideravam que os documentos audiovisuais permitiam o desenvolvimento das suas competências, responderam afirmativamente na sua totalidade (100%). A justificação mais expressiva prende-se com o desenvolvimento da expressão oral e da compreensão auditiva. A maioria dos alunos que respondeu ao questionário afirmou que visualizar e explorar vídeos melhorava a sua expressão e compreensão oral (54%).

Os alunos demonstraram a visão que têm sobre o uso de documentos audiovisuais na aula, destacando-os como sendo importantes (69%), motivadores (84%) e interessantes (100%)

no processo ensino-aprendizagem, não tendo sido assinalada nenhuma das opções que descrevia o uso do audiovisual como sendo monótono e rotineiro.

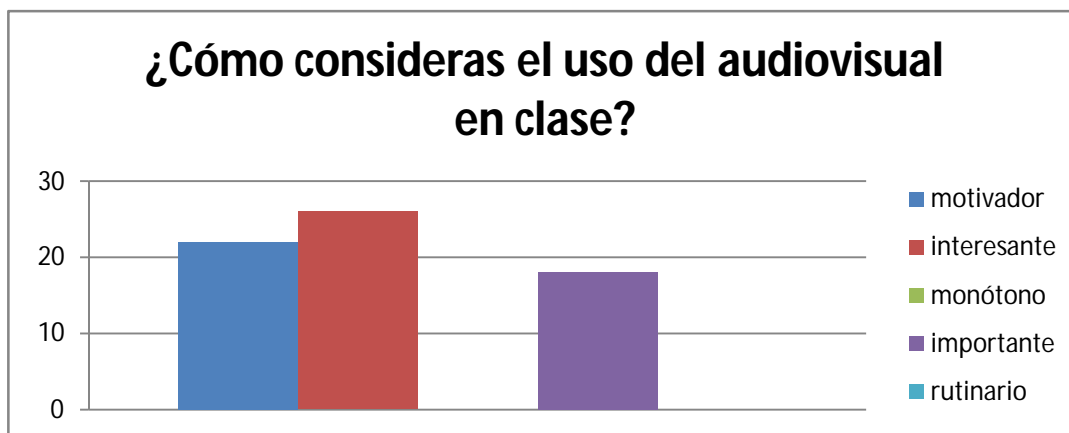


Gráfico 5- Opinião acerca do uso de documentos audiovisuais na aula

Ainda na fase de recolha de informação, considerou-se pertinente fazer uma análise ao manual adotado, com vista a perceber se este poderia ser um recurso a utilizar como forma de suporte e apoio no desenvolvimento deste projeto de intervenção. Depois de feita a análise, através de uma ficha de avaliação de manuais elaborada pelo núcleo de estágio, foi possível retirar algumas conclusões que conduziram à decisão da não utilização do manual aquando da intervenção pedagógica. Por um lado, apresentava uma total inexistência quer de propostas, quer de referências ao uso e exploração de documentos audiovisuais. Por outro, apresentava uma série de fragilidades nomeadamente: a abordagem de conteúdos gramaticais era feita de forma explícita e descontextualizada; não estava orientado segundo o método por tarefas; não havia uma organização lógica e sequencial dos temas e era pouco atrativo e motivador quer no aspeto gráfico, quer nas propostas de atividades. Os conteúdos linguísticos não eram apresentados de forma natural e contextualizada e as atividades não permitiam ao aluno usar a língua em situações comunicativas. (cf. Anexo 3)

Os dados obtidos nesta fase foram contraditórios, uma vez que as respostas aos questionários não eram totalmente coincidentes com as informações recolhidas junto dos docentes da turma. Os alunos diziam gostar de participar nas aulas, de trabalhar em dinâmicas de grupo e o Conselho de Turma era unânime em considerar que estes alunos eram pouco trabalhadores, pouco motivados e pouco participativos. No entanto, reconheciam que se tratava de uma turma de alunos com bastantes capacidades de aprendizagem e com grande potencial que não rentabilizavam e que não se traduzia no contexto da sala de aula.

### 1.2.2. Observação de aulas

O período de observação decorreu entre setembro e janeiro e consistiu na recolha de informação relevante para a realização do projeto de Intervenção Pedagógica. Foi um período crucial no que diz respeito ao levantamento de dados relacionados com as atitudes e comportamentos dos alunos perante as atividades que lhes eram propostas e com o tipo de trabalho que era desenvolvido na sala de aula. Esta observação permitiu conhecer os alunos, perceber como funcionava a dinâmica entre eles e a orientadora cooperante, a metodologia que era implementada e como reagiam às tarefas propostas. Foi possível verificar que estes eram alunos que, embora participassem quando eram solicitados, mostravam alguma resistência a atividades mais dinâmicas e interativas e alguma relutância em participar voluntariamente. Através da grelha de observação de aulas elaborada em núcleo de estágio, foi possível também verificar que os alunos revelavam algumas dificuldades na expressão oral e que recorriam à língua materna para participar na aula (cf. Anexo 4). Verificou-se ainda que os alunos se mostravam inseguros nas tarefas de expressão e interação oral e que privilegiavam tarefas de expressão escrita. No entanto, as tarefas de escrita que os alunos mais gostavam de realizar e nas quais demonstravam mais empenho eram tarefas relacionadas com conteúdos gramaticais. De facto, o manual com o qual trabalhavam privilegiava atividades de expressão escrita com objetivos gramaticais e verificou-se que os alunos aderiam melhor a este tipo de atividades do que a outras com objetivos comunicativos.

Foi possível verificar na prática observada, um equilíbrio entre atividades de compreensão/expressão oral e compreensão leitora e expressão escrita. No global, o trabalho com todas as competências estava presente, embora se possa destacar o papel da compreensão auditiva, logo seguida da expressão escrita, como tendo um lugar de destaque nas aulas.

Das diversas conclusões a que se chegaram decorrentes da observação de aulas sobre os alunos desta turma, destacam-se as seguintes: resposta pouco entusiasta perante atividades de expressão e interação oral; preferência por tarefas expositivas que implicassem maior atuação por parte do professor, que lhes permitia adotar uma postura passiva; maior empenho nas tarefas de expressão escrita; interesse por temas da atualidade e da sua realidade mais

próxima; visão crítica e perspicácia no debate de ideias e preferência por atividades de pares e de grupo.

### **1.2.3. Documentos orientadores do processo de ensino e aprendizagem de línguas**

Este projeto de intervenção teve como principal objetivo desenvolver a competência comunicativa dos alunos recorrendo à exploração de documentos audiovisuais, como já havia sido referido anteriormente. De forma a poder enquadrá-lo, quer a nível do contexto teórico, quer a nível do contexto pedagógico onde foi implementado, a fundamentar os objetivos nele definidos e a justificar as estratégias utilizadas e o modo como estas foram operacionalizadas, fez-se uma análise dos aspetos relevantes para este projeto contemplados no Programa da disciplina, no Relatório de Exames 2011 e nos documentos orientadores para o ensino das línguas.

Partindo da análise do Programa da disciplina de Espanhol<sup>6</sup>, é possível perceber que este estipula como objectivo principal da aprendizagem das línguas:

o desempenho da *competência comunicativa*, ou capacidade de interagir linguisticamente de forma adequada nas diferentes situações de comunicação, tanto de forma oral como escrita. Esta competência engloba subcompetências (linguística, pragmática, sociolinguística, discursiva e estratégica) e contribui para o desenvolvimento das competências gerais da pessoa (saber-ser, saber-fazer, saber-aprender) (Fernández, 2001, p. 18).

No sentido de atingir este objetivo básico, o Programa diz-nos que o aluno deve ser capaz de comunicar e expressar-se oralmente e por escrito, através de atividades de língua de compreensão e produção oral e escrita de textos relacionados com temas do seu interesse e adequados ao seu nível de competência.

Concretamente no que diz respeito aos documentos audiovisuais e ao trabalho com diferentes tipos de texto em suporte audiovisual, o Programa de Espanhol (11º ano), estabelece como objetivos de aprendizagem, no âmbito da compreensão oral, captar, compreender e extrair informação sobre temas da atualidade ou de interesse pessoal

---

<sup>6</sup> Serão objeto de análise dois documentos que constituem o Programa Nacional de Espanhol. O primeiro documento (2001) é uma apresentação do Programa no qual são especificados os objetivos gerais, finalidades, metodologia de trabalho e competências comuns aos três anos de escolaridade do ensino secundário (10º, 11º, 12º). O segundo documento (2002) constitui um desenvolvimento do anterior, sendo que foca apenas o ano de escolaridade correspondente ao 11º, explicitando mais pormenorizadamente os conteúdos e objetivos para este nível.

veiculada por emissões dos “media”, nomeadamente emissões gravadas, filmes e programas televisivos (Fernández, 2002, pp. 5,6):

*Rádio, emissões gravadas, TV, filmes*

- Compreender e extrair informação essencial de textos curtos gravados, sobre temas familiares e de conteúdo mais ou menos previsível.
- Captar os pontos principais de noticiários e de emissões gravadas que tratem de um tema familiar, quando apresentadas com clareza e sem ruídos.
- Captar partes da letra de canções gravadas, sobre as quais se tenham formulado previamente hipóteses de conteúdo e sempre que estas sejam claras para um nativo.
- Acompanhar os telejornais e outros programas televisivos, quando apresentados com clareza, sem ruído e em linguagem padrão, mesmo que não se compreendam todos os detalhes.
- Identificar os elementos principais de telejornais e outros programas televisivos (informação, divulgação, curtas-metragens, reportagens) acompanhados de suporte visual.

Para atingir estes objetivos, o programa refere que se torna necessário que o aluno recorra a estratégias como formular hipóteses sobre o que vai ouvir (e ver, no âmbito deste projeto), inferir significados e deduzir temas através do contexto. A exploração de vídeos possibilita o desenvolvimento destas estratégias, visto que exige que os alunos sejam capazes de prever o que vai ser visionado, façam as suas inferências e retirem as suas próprias conclusões.

Relativamente à expressão oral (interação e produção), este documento estabelece atividades nas quais se pretende que o aluno interaja com uma certa fluidez; que exprima ideias e opiniões sobre assuntos de interesse pessoal e geral; que comente e justifique pontos de vista e que coloque questões e/ou peça esclarecimentos sobre determinada informação, entre outras atividades de produção de discursos orais e interações comunicativas. Os documentos audiovisuais, enquanto instrumento pedagógico, favorecem o desenvolvimento da oralidade, uma vez que, em qualquer uma das fases de exploração (pré-visionamento, visionamento e pós-visionamento), os alunos podem contribuir com as suas opiniões, as suas deduções e as suas reflexões relativamente ao conteúdo e estabelecer diálogos e debates sobre as temáticas apresentadas nos vídeos.

No que diz respeito às atividades de expressão escrita (interação e produção), o Programa refere que, a respeito da interação, o aluno deve conseguir escrever diferentes tipos de textos curtos com o intuito de transmitir ou pedir informação, fazer pedidos. Deve ainda ser capaz, a nível da produção, de narrar acontecimentos, fazer breves descrições e

de escrever pequenos textos sobre assuntos do seu conhecimento. Para tal, o aluno deve mobilizar algumas estratégias essenciais como: procurar, recolher, associar e organizar a informação e as ideias necessárias para a produção dos textos, definir o que pretende transmitir e com que intenção pretende fazê-lo, utilizar todos os recursos disponíveis, apoiar-se em textos modelo, adequando o seu discurso aos interlocutores e às situações de comunicação. Um vídeo apresentado na aula pode servir de modelo para atividades de pós-visionamento que tenham como objetivo desenvolver as destrezas dos alunos a nível da produção escrita. Neste sentido, o trabalho de pós-visionamento pode envolver a elaboração de cartazes, cartas e diálogos que funcionem como atividades complementares ao próprio documento audiovisual.

O Programa estabelece, para além dos objetivos de aprendizagem acima enumerados, alguns objetivos transversais relacionados com os aspetos socioculturais, com o desenvolvimento da autonomia e da consciência de cidadania e a integração das novas tecnologias como veículo de comunicação e informação. Posto isto, apresenta as seguintes finalidades (Fernández, 2001, p.7):

- Favorecer o desenvolvimento da consciência de identidade linguística e cultural, através do confronto com a língua estrangeira e com as culturas por ela veiculadas.
- Favorecer a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido da responsabilidade, da autonomia.
- Promover o desenvolvimento da consciência de cidadania, a nível individual e colectivo.
- Implementar a utilização dos *media* e das novas tecnologias como instrumentos de comunicação e de informação.

Os documentos audiovisuais, enquanto veículos de comunicação e informação, podem estabelecer uma ponte intercultural e podem ter um papel fundamental na consciencialização e na educação para a cidadania através da mensagem que pretendem transmitir, dos sentimentos que procuram despertar e da reflexão que exigem que se faça sobre as temáticas apresentadas.

Ao analisar o *MCER* identificamos que este documento prevê atividades de compreensão audiovisual, para além da compreensão auditiva e leitora, e estabelece descritores de nível para a escala "*Ver Televisión y Cine*". Define um esquema de estratégias a mobilizar aquando da realização de atividades de compreensão audiovisual que consistem no seguinte: prever e inferir informação a partir do contexto; criar expectativas e formular hipóteses; identificar, captar e extrair informação geral e concreta,

comprovar as hipóteses inicialmente formuladas para gerar significados e compreensão geral da mensagem e ideias transmitidas (Consejo de Europa, 2002, p. 73/74).

A inclusão deste tipo de atividades de língua denota uma crescente preocupação pelas transformações ocorridas nas interações comunicativas e nos suportes através dos quais a informação é veiculada, e confere importância ao papel dos meios audiovisuais no processo ensino-aprendizagem de uma língua. Esta preocupação é bastante visível quando propõe a professores e aprendentes de uma língua a reflexão sobre a função e a intencionalidade com que devem ser utilizados os meios audiovisuais e o seu papel no contexto didático (id., 2002, pp. 142,143). De entre as opções apresentadas, esta intervenção pautou-se pelo uso dos materiais audiovisuais em diferentes modalidades: como demonstração e modelo para toda a turma, como forma individual e coletiva de aprendizagem autónoma, e principalmente como base de trabalho de pares e grupos (discussão, negociação, tarefas de colaboração e competição). (id, 2002, p. 142).

Tendo em conta de que este projeto de intervenção foi desenvolvido numa turma que iria realizar exame final à disciplina de Espanhol e de modo a definir estratégias que fossem ao encontro das suas necessidades, pareceu-nos pertinente fazer uma análise ao tipo de prova que teriam de realizar, aos resultados obtidos em anos anteriores, mais concretamente a nível das fragilidades reveladas e às propostas de intervenção didática que o Relatório de Exames Nacionais 2011 apresenta.

A estrutura da prova assenta em pressupostos comunicativos e segue a abordagem por tarefas previstas no Programa de Espanhol e no *MCER*. Assim a prova é constituída por uma série de tarefas possibilitadoras de apoio linguístico e comunicativo que, ao contextualizar e ativar conhecimentos prévios, preparam o aluno para a realização de uma tarefa final que consiste na mobilização dos recursos e competências desenvolvidas (GAVE, 2012). Se atentarmos nas fragilidades dos alunos apontadas pelo Relatório de Exames Nacionais, conclui-se que os alunos revelaram um pior desempenho em tarefas nas quais seria necessário inferir e interpretar significados e em tarefas de resposta restrita, aparentemente simples, como as considera o relatório.

Diz-nos ainda o relatório que estes alunos manifestam dificuldades a nível da expressão escrita, nomeadamente nas fases que antecedem este processo, ou seja na identificação, compreensão e interpretação da mensagem e na fase da organização e



planificação da informação com vista à produção de um texto coeso e coerente (Sousa, 2012, pp.18,19).

Tendo em conta estes resultados, o relatório propõe a adoção de metodologias que favoreçam a interação comunicativa em contexto sala de aula, através de tarefas significativas, reais e contextualizadas. Propõe uma prática pedagógica centrada no método comunicativo que aborda a gramática de uma forma contextualizada e implícita e que favorece atividades de compreensão e expressão escrita com recurso a documentos autênticos e diversificados de modo a trabalhar destrezas de inferência com vista ao desenvolvimento de estratégias de interpretação (id., pp.19,20).

A exploração de vídeos permite desenvolver a capacidade de inferência e dedução dos alunos e facilita a aquisição de estratégias de aprendizagem, uma vez que a metodologia de utilização didática do vídeo prevê momentos de formulação de hipóteses, de análise e de descodificação da linguagem audiovisual e das mensagens que veicula, de diálogo, de reflexão e de interação com o vídeo a partir de atividades complementares que prolongam o trabalho realizado com o documento audiovisual.

### **1.3. Plano Geral de Intervenção: objetivos e estratégias didáticas**

Com base nesta análise diagnóstica e tendo em conta os pressupostos teóricos subjacentes ao uso de documentos audiovisuais no contexto didático a par das questões de investigação (*Qual a visão dos alunos sobre o uso e a exploração de documentos audiovisuais na aula?* e *De que forma podem os documentos audiovisuais potenciar a aprendizagem da língua e levar ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos?*) delineou-se um conjunto de estratégias de intervenção de modo a dar cumprimento aos seguintes objetivos:

- Analisar as representações e motivações dos alunos relativamente ao uso de documentos audiovisuais para a aprendizagem da língua;
- Desenvolver propostas de intervenção significativas para promover a competência comunicativa dos alunos;
- Promover práticas de reflexão e auto-regulação das aprendizagens para estimular o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem autónomas;

- Avaliar o impacto da implementação das estratégias e das atividades no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

As estratégias de intervenção tiveram em conta o contexto onde iriam ser implementadas e foram ajustadas ao nível dos alunos em questão (A2) e reajustadas, sempre que se encontravam dificuldades e/ou obstáculos na sua concretização. Assim, o trabalho com os documentos audiovisuais e as estratégias de intervenção levadas a cabo para a implementação deste projeto assentam num esquema adaptado da proposta metodológica de Ferrés (1996, pp. 72-90), também apresentada por Caldas (2002, pp.74-76) e Silva (1998, pp. 263-268) que, como já foi descrito anteriormente, se pode considerar como sendo um processo composto pelas etapas que se seguem: *pré-visualização*, *visualização* e *pós-visualização*.

Relativamente à fase de pré-visualização, por razões pedagógicas, que mais adiante serão explanadas neste relatório, nem sempre se informou o aluno do género de vídeo a que iam assistir, nem se forneceu qualquer pista no sentido de o contextualizar, deixando para ele essa tarefa.

Durante a visualização, Ferrés propõe que na modalidade de *videoanimação* não haja interrupções de qualquer tipo sob pena de o vídeo perder o impacto emotivo que possa produzir nos alunos. Este autor sugere que durante a exibição não se tomem notas e que o programa não seja interrompido para que os alunos sejam questionados, só considerando válida esta estratégia na modalidade *videoapoio* e *videolição*. Também por motivos didáticos, nem sempre estas sugestões foram tidas em conta e procedeu-se de forma contrária à descrita e sugerida por Ferrés. Aliás, um dos propósitos deste trabalho prendeu-se com a diversificação de estratégias de exploração do audiovisual e a forma como estas influenciavam a aprendizagem dos alunos. A definição dessas estratégias surge da interpretação que foi feita neste trabalho da pedagogia pela descoberta defendida por Moderno (1992, p. 86) e Dieuzeide (1965, pp. 77-86).

No que diz respeito à fase do pós-visionamento, as estratégias desenvolvidas foram ao encontro daquilo que Ferrés considera como “pedagogia do depois”, tendo o trabalho com os documentos audiovisuais sido prolongado através de tarefas complementares ao visionamento no sentido de desenvolver as diversas competências inerentes à aprendizagem de uma língua.

Como já referido anteriormente, foi adotado no desenvolvimento deste projeto de intervenção pedagógica o esquema metodológico básico proposto por este autor. No entanto, visto não se tratar de um esquema rígido e de ser passível de alterações, foram feitas adaptações e variações destas sugestões metodológicas de forma a adequá-las e ajustá-las às necessidades da turma, pois como refere Moderno “o audiovisual como instrumento de ensino não vale senão o que valer a metodologia utilizada” (1992, p.78). Convém ainda referir que Ferrés dedica uma secção da sua obra com sugestões de atividades complementares a ser introduzidas, quer na fase de pré-visualização, quer na de pós-visualização como forma de incentivar a participação dos alunos, motivá-los para a expressão e facilitar uma aprendizagem ativa. Algumas das sugestões apresentadas na sua obra foram incorporadas na implementação deste projeto, de entre as quais se destacam:

- *Chuva de palavras*: A partir de uma palavra-chave relacionada com o tema em estudo, os alunos dizem que outras palavras ou expressões lhes sugerem a mencionada pelo professor.

- *Título ou frase-chave*. Os alunos propõem um título para o vídeo a que assistiram ou resumem-no numa frase.

- *Escrever uma carta*. Pede-se aos alunos que escrevam uma carta a um personagem do vídeo, ou a outra entidade relacionada, de forma a poderem tomar uma posição ou manifestar a sua opinião.

- *Cartazes e trabalhos de grupo*. Mobiliza-se os conhecimentos dos alunos para expressarem em forma de cartaz as suas opiniões relativamente ao tema que está a ser trabalhado.

- *Criação de um novo programa*. Criação de um programa novo, com recurso a uma câmara de vídeo, ou elaboração de um programa partindo de um já existente, com o objetivo de estimular a criatividade e reflexão, uma vez que pode ser uma forma de oferecer respostas para as questões que ficaram em aberto no programa anterior, ou podem servir-lhe de complemento.

- *Tribunal e julgamento*: Debate no qual são apresentados argumentos contra e a favor de uma determinada temática ou questão polémica. A turma é dividida em duas partes e a cada metade cabe interpretar o papel de advogado de defesa ou de acusação.

O(s) mediador(es) do debate terá(ão) como função permitir que todos exponham os seus argumentos e que lhes seja dada oportunidade de os contrapor.

- *Interrupção da exibição*: o vídeo é interrompido em momentos-chave antes que sejam dadas as soluções e pede-se aos alunos que, por escrito ou oralmente formulem as suas próprias conclusões. Posteriormente, estas são confrontadas através da visualização do documento na íntegra.

- *Avaliação escrita*: Partindo de imagens congeladas é pedido aos alunos que realizem uma tarefa escrita. Esta estratégia desenvolve a observação e a criatividade dos alunos e as suas produções escritas servem para o professor avaliar o grau de compreensão e capacidade de dedução deles.

Estas atividades e outras de cariz comunicativo permitem abrir espaços de reflexão, discussão e debate de ideias de forma a interagir com os documentos audiovisuais, prolongando os efeitos do visionamento desses mesmos documentos no que diz respeito ao processamento da compreensão e assimilação da informação. Estas atividades complementares inseridas numa estratégia pedagógica que visa o trabalho com o audiovisual (pré-visualização, visualização e pós-visualização) de forma ativa, reflexiva e crítica, facilitam a aprendizagem do aluno e motivam-no para uma comunicação mais aberta e espontânea.

#### **1.4. Fundamentação da escolha do tipo de documentos audiovisuais**

Para dar cumprimento a um dos objetivos traçados - desenvolver propostas de intervenção significativas para promover a competência comunicativa dos alunos – foram selecionados diferentes tipos de documentos audiovisuais a ser trabalhados nas aulas de Espanhol. De entre uma grande variedade de tipos de documentos audiovisuais, optou-se por trabalhar documentos com mensagens audiovisuais quer abertas, quer fechadas. Como define Ferrés, as obras audiovisuais abertas são polivalentes, permitem uma multiplicidade de interpretações, é o aluno que decifra a mensagem e o mundo que se lhe apresenta, permitindo assim o seu maior envolvimento e participação. As obras com mensagens fechadas são mensagens univalentes, acabadas e que fornecem ao aluno uma determinada visão do mundo, preestabelecida onde não há lugar à intuição ou imaginação (1996, pp. 28-30).

Optou-se por trabalhar documentos com mensagens abertas mais frequentemente e sistematicamente, pois estes permitem uma participação ativa por parte do aluno, estimulam o espírito crítico, desenvolvem a imaginação e criatividade e promovem a aprendizagem autónoma. No entanto, recorreu-se também a vídeos com mensagens fechadas e à modalidade do uso do vídeo como *videolição*, na qual o vídeo e os conteúdos que transmitem substituem as explicações do professor, pois os objetivos traçados para algumas aulas exigiam que se fornecessem e transmitissem conteúdos de forma a levar à aquisição de conhecimentos.

Com efeito, foram trabalhados os seguintes géneros de documentos audiovisuais: o anúncio de publicidade comercial e institucional, o *trailer* de filme, o documentário, o *sketch* de programa televisivo e o *videoclip*.

Foram selecionados documentos que proporcionassem uma diversidade de atividades a realizar e que promovessem o desenvolvimento das várias competências através da posta em prática de algumas estratégias de aprendizagem e do exercício de algumas atividades e funções da língua tais como:

- inferir, deduzir, formular hipóteses;
- debater, argumentar e expor ideias ;
- comparar, contrastar, encontrar diferenças e semelhanças;
- apresentar, contestar e questionar opiniões e posições;

De entre os tipos de documentos audiovisuais escolhidos para trabalhar ao longo desta intervenção pedagógica destacam-se os anúncios publicitários. Fundamenta-se esta escolha por se considerar que os anúncios de publicidade são simultaneamente versáteis, breves, motivadores e informativos, fáceis de compreender e de utilizar e ricos no que respeita a conteúdos socioculturais e linguísticos. Permitem ainda trabalhar a compreensão e interpretação de diferentes experiências comunicativas possibilitando a transferência dessas competências para outras situações comunicativas, como explica Martínez (2005, p. 464).

A nível da vertente sócio e intercultural, essenciais ao desenvolvimento da competência comunicativa, a publicidade “como producto audiovisual, desempeña un papel importante en la construcción y transformación de las identidades culturales, especialmente porque actua desde las experiencias cotidianas del individuo.” (id., p. 463). Estes documentos audiovisuais são extremamente versáteis pois permitem ser utilizados em diferentes momentos da aula, com diferentes finalidades e funções. Isto é, os anúncios podem ser utilizados como motivação para iniciar uma discussão acerca de um tema específico, despertar sentimentos e emoções, ou para

inferir e deduzir o seu conteúdo; como modelo para participar numa situação comunicativa e/ou criar outra semelhante; como fonte de informação com o objetivo de apresentar uma realidade e transmitir informações sobre ela e como forma de demonstrar como se procede em determinada situação comunicativa.

O *trailer* foi um dos tipos de documentos escolhidos por possuir várias das características enumeradas anteriormente para os anúncios publicitários. Por ser um documento em que a mensagem e, principalmente o desfecho da mesma, é deixada em aberto, existem múltiplas atividades que se podem realizar partindo desse mesmo desfecho e ainda durante a visualização. Possibilita a formulação de hipóteses e o desenvolvimento da criatividade e imaginação, uma vez que é deixado ao aluno a tarefa de prever o que irá acontecer no final e dá-lhe ainda a possibilidade de construir novas histórias partindo do fragmento que se lhes apresenta.

Nesta intervenção foram ainda trabalhados documentos audiovisuais fechados, isto é, cuja mensagem se encontrava completa, acabada e inalterável. Embora estes documentos de natureza inalterável e preestabelecida, *per se*, não possibilitassem a participação dos alunos para completar significados e enriquecer o conteúdo através da integração de novos elementos, as tarefas decorrentes deles permitiram prolongar e complementar o visionamento do documento vídeo, que Silva denomina de “interactividade com o audiovisual” (2001, p. 318), pela implementação da metodologia proposta por Ferrés, a “pedagogia do depois”. Pretendeu-se com estes documentos transmitir e explorar sobretudo questões culturais, socioculturais e aspetos universais relacionados com o relacionamento, o comportamento e o quotidiano das pessoas.

## CAPÍTULO II - Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção

Depois de recolhidos e analisados os dados relativos à fase diagnóstica de pré-intervenção, procedeu-se ao desenho e planificação de materiais e tarefas com vista ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Neste sentido, foram trabalhados diferentes tipos de documentos audiovisuais e adotou-se uma metodologia de utilização e exploração do vídeo baseada na proposta de Ferrés, como já havia sido referido anteriormente, e que assenta em três fases distintas: pré-visionamento, visionamento e pós-visionamento.

Na fase de pré-visionamento consideraram-se atividades que fornecessem algum *input* linguístico, que permitissem ao aluno fazer deduções e que introduzissem e contextualizassem a temática a ser abordada. Privilegiaram-se atividades de interação em pares e em grande grupo de modo a criar as condições necessárias para o visionamento do documento audiovisual.

Na fase do visionamento recorreu-se a diferentes estratégias de exploração, tais como: congelamento da imagem; pausa em momentos estratégicos, quer para formulação de hipóteses, quer para comprovação das mesmas; audição sem visionamento; visionamento sem interrupções. A diversificação de estratégias de exploração tinha como objetivos motivar e incitar os alunos à participação e desenvolver destrezas de compreensão oral e audiovisual.

A fase do pós-visionamento, que se considera como sendo o momento voltado para a “pedagogia do depois”, foi desenvolvida consoante o esquema básico apresentado pelo mesmo autor, a saber: *comunicação espontânea, avaliação das contribuições, reflexão crítica e pesquisa e recapitulação*. Este último momento consistiu na realização de uma tarefa complementar com o objetivo de desenvolver não só a expressão/interação escrita e oral, bem como a autonomia dos alunos, de modo a promover, gradualmente o desenvolvimento da sua competência comunicativa. Nesta fase foram exploradas diversas dinâmicas de trabalho, nomeadamente através de tarefas individuais, de pares, de grandes e pequenos grupos que promovessem para além de atitudes de colaboração e negociação com os colegas, desenvolvessem ainda a sua capacidade de decisão, argumentação e justificação das suas escolhas e opiniões.

Finalmente, depois de cada sequência didática, foi fornecido um questionário aos alunos, no sentido de recolher informações sobre as suas perceções em relação às tarefas levadas a

cabo em aula e, assim, avaliar o trabalho que estava a ser desenvolvido, de modo a reajustar as práticas e as metodologias e atender às necessidades evidenciadas pelos alunos. Pretendeu-se ainda para que os alunos pudessem regular a sua aprendizagem através da reflexão sobre os seus progressos e dificuldades. A utilização deste instrumento tinha como finalidade aferir se os objetivos iniciais do projeto de intervenção estavam a ser atingidos, nomeadamente as representações e motivações dos alunos para o uso de documentos audiovisuais na aula, e no que diz respeito ao desenvolvimento da competência comunicativa.

Uma vez que os alunos se mostraram pouco empenhados em responder ao primeiro questionário, nas sequências seguintes, propôs-se-lhes fazerem esta análise de uma forma mais informal, ou seja, foi promovido um espaço de reflexão sobre as atividades das aulas e sobre a sua aprendizagem não recorrendo ao tradicional questionário. No segundo bloco de aulas, foi dado aos alunos um “post-it” no qual tiveram de escrever uma frase sobre as aulas, as atividades e o impacto na sua aprendizagem, no último bloco de aulas, os alunos foram convidados a escrever uma sinopse da aula, como se de um filme se tratasse, onde, mais uma vez, davam a sua opinião sobre o trabalho realizado na aula e onde davam conta do progresso na sua aprendizagem. Desta forma os alunos encaravam este momento de reflexão de forma mais natural e espontânea, como sendo até uma extensão ou um prolongamento das atividades da aula. No final da intervenção foi aplicado um questionário que pretendeu recolher informações para avaliar o impacto das estratégias e das metodologias adotadas ao longo da intervenção e fazer um balanço final deste projeto de intervenção pedagógica.

Será feita a apresentação das atividades levadas a cabo nesta intervenção pedagógica de forma sequencial e cronológica, de modo a descrever a forma como o trabalho com os audiovisuais foi estruturado e desenvolvido. Não serão aqui descritas todas as atividades realizadas, mas sim as que se reportam diretamente aos objetivos do projeto e que demonstram a perspetiva comunicativa presente na metodologia adotada na exploração dos documentos audiovisuais. As tarefas propostas, de cariz comunicativo, tinham como objetivo promover a aprendizagem da língua espanhola e desenvolver a competência comunicativa dos alunos partindo da exploração de documentos audiovisuais autênticos.



## 2.1. Aula diagnóstica

De forma a dar cumprimento ao primeiro objetivo do projeto de intervenção - analisar as representações e motivações dos alunos relativamente ao uso de documentos audiovisuais para a aprendizagem da língua -, realizou-se uma aula de avaliação diagnóstica de modo a perceber que visão os alunos tinham do uso de documentos audiovisuais na aula e se estes e as atividades decorrentes deles poderiam potenciar a aprendizagem da língua e levar ao desenvolvimento da competência comunicativa.

Esta avaliação diagnóstica consistiu na análise das reações dos alunos ao uso de documentos audiovisuais na aula, da sua competência a nível da compreensão audiovisual e da expressão escrita, das estratégias que utilizavam para descodificar as mensagens veiculadas pelo anúncio publicitário apresentado – *Fábrica de Sueños* - relativo à temática “Navidades”. Neste anúncio publicitário da lotaria de Natal vemos crianças que, durante a noite, saem de suas casas para recolher os sonhos dos adultos com umas máquinas para depois os depositarem numa tómbola gigante e sortear o premiado de modo a concretizar os sonhos da pessoa selecionada ao acaso.

O anúncio publicitário foi utilizado com a função motivadora, no sentido de, não só provocar nos alunos determinadas reações e emoções, estimular a sua participação e interação, como também sensibilizá-los para a temática em estudo. Foram desenhadas tarefas possibilitadoras para ativar os conhecimentos prévios dos alunos e fornecer-lhes mais informações relativamente à forma como se celebra a época natalícia em Espanha, de forma a conduzi-los a uma reflexão e comparação entre a sua própria cultura e a espanhola. A tarefa final, à semelhança do que acontecia no vídeo, consistia em escrever um sonho que gostariam que se concretizasse no novo ano para colocar numa caixa de recolha de sonhos das pessoas. Esta atividade de pós-visionamento surge como complemento e extensão do próprio vídeo apresentado na aula, pois decorre diretamente do trabalho realizado aquando da sua exploração.

As atividades que antecederam o visionamento do anúncio tiveram como objetivos mobilizar conhecimentos relativos aos costumes e tradições natalícias e criar a oportunidade de estabelecer comparações entre as duas culturas através da enumeração de semelhanças e diferenças entre elas de modo a desenvolver a sensibilidade e abertura cultural e sociocultural dos alunos.

A metodologia adotada na exploração deste vídeo baseou-se no esquema de pré-visualização, visualização e pós-visualização. Assim sendo, foi mostrado apenas um fotograma do anúncio com a imagem congelada para que os alunos pudessem fazer deduções e formular hipóteses sobre o assunto do mesmo.



**Figura 1-Anúncio publicitário “La Fabrica de Sueños”**

Foi-lhes mostrada a imagem inicial do vídeo no qual aparecia uma criança a fechar uma porta e pediu-se-lhes que descrevessem a personagem, o local onde se encontrava e o que estaria a fazer, que apontassem razões para esse comportamento, que identificassem a relação existente entre o tema que tinham estado a trabalhar e o conteúdo do vídeo, o tipo de documento audiovisual e o seu objetivo.

Os alunos mostraram-se bastante participativos (recorrendo muitas vezes à língua materna para dar o seu contributo) e demonstraram ser bastante perspicazes nas inferências e deduções que fizeram. Depois deste momento, que visava situar os alunos e propor algumas sugestões sobre o conteúdo do anúncio, o vídeo foi visualizado com pausas estratégicas e os alunos foram questionados sobre alguns aspetos do vídeo para possibilitar novas deduções que iam sendo comprovadas à medida que o vídeo ia sendo exibido. Através de questões como: *¿Qué están haciendo los niños?*; *¿Dónde van solos por la noche?*; *¿por qué se separan y siguen caminos diferentes?*; *¿por qué son los niños que recogen los sueños y no los adultos?*, os alunos fizeram suposições que permitiram inferir o conteúdo do vídeo.

Outro aspeto a salientar foi o facto de os alunos terem mobilizado informações fornecidas nesta aula para as hipóteses que apontaram. Os alunos corresponderam bem e como esperado, pois desejava-se que fossem capazes de transferir conhecimentos sobre os costumes natalícios para inferir e interpretar a mensagem veiculada pelo anúncio, descodificar e comprovar as hipóteses apontadas, através da pedagogia da descoberta e, na grande maioria, conseguiram fazê-lo. Seguiu-se um pequeno debate e troca de ideias sobre o tipo de vídeo, o seu conteúdo, o slogan "*Si sueñas, loterías*", o seu significado e o objetivo do jogo de palavras presente no mesmo.

Como tarefa final e atividade de pós-visualização, foi proposto aos alunos que escrevessem os seus próprios sonhos (esta atividade foi feita anonimamente para não criar constrangimentos nem inibições nos alunos) num cartão que iria ser recolhido numa caixa, à imagem do que acontecia no vídeo, para depois serem partilhados com o grupo.

A partir destas atividades foi possível verificar que os alunos revelavam algumas dificuldades na expressão oral, principalmente pela falta de vocabulário, e que este aspeto determinava a sua participação na aula. Embora tivessem participado bastante, os alunos tiveram de ser, na maioria das vezes, solicitados para o fazer e só o faziam espontaneamente em tarefas que não exigiam um maior domínio da língua como descrições ou justificações. No que diz respeito à tarefa de expressão escrita verificou-se algumas carências a nível do vocabulário e da ortografia, mas a nível da estrutura frásica e do uso dos conteúdos gramaticais, estes demonstraram ter um maior domínio.



Os resultados desta aula diagnóstica permitiram reforçar a importância de uma metodologia estruturada na exploração dos documentos audiovisuais, contemplando as fases de pré-visualização, visualização e pós-visualização. Por outro lado percebeu-se a necessidade de desenhar atividades que promovessem a expressão e interação oral, visto que foram as atividades de língua em que os alunos demonstraram mais dificuldades e fragilidades. Não se pretendeu contudo negligenciar ou pôr de parte todas as outras atividades de língua (compreensão auditiva, compreensão leitora, expressão e interação escrita), uma vez que o objetivo principal deste projeto de intervenção era desenvolver a competência comunicativa e a aprendizagem da língua espanhola de forma global (quer oral, quer escrita) através do uso dos documentos audiovisuais.


## 2.2. Anuncio publicitario e Campanha de Sensibilização

A primeira parte desta intervenção, correspondente à primeira e segunda aulas, estava enquadrada no tema “Trabajo Doméstico” e nele foram trabalhados quatro documentos audiovisuais, três dos quais eram anúncios de publicidade comercial e um constituía um anúncio de publicidade institucional, mais concretamente uma campanha de sensibilização para a discriminação no acesso ao trabalho por pessoas incapacitadas.

A atividade de pré-visionamento consistiu num pequeno jogo em que foram fornecidos aos alunos cartões com imagens e os nomes de eletrodomésticos e aqueles tinham de descrevê-los consoante a forma, a cor, a utilidade e a função para que os restantes colegas adivinhassem de que objeto se tratava. Esta atividade serviu para introduzir o tema, fornecer algum input linguístico, trabalhar a expressão oral dos alunos e, sendo esta uma atividade de pré-visionamento, serviu para fazer a ponte para a exploração dos anúncios publicitários.

A segunda tarefa consistiu no visionamento de anúncios de publicidade (cf. Anexo 5) relacionados com tarefas domésticas cujos objetivos eram trabalhar a compreensão audiovisual, a expressão oral e sociocultural. A partir destes documentos audiovisuais possibilitou-se uma discussão sobre o papel da mulher e do homem no trabalho doméstico, levando os alunos a deduzir o tema da aula. Foram explorados três anúncios onde só se viam mulheres a desempenhar as tarefas domésticas. Através de algumas perguntas pretendeu-se iniciar uma discussão em torno da temática, como se pode ver pelo quadro seguinte:

Anuncios	Guión de cuestiones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué está haciendo la mujer?</li> <li>▪ ¿Qué tipo de relación hay entre ella y la plancha?</li> <li>▪ ¿A quién se dirige este anuncio?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué está haciendo esta mujer?</li> <li>▪ ¿Qué consejos son transmitidos?</li> <li>▪ ¿Qué semejanzas hay entre los dos anuncios?</li> <li>▪ ¿Qué tipo de tareas hacen las dos mujeres?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Por qué siempre vemos a mujeres en este tipo de anuncios?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Se ven más mujeres u hombres haciendo las tareas domésticas?</li> <li>▪ ¿Creéis que este anuncio es diferente y se dirige a los hombres?</li> <li>▪ El hombre no es capaz de poner la lavadora. ¿Qué pensáis sobre eso? ¿Cuál será el mensaje que este anuncio quiere transmitir?</li> <li>▪ ¿Los anuncios en Portugal son semejantes?</li> <li>▪ ¿Qué os parece esta desigualdad entre hombres y mujeres presente en este tipo de anuncios? ¿Qué opinión tenéis sobre esto?</li> </ul>

**Quadro 1- Guião de exploração dos anúncios publicitários**

Através do visionamento e da exploração destes vídeos, os alunos formularam hipóteses e expressaram as suas opiniões sobre a mensagem que aqueles lhes sugeriam, falando sobre os estereótipos que lhes estavam subjacentes.

O último anúncio mostrava a incapacidade que o homem tinha para realizar as tarefas do lar, apesar do facto de os eletrodomésticos serem cada vez mais fáceis de utilizar. Os alunos viram o anúncio com pausas de forma a poder inferir o conteúdo do mesmo. Mais uma vez, a intenção foi desconstruir a ideia estereotipada de que as mulheres são mais qualificadas para as tarefas do lar e de que os homens não contribuem para a realização das mesmas. Os alunos tiveram a oportunidade de contrastar comportamentos e visões da distribuição do trabalho doméstico em Espanha e compará-los com os portugueses. Os documentos audiovisuais explorados neste momento inicial da aula tiveram uma função motivadora, pois pretenderam fazer os alunos reagir às imagens que lhes estavam a ser apresentadas e incitar à discussão e ao debate de ideias e opiniões.

As atividades de pós-visionamento tinham o objetivo de aprofundar o debate de ideias em torno da temática da desigualdade na distribuição das tarefas do lar, por isso, foi proposto aos alunos a leitura de uma notícia espanhola que dava conta de um estudo realizado no âmbito desta temática. Foi-lhes pedido que estabelecessem uma relação entre o título do texto e a imagem que o acompanhava e procedeu-se à leitura e análise da notícia. Partindo do comentário final (a notícia tinha sido retirada de um jornal *online*, pelo que permitia a

participação dos leitores) propôs-se um debate como tarefa final subordinado ao tema *“El trabajo doméstico es responsabilidad de la mujer”*. Os alunos da turma foram divididos em duas equipas, uma constituída por rapazes e outra constituída por raparigas e foram eleitos dois mediadores (um rapaz e uma rapariga) para organizar as intervenções e avaliar a pertinência dos argumentos expostos.

Na segunda aula desta sequência didática, começou-se por fazer uma recapitulação da aula anterior e iniciou-se uma reflexão conjunta sobre a existência de desigualdades no trabalho entre mulheres e homens noutros domínios, que não o doméstico, mais concretamente a nível profissional. Os alunos mencionaram aspetos como o facto de as mulheres ganharem menos dinheiro em cargos semelhantes aos masculinos, que, quer homens quer mulheres, não são, muitas vezes, considerados aptos para exercer certas profissões devido ao facto de ainda existirem ideias estereotipadas quanto a este tema, ou ainda o facto de as mulheres serem frequentemente alvo de discriminação no acesso ao trabalho, uma vez que podem engravidar ou ter de cuidar dos filhos.

Partindo destas ideias explicou-se aos alunos que iriam ver uma campanha (cf. Anexo 6) que tratava da desigualdade no trabalho e pretendia-se que os alunos deduzissem o tipo de desigualdade havia nas duas personagens da campanha. Com a imagem parada, pediu-se aos alunos que enumerassem algumas semelhanças e diferenças entre as duas mulheres que viam na imagem e que indicassem a possível relação existente entre elas.



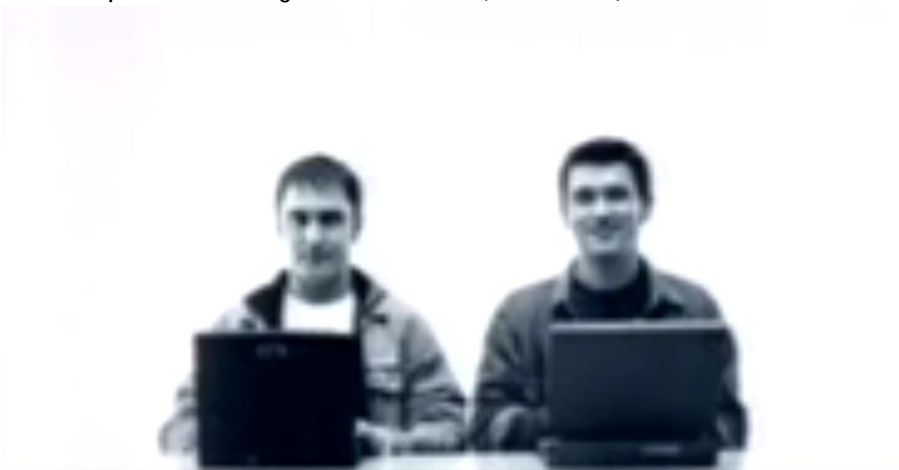
**Figura 2- Campanha de Sensibilização “ONCE Trabajo para Discapitados”**

Depois de responderem a estas perguntas, visualizaram a campanha até um ponto estratégico onde se fez uma pausa e pediu-se-lhes que encontrassem uma razão para o facto de ser mais difícil para uma das personagens arranjar trabalho quando possuíam exatamente as mesmas qualificações académicas e profissionais. Viram o final desta parte da campanha e comprovaram as hipóteses formuladas. Adotou-se o mesmo procedimento para o momento seguinte do vídeo, agora com personagens diferentes e debateu-se o slogan da campanha “Preparados. Listos. Ya.”, relacionando-o com a mensagem que a campanha pretendia transmitir.

Anuncios	Guión de cuestiones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué características tienen en común?</li> <li>▪ ¿Qué relación creéis que tienen?</li> <li>▪ ¿Hay alguna diferencia entre ellas?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Por qué va a ser más difícil para una de ellas buscar trabajo?</li> <li>▪ ¿Cuál de las dos creéis que es ciega? ¿Se consigue saber cuál de ellas tiene la discapacidad?</li> <li>▪ ¿Creéis que la ceguera de una de ellas pueda ser determinante en el acceso al trabajo?</li> <li>▪ ¿Qué creéis que significa el eslogan “Preparados. Listos. Ya”?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Hay alguna diferencia entre estos dos hombres?</li> <li>▪ ¿Estarán también buscando trabajo? ¿Qué tipo de trabajo?</li> <li>▪ Uno de ellos lo va a tener más difícil. ¿Por qué?</li> <li>▪ Uno de ellos va en silla de ruedas. ¿Puede eso ser un motivo de discriminación en la búsqueda de trabajo?</li> <li>▪ ¿Cuál es el mensaje de esta campaña?</li> </ul>

**Quadro 2- Guião de exploração da campanha de sensibilização**

Seguidamente, congelou-se a imagem da última parte da campanha e propôs-se aos alunos uma tarefa de expressão escrita e oral, na qual teriam de deduzir o tipo de incapacidade física de uma das personagens e, tendo como modelo o que foi visto anteriormente na campanha publicitária, os alunos, em pares, escreveram o diálogo entre eles através de uma ficha com a sequência de fotogramas do vídeo (cf. Anexo 7).



**Figura 3- Campanha de Sensibilização “ONCE Trabajo para Discapitados”**

Depois de postas em comum algumas hipóteses sobre de que tipo de incapacidade se tratava e de representar os diálogos para toda a turma, os alunos assistiram à última parte do vídeo de forma a identificar e comprovar o problema mencionado na campanha.

Como atividade de pós-visionamento, sugeriu-se a elaboração de cartazes de sensibilização contra os vários tipos de discriminação existentes no acesso ao trabalho, para além da incapacidade física. Esta tarefa foi precedida de uma “chuva de palavras” na qual os alunos introduziram outros fatores e outras razões pelas quais as pessoas são frequentemente preteridas quando estão em busca de um emprego. Os alunos mencionaram questões como a idade, a orientação sexual, a crença religiosa e a raça como sendo fatores discriminatórios. Os cartazes foram elaborados em grupos e posteriormente apresentados à turma.

### **2.2.1. Avaliação das atividades**

Os documentos audiovisuais escolhidos para estas aulas foram o estímulo dado aos alunos para que debatessem e refletissem sobre as suas representações em relação à temática. As atividades propostas a partir dos documentos audiovisuais, como o debate, o diálogo e o cartaz de sensibilização (tarefa final), favoreceram bastante a participação dos alunos e



estimularam o seu interesse. Quer numa aula, quer noutra, a exploração dos vídeos serviu para os alunos formularem hipóteses sobre o tema que iria ser abordado, para deduzirem a mensagem e para discutirem as ideias veiculadas por esses mesmos vídeos. Proporcionaram uma interação bastante profícua entre os alunos, uma vez que estes tiveram a oportunidade de discutir as suas visões sobre a divisão do trabalho doméstico entre homens e mulheres, o papel da mulher e do homem nesse âmbito e compará-las com a realidade em Espanha e refletir sobre as razões que levam aos vários tipos de discriminação no acesso ao trabalho. O trabalho com os audiovisuais forneceu ainda o input linguístico e sociocultural necessário à realização das tarefas que se lhes seguiram.

As atividades propostas desenvolveram a autonomia dos alunos porque através delas eles tiveram de chegar aos conteúdos sem que lhes fossem dados explicitamente, ou seja, os alunos foram sempre incentivados a deduzir informação, a formular hipóteses e a inferir sentidos e conteúdos.

Na tarefa final, que consistia em fazer um cartaz de sensibilização contra a discriminação no trabalho, os alunos tiveram de propor as suas próprias ideias, negociá-las em grupo e tomar decisões em relação ao conteúdo que iriam ter de apresentar. Tiveram também de autonomamente mobilizar conhecimentos adquiridos nestas aulas e relacioná-los com outros que já tinham para realizar as tarefas propostas. Os alunos demonstraram ser capazes de usar como modelo os documentos audiovisuais explorados e transferir informações e estratégias na realização das suas tarefas. Exemplo disto é o facto de os alunos, na tarefa do diálogo, terem seguido a mesma estrutura que se via na campanha institucional analisada e terem utilizado recursos próprios da linguagem publicitária nos seus cartazes.

Um outro aspeto a salientar é o facto de algumas das atividades, como o diálogo a partir da sequência de fotogramas do vídeo e a tarefa final, terem promovido atitudes de colaboração entre os alunos e de terem criado um espaço para que pudessem expressar a sua criatividade e imaginação.

No que diz respeito às dificuldades evidenciadas pelos alunos, notaram-se fragilidades a nível da expressão oral, pois, frequentemente, devido à falta de vocabulário e de estruturas recorriam à língua materna para transmitir as suas ideias.

Em relação à reflexão que os alunos fizeram sobre estas duas aulas, constatou-se que dos vinte e seis que responderam ao questionário (cf. Anexo 8), todos eles consideraram que as atividades a partir dos vídeos foram apelativas, motivadoras, estimularam a sua participação e

ajudaram-nos a compreender melhor o tema que estava a ser estudado. Vinte e cinco alunos (96%) admitiram que o uso de documentos audiovisuais na aula facilitava a sua aprendizagem e apenas um (4%) referiu que isso não acontecia.

No que diz respeito à dinâmica de trabalho, a esmagadora maioria dos alunos, ou seja, vinte e cinco viram benefícios em trabalhar em grupos ou pares e apenas um respondeu negativamente. No que diz respeito ao tempo dado para realizar as tarefas e ao grau de dificuldade das mesmas, cinco (19%) dos vinte e seis alunos destacaram a falta de tempo para terminar as atividades e só dois (8%) alunos referiram ter tido dificuldades em realizar as tarefas propostas. Dos catorze alunos que responderam à última questão sobre os aspetos que necessitavam melhorar, cinco (36%) destacaram a expressão oral como sendo a área mais problemática.

### **3.3. Documentário e *trailer***

A segunda parte da intervenção pedagógica, integrada na unidade temática “Historia contemporânea de Espanha”, correspondente à quarta e quinta aulas, teve como objetivo partir da análise de documentos audiovisuais, a saber o documentário (função informativa), e o *trailer* (função motivadora), para trabalhar destrezas como a expressão oral e escrita.

A atividade de pré-visionamento consistiu em fornecer aos alunos cartões com fotografias, nomes e feitos de personalidades de Espanha e dos países hispânicos ligadas às várias áreas da arte e da política. Projetou-se um mapa de Espanha e outro da América do Sul para que os alunos associassem todos os elementos fornecidos anteriormente e localizassem as personagens nos países correspondentes. À medida que esta tarefa ia decorrendo, os alunos foram expondo os conhecimentos que tinham sobre aquelas figuras e a sua importância no contexto artístico e político. Destaca-se o debate em torno da figura de Francisco Franco que serviu de mote para a atividade de visionamento de um documentário sobre o período franquista e a transição democrática.

A segunda atividade, ou seja, o visionamento do documentário, foi efetuado com pausas em três momentos específicos do vídeo de modo a permitir a realização de uma ficha com três exercícios distintos relativos a cada um desses momentos. (cf. Anexo 9) Após o visionamento e a realização dos exercícios procedeu-se à correção, também efetuada por partes. Com esta tarefa de exploração de um documentário histórico pretendeu-se introduzir algum vocabulário

fundamental para a compreensão e discussão da temática e fornecer informação importante acerca deste período da história da Espanha. Nesta tarefa o vídeo é usado com a função informativa e como apoio na leção de conteúdos linguísticos, culturais e históricos.

No seguimento do visionamento do documentário sobre o período franquista, mostrou-se aos alunos dois cartazes de propaganda política, um português e outro espanhol e pediu-se-lhes que os comparassem mais concretamente quanto à presença de elementos que representavam e legitimavam o regime político vigente. Depois, propôs-se aos alunos a audição de uma canção reacionária da época (atividade de pós-visionamento). A letra da canção foi dada aos alunos e o objetivo era identificar as palavras erradas e substituí-las pelas corretas enquanto ouviam a canção (cf. Anexo 10). As palavras alteradas estavam relacionadas com o tema em questão e pretendia-se reforçar a assimilação de certos conteúdos linguísticos e culturais. Através da canção promoveu-se uma reflexão mais profunda sobre o descontentamento do povo em relação aos acontecimentos vividos na época e discutiu-se a ânsia por liberdade profundamente manifestada na canção. Esta tarefa tinha também intenção de demonstrar que o ideal da liberdade estava latente em várias áreas da arte e da sociedade e pretendia estabelecer uma ligação com a ditadura e com a música de protesto portuguesa.

Estas tarefas promoveram a comparação entre os acontecimentos políticos e culturais espanhóis e portugueses. Procurou-se sensibilizar os alunos para as semelhanças existentes entre os dois países e mobilizar conhecimentos prévios e interdisciplinares.


Na segunda aula desta mesma sequência didática, depois da recapitulação do que havia sido feito na aula anterior, foi explicado aos alunos que iriam ver um *trailer* de um filme no qual se apresentava um caso muito particular de reação contra a repressão política de Franco, o caso de Salvador Puig (cf. Anexo 11). O trailer deste filme mostrava a luta de um homem com convicções contrárias ao regime franquista, as ambições que aquela geração de jovens reacionários tinha para o futuro do país, o seu desejo de mudar uma sociedade que perseguia aqueles que tinham ideais diferentes, a sua ânsia de liberdade e o que estavam dispostos a fazer para a conseguir.

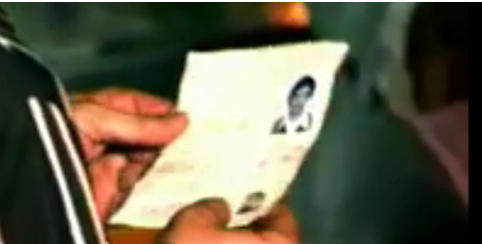
Antes de visualizar o vídeo procurou-se que os alunos deduzissem e formulassem hipóteses quanto ao conteúdo do mesmo. Pretendeu-se que os alunos recorressem às informações e conhecimentos adquiridos na aula anterior e que os transferissem para este contexto, estabelecendo um diálogo que funcionou como atividade de pré-visionamento.



Figura 4- Trailer do filme "Salvador"

Após o visionamento, que foi feito sem recurso a pausas, o vídeo foi analisado e comentado pelos alunos. Propôs-se aos alunos que explicassem o slogan do *trailer* "En un tiempo en que se ansiaba por libertad, él se atrevió a vivir sin miedo" e que comentassem as imagens de violência, contestação e perseguição que viram no vídeo. Depois de refletirem sobre os acontecimentos apresentados no vídeo, solicitou-se aos alunos que formulassem hipóteses sobre como terminou a história de Salvador Puig.

<i>Trailer</i>	<b>Guión de cuestiones</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué va a tratar esta película?</li> <li>▪ "Queremos cambiarlo todo" ¿Qué quieren cambiar?</li> <li>▪ "Solo con palabras no se consigue nada" ¿Estáis de acuerdo?</li> <li>▪ ¿Qué ambiciones tiene esta generación para el futuro?</li> <li>▪ ¿Qué estarán dispuestos a hacer para conseguir la libertad? ¿Tienen esperanza en el futuro?</li> <li>▪ ¿Cómo describís el comportamiento de Salvador ante la persecución de la policía?</li> <li>▪ ¿Cómo actúa la policía? ¿Qué hacen a los que persiguen, a los que están en contra el régimen?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué os sugiere la frase “En un tiempo en que se ansiaba por libertad, él se atrevió a vivir sin miedo”?</li> <li>▪ ¿Cómo creéis que va a ser su juicio?</li> <li>▪ ¿Qué quiere decir Salvador con “Mientras hay vida, hay esperanza”?</li> <li>▪ ¿Cuál habrá sido su destino? Al final ¿qué creéis que pasó con él?</li> </ul>
---	--

**Quadro 3- Guião de exploração do trailer**

Partindo do visionamento e da exploração do documento audiovisual que deixa em aberto o destino do protagonista, os alunos tentaram inferir o final da história. Apresentou-se um artigo da Constituição Espanhola que proclamava o direito à vida e à integridade física como direitos inalienáveis a todos os cidadãos e que condenava os maus tratos e a tortura, discutiu-se o seu significado e estabeleceu-se uma relação com o que tinha acontecido à personagem do filme. Explicou-se aos alunos que o Tribunal, na época, determinou a execução de Salvador e que eles, em trabalho de pares e como atividade de pós-visionamento, tinham de escrever uma carta de argumentação pedindo a revisão e o perdão dessa sentença de morte. Para isso foram-lhes dados alguns artigos da constituição que iriam servir para explicar e basear as razões apontadas para a absolvição de Salvador. Antes de procederem à redação da carta foram revistas em conjunto com os alunos as características de uma carta formal, e para além disso, foi-lhes fornecido um modelo para servir de apoio na construção do seu texto (cf. Anexo 11). Depois de terminada a tarefa, pediu-se a colaboração dos alunos para procederem à leitura das cartas.

### **3.3.1. Avaliação das atividades**

As atividades que foram propostas aos alunos deram-lhes a oportunidade de demonstrar conhecimentos e adquirir outros em relação à cultura espanhola, e para além disso, os alunos puderam contrastar a sua própria cultura e respetivo contexto histórico e político. As atividades eram diversificadas, quer no tipo, quer nas destrezas que exigiam e que desenvolveram, tendo promovido a ação centrada nos alunos, pois estes tiveram de mobilizar e pôr em prática os

conhecimentos prévios e os que foram adquirindo ao longo destas duas aulas para realizar as tarefas que lhes foram propostas; foram sempre levados a inferir, a descobrir e a comparar aspetos culturais e políticos de forma a serem eles a chegar à construção do conhecimento.

Prevedendo que este tema poderia não cativar a atenção dos alunos, visto tratar-se de um tema histórico denso e complexo, foram desenhadas atividades lúdicas, como jogos de grupo e de pares, de forma a estimular a sua participação. Desta forma foi possível fazer com que os alunos fossem os atores principais e as peças fundamentais neste processo.

Os documentos audiovisuais selecionados para estas aulas eram de grande valor informativo e permitiram aos alunos a aquisição de bastante informação. O documentário sobre Franco abarcava um grande período da história de Espanha, o que deu aos alunos a oportunidade de ficarem com um resumo dos acontecimentos nesse período histórico. O vídeo foi visto com pausas e em cada uma delas os alunos tiveram de resolver um exercício reservado a cada momento específico do visionamento. Esta atividade não resultou na totalidade, pois constatou-se que num dos exercícios os alunos tiveram dificuldade em realizá-lo. O exercício em questão exigia muita atenção por parte dos alunos, pois tinham de completar uma tabela com informação, enquanto nos outros exercícios os alunos tinham hipóteses de escolha múltipla ou respostas de verdadeiro ou falso. Notou-se alguma apatia, falta de interesse e atenção na realização destes exercícios, principalmente o de grau de dificuldade mais elevado, o que dificultou a retenção da informação. O documentário suscitou pouco interesse aos alunos e estes não se mostraram participativos, sendo necessário estimular a sua participação e intervenção nas atividades de visionamento.

Nas tarefas de pós-visionamento, ou seja, o contraste entre a realidade portuguesa e a espanhola e a audição de uma canção de intervenção, os alunos mostraram um pouco mais de interesse e foram participando oralmente, embora se considere que foi uma participação bastante diminuta e pouco entusiasta.

A exploração do trailer ficou um pouco aquém das expectativas. Embora os objetivos definidos para esta tarefa tenham sido atingidos, e os alunos tenham demonstrado ser capazes de recorrer aos conhecimentos e informações adquiridas na aula anterior e de inferir e refletir sobre o conteúdo do documento audiovisual, fizeram-no com alguma relutância e pouco entusiasmo, criando vários momentos de silêncio que, de certa forma, diminuíram a dinâmica que se pretendia imprimir às atividades de visionamento.

Na tarefa de pós-visioamento, carta formal, notou-se um maior envolvimento de todos os alunos, comprovando que a perspetiva comunicativa, isto é, a existência de um propósito claramente definido para a realização desta tarefa, trouxe vantagens no que diz respeito à participação e aprendizagem dos alunos. Pelos produtos finais, reconheceu-se a presença das características e dos elementos exigíveis numa carta formal e verificou-se que os alunos usaram o conteúdo dos artigos da Constituição que lhes foram fornecidos na sua argumentação.

Como já se havia referido anteriormente, tentou-se diversificar a forma de recolha de dados através de formas mais lúdicas e informais do que os questionários, pois os alunos ofereciam alguma resistência ao seu preenchimento e, por vezes, não eram totalmente sinceros porque encaravam-no como algo aborrecido e sem finalidade prática. Para combater esta situação, nestas aulas, foi oferecido a cada aluno um “post-it” e pediu-se-lhes que pensassem nas atividades que tinham realizado e na sua aprendizagem e que numas palavras ou numa frase refletissem as suas perceções sobre as aulas. Os alunos reagiram bastante bem a esta forma de recolha de informação porque viram-na como um seguimento da tarefa final, que foi um jogo de tabuleiro sobre os conhecimentos históricos, políticos e culturais adquiridos ao longo destas duas aulas. Depois de uma análise das informações foi possível verificar que, ao contrário do que se esperava, os alunos, na sua globalidade, fizeram comentários positivos das aulas e das tarefas apresentadas. Seis dos alunos destacaram o jogo de tabuleiro como sendo a atividade que mais os cativou e ajudou na sua aprendizagem. Vinte alunos (77%) referiram que as aulas foram boas, interessantes e que gostaram das atividades. Nove alunos (35%) sublinharam o carácter divertido de algumas das tarefas apresentadas e oito (31%) salientaram o facto de terem aprendido bastante sobre a cultura e história de Espanha. Dois alunos (8%) referiram que o tema era aborrecido e que não lhes cativou a atenção.

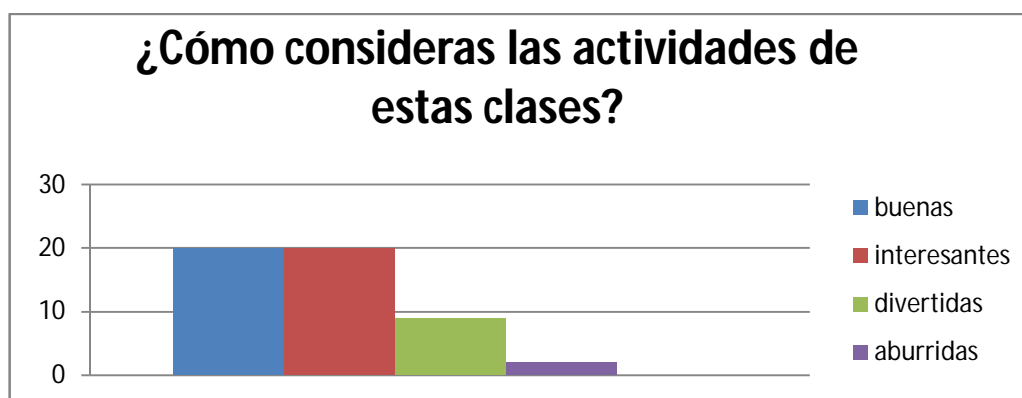


Gráfico 6- Perceções dos alunos relativamente às atividades das aulas

### 3.4. *Sketch e videoclip*

A terceira parte da intervenção pedagógica, subordinada ao tema “San Valentín”, correspondente à sexta aula, teve como objetivo partir da exploração de documentos audiovisuais, a saber o *sketch* humorístico e o *videoclip*, para desenvolver, principalmente, a expressão e interação oral e trabalhar conteúdos socioculturais.

Visto ter-se verificado que se tratava de uma turma em que era necessário estimular bastante a participação, desenharam-se atividades bastante interativas e lúdicas para imprimir dinamismo à aula e promover a participação e integração de todos os alunos na realização das tarefas.

Esta aula teve um cariz mais lúdico, humorístico e informal devido ao tipo de atividades que foram planificadas e ao conteúdo das mesmas. A partir destas procurou-se que os alunos refletissem sobre a problemática do amor, que discutissem as representações que tinham do amor, que analisassem as variadas formas de o viver e as diferentes fases pelas quais os relacionamentos passam. A exploração dos documentos audiovisuais selecionados, deu aos alunos a oportunidade de comparar as suas visões com as dos colegas, dar a sua opinião relativa à temática, identificar semelhanças e/ou diferenças na celebração deste dia em Espanha e Portugal, colocar e resolver problemas sentimentais de forma lúdica e motivadora.

De forma a introduzir a temática, a atividade de pré-visionamento consistiu num jogo em que os alunos tiravam de um saco, que circulava pelos lugares, uma pergunta alusiva ao tema, liam-na e respondiam, sendo que, depois de dada a resposta se abria um espaço para que os colegas pudessem comentar e dar o seu contributo pessoal, se assim o desejassem. Esta atividade tinha como objetivos motivar os alunos para a discussão sobre a importância do amor, os diversos tipos de amor e os sentimentos e problemas que podem advir de uma relação amorosa.

Iniciou-se, assim, um pequeno debate sobre as comemorações do Dia dos Namorados em que se comentou a forma como é celebrado este dia em Portugal e Espanha. Os alunos falaram sobre a importância deste dia para eles e foram questionados sobre a forma como as pessoas se costumam comportar neste dia específico. Explicou-se aos alunos que iam assistir a um vídeo onde se via um casal a celebrar o Dia dos Namorados no início do namoro e, posteriormente, passado um ano da relação se ter iniciado. Distribuiu-se uma ficha de trabalho (cf. Anexo 12) e pediu-se aos alunos que realizassem o primeiro exercício que consistia em fazer



a correspondência entre adjetivos e as imagens com expressões faciais da personagem principal do *sketch*.

1. **¿Cómo se siente él? Escribe el adjetivo según su ánimo.**

The exercise consists of six small portrait photographs of a man with dark hair, arranged in two rows of three. Each portrait is placed above a white rectangular box with a black border, intended for writing an adjective. The portraits show the man with various facial expressions: smiling, looking down with a sad expression, looking slightly to the side with a neutral expression, looking down with a sad expression, looking slightly to the side with a neutral expression, and smiling broadly. To the right of the portraits is a vertical list of adjectives in bold, uppercase letters, enclosed in a red dashed border. The adjectives are: ENAMORADO, APAVORADO, PREOCUPADO, AVERGONZADO, TRISTE, and FELIZ. The list is decorated with a red rose and some white floral patterns.

Figura 5- Exercício de correspondência (pré-visionamento)

Este exercício foi corrigido somente depois de comprovarem as suas opções pelo visionamento do vídeo. Pretendeu-se com esta atividade fazer a contextualização, criar o ambiente, preparar os alunos para o visionamento dos documentos selecionados e guiá-los na busca de informação, através do fornecimento de instruções claras sobre como deveriam proceder.

Seguiu-se o visionamento que foi feito sem interrupções, somente com uma pausa na passagem de um momento cronológico para outro, de modo a possibilitar aos alunos o completamento da tabela com as informações que lhes eram pedidas. O esquema metodológico básico de pós-visionamento, proposto por Ferrés, que foi adotado nesta intervenção pedagógica, foi ligeiramente alterado no trabalho com este documento audiovisual porque, à medida que os exercícios, constantes da ficha de trabalho fornecida, iam sendo corrigidos, foram discutidos aspectos como: os sentimentos e os pensamentos do personagem principal; as suas mudanças de comportamento; a forma como celebrou o dia em anos diferentes e a ironia existente entre a forma como ele se comportava e aquilo que pensava sobre o amor e sobre as relações. Não se proporcionou, assim, um momento, imediatamente após o visionamento, para que os alunos pudessem dar as suas contribuições, pois tinha-se observado em aulas anteriores uma relutância por parte deles relativamente a intervenções espontâneas. Através da resolução da

ficha e dos comentários ao longo da sua correção criou-se uma alternativa que conferia aos alunos uma sensação de apoio, confiança e entusiasmo para participar, ao invés de constrangimento e passividade.

A terceira tarefa possibilitadora consistiu na audição e visualização do *videoclip* de uma canção que tratava o tema dos relacionamentos conflituosos. Esta tarefa de compreensão audiovisual e de interação oral, usada com função motivadora, tinha como objetivos despertar as emoções dos alunos e a sua sensibilidade para as dúvidas e problemas vividos pelo casal protagonista do vídeo. Depois da primeira visualização fez-se uma exploração do conteúdo do vídeo, ou seja, os alunos foram questionados sobre a linguagem corporal das personagens e seu significado, o tipo de relação que tinham, quais os problemas que demonstravam ter, que razões e argumentos apresentavam cada um deles para o conflito existente entre os dois. Foi dada uma ficha aos alunos para que, durante uma segunda visualização e audição, retirassem informação relativa ao comportamento e atitudes dos personagens intervenientes no videoclip da canção (cf. Anexo 13).

No pós-visionamento, e como extensão do próprio documento audiovisual apresentado, foi pedido aos alunos que, em pares, aconselhassem e que sugerissem propostas, que foram primeiramente escritas e depois lidas para toda a turma, que pudessem resolver os problemas desse casal. Esta atividade teve o intuito de ser uma preparação para a tarefa final que consistiu numa tarefa de expressão escrita e, principalmente, de interação oral, na qual os alunos expunham um problema sentimental, real ou fictício, e escolhiam um colega, que, na qualidade de perito sentimental, o teria de aconselhar. Esta tarefa foi realmente interativa na medida em que nenhum dos alunos sabia quando seria solicitado para dar o seu contributo, o que exigia atenção e envolvimento ativo por parte de todos.

### **3.4.1. Avaliação das atividades**

As atividades propostas aos alunos exigiam que estes, para além de terem de se expressar oralmente, tivessem de interagir uns com os outros, colocando-os assim no centro da aprendizagem, atuando a professora como mediadora das intervenções. As tarefas e as estratégias delineadas para esta aula foram pensadas para estimular a participação destes alunos, que revelaram pouca consistência, até àquele momento, no que dizia respeito ao interesse e à iniciativa que demonstravam na realização de algumas tarefas que envolviam mais

empenho e atenção. Foram propostas atividades comunicativas que promovessem a intervenção dos alunos de forma ativa, espontânea e natural e em que todos se sentissem integrados. O jogo inicial em que os alunos tinham de responder a algumas questões relacionadas com a temática do amor resultou bastante bem, visto que os alunos estavam motivados, o que foi comprovado pelo facto de terem demonstrado interesse em prolongar a atividade mais tempo que o previsto para o efeito.

As atividades de pré, visionamento e pós-visionamento dos documentos audiovisuais exibidos permitiram que os alunos desenvolvessem a sua capacidade de observar e interpretar aspetos culturais, refletir sobre comportamentos e contrastá-los com a sua própria cultura, dando-lhes a oportunidade de alargar a sua visão e consciência intercultural. A atividade de ampliação do conhecimento de expressões idiomáticas presentes no *sketch* permitiu desenvolver estratégias de interpretação e descodificação de significados.

A partir do trabalho com ambos os vídeos foi possível trabalhar e desenvolver a capacidade de interpretação/descodificação da linguagem não-verbal e dos códigos socioculturais, favorecendo assim a compreensão audiovisual. Motivou-se também o trabalho colaborativo, o debate de ideias, o recurso a estratégias de negociação e respeito pelas opiniões dos outros.

A tarefa final despertou bastante o interesse dos alunos, tendo-se notado uma alteração significativa do seu comportamento e do seu empenho em comparação com aulas anteriores, nas quais se mostraram reticentes em expressar oralmente as suas opiniões. Foi uma atividade que permitiu centrar o processo de aprendizagem nos alunos, tornando-os verdadeiros protagonistas, uma vez que eles interagiram oralmente sem que houvesse intervenção por parte da professora. Por limitação de tempo, não foi possível terminar a tarefa, pelo que nem todos os alunos tiveram oportunidade de intervir.

### **3.5. Anúncio publicitário comercial e institucional**

A última parte da intervenção pedagógica, subordinado ao tema "Publicidad", correspondente à sétima e oitava aulas, teve como objetivo partir de vários anúncios de publicidade comercial e institucional para a criação de tarefas promotoras da aprendizagem da língua espanhola. Nesta sequência didática foram selecionados documentos audiovisuais que exerceram funções diferentes: motivadora, expressiva, como meio de demonstração e modelo.

A atividade de pré-visionamento da primeira aula desta sequência didática consistiu numa tarefa de compreensão auditiva e expressão oral em que os alunos ouviram alguns anúncios publicitários e, sem recurso à imagem, tiveram de associá-los aos respetivos produtos, slogans e logótipos, que tinham sido distribuídos em cartões (cf. Anexo 14). Esta tarefa serviu de motivação e contextualização para a temática em estudo, para além de treinar a competência da compreensão auditiva dos alunos. Procedeu-se a uma primeira visualização dos comerciais publicitários para comprovar as associações feitas. Seguiu-se um pequeno debate onde se discutiram as características da publicidade, a linguagem, as estratégias e truques que utiliza, a mensagem que pretende veicular, os objetivos que pretende atingir, a presença da publicidade nos diversos meios e a sua influência na vida das pessoas e nos seus comportamentos enquanto consumidores.

A segunda atividade consistiu na visualização dos anúncios utilizados na tarefa anterior e tinha como objetivo fazer uma análise mais aprofundada de alguns elementos presentes nos anúncios publicitários que definem os propósitos da publicidade. Foi distribuída uma ficha (cf. Anexo 15) que os alunos teriam de completar depois do visionamento de cada anúncio e foi-lhes pedido que identificassem e registassem aspetos como: o produto anunciado, o slogan, os sentimentos e emoções que pretendiam provocar nos destinatários, os valores que transmitiam, o público-alvo e os recursos utilizados (imagens, cor, música).

No seguimento desta atividade e do debate de ideias sobre os objetivos, efeitos e caráter metafórico dos slogans publicitários, sugeriu-se a discussão sobre como proceder quando nos sentimos defraudados ou insatisfeitos com algum produto. Fez-se assim a ligação com o documento audiovisual seguinte, contextualizando o que iriam ver. Seguidamente, mostrou-se aos alunos o fotograma inicial do vídeo, no qual se via um senhor sentado, e pediu-se-lhes que descrevessem a personagem, especulassem sobre a natureza do vídeo e o seu conteúdo.



O documento audiovisual, que mostrava um senhor insatisfeito, não com o produto de



**Figura 6- Anúncio publicitário "Spot"**

um anúncio, mas com o lema, por considerar que se tratava de um slogan falso e que não correspondia à realidade, foi visto com pausas e os alunos foram levados a inferir e a formular hipóteses quanto ao conteúdo e à mensagem do anúncio (cf. Anexo 16).

Por questões estratégicas não foi explicado aos alunos de que se tratava de um anúncio publicitário, facto que só no final do vídeo se torna perceptível, pois um dos objetivos era que fossem os alunos a chegar a essa conclusão. Esta tarefa pretendeu não só fazer os alunos refletir sobre a influência da publicidade e da sua linguagem nas percepções das pessoas em relação aos produtos anunciados, bem como mobilizar os seus conhecimentos, ativar competências de observação, dedução e inferência. Esta tarefa teve a função de meio de demonstração e serviu ainda de apoio e de modelo para a tarefa seguinte que consistia numa tarefa de interação oral.

Anuncio	Guión de cuestiones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué a pasar aquí? ¿Será un anuncio?</li> <li>▪ ¿Qué producto va a ser anunciado?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quiere poner una queja. ¿De qué se va a quejar?</li> <li>▪ Quiere poner una queja sobre una bebida. ¿Por qué? ¿Qué no le gustará? ¿El sabor, el color, la composición de la bebida?</li> <li>▪ El problema no es la bebida. ¿Entonces de qué se va a quejar?</li> <li>▪ El problema es el lema del anuncio. ¿Qué problema tendrá con el anuncio?</li> <li>▪ El lema es falso. ¿Por qué lo considera falso?</li> <li>▪ ¿Qué efecto esperaba el hombre cuando se tomaba la bebida?</li> <li>▪ ¿Qué influencia tuvo el eslogan en el hombre?</li> <li>▪ Se siente muy indignado con el anuncio ¿Por qué?</li> <li>▪ ¿Qué le sugiere la mujer?</li> </ul>

	▪ ¿Qué diferencia hay entre los dos lemas?
--	--

#### Quadro 4- Guião de exploração do anúncio publicitário

Tomando o anúncio anterior como modelo, como atividade de pós-visionamento, os alunos levaram a cabo um “juego de roles” que consistiu em apresentar uma queixa de um produto e encontrar uma solução para essa mesma queixa. Dois dos elementos do grupo receberam um produto e imaginaram que o tinham comprado e que não se encontravam satisfeitos com ele, fosse pela qualidade do produto em si, fosse pelos sentimentos ou valores que o anúncio transmitia. Os restantes elementos do grupo representaram a empresa visada e tiveram de defender a empresa e o produto, tentando convencer o cliente e solucionar o seu problema de insatisfação. Esta tarefa permitiu desenvolver a competência comunicativa dos alunos, pois foi-lhes apresentada uma situação do quotidiano em que tiveram de utilizar os conhecimentos e as destrezas adquiridas para interagir de forma eficaz.




Na segunda aula, foi trabalhada a publicidade institucional, mais concretamente no âmbito da prevenção rodoviária. A atividade de pré-visionamento consistiu na especulação sobre o fotograma inicial da campanha e, à imagem da forma como se tinha procedido na aula anterior, os alunos tiveram de formular hipóteses sobre o tipo de documento audiovisual e o conteúdo do mesmo (cf. Anexo 17).



Figura 7- Campanha de Prevenção Rodoviária “Nunca Olvidará”

Novamente por questões estratégicas, não foi revelado aos alunos que se tratava, de facto, de uma campanha institucional com o intuito de que fossem eles próprios a fazer a distinção entre os anúncios trabalhados na aula anterior e este.

A exploração da campanha de prevenção rodoviária foi feita recorrendo a pausas estratégicas para questionar os alunos sobre aquilo que viam, para que fizessem deduções sobre o que se seguiria e para que depois as comprovassem. Esta tarefa permitiu discutir as causas e as consequências dos acidentes rodoviários, debater os cuidados a ter e as regras de segurança a cumprir e a importância destas campanhas na prevenção de acidentes rodoviários. Imediatamente após o visionamento foi feita uma chuva de ideias com o objetivo de resumir todos os aspetos mencionados no vídeo.

Campanha de seguridad vial	Guión de cuestiones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué tipo de vídeo creéis que va a ser presentado?</li> <li>▪ ¿Cuál será el tema?</li> </ul>
 	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Cómo describís su vida?</li> <li>▪ “Así podría haber sido pero” ¿Qué podemos deducir de esta frase?</li> <li>▪ “Todos creemos que los accidentes solo le suceden a otros, que no me pueden pasar a mí. ¿Estáis de acuerdo? ¿También soléis pensar lo mismo?</li> <li>▪ ¿Qué noticia creéis que le van dar a su mujer? ¿Qué ha pasado con él?</li> <li>▪ ¿Qué tipo de persona era David a nivel profesional, familiar y social?</li> <li>▪ ¿Creéis que David es la víctima o el culpable del accidente?</li> <li>▪ ¿Qué riesgos corrió mientras conducía?</li> <li>▪ ¿La mujer del otro coche ha cometido alguna imprudencia?</li> <li>▪ ¿Qué es lo que nunca olvidará?</li> </ul>



- ¿Por qué está llorando David?
- ¿Cuál ha sido la consecuencia de sus imprudencias?
- “¿Podría haberlo evitado?” ¿Cuál es vuestra opinión?
- ¿Qué importancia tienen estas campañas en la prevención de accidentes de tráfico?
- ¿Creéis que las campañas de seguridad vial son capaces de producir cambios en el comportamiento de las personas?

#### Quadro 5- Guião de exploração da campanha de prevenção rodoviária

De forma a ampliar e sistematizar o vocabulário explorado no documento audiovisual exibido e aplicar os conhecimentos relativos à linguagem publicitária, propôs-se uma atividade de pós-visionamento em que os alunos, em grupos, tiveram de escrever *slogans* para acompanhar diferentes imagens, de forma a criar cartazes de sensibilização rodoviária.

Finalmente, no seguimento do trabalho com o documento audiovisual apresentado no início da aula, sugeriu-se aos alunos a criação, em vídeo, de uma campanha de prevenção rodoviária. Cada grupo de alunos recebeu um documento audiovisual (cf. Anexo 18), que serviu de base para a construção da campanha publicitária, onde se via uma pessoa incapacitada a realizar, com extrema dificuldade, uma tarefa do dia-a-dia. Através da gravação e inserção de som e legendas, os alunos tiveram de contar a história que estava por detrás da incapacidade dessas pessoas alertando para as causas e consequências dos acidentes rodoviários. Esta tarefa pretendeu promover a colaboração e a negociação em grupo, a autonomia, incentivar a criatividade, a participação ativa dos alunos e o contacto com programas de criação de material audiovisual. Depois de elaboradas as campanhas rodoviárias, os grupos fizeram a apresentação dos seus trabalhos. No entanto, por limitações de tempo, nem todos tiveram a oportunidade de o fazer, sendo que a professora recolheu os documentos vídeo para posterior análise.



### 3.5.1. Avaliação das atividades

O objetivo destas aulas foi promover a discussão em torno destes dois tipos de publicidade, fazer uma reflexão sobre as características, estratégias e objetivos da publicidade comercial e institucional recorrendo ao uso e à exploração de documentos audiovisuais.

Utilizaram-se diferentes estratégias na exploração dos vídeos, ou seja, a parte visual dos anúncios da primeira atividade não foi mostrada, uma vez que, através da parte auditiva, se pretendia cativar a atenção dos alunos para a temática e treinar a compreensão auditiva dos alunos. Estes mostraram-se recetivos e atentos tendo conseguido realizar a tarefa sem grandes dificuldades. Partindo do visionamento dos vídeos possibilitou-se um momento de debate de ideias sobre o que representava a publicidade nas suas vidas e o que sabiam sobre o tema. Os alunos puderam expressar-se oralmente sobre a influência que a publicidade tinha nas suas vidas, sobre os truques publicitários utilizados para convencer as pessoas a comprar e puderam dar a sua opinião sobre a importância e utilidade da publicidade. Tendo em conta as características dos alunos desta turma no que dizia respeito à participação oral na aula, optou-se por recorrer, frequentemente, à estratégia de dirigir-lhes diretamente as questões. Várias vezes se verificou, através da observação direta, que demonstravam saber as respostas e também manifestavam ter vontade de participar, mas retraíam-se por algum motivo. No entanto, foi-se notando melhorias na participação espontânea, uma vez que, mesmo os alunos mais tímidos e inseguros quanto ao seu nível de língua, contribuíam com as suas opiniões.

A tarefa de visualização dos anúncios exigia bastante concentração para poderem retirar informações como: elementos textuais presentes nos anúncios, os personagens que davam corpo aos anúncios, os valores que transmitiam, entre outros elementos. Embora os objetivos que tinham sido previstos para esta atividade tenham sido praticamente atingidos, considera-se que a exploração destes documentos foi um pouco superficial, visto que alguns aspetos da linguagem publicitária, presentes nos anúncios, poderiam ter sido mais explorados e poderiam ter sido destacados outros elementos que os alunos não mencionaram.

A tarefa de “juego de roles” pretendia desenvolver a expressão oral e escrita dos alunos, uma vez que tinham de escrever o diálogo e representá-lo. Os alunos tomaram o anúncio anterior como modelo e utilizaram bastantes expressões e seguiram a mesma estrutura do vídeo analisado, comprovando a capacidade de mobilizar conhecimentos e estratégias adquiridas através da exploração de documentos audiovisuais.

Notou-se nos alunos um crescente domínio das capacidades de dedução e de formulação de hipóteses, pois demonstraram ser bastante perspicazes e observadores nas suas intervenções aquando do visionamento e exploração da campanha de prevenção rodoviária apresentada.

A atividade de criação de *slogans* permitiu a integração de muitos dos conhecimentos dos alunos, visto que tiveram de utilizar vocabulário relacionado com a temática, tiveram de utilizar os conhecimentos que assimilaram sobre o tema da publicidade e mobilizar conhecimentos gramaticais (aprendidos na aula anterior), uma vez que a linguagem publicitária assim o exigia.

Com a tarefa final pretendeu-se que os alunos, para além de compreenderem e explorarem documentos audiovisuais para desenvolverem as suas competências, pudessem ter oportunidade de criar os seus próprios documentos audiovisuais como uma estratégia diferente de aprendizagem. Proporcionou-se uma nova situação de aprendizagem que lhes permitiu que usassem os seus conhecimentos e que autonomamente pudessem manusear um programa de criação de vídeo, onde puderam dar largas à sua imaginação e criatividade, por em prática os conhecimentos adquiridos e, desta forma, comunicar.

Relativamente à perceção dos alunos sobre esta sequência didática, recolhida através de um questionário em forma de sinopse de um filme (cf. Anexo 19), dos dezassete alunos que responderam, onze (65%) classificaram as aulas como interessantes, seis (35%) como sendo divertidas e quatro (24%) alunos destacaram a utilidade das mesmas. Dois alunos (12%) referiram que as aulas foram aborrecidas e monótonas. Quando questionados sobre o facto de os documentos audiovisuais lhes ter facilitado a aprendizagem, quinze (88%) dos alunos referiram que os vídeos explorados na aula ajudaram-nos a aprender e a refletir sobre as questões discutidas na aula e nove dos alunos (53%) destacaram que se sentiram motivados pelo material audiovisual.

### **3.6. Avaliação da intervenção pedagógica**

No final da intervenção pedagógica procedeu-se a uma reflexão e análise de todo este processo, baseando as conclusões a que se chegaram na recolha de dados obtida pela observação direta, pelas perceções dos alunos ao longo da intervenção e pela aplicação de um questionário final.

Na fase de diagnóstico verificou-se que a maior parte dos alunos demonstrava uma predileção pelo uso de material audiovisual como forma de aprender a língua estrangeira. Com base nesta informação, estruturou-se um plano de ação que visava dotar os alunos de estratégias no sentido de assegurar um crescente domínio da sua compreensão audiovisual e expressão oral e escrita. Assim, através da exploração de distintos tipos de documentos audiovisuais e de atividades complementares (pré e pós-visionamento) pretendeu-se desenvolver a competência comunicativa dos alunos.

Tendo em conta a observação direta e a análise dos trabalhos realizados pelos alunos, conclui-se que os objetivos propostos foram atingidos e verificou-se uma progressão na aprendizagem dos alunos. De forma a reforçar estas conclusões, destacam-se as seguintes evidências:

- *Ampliação de vocabulário e estruturas* – Os alunos demonstraram dificuldades em tarefas de expressão oral e escrita devido à falta de léxico e de estruturas semânticas e gramaticais que possuíam, revelando-se esse conhecimento insuficiente na produção de um discurso coerente na língua estrangeira sem recurso à língua materna. Gradualmente, com a exploração e síntese de vocabulário presente nos documentos audiovisuais estudados, os alunos foram adquirindo mais conhecimentos nestes domínios e aplicando-os nas tarefas que lhes eram propostas.

- *Mobilização e aplicação de conhecimentos adquiridos* - notou-se uma crescente preocupação em utilizar os aspetos formais da língua explorados nos documentos audiovisuais nas suas próprias produções orais e escritas. Foi notório o esforço demonstrado na incorporação nos seus trabalhos de vários elementos, quer do domínio da língua quer do domínio da estrutura do discurso presente nos vídeos. Na elaboração de *slogans* e cartazes de sensibilização, os alunos utilizaram os tempos verbais estudados nas aulas (Imperativo e Futuro) e recorreram a estratégias próprias da linguagem publicitária, de forma a captar a atenção, como o uso de frases interrogativas, jogos de palavras e lemas sugestivos. Verificou-se, por exemplo, que na criação dos diálogos, os alunos seguiram a mesma sequência dos modelos apresentados, utilizaram expressões presentes nesses modelos e serviram-se deles como apoio e como base para estruturar seu trabalho, o que demonstrou uma progressão no uso de estratégias de aprendizagem e na capacidade de “aprender a aprender”. Observou-se ainda, que os alunos ativavam conhecimentos prévios que aplicavam na realização das tarefas.

- *Inferência e dedução* – Ao longo da intervenção didática foi-se verificando que os alunos intervinham mais nas aulas e que mostravam bastante interesse em fazer deduções e formular hipóteses, evidenciando a importância das atividades de pré-visionamento e visionamento com pausas. Embora utilizassem estratégias de inferência e mostrassem bastante perspicácia nas observações que faziam, raramente sentiam necessidade de justificar o que diziam e mostravam alguma relutância quando lhes era pedido que o fizessem.

- *Participação oral* – Inicialmente os alunos retraíam-se quando eram solicitados para participar oralmente no decorrer das atividades letivas. Verificou-se ainda que devido a um repertório lexical e gramatical limitado, os alunos não conseguiam manter o discurso na língua estrangeira pelo que recorriam frequentemente à língua materna. Constataram-se algumas melhorias neste âmbito, uma vez que a exploração dos documentos audiovisuais forneceu aos alunos um leque um pouco mais alargado de vocabulário, expressões, padrões de comunicação e informação que permitiu um pequeno desenvolvimento da fluência e da correção no uso da língua e também na coerência e coesão do discurso.

A par destas mudanças evidenciadas pelas produções orais e escritas dos alunos, destacam-se também outros aspetos positivos decorrentes da exploração de documentos audiovisuais em contexto didático. Com efeito, o trabalho realizado com o audiovisual através das fases de pré-visionamento, visionamento e pós-visionamento, permitiu desenvolver um trabalho centrado no aluno e na sua aprendizagem e estimular a sua participação e interação entre professora-alunos e alunos-alunos. O contacto com os documentos audiovisuais apresentados permitiram servir de modelo e funcionaram como guia de orientação e organização do conteúdo e da estrutura das produções dos alunos, pois possibilitaram a ativação de conhecimentos prévios e de estratégias que incorporaram nessas mesmas produções. A variedade de tarefas propostas e as diferentes dinâmicas de trabalho desenvolvidas permitiram o desenvolvimento da autonomia dos alunos, visto que a reflexão crítica, a partilha de ideias, o diálogo e a negociação fomentaram a construção conjunta de saber e conhecimento.

Constatou-se ainda a versatilidade dos documentos audiovisuais como instrumento de ensino-aprendizagem. Durante a intervenção, vários tipos de vídeos foram trabalhados em momentos distintos da aula, com funções variadas, recorrendo a diferentes estratégias de

exploração e possibilitaram tarefas complementares diversificadas, no sentido de desenvolver as várias competências de uma língua e conduzir, assim, a um maior domínio da competência comunicativa.

De forma a obter a perceção dos alunos e a avaliação que fizeram do impacto deste projeto na sua aprendizagem pediu-se a sua colaboração no preenchimento de um questionário final (cf. Anexo 20).

De uma forma global, a maioria dos vinte e quatro alunos que respondeu ao questionário considerou o trabalho com os documentos audiovisuais e as tarefas que partiam deles como sendo sempre (21%), ou muitas vezes (58%) apelativas e motivadoras. A maioria revelou, ainda, que o material audiovisual explorado na aula constituiu, muitas vezes, um auxílio na compreensão dos temas estudados (58%) e na realização das tarefas (54%), um estímulo no debate de ideias e na reflexão sobre as temáticas apresentadas (58%) e um promotor e facilitador da aprendizagem da língua (62%).

Uma percentagem significativa de alunos (21%) considerou que todos os aspetos mencionados anteriormente estiveram sempre presentes no trabalho com os documentos audiovisuais.

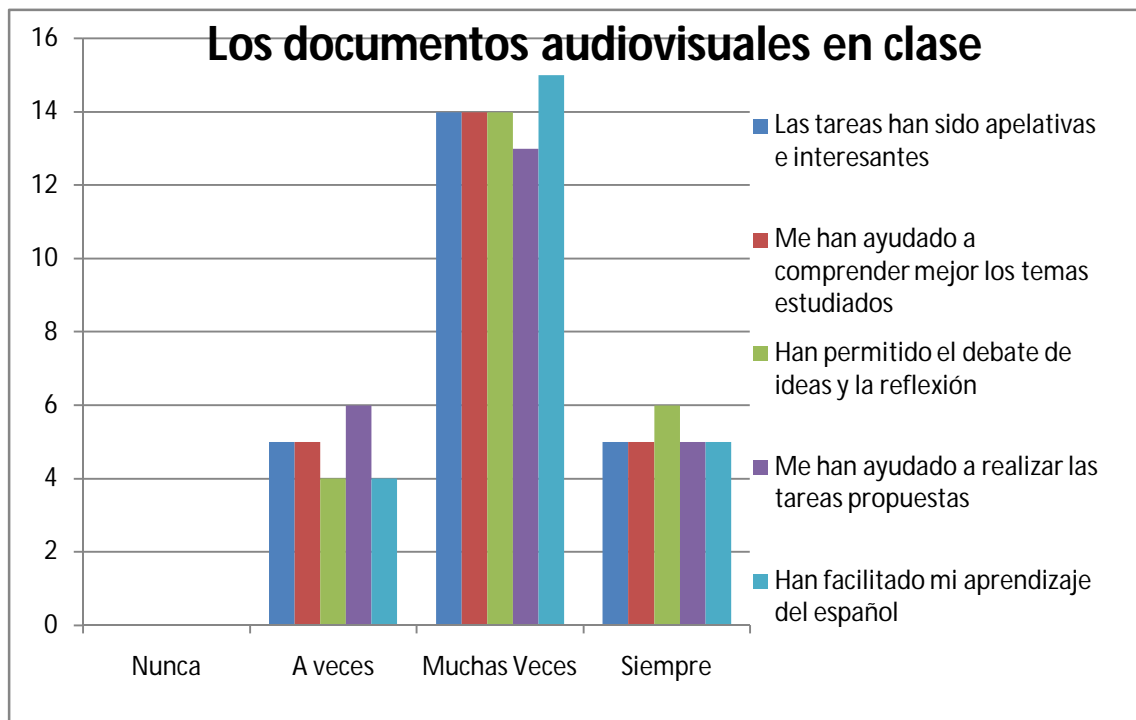
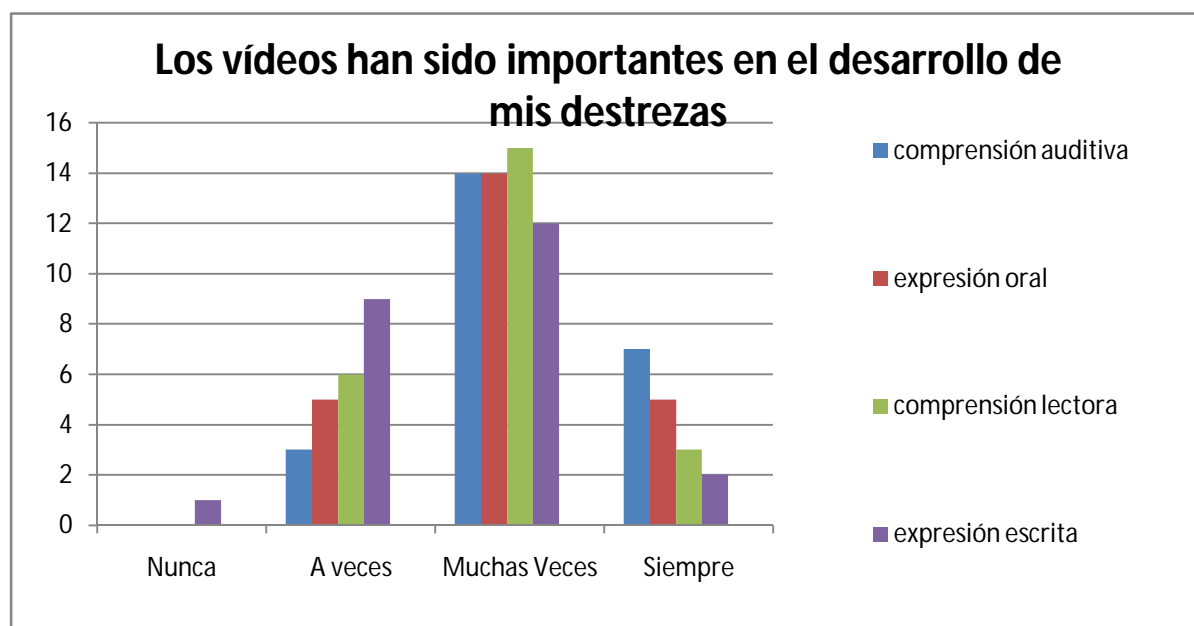


Gráfico 7- Resultados do questionário final

Relativamente às destrezas da língua, a maior parte dos alunos reforça a relevância e a importância dos vídeos explorados no desenvolvimento da sua compreensão auditiva e expressão oral, pelo que assinalaram que muitas vezes (58%) ou sempre (29% e 21% respetivamente) contribuíram para uma melhoria na sua aprendizagem e participação. O mesmo acontece com a expressão escrita, embora seja um pouco menos expressiva a sua relevância, uma vez que, de acordo com os dados, um aluno (4%) considerou que os vídeos nunca foram importantes no desenvolvimento da expressão escrita e nove (38%) revelaram que “às vezes” contribuíram para a prática da produção escrita.



**Gráfico 8- Importância dos vídeos no desenvolvimento das destrezas da língua**

A preferência do tipo de documento audiovisual explorado na aula recai sobre o *trailer* (54%) e sobre o anúncio publicitário (50%), tendo sido as escolhas mais assinaladas pelos alunos.

Os questionários e as perceções dos alunos foram cruciais para perceber o impacto que as tarefas propostas tinham nos alunos, na medida em que a partir dessa informação foi possível reformular, adaptar e reajustar as estratégias de trabalho. Por exemplo, quanto à dinâmica de trabalho em sala de aula, verificou-se pelos questionários que os alunos gostavam de trabalhar em grupos e que viam vantagens nessa metodologia de trabalho. Assim, optou-se, na maior parte das vezes, por propor tarefas que implicassem o trabalho de pares e grupos. Privilegiou-se esta dinâmica de trabalho, não só porque os alunos realizavam as tarefas com

mais empenho, mas também porque um dos objetivos deste projeto era o de promover o trabalho colaborativo. Constatou-se que os alunos não gostavam de trabalhar sozinhos, nem de participar voluntariamente na aula, pois sentiam-se intimidados e mostravam-se retraídos. De certa forma, isto constituiu um problema para a implementação do projeto, pois a exploração dos documentos audiovisuais previa sempre um momento de interação e expressão oral frente ao grande grupo. Tentou-se resolver esta questão usando a estratégia de dirigir as perguntas e tentou-se incentivar a participação, através da criação de um ambiente que não inibisse ou constrangesse os alunos. Tornou-se visível pelas respostas e reflexões dos alunos que o balanço final foi positivo e que eles reconhecem na estratégia do uso de material audiovisual um potencial de aprendizagem bastante significativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Projeto de Intervenção tinha como principal objetivo desenvolver a competência comunicativa dos alunos através da exploração de documentos audiovisuais. A escolha do tema prendeu-se sobretudo com o facto de se considerar que este recurso pode facilitar a aprendizagem de uma língua estrangeira e pode motivar os alunos para essa mesma aprendizagem. Os documentos audiovisuais são uma ferramenta verdadeiramente útil numa sala de aula e possibilitam uma enorme variedade de atividades que desenvolvem as capacidades e competências dos alunos. A exploração de documentos audiovisuais constitui uma forma diferente e mais motivadora de aprender e aproxima os alunos da língua no seu contexto real. Favorece uma metodologia de ensino centrada na ação e coloca os alunos no centro da aprendizagem, pois são levados a inferir, refletir, a debater e a comparar a sua própria língua e cultura com a língua e cultura meta.

Embora se possa concluir que a intervenção pedagógica teve um balanço positivo reconhece-se algumas limitações na implementação deste projeto. Por um lado, a recolha de dados não permitiu aferir com mais detalhe o progresso revelado pelos alunos nas diferentes competências. Embora a diversidade do carácter dos questionários tenha sido uma opção tomada ao longo do projeto, a recolha de informação apresenta algumas limitações no sentido em que não permite afirmar quais os aspetos concretos da língua onde se processaram desenvolvimentos.

Os alunos referiram que a exploração dos documentos audiovisuais facilitou a sua aprendizagem, no entanto, teria sido pertinente saber junto deles se essa aprendizagem foi mais significativa devido ao recurso audiovisual. Um estudo futuro poderia passar por fazer uma análise contrastiva de modo a verificar as diferenças na aprendizagem entre processos de ensino-aprendizagem com e sem recurso ao audiovisual. Outra questão que não foi analisada nesta investigação-ação e que poderia ser estudada futuramente prende-se com os efeitos a longo prazo da exploração de documentos audiovisuais na aprendizagem de uma língua estrangeira. Sabe-se que o estímulo audiovisual tem efeitos imediatos e de curto prazo na sensibilização e motivação dos alunos, pelo que seria interessante perceber se esses efeitos persistem com o decorrer do tempo, contribuindo para uma verdadeira e significativa aprendizagem.



Concluindo, a escola dos dias de hoje enfrenta vários desafios e obstáculos e pretende formar alunos para uma sociedade e um mercado cada vez mais exigentes e competitivos, nas quais as dinâmicas pessoais e profissionais estão em constante transformação, tornando-se assim mais complexas, ou seja:

“En un futuro los alumnos han de incorporarse como componentes activos en una sociedad donde es relevante poder actuar y decidir ante un elevado flujo de información, por tanto les es importante desarrollar un verdadero «proceso de alfabetización» en el lenguaje audiovisual, ya que éste será uno de los dominantes en su contexto comunicológico.”  
(Fombona, 1999, p. 226).

Desta forma, o ensino não pode ser um ensino uniformizante em que professores e alunos se limitam a cumprir aquilo que outros definiram para eles, ainda que esteja completamente desadequado e descontextualizado. Este trabalho de investigação-ação pretendeu mostrar que a inclusão do audiovisual na sala de aula pode contribuir para uma melhoria do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que permite adequar conteúdos e metodologias às necessidades e interesses dos alunos. É fundamental que se adotem estratégias na sala de aula que permitam a negociação, o debate, a partilha de ideias, a autorregulação e a reflexão, uma vez que tornam os alunos mais conscientes das suas capacidades e fragilidades, mais capazes e mais autónomos para gerirem a sua aprendizagem. Para estar à altura dos desafios e das exigências que os meios social e escolar impõem, é necessário, sobretudo, que o professor seja capaz de autoquestionar a sua prática de modo a poder transformá-la, melhorá-la e inová-la em prol dos interesses, das dificuldades, das motivações e especificidades dos alunos. Só assim se conseguirá um processo de ensino-aprendizagem com qualidade e que marque a diferença nos alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adame, Antonio (2009). Medios Audiovisuales en el aula. In *CSIF Innovación y Experiencias educativas*, nº19. Granada, disponível em [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/ANTONIO\\_ADAME\\_TOMAS01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf), acesso em 4 de novembro de 2012.
- Bokova, Irina (2012). Mensaje de la Directora General de Unesco con motivo del Día Mundial del Patrimonio Audiovisual. Unesco, disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002181/218178s.pdf>, acesso em 15 de Maio de 2013
- Caldas, J. C. (2002). *O vídeo na aprendizagem*. Tese de Mestrado em Educação: Especialização em Tecnologia Educativa . Braga: Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Caldas, José & Silva, Bento (2001). Utilizar o vídeo numa perspectiva construtivista. In Paulo Dias & Varela de Freitas (org.). *Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, pp.693-705.
- Carvalho, Ana A. S., (1993). Utilização e exploração de documentos audiovisuais. In *Revista Portuguesa de Educação*, 6 (3), 113-121. Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Consejo De Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Grupo Anaya.
- Corpas, Jaime (2000). La utilización del vídeo en el aula de ele. El componente cultural. In Martín Zorraquino, M. A. & Díez Pelegrin, C. (ed.) *Actas XI Congreso Internacional de ASELE ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Zaragoza: Universidad Zaragoza (pp. 765-791), disponível em [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/11/11\\_0785.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf), acesso em 2 de novembro de 2012.
- Dieuzeide, H. (1965). *As Técnicas Audiovisuais no Ensino*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Fernández, Sonsoles (2001). *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação 10º ano*. Lisboa, disponível em <http://www.dgdc.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=E>, acesso em 25 de outubro de 2012.
- Fernández, Sonsoles (2002). *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação 11º ano*. Lisboa, disponível em <http://www.dgdc.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=E>, acesso em 25 de outubro de 2012.
- Ferrés, J. (1996). *Vídeo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fombona, Javier (1999). Análisis de documentos audiovisuales para el aula. In *Comunicar 13*, 225-230, disponível em <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/847/b11455810.pdf?sequence=1>, acesso em 19 de outubro de 2012.

GAVE (2012). Exames 2012 - Ensino Básico e Secundário (Informações, Provas e Critérios), disponível em <http://www.gave.min-edu.pt>, acesso em 15 de novembro de 2012.

Jiménez Raya, M., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa- Para um Quadro de Referência no Desenvolvimento do Aluno e do Professor*. Dublin: Authentik.

Martínez Pasamar, C. (2005). El desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural a través de la publicidad audiovisual. In Álvarez, Alfredo et al. (ed.) *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE La Competencia Pragmática o la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Oviedo: Universidad Oviedo (pp. 460-468), disponível em [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/16/16\\_0001.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0001.pdf), acesso em 19 de outubro de 2012.

Mecías, M. L. & Rodríguez, Nuria (2009). Diseño de materiales audiovisuales para la clase de ELE. In *V Encuentro de Profesores Brasileños. Suplementos marcoELE, nº9*. Belo Horizonte: Instituto Cervantes Belo Horizonte, disponível em [http://marcoele.com/descargas/enbrape/mecias\\_rodriguez-diseno-materiales.pdf](http://marcoele.com/descargas/enbrape/mecias_rodriguez-diseno-materiales.pdf), acesso em 15 de novembro de 2012.

Moderno, A. (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didático*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Silva, B. D. (2001). Questionar os pressupostos da Utilização do Audiovisual no Ensino: Audiovisual/ Rendimento da Aprendizagem/Democratização do Ensino. In Almeida, Leandro S. (ed.) *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga, Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2001. vol. I. (pp. 313-331), disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/530/1/BentoSilva.pdf>, acesso em 12 janeiro de 2013

Sousa, H. (Coord.) (2012). *Exames Nacionais - Relatório 2011*, disponível em <http://www.gave.min-edu.pt>, acesso em 30 de outubro de 2012.

Unesco. (2009). *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue World Report*. Paris: Unesco Publishing, disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001852/185202e.pdf>, acesso em 15 de Maio de 2013

## **ANEXOS**



## Anexo 1- Questionário inicial

### Questionario de Necesidades de Clase

El presente cuestionario tiene como finalidad recoger información para poder determinar tus necesidades comunicativas y de aprendizaje, y preparar así las actividades que mejor vayan con tu perfil. ¡Gracias por tu colaboración!

1. ¿Has estado en algún país de habla hispana? \_\_\_\_\_ ¿En cuál/es? \_\_\_\_\_
2. ¿Por qué aprendes español? Señala el número de la casilla correspondiente: 1 = NADA; 2 = POCO; 3 = BASTANTE; 4 = MUCHO

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| a) Porque quiero conocer mejor la cultura hispánica.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) Porque necesito aprobar exámenes de español.        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c) Porque quiero vivir en un país hispanohablante.     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| d) Porque voy de vacaciones a un país hispanohablante. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| e) Porque es importante para mi futuro profesional.    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| f) Porque me gusta aprender otras lenguas.             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| g) Porque es fácil.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |

3. ¿Para qué usas el español? Señala el número correspondiente: 1 = NUNCA; 2 = A VECES; 3 = A MENUDO; 4 = CASI SIEMPRE

a) Para HABLAR con:

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| • Amigos  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Hispanohablantes que viven en mi país         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • La gente cuando voy a países de habla hispana | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Otros ¿Cuáles? _____                          | 1 | 2 | 3 | 4 |

b) Para LEER:

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| • Periódicos y revistas                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Textos que me interesan                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Cartas personales, correo electrónico, etc | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Otros ¿Cuáles? _____                       | 1 | 2 | 3 | 4 |

c) Para COMPRENDER:

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| • A los españoles y a los hispanoamericanos   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • La televisión, la radio, vídeos en internet | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Canciones                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Otros ¿Cuáles? _____                        | 1 | 2 | 3 | 4 |

d) Para ESCRIBIR:

- |                                     |   |   |   |   |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| • Cartas, correo electrónico, faxes | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Exámenes, informes, etc           | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Chatear                           | 1 | 2 | 3 | 4 |
| • Otros ¿Cuáles? _____              | 1 | 2 | 3 | 4 |

4. ¿Qué es más importante para ti en español? Señala el número correspondiente: 1 = NADA; 2 = POCO; 3 = BASTANTE; 4 = MUCHO

Hablar       Comprender       Escribir       Leer

5. ¿Para ti cuál de las destrezas es más difícil desarrollar cuando aprendes una lengua? (1 = menos difícil; 4 = más difícil)

Comprensión oral       Comprensión escrita       Expresión oral       Expresión escrita

Señala el número de la casilla correspondiente: 1 = NADA; 2 = POCO; 3 = BASTANTE; 4 = MUCHO

## Cuestionario de Necesidades de Clase

### 6. ¿Qué aspectos de la lengua necesitas mejorar?

#### Contenidos:

- |                     |         |
|---------------------|---------|
| a) La gramática     | 1 2 3 4 |
| b) El vocabulario   | 1 2 3 4 |
| c) La pronunciación | 1 2 3 4 |
| d) La socio cultura | 1 2 3 4 |

#### Destrezas

- |                                      |         |
|--------------------------------------|---------|
| e) La expresión oral                 | 1 2 3 4 |
| f) La expresión escrita              | 1 2 3 4 |
| g) La comprensión oral y audiovisual | 1 2 3 4 |
| h) La comprensión escrita            | 1 2 3 4 |
| i) Otros ¿Cuáles? _____              | 1 2 3 4 |

### 8. ¿Cómo te gusta trabajar en clase?

- |                                  |         |
|----------------------------------|---------|
| a) Solo/sola con el profesor     | 1 2 3 4 |
| b) En parejas                    | 1 2 3 4 |
| c) En pequeños grupos            | 1 2 3 4 |
| d) En equipos                    | 1 2 3 4 |
| e) Toda la clase con el profesor | 1 2 3 4 |

### 7. ¿Cómo te gusta aprender español?

- |                                      |         |
|--------------------------------------|---------|
| a) Leyendo textos                    | 1 2 3 4 |
| b) Escribiendo cartas, postales, etc | 1 2 3 4 |
| c) Haciendo apuntes                  | 1 2 3 4 |
| d) Participando oralmente            | 1 2 3 4 |
| e) Escuchando a los nativos          | 1 2 3 4 |
| f) Viendo la televisión/videos       | 1 2 3 4 |
| g) Charlando con los amigos          | 1 2 3 4 |
| h) Chateando                         | 1 2 3 4 |
| i) Otros ¿Cuáles? _____              | 1 2 3 4 |

### 9. ¿Qué actividades te gusta hacer en clase?

- |                                     |         |
|-------------------------------------|---------|
| a) ...hacer ejercicios de gramática | 1 2 3 4 |
| b) ...aprender palabras nuevas      | 1 2 3 4 |
| c) ...hablar con los compañeros     | 1 2 3 4 |
| d) ...hacer juegos                  | 1 2 3 4 |
| e) ...escribir                      | 1 2 3 4 |
| f) ...ver vídeos                    | 1 2 3 4 |
| g) ...escuchar canciones            | 1 2 3 4 |
| h) Otros ¿Cuáles? _____             | 1 2 3 4 |

### 10. ¿Cuáles, de entre las frases siguientes, describen la manera cómo aprendes autónomamente?

*Señala el número de la casilla correspondiente: 1 = NUNCA; 2 = A VECES; 3 = A MENUDO; 4 = CASI SIEMPRE*

- |  |   |
|--|---|
| <p>a) Planeo lo que voy a decir antes de hablar. 1 2 3 4</p> <p>b) Intento adivinar el significado de las palabras que no entiendo por el contexto. 1 2 3 4</p> <p>c) Cuando no entiendo una palabra, la escribo en un papel y luego la busco en el diccionario. 1 2 3 4</p> <p>d) Intento no utilizar mi lengua materna en clase. 1 2 3 4</p> <p>e) Comparo las reglas del español con las de las otras lenguas que conozco. 1 2 3 4</p> <p>f) Intento deducir reglas del español formando hipótesis sobre su funcionamiento. 1 2 3 4</p> | <p>g) Me gusta aplicar una regla después de aprenderla. 1 2 3 4</p> <p>h) Cuando cometo un error, intento analizarlo y descubrir la forma correcta. 1 2 3 4</p> <p>i) No importa si no comprendo todas las palabras de un texto. 1 2 3 4</p> <p>j) No importa si cometo algunos errores para alcanzar mi objetivo comunicativo. 1 2 3 4</p> <p>k) Escucho atentamente para comprender la idea general. 1 2 3 4</p> <p>l) Reflexiono sobre las dificultades que tengo al aprender español. 1 2 3 4</p> |
|--|---|

Fonte: adaptado de [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/agosto\\_04/plantilla\\_de\\_vaciado\\_act1\\_2.pdf](http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/agosto_04/plantilla_de_vaciado_act1_2.pdf)

## Anexo 2- Questionário inicial (2ª parte)

### Questionario de Necesidades de Clase

1. ¿Qué tipo de documentos audiovisuales te gustaría explotar en clase? Señala tres opciones que sean más pertinentes para ti.

- a) cortometrajes
- b) películas
- c) anuncios de publicidad
- d) informes televisivos
- e) series de televisión
- f) documentales
- g) tráilers de películas
- h) Otros ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

2. ¿Crees que la explotación de documentos audiovisuales en clase es una buena forma de aprender español? Sí  No  Presenta dos aspectos a favor o en contra.

---

---

---

3. ¿Crees que a través del uso de material audiovisual es posible desarrollar tus competencias comunicativas? Justifica tu respuesta.

---

---

---

4. ¿Cómo consideras el uso del audiovisual en clase? Señala tres opciones que sean más pertinentes para ti.

- a) motivador
- b) interesante
- c) monótono
- d) importante
- e) rutinario

5. ¿Te gusta hablar y participar en las actividades de la clase? Sí  NO

*Si has contestado **afirmativamente** a la pregunta anterior el cuestionario está terminado. ¡Gracias por tu colaboración!*

*Si has contestado **negativamente** a la pregunta anterior, contesta la última pregunta del cuestionario. ¡Gracias por tu colaboración!*

6. ¿Por qué no te gusta o consideras difícil hablar/participar en clase?

Señala tres opciones que sean más pertinentes para ti.

- a) me pongo nervioso(a)
- b) no tengo vocabulario suficiente
- c) tengo vergüenza de hablar en público
- d) tengo miedo de cometer errores
- e) no comprendo a la profe
- f) no me gustan las actividades
- g) no estoy seguro de mi acento
- h) Otros ¿Cuáles?





## Anexo 3- Análise do manual

### FICHA DE ANÁLISIS DE MANUAL

Identificación
Método: Prisma Continúa
Editora: Edinumen
Nivel: A2
Componentes: Libro del alumno, libro de ejercicios, libro del profesor, CD
Puntuación (rellenar la suma de las tres tablas después del análisis del manual): 39 (max. 84)

Indique los criterios que están presentes en el manual

Características físicas/gráficas			
Criterios	✓	X	Notas/Sugestiones
El título es sugestivo y adaptado a quien se dirige.		X	
El aspecto gráfico y visual es atractivo, apelativo (diversidad de las imágenes, de los colores, la organización de los contenidos, extensión).		X	
Es fácil y práctico de manejar y utilizar, es funcional.	✓		
Tiene variedad de recursos disponibles para el alumno y profesor.		X	
El precio es adecuado.		X	
Permite la reutilización.		X	
(Para cada señal afirmativa atribuya un punto.) Total		1	

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA				
	Criterios	✓	X	Notas/Sugestiones
<b>Lingüística</b>	Orienta según el método comunicativo por tareas.		X	Sigue el método comunicativo pero no el enfoque por tareas.
	Lleva al alumno a relacionar sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes.	✓		
	Presenta los contenidos con corrección lingüística.	✓		
	Propone tareas que llevan a la adquisición y utilización de nuevo vocabulario y estructuras.	✓		
	Promueve ejercicios de consolidación.	✓		
	Contextualiza los aspectos lexicales, semánticos y gramaticales con ejemplos y ejercicios relacionados con los temas.	✓		
	Contiene síntesis gramaticales.	✓		
<b>Pragmática</b>	Proporciona interacciones verosímiles y significativas.		X	
	Fomenta la creatividad.		X	
	Propone ejercicios que incentiven la intervención oral del alumno.	✓		
	Propone actividades que posibilitan la práctica de diferentes formas de comunicación.	✓		Más centrado en la oralidad que en la escritura.
	Presenta comunicación no verbal relevante y coherente.		X	
	Incentiva el uso de las nuevas tecnologías.		X	
Propone el desarrollo de proyectos para cada tema.		X		

<b>Sociolingüística</b>	Promueve la educación para la ciudadanía (sin discriminación de raza, religión, incapacidades, etc.)		X	
	Sensibiliza para las cuestiones culturales.	✓		
	Enfoca la dialectología (acentos y variantes fonéticas y semánticas del español europeo y americano).		X	
	Aclara los malentendidos lingüísticos.		X	
<b>Capacidad de aprender</b>	Promueve la autonomía del alumno a través de actividades de reflexión, autocorrección y autoevaluación.	✓		
	Respecta los diferentes tipos de inteligencias.		X	
	Desarrolla estrategias de aprendizaje y construcción del conocimiento.	✓		No en todas las unidades.
	Promueve la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.	✓		
Incentiva al trabajo colaborativo y a la negociación (alumno/alumno; profesor/alumno).	✓			
(Para cada señal afirmativa atribuya dos puntos.) Total			26	

<b>FUNCIONALIDAD - Organización, método y adecuación(nivel/ alumno)</b>			
Criterios	✓	X	Notas/Sugestiones
Hay organización coherente de los contenidos y estos respetan una secuencia lógica.		X	
Estructura y relaciona los contenidos y las unidades temáticas.		X	
Motiva a los alumnos a través de su método y de la relevancia y adecuación de las tareas.		X	
Hay claridad y simplicidad en las instrucciones dadas a los alumnos.	✓		
Presenta objetivos fácilmente identificables y contenidos claros.	✓		
Presenta el recurso a otras fuentes de conocimiento y otros recursos didácticos.		X	
Contiene materiales y actividades flexibles y adaptables a otras situaciones.		X	
Permite el aprendizaje de alumnos con diferentes inteligencias a través de la diversidad de materiales y actividades que propone.		X	
Propone actividades que respetan una gradación de dificultad.	✓		
Promueve el aprendizaje significativo a través de la autenticidad y adecuación de las actividades.		X	
Proporciona la interdisciplinariedad.		X	
Promueve un modelo de enseñanza-aprendizaje constructivo/reconstructivo.	✓		
Se adecua a las orientaciones del Marco, del Plan Curricular y del Ministerio.	✓		
Contiene síntesis de las materias.	✓		
(Para cada señal afirmativa atribuya dos puntos.) Total			12

## Evaluación de materiales de apoyo

Cuaderno de ejercicios				
	Criterios	✓	X	Notas/Sugestiones
<b>Características físicas/ gráficas</b>	El aspecto gráfico y visual es atractivo, apelativo (diversidad de las imágenes, de los colores, la organización de los contenidos, extensión).		X	
	Es fácil y práctico de manosear y utilizar, es funcional.	✓		
	El precio es adecuado.		X	
	Permite la reutilización.		X	
<b>Desarrollo de competencias</b>	Presenta los contenidos con corrección lingüística.	✓		
	Propone tareas que llevan a la adquisición y utilización de nuevo vocabulario y estructuras.	✓		
	Promueve ejercicios de consolidación.	✓		
	Propone actividades que posibilitan la práctica de diferentes formas de comunicación.		X	
	Respecta los aspectos socioculturales en sus tareas.		X	
<b>Funcionalidad</b>	Hay organización coherente de los contenidos y estos respetan una secuencia lógica.	✓		
	Estructura y relaciona los contenidos y las unidades temáticas.	✓		El libro de ejercicios es solamente gramatical.
	Hay claridad y simplicidad en las instrucciones dadas a los alumnos.	✓		
	Propone actividades que respetan una gradación de dificultad.	✓		
	Motiva a los alumnos a través de sus tareas significativas.		X	
<b>Capacidad de aprender</b>	Promueve la autonomía del alumno a través de actividades de reflexión, autocorrección y autoevaluación.		X	
	Respecta las diferentes inteligencias.		X	

CD				
	Criterios	✓	X	Notas/Sugestiones
	Contiene ejercicios audio adecuados y relevantes al nivel y edad del alumno.	✓		
	Presenta buena calidad de los audios.	✓		
	Hay verosimilitud en los audios (contexto, edad, género).	✓		
	Proporciona la producción, reproducción y interacción lingüística.		X	
	Valoriza los diferentes dialectos y acentos.	✓		No muy frecuente.

### Evaluación de otros recursos didácticos del manual

Recurso	Notas
Libro del profesor	Contiene sugerencias didácticas, fichas de trabajo, un apéndice de ortografía, transcripciones de los audios y las claves.
Láminas	Poco atractivas y es un recurso un poco anticuado.



## Anexo 4- Grelha de observação de aulas

### Grelha de Observação de Aulas

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

	Nunca	Pouco frequente	Frequente	Muito frequente
Os alunos reagem bem às atividades (interesse, motivação...).				
Os alunos compreendem as instruções para a realização das tarefas.				
Os alunos compreendem o que lhes é pedido.				
Os alunos participam voluntariamente.				
Os alunos participam quando solicitados.				
Os alunos usam a língua estrangeira nas aulas.				
Os alunos recorrem à língua materna para se expressarem.				
Os alunos autocorrigem-se.				
Os alunos apresentam falta de vocabulário.				
Os alunos têm problemas de pronúncia.				
Os alunos requisitam a ajuda da professora para tirar dúvidas.				
Os alunos recorrem aos colegas para resolver problemas.				
Os alunos procuram resolver dificuldades autonomamente (recorrem ao manual, ao dicionário, ao caderno...).				
Os alunos tomam iniciativa, realizam escolhas e tomam decisões.				

Obs.:

## Anexo 5- Anúncios Publicitários

**“rowenta plancha de ropa, anuncio”**

Disponível em: [http://youtu.be/JDW432tx\\_oY](http://youtu.be/JDW432tx_oY)



**“spot Siemens - Comando Lavadora”**

Disponível em: [http://youtu.be/F\\_9abjYcOIU](http://youtu.be/F_9abjYcOIU)



**“Protege a tu familia, ahorra agua y gasta tu tiempo en lo quieras. Menos lavando”**

Disponível em: [http://youtu.be/xC2ujfvj\\_Ko](http://youtu.be/xC2ujfvj_Ko)





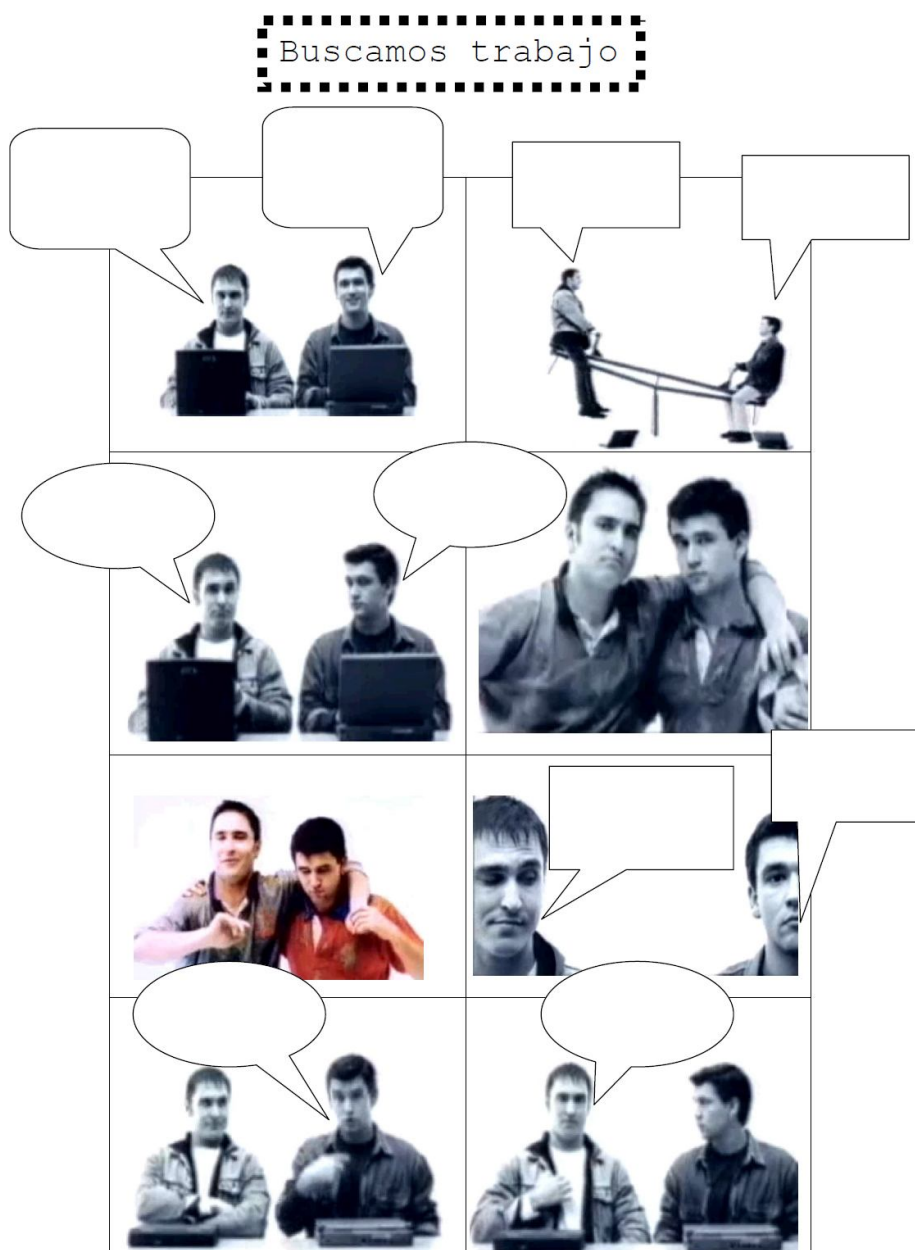
## Anexo 6- Campanha publicitária

**“ONCE Trabajo para Discapacitados TABSA”**

Disponível em: <http://youtu.be/JLyYOYDqZIU>



## Anexo 7- Ficha de trabalho (Fotogramas do anúncio)







## Anexo 8- Questionário de autorregulação

### Cuestionario de autorregulación

<p>El presente cuestionario tiene como finalidad hacerte pensar sobre la evolución de tu aprendizaje en esta unidad. ¡Gracias por tu colaboración!</p>				
Fechas:	Unidad:			Intenta justificar las respuestas que consideres pertinentes
Señala la respuesta que consideras más adecuada.	SÍ	NO	Justificación	
1- Considero que las tareas a partir de los videos han sido apelativas.				
2- He comprendido las instrucciones para hacer las tareas.				
3- Los documentos audiovisuales me han ayudado a comprender mejor el tema estudiado.				
4- He aprendido vocabulario suficiente para realizar las tareas propuestas.				
5- Creo que los documentos audiovisuales han permitido el debate de ideas.				
6- Los documentos audiovisuales presentados me han motivado a participar.				
7- He conseguido participar como me gustaría.				
8- He intentado hablar en español.				
9- He tenido dificultades en realizar las tareas.				
10- He utilizado alguna estrategia para superar mis dificultades.				
11- Trabajar en grupo/pareja ha sido provechoso para mi aprendizaje.				
12- He tenido tiempo suficiente para realizar las tareas.				
13- Creo que los videos facilitan mi aprendizaje.				
14- ¿Qué aspectos de mi aprendizaje necesito mejorar?				

## Anexo 9- Ficha de visionamento (História de Espanha)

***“Historia de España 12:  
Dictadura Franquista y Transición democrática”***  
Disponível em: [http://youtu.be/935BCteD8\\_Q](http://youtu.be/935BCteD8_Q)



# Historia de España- Franquismo y Transición

## Señala la opción correcta.

- ❶ La Guerra Civil en España fue...
  - a. entre 1933 y 1938.
  - b. entre 1936 y 1939.
  - c. entre 1933 y 1939.
  
- ❷ Los años que se siguieron fueron...
  - a. de fuerte expansión social y económica.
  - b. de fuerte represión social y gran desarrollo económico.
  - c. de fuerte represión social y débil producción económica.
  
- ❸ La victoria de Franco dio el poder...
  - a. a una dictadura absoluta y represiva.
  - b. a una democracia libre.
  - c. a una monarquía constitucional.
  
- ❹ El régimen de Franco era...
  - a. basado en la igualdad y justicia.
  - b. basado en la autoridad y en una política regional.
  - c. basado en la autoridad y en una política autárquica.
  
- ❺ La oposición al régimen de Franco provino de...
  - a. Partidos de la oposición.
  - b. grupos de resistencia urbanos.
  - c. guerrilleros rurales.
  
- ❻ La dictadura de Franco condenaba a los guerrilleros...
  - a. a través de la ejecución y de la ley de fugas.
  - b. a través de un juzgamiento en el tribunal.
  - c. a través de la aplicación de una pena de prisión.
  
- ❼ En la 2ª Guerra Mundial, España se alió a...
  - a. Alemania y Rusia.
  - b. Alemania e Italia.
  - c. Alemania y EEUU.
  
- ❽ Después del término de la guerra, España...
  - a. se transformó en un país libre del fascismo.
  - b. se volvió aliada de los vencedores de la guerra.
  - c. se quedó aislada en un contexto hostil.



**Señala verdadero o falso.**

1. A partir de 1945 comienza una gran apertura social y política. \_\_\_\_\_
2. La represión se atenuó y casi se acabaron las ejecuciones políticas. \_\_\_\_\_
3. El futuro del régimen político en una España contemporánea sigue siendo la dictadura. \_\_\_\_\_
4. La educación, la cultura y la vida religiosa se fueron progresivamente liberalizando. \_\_\_\_\_
5. Con las reformas de 1959 acaban con la Autarquía y se pierde el miedo a los mercados. \_\_\_\_\_
6. El nuevo contexto social, político y cultural va a transformar la sociedad española en una sociedad de consumo. \_\_\_\_\_
7. Los ideales anticomunistas de Franco están completamente aislados del contexto político norteamericano. \_\_\_\_\_
8. Se da una progresiva separación entre Gobierno y Estado. \_\_\_\_\_
9. La oposición al régimen autoritario de Franco no está bien organizada y es débil. \_\_\_\_\_
10. Los movimientos sociales y partidos políticos reclamaban públicamente el fin del régimen franquista. \_\_\_\_\_



**Completa la tabla con las informaciones.**

Muerte de Franco en:	
Cambios en la sociedad española Post-franquista	
Régimen	
Ideología política	
Líder del Estado	
Líder del Gobierno	
Partidos políticos	
Sociedad	

**Haz la correspondencia**

- 1- Referéndum
- 2- Elecciones
- 3- Dictadura
- 4- Democracia
- 5- Monarquía
- 6- Terrorismo
- 7- Represión
- 8- Transición
- 9- Constitución
- 10- Caudillo

Definiciones adaptadas de [www.Wordreference.com](http://www.Wordreference.com)

- a) Gobierno cuyo poder y autoridad se concentra en una sola persona.
- b) Doctrina política en que el pueblo ejerce la soberanía mediante la elección libre de sus dirigentes
- c) periodo que comprende desde 1975, año en que finaliza la dictadura de Franco, hasta 1978, fecha de la aprobación de una constitución democrática
- d) Jefe de un ejército o de una comunidad
- e) Forma de gobierno ejercida por un rey
- f) Votación que se hace para designar a uno entre varios candidatos
- g) Ley fundamental de la organización de un Estado
- h) Forma violenta de lucha política mediante la cual se persigue la destrucción del orden establecido o la creación de un clima de temor e inseguridad
- i) Acción que parte generalmente del poder para contener, detener o castigar con violencia actuaciones políticas o sociales
- j) Procedimiento jurídico por el que se someten al voto popular leyes o actos administrativos



## Anexo 10- Ficha de trabajo (Canção de intervenção)

# Libertad sin ira

**Escucha la canción, subraya las palabras erradas y escribe las correctas**

Dicen los viejos que en este país hubo una lucha  
y hay dos Españas que guardan aún,  
el rencor de viejas dudas  
Dicen los viejos que este país necesita  
palo largo y mano dura  
para evitar lo peor

Pero yo sólo he visto gente  
que padece y calla  
Dolor y terror  
Gente que sólo desea su pan,  
su hembra y la fiesta en paz

Libertad, libertad sin ira liberación  
guárdate tu miedo y tu ira  
porque hay libertad, sin furia libertad  
y si no la hay sin duda la habrá  
Libertad, libertad sin ira libertad  
guárdate tu miedo y tu ira  
porque hay libertad, sin ira libertad  
y si no la hay sin duda la habrá

Dicen los viejos que hacemos lo que nos da la voluntad  
Y no es posible que así pueda haber  
Autoridad que gobierne nada  
Dicen los viejos que no se nos dé rienda suelta  
que todos aquí llevamos  
la crueldad a flor de piel

Pero yo sólo he visto gente muy sumisa  
hasta en la cama  
Gente que tan sólo pide  
vivir su vida, sin más engaños y en paz

Libertad, libertad sin ira libertad  
guárdate tu miedo y tu ira  
porque hay libertad, sin ira libertad  
y si no la hay sin duda la habrá  
Libertad, libertad sin ira libertad  
guárdate tu miedo y tu ira  
porque hay libertad, sin ira libertad  
y si no la hay sin duda la habrá

Libertad, libertad sin ira libertad  
guárdate tu miedo y tu ira  
porque hay libertad, sin ira libertad  
y si no la hay sin duda la habrá

Letra adaptada

Fuente: <http://www.musica.com/letras.asp?letra=1222725>



Jarcha es un grupo musical español de Andalucía creado en 1972.

Durante los años de la Transición española, en que se pasaba del franquismo a la democracia, su música reflejaba el sentir de muchos españoles. La canción *Libertad sin ira* que inicialmente fue prohibida el 9 de octubre de 1976 posteriormente se convirtió en un *himno* no oficial de aquel momento histórico.



## Anexo 11- Trailer Salvador Puig (Carta formal)

“Salvador tráiler”

Disponível em: <http://youtu.be/iqCyiFo>



# Carta Formal

Diagrama de una carta formal con campos etiquetados y recuadros de ejemplo:

- Datos del emisor:** Recuadro ovalado en la parte superior.
- Fecha de envío:** Recuadro rectangular en la parte superior.
- Datos del receptor:** Recuadro ovalado en la parte superior.
- Saludo:** Recuadro rectangular en la parte superior.
- Motivo:** Línea horizontal.
- Argumentos:** Área con líneas horizontales para el cuerpo del texto.
- Cierre:** Línea horizontal.
- Despedida:** Recuadro rectangular en la parte inferior.
- Nombre y Firma:** Recuadro rectangular en la parte inferior.

Los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.

Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad. Nadie puede ser privado de su libertad, sino con la observancia de lo establecido en este artículo y en los casos y en la forma prevista en la Ley.

Se reconocen y protegen los derechos: A expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción.

Todas las personas tienen derecho a obtener la tutela efectiva de los jueces y tribunales en el ejercicio de sus derechos e intereses legítimos, sin que, en ningún caso, pueda producirse indefensión.

Asimismo, todos tienen derecho al Juez ordinario predeterminado por la Ley, a la defensa y a la asistencia de letrado, a ser informados de la acusación formulada contra ellos, a un proceso público sin dilaciones indebidas y con todas las garantías, a utilizar los medios de prueba pertinentes para su defensa, a no declarar contra sí mismos, a no confesarse culpables y a la presunción de inocencia.

Todos tienen derecho a sindicarse libremente. La libertad sindical comprende el derecho a fundar sindicatos y a afiliarse al de su elección, así como el derecho de los sindicatos a formar confederaciones y a fundar organizaciones sindicales internacionales o afiliarse a las mismas. Nadie podrá ser obligado a afiliarse a un sindicato.

Se reconoce el derecho de reunión pacífica y sin armas. El ejercicio de este derecho no necesitará autorización previa.

Fuente: [http://noticias.juridicas.com/base\\_datos/Admin/constitucion.t1.html#a10](http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.t1.html#a10) (Adaptado)





## Anexo 12- Ficha de visionamento (Sketch-Dia dos Namorados)

Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=L8A2J9FEqUs>

### 1. ¿Cómo se siente él? Escribe el adjetivo según su ánimo.















### 2. Ve el video y completa las tablas.



El primer San Valentín	
Tiempo juntos	
Sentimientos	
Regalo para ella	
Regalo para él	
Se olvida de	



El segundo San Valentín	
Tiempo juntos	
Sentimientos	
Regalo para ella	
Regalo para él	
Se olvida de	

### 3. Haz la correspondencia entre las expresiones y su significado.

"qué pedazo de cursilada"
"me he convertido en una tía"
"la echo de menos"
"te está haciendo ojitos"
"tirando los tejos"
"churri"

Insinuar a alguien el interés que suscita, especialmente en el plano sentimental
Apodo carinoso entre parejas
Algo que pretende ser refinado pero resulta en ridículo
Coquetear con la mirada
Notar la falta de alguien a quién se quiere
Actuar de forma sentimental, que se emociona con facilidad



**Anexo 13- Ficha de visionamento (Videoclip-Dia dos Namorados)**

Canción "Manos al aire", Nelly Furtado

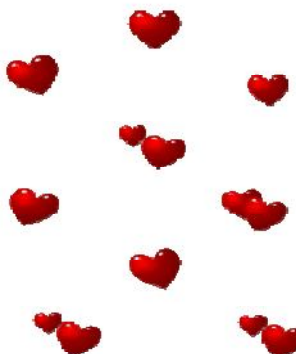
---



1. Escucha la canción y rellena la tabla con los aspectos referidos.

TÚ	Yo

2. Da un consejo a la pareja de la canción para que puedan resolver sus problemas.



---

---

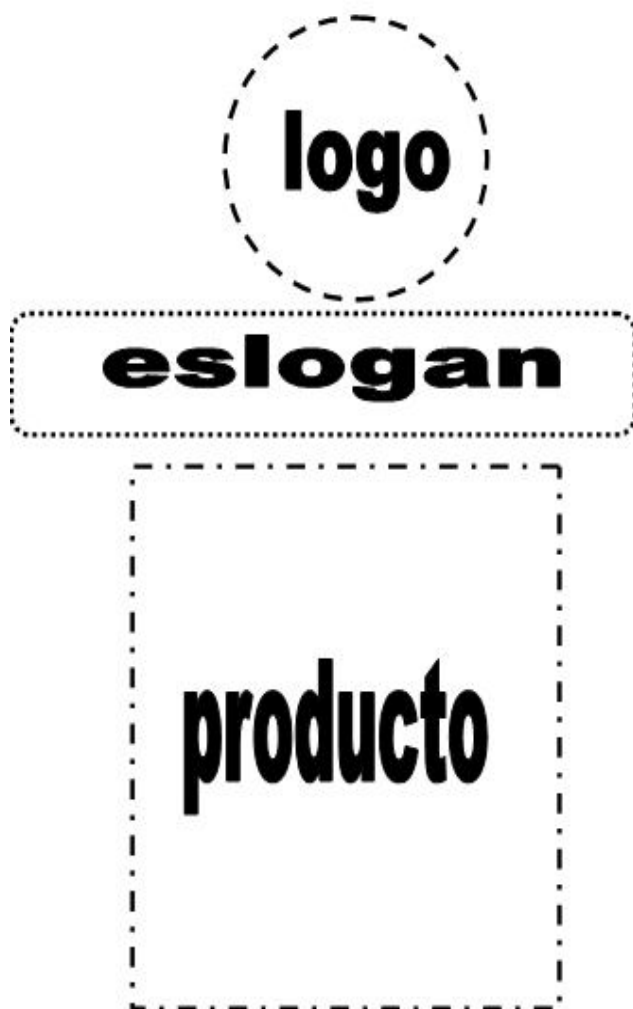
---

---

---



## Anexo 14- Atividade de correspondência (Publicidade)





## Anexo 15- Ficha de visionamento (Publicidade)

Vídeos disponíveis em:

“Nivea visage ” <http://youtu.be/-1Tjw0DUGRA>

“Kinder Surpresa” <http://youtu.be/WJhG9JwVTVA>

“Reebok” <http://youtu.be/VEHluR1ew6M>

“Coca Cola” <http://youtu.be/hy9E7MvFfUQ>

“Oreo” <http://youtu.be/dWYx4mPkcUI>

“Macdonalds” <http://youtu.be/pl34Cq8BRgQ>

### La Publicidad

Ve los anuncios y completa los cuadros:



1

<b>Empresa /Marca</b>	
<b>Producto</b>	
<b>Personajes</b>	
<b>Elementos textuales</b>	
<b>Perfil al que va dirigido</b>	
<b>Valores que transmite</b>	

2

<b>Empresa /Marca</b>	
<b>Producto</b>	
<b>Personajes</b>	
<b>Elementos textuales</b>	
<b>Perfil al que va dirigido</b>	
<b>Valores que transmite</b>	

3

<b>Empresa /Marca</b>	
<b>Producto</b>	
<b>Personajes</b>	
<b>Elementos textuales</b>	
<b>Perfil al que va dirigido</b>	
<b>Valores que transmite</b>	

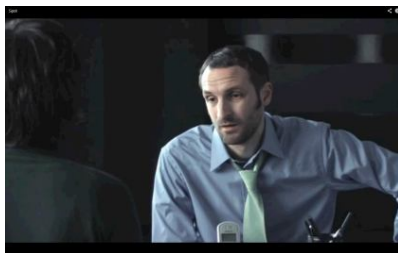




### Anexo 16- Anúncio (Apresentação de uma queixa)

*“Spot”*

Disponível em: <http://youtu.be/vjGPCkcRGPU>



### Anexo 17- Campanha de prevenção rodoviária

*“Nunca olvidará”*

Disponível em: <http://youtu.be/5j3Y5QWUVIQ>



### Anexo 18- Criação de uma campanha de sensibilização rodoviária (MovieMaker)

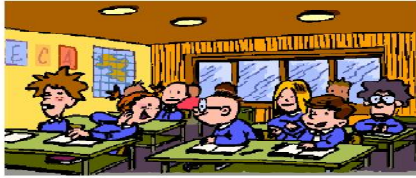
Disponível em: <http://youtu.be/rMkhsinmg08> (vídeo editado com cortes)





## Anexo 19- Questionário de autorregulação

### Las clases de español ◆◆◆◆◆



<b>Título</b>	<b>Las clases de español</b>
<b>Duración</b>	<b>2 clases de 90'm</b>
<b>Dirección</b>	<b>Profesora Cátia</b>
<b>Género</b>	<b>Pedagógico</b>
<b>Reparto</b>	<b>Los alumnos del</b>

¿Qué te parecieron las clases?

- Útiles
- Divertidas
- Interesantes
- Mediocre
- Un rollo
- Monótonas

**Síntesis:** Un grupo de alumnos de la asignatura de español hablan de publicidad y de su influencia en las personas. La profesora utiliza los documentos audiovisuales en su enseñanza y los alumnos hacen diferentes actividades a partir de ellos.

**Haz tu crítica:** (¿Qué has aprendido con los vídeos?; ¿Te han motivado/ayudado en las tareas?; ¿Te han facilitado el aprendizaje?)

---



---



---



---

## Anexo 20- Questionário final

### Questionario Final

El presente cuestionario tiene como finalidad hacerte pensar sobre la explotación de documentos audiovisuales en clase y su relevancia en tu aprendizaje.  
¡Gracias por tu colaboración!

Señala la respuesta que consideras más adecuada.	Nunca	A Veces	Muchas Veces	Siempre	
1- Las tareas a partir de los vídeos han sido apelativas y motivadoras.					
2- Los documentos audiovisuales me han ayudado a comprender mejor los temas estudiados.					
3- Los documentos audiovisuales han permitido el debate de ideas y la reflexión.					
4- Los documentos audiovisuales presentados me han motivado a participar.					
5- Los documentos audiovisuales me han ayudado a realizar las tareas propuestas.					
6- Los vídeos han facilitado mi aprendizaje del español.					
7- Los vídeos han sido importantes para el desarrollo de mi:					Justifica tu respuesta. Presenta dos argumentos a favor o en contra. <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
a) comprensión auditiva					
b) expresión oral					
c) comprensión lectora					
d) expresión escrita					
8- ¿Qué vídeo(s) explotado(s) en clase te ha(n) gustado más?					
a) anuncios de publicidad	<input type="checkbox"/>				
b) documentales	<input type="checkbox"/>				
c) tráilers	<input type="checkbox"/>				
d) campañas institucionales	<input type="checkbox"/>				



## Anexo 21- Planificação da 7ª e 8ª aulas

### LA PUBLICIDAD

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦ Intercambiar opiniones, puntos de vista, experiencias personales, sentimientos y deseos en torno de la temática abordada;</li> <li>✦ Inferir significados a través de imágenes, vídeos y frases;</li> <li>✦ Comprender y analizar el mensaje de vídeos;</li> <li>✦ Deducir el tema a través de imágenes ;</li> <li>✦ Extraer información de documentos audiovisuales;</li> <li>✦ Comprender y reflexionar sobre el lenguaje de la publicidad;</li> <li>✦ Debatir y negociar significados con los compañeros;</li> <li>✦ Escribir eslóganes para carteles de publicidad institucional;</li> <li>✦ Crear campañas de seguridad vial;</li> <li>✦ Expresar opiniones, ideas y sentimientos, respetando a los demás.</li> </ul>
<b>DESTREZAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprensión oral, lectora y audiovisual;</li> <li>❖ Expresión oral y escrita;</li> <li>❖ Interacción oral.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS GRAMATICALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⤴ Imperativo</li> <li>⤴ Futuro</li> </ul>
<b>CONTENIDOS FUNCIONALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⤴ Presentar una queja junto de una empresa;</li> <li>⤴ Argumentar en contra/a favor de las estrategias de la publicidad;</li> <li>⤴ Expresar y debatir ideas;</li> <li>⤴ Expresar insatisfacción por un producto o su campaña publicitaria;</li> <li>⤴ Organizar campañas de seguridad vial.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS LÉXICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⤴ Vocabulario relacionado con la publicidad y seguridad vial;</li> <li>⤴ Lenguaje de publicidad.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS SOCIOCULTURALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⤴ Establecer diferencias y similitudes entre la publicidad en Portugal y España</li> </ul>

<b>CONTENIDOS ESTRATÉGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Deducir significados a través de documentos audiovisuales;</li> <li>▲ Movilizar conocimientos previos transfiriéndolos y aplicándolos en otras situaciones ;</li> <li>▲ Activar informaciones y aplicarlas a las situaciones comunicativas propuestas;</li> <li>▲ Participar eficazmente en grupos de trabajo y parejas;</li> <li>▲ Reflexionar sobre progresos y dificultades de su propio aprendizaje.</li> </ul>

### **DESARROLLO Y PROCEDIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES**

<b>Actividades</b>		
<b>Pré-Tarea</b>  Tiempo: 15m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de comprensión auditiva y expresión oral en la que los alumnos escuchan a unos anuncios publicitarios e intentan relacionar los productos, los eslóganes y los logotipos al audio de los anuncios. Esta tarea sirve de motivación y contextualización para la temática que va a ser estudiada.
	<b>Procedimiento</b>	Los alumnos reciben unas tarjetas con productos, logotipos y eslóganes de diferentes marcas presentes en los anuncios publicitarios. La profesora les explica que tienen que escuchar el audio de los vídeos y hacer la correspondencia entre los varios elementos. Se pretende que los alumnos sean capaces de reconocer anuncios publicitarios a través del sonido sin recurso a la imagen. Después se comprueban las asociaciones hechas por los alumnos a través de la visualización de los vídeos. [Anexo 1]
<b>Tarea Posibilitadora 1</b>  Tiempo: 20m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de comprensión audiovisual, expresión oral y escrita en la que los alumnos visualizan algunos anuncios de publicidad y discuten el lenguaje utilizado, las estrategias y trucos publicitarios y elementos como el público a quien se dirige, el mensaje, y las relaciones que establecen entre eslóganes e imágenes y los sentimientos y emociones que transmiten.
	<b>Procedimiento</b>	A continuación y utilizando los mismos anuncios de la tarea anterior, se propone a los alumnos que discutan las características de la publicidad, su influencia en las personas y las estrategias que utiliza para convencer a los consumidores. Se pretende que los alumnos hablen de la presencia de la publicidad por todas partes y que reflexionen sobre su influencia en

		nuestras vidas.  Después de un primer debate de ideas en torno a la temática de la publicidad se hace la explotación de los vídeos a través de una ficha. Los alumnos tendrán que indicar para todos los anuncios el producto, el eslogan, los sentimientos y emociones que los anuncios intentan provocar en las personas, los valores que transmite y los recursos utilizados como imágenes, colores, música. [Anexo 2]
<b>Tarea Posibilitadora 2</b>  Tiempo: 15m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de gramática en la que los alumnos intentan entender la forma y el uso del Futuro a través de algunos eslóganes de los anuncios anteriores.
	<b>Procedimiento</b>	Haciendo el puente desde la actividad anterior, la profesora pide a los alumnos que identifiquen el tiempo verbal presente en la frase destacada y que expliquen su valor y su uso. La profesora explica las reglas del Futuro y les da una lista de los radicales irregulares. Después les pide que intenten cambiar los verbos de algunos de los restantes eslóganes al Futuro.
<b>Tarea Posibilitadora 3</b>  Tiempo: 20m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de comprensión audiovisual en la que los alumnos visualizan un vídeo en que un hombre presenta una queja en contra la publicidad de un producto. Los alumnos formulan hipótesis e intentan descubrir el mensaje del vídeo. Esta tarea sirve de apoyo y de modelo para la ejecución de la tarea final.
	<b>Procedimiento</b>	La profesora sugiere a los alumnos que debatan los objetivos y efectos de los eslóganes en la publicidad. Se pretende que los alumnos piensen en cómo la publicidad ejerce influencia para llevar a la compra de los productos. Los alumnos serán llevados también a reflexionar sobre lo que se puede hacer cuándo nos quedamos insatisfechos con los productos. Así se intenta contextualizar a los alumnos para lo que van a observar en el vídeo. Se muestra un fotograma del inicio del anuncio y se lleva a los alumnos a inferir el contenido del anuncio y a predecir lo que va a pasar con el hombre. El visionado del vídeo será hecho con pausas para que los alumnos puedan reflexionar y deducir lo que va a pasar. Se habla del lenguaje publicitario y de sus características y de cómo eso afecta a las percepciones de las personas en relación con los productos anunciados. [Anexo 3]
<b>Tarea Posibilitadora 4</b>  Tiempo: 20m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de interacción oral en la que algunos alumnos reciben un producto y tienen de plantear una queja. Los otros alumnos tienen de buscar una solución para la queja presentada. Esta tarea permite desarrollar la competencia comunicativa pues se presenta a los alumnos una situación del cotidiano en la que tienen que utilizar los conocimientos y destrezas adquiridas para interactuar eficazmente.
	<b>Procedimiento</b>	Tomando el anuncio anterior como modelo, se propone a los alumnos que



		hagan un juego de roles en el que presenten una queja y que busquen una solución para la misma. En grupos de cuatro dos de los alumnos reciben un producto y su eslogan y los otros dos serán los representantes de la empresa responsables por las quejas. Los alumnos intentan imaginar que se han comprado aquel producto y que hay algo que no está bien, sea porque el producto no tiene la calidad que anuncian o sea porque el anuncio transmite sentimientos o valores que el cliente no es capaz de sentir. Los otros alumnos tienen que defender su empresa y su producto intentando convencerlos de que todo lo que anuncian es verdadero y que la satisfacción de sus clientes es lo más importante. [Anexo 4]
<b>Clase siguiente</b>  <b>Tarea Posibilitadora 5</b>  Tiempo: 15m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de comprensión audiovisual, de expresión oral y de socio cultura en la que se presenta a los alumnos una campaña de seguridad vial y se debate este tema. Se pretende sensibilizar los alumnos para otros tipos de publicidad, como la publicidad Institucional que sirve diferentes fines de la publicidad comercial. Esta actividad sirve de motivación para este tema y para que los alumnos puedan reflexionar sobre las diferencias entre estos dos tipos de publicidad.
	<b>Procedimiento</b>	La profesora pide a los alumnos que hagan el repaso de la clase anterior para que se acuerden de las características de la publicidad. Se hace el puente para la publicidad institucional, más concretamente las campañas de seguridad vial. Se pretende que los alumnos sean capaces de distinguir los diferentes tipos de publicidad. Se hace la explotación del documento audiovisual. [Anexo 5]
<b>Tarea Posibilitadora 6</b>  Tiempo: 25m.	<b>Desarrollo</b>	Tarea de expresión escrita y oral en la que se pide a los alumnos que propongan eslóganes para diferentes carteles de seguridad vial. Se pretende que los alumnos pongan en práctica los conocimientos que han adquirido a lo largo de las clases.
	<b>Procedimiento</b>	En el seguimiento de la tarea anterior, la profesora pregunta a los alumnos cuales son las principales causas de los accidentes viales. Se espera que los alumnos hablen de aspectos como alcohol, drogas, velocidad, uso del móvil, des respecto por las normas de seguridad como el cinturón, sillas de niños. Después de debatir estas ideas, se les enseña a los alumnos diferentes carteles de sensibilización para la seguridad vial y se les pide que escriban eslóganes que sirvan de apoyo textual a las imágenes. Los alumnos son llevados a movillizar los conocimientos que tienen de las estrategias publicitarias y aplicarlas a este nuevo contexto. La profesora distribuye una hojas que tendrán que colgar junto de los carteles presentados. [Anexo 6]
<b>Tarea Final</b>	<b>Desarrollo</b>	Tarea de comprensión audiovisual, de expresión escrita y oral en la que los alumnos hacen una campaña de seguridad vial utilizando el programa de

<p>Tiempo: 40m.</p>		<p>vídeo “Moviemaker” para presentársela al grupo.</p>
	<p><b>Procedimiento</b></p>	<p>A partir de una campaña de seguridad vial, los alumnos ponen en práctica sus conocimientos y destrezas para hacer sus propios documentos audiovisuales. La profesora fornece el material vídeo que cada grupo va a utilizar y partiendo de ese mismo vídeo los alumnos tienen que contar oralmente y por escrito la historia que está por detrás de la situación de discapacidad que cada uno de los personajes se encuentra. Tienen que hacer una campaña que demuestre lo que pasó con estas personas y cuál habrá sido la causa que llevó a la consecuencia presentada en el vídeo. Se propone a los alumnos una tarea en la que tendrán que colaborar y negociar en grupo y tendrán que ser creativos y participantes activos en la creación de la campaña. Después de terminada, los alumnos la presentan al grupo y se da la oportunidad de comentar el trabajo presentado.[Anexo 7]</p>
<p><b>Autocvaluación</b></p> <p>Tiempo: 10m.</p>	<p><b>Desarrollo</b></p>	<p>Actividad de evaluación y autorregulación en la que los alumnos reflexionan sobre las actividades, sobre lo que han aprendido y cómo lo han aprendido. [Anexo 8]</p>
	<p><b>Procedimiento</b></p>	<p>Los alumnos rellenan una sinopsis en la que tienen que reflexionar sobre lo que han aprendido en las clases y dónde tienen la oportunidad de pronunciarse sobre el uso de los documentos audiovisuales.</p>