

MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA  
NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO NA  
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO DE ESPANHOL

# A utilização da imagem como suporte e fator motivacional na produção linguística

Raquel Alexandra Lima Carvalho

**M**

2018



**Raquel Alexandra Lima Carvalho**

**A utilização da imagem como suporte e fator motivacional na  
produção linguística**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, orientado pelo Professor Doutor Jorge Deserto e coorientado pela Professora Doutora Pilar

Nicolás Martínez

Orientadora de Estágio de Português, Dr.ª Fátima Alves

Orientadora de Estágio de Espanhol, Dr.ª Livia Santos

Supervisor de Estágio de Português, Professor Doutor Jorge Deserto

Supervisora de Estágio de Espanhol, Professora Doutora Pilar Nicolás Martínez

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2018



# A utilização da imagem como suporte e fator motivacional na produção linguística

Raquel Alexandra Lima Carvalho

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, orientado pelo Professor Doutor Jorge Deserto e coorientado pela Professora Doutora Pilar Nicolás Martínez  
Orientadora de Estágio de Português, Dr.<sup>a</sup> Fátima Alves  
Orientadora de Estágio de Espanhol, Dr.<sup>a</sup> Livia Santos  
Supervisor de Estágio de Português, Professor Doutor Jorge Deserto  
Supervisora de Estágio de Espanhol, Professora Doutora Pilar Nicolás Martínez

## Membros do Júri

Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Jorge Pereira Nunes Deserto  
Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professora Doutora Marta Isabel de Oliveira Várzeas  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores



## Sumário

Declaração de honra.....	9
Agradecimentos.....	10
Resumo.....	11
Abstract .....	12
Lista de abreviaturas e siglas.....	13
Introdução .....	14
Capítulo 1 – Contextualização da investigação-ação .....	17
1.1. Caraterização da instituição de ensino .....	17
1.1.1. Contextualização sociogeográfica da escola .....	17
1.1.2. Caraterização dos recursos materiais da escola.....	18
1.2. Descrição do perfil dos alunos .....	18
1.3. Identificação da área de intervenção e reflexão sobre a mesma.....	21
1.3.1. Identificação do problema .....	21
1.3.2. Possíveis causas.....	22
1.3.3. Possíveis soluções .....	22
Capítulo 2 – Enquadramento teórico.....	25
2.1. Definição do conceito de imagem e literacia visual.....	25
2.2. Imagem e palavra: dois modos de comunicar .....	31
2.3. A imagem no Ensino .....	34
2.3.1. A importância da imagem no ensino e as suas vantagens .....	34
2.3.2. A utilização da imagem no ensino de Português língua materna .....	36
2.3.3. A utilização da imagem no ensino de Espanhol língua estrangeira.....	38
2.4. A adequada seleção de imagens para a aula.....	41
2.5. Planificação do texto: a fase de busca de ideias .....	43
2.6. A imagem como suporte em atividades de expressão oral/escrita .....	45
2.7. A motivação: motivar pela imagem .....	50

Capítulo 3 – Estudo empírico.....	57
3.1. Objetivos e metodologia.....	57
3.2. Plano de ação.....	60
3.2.1. Disciplina de Português língua materna .....	60
3.2.2. Disciplina de Espanhol língua estrangeira.....	65
3.3. Resultados .....	69
3.3.1. Disciplina de Português língua materna .....	69
3.3.1.1. Resultados do plano de ação.....	69
3.3.1.2. Resultado do questionário .....	74
3.3.1.3. Discussão dos resultados .....	76
3.3.2. Disciplina de Espanhol língua estrangeira.....	79
3.3.2.1. Resultados do plano de ação.....	79
3.3.2.2. Resultado do questionário .....	84
3.3.2.3. Discussão dos resultados .....	87
Conclusão.....	92
Referências bibliográficas .....	96
Anexos.....	99
Anexo 1: Questionário aplicado aos alunos .....	100
Anexo 2: Imagem utilizada na primeira atividade realizada na área do Português língua materna.....	101
Anexo 3: Imagem utilizada na segunda atividade realizada na área do Português língua materna.....	102
Anexo 4: Enunciados da terceira atividade realizada na área do Português língua materna	103
Anexo 5: Imagens utilizadas na quarta atividade realizada na área do Português língua materna.....	110
Anexo 6: Enunciado da quarta atividade realizada na área do Português língua materna...	113
Anexo 7: Imagens utilizadas na primeira atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira .....	114
Anexo 8: Imagens utilizadas na segunda atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira .....	119
Anexo 9: Enunciado da terceira atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira .....	124

Anexo 10: Cartoon utilizado na quarta atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira.....	126
Anexo 11: Amostra dos textos escritos pelos alunos na terceira atividade realizada na área do Português língua materna.....	127
Anexo 12: Amostra dos textos escritos pelos alunos na quarta atividade realizada na área do Português língua materna.....	130
Anexo 13: Dados obtidos nos questionários aos alunos do 7ºB (Português língua materna) .....	133
Anexo 14: Amostra dos textos escritos pelos alunos na terceira atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira .....	134
Anexo 15: Amostra dos textos escritos pelos alunos na quarta atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira .....	137
Anexo 16: Dados obtidos nos questionários aos alunos do 7ºC e 9ºA (Espanhol língua estrangeira).....	140

## **Declaração de honra**

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e autoplágio constitui um ilícito académico.

Porto, setembro de 2018

Raquel Alexandra Lima Carvalho

## **Agradecimentos**

O presente relatório representa o culminar de um ciclo marcante da minha vida académica, que não seria possível sem o apoio de algumas pessoas. Assim, manifesto aqui, desde já, a minha mais sentida gratidão a todas essas pessoas que me auxiliaram e que orientaram o meu caminho ao longo deste trabalho.

Primeiramente, gostaria de agradecer ao orientador deste projeto e supervisor do meu estágio de Português, Professor Doutor Jorge Deserto, pela sua disponibilidade, orientação e pela revisão crítica do texto. Além disso, tenho também de agradecer à Professora Doutora Pilar Nicolás Martínez, coorientadora deste relatório e também supervisora do meu estágio de Espanhol, que me auxiliou, ao longo do ano, com os seus pertinentes comentários.

Quero também agradecer às professoras Fátima Alves, orientadora do meu estágio de Português, e Lívia Santos, orientadora do meu estágio de Espanhol, pela sua colaboração ao longo deste ano e por terem confiado nas minhas capacidades. Não posso deixar de agradecer igualmente aos estudantes das turmas 7ºB, 7ºC e 9ºA da Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Pedrouços, turmas em que lecionei e apliquei este projeto de investigação-ação, pela sua simpatia e pela cooperação em todas as atividades.

Em seguida, tenho de demonstrar a minha gratidão com toda a minha família, que sempre acreditou em mim e que compreendeu as minhas ausências em momentos de maior trabalho.

Agradeço também a todos os meus amigos em geral e à minha amiga e companheira de estágio, Patrícia Resende, em particular, pelo otimismo que sempre me transmitiu, principalmente nos momentos mais difíceis.

Por fim, tenho de agradecer ao meu namorado, António Silva, por ter sido o meu maior apoio ao longo deste ano, pela sua paciência e por todo o ânimo que me foi transmitindo.

## Resumo

O presente projeto visa a amenização de um problema identificado no início do ano letivo, que constituía um verdadeiro entrave nas tarefas de expressão oral e escrita: o bloqueio dos estudantes na fase inicial das atividades de produção linguística - a fase de procura de ideias. Num mundo cada vez mais dominado pelo visual, pensou-se que a imagem poderia ser um suporte capaz de reduzir esta dificuldade, já que esta tem a capacidade de transmitir ideias, informações ou dados, apesar de não possuir uma linguagem verbal. Este foi, exatamente, o propósito deste estudo: expor os alunos à observação de um material não linguístico que pudesse ser capaz de ajudar a produzir palavras e ideias na mente dos estudantes, que lhes fossem úteis para a planificação e construção do seu discurso. Além de oferecer-lhes um suporte visual que os auxiliasse na tarefa, pretendeu-se igualmente, com este material, motivar os discentes para a atividade, reforçando a sua persistência na mesma.

Com estes objetivos, planificou-se uma série de atividades que incluem a observação da imagem estática como ponto de partida para a tarefa de produção linguística. Sabemos que a imagem tem o poder de alcançar a sensibilidade das pessoas, de transmitir ideias e de captar a atenção do observador. Neste sentido, o recurso elegido para este projeto parece ser o suporte ideal para a amenização do problema em questão.

Os resultados obtidos no final desta investigação revelam a importância da utilização dos recursos visuais na sala de aula e o seu valor enquanto material comunicativo e, simultaneamente, motivador e alertam-nos para algumas questões importantes para o bom funcionamento da estratégia utilizada.

**Palavras-chave:** Imagem; Suporte visual; Motivação; Produção linguística.

## **Abstract**

The present project aims to ease a problem identified at the start of the scholar year, which consisted in an obstacle on oral and written tasks: the mental barrier that students encountered in the initial stage of linguistic production activities – the search for new ideas phase. In a world increasingly dominated by vision, it was thought that images could be a tool capable of reducing this difficulty since it can transmit ideas, information or data, even if it does not have a verbal language. That was, exactly, the purpose of this study: to make students observe non-linguistic material that might be able to help produce words and ideas in their minds, that could be useful for the planning and construction of their discourse. Besides offering visual support, which will aid them in the task, it was also intended, with this material, to motivate the students to the activity, reinforcing their persistence in it.

With these objectives, a series of activities were planned including the observation of static image as a starting point for the linguistic production task. We know that the image has the power to reach people's sensitivity, to transmit ideas and to capture the attention of the observer. Considering this, the resource chosen for this project seems to be the ideal support for the mitigation of this problem.

The results obtained at the end of this study reveal the significance of the use of visual resources in a classroom and their value as communicative and, simultaneously, motivational material and alerts us to some important questions for the proper functioning of the strategy used.

**Key Words:** Image; Visual Support; Motivation; Linguistic Production.

## **Lista de abreviaturas e siglas**

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

ASE – Ação Social Escolar

E/LE – Espanhol Língua Estrangeira

## Introdução

As imagens inscreveram-se na vida social há milhares de anos e vieram para ficar. Todo o ser humano está acostumado a lidar com uma ampla gama de imagens no seu dia-a-dia. No mundo atual, vêem-se imagens, constantemente, em anúncios publicitários no meio das ruas, nas redes sociais e plataformas digitais, tão utilizadas por estas novas gerações, em quadros e obras de arte, em livros e também em notícias, reportagens ou publicações de meios de comunicação como revistas ou jornais. As imagens estão um pouco por toda a parte, como uma forma de representar a realidade, captando a atenção do observador e fazendo-o refletir sobre um determinado assunto, ou, simplesmente, como um complemento de um texto escrito. A vida do ser humano parece já não ser a mesma sem elas e não há dúvidas de que este recurso iconográfico é capaz de produzir um maior impacto no Homem do que a linguagem verbal.

Deste modo, considerou-se que este material tão simples, com o qual todos estão familiarizados, poderia também transpor-se para a sala de aula, a fim de cumprir a mesma função que tem fora desta, isto é, atrair os estudantes e fazê-los pensar acerca das ideias representadas ou implícitas. É óbvio que a imagem, nos dias de hoje, já é regularmente utilizada no contexto educativo. Contudo, o que ocorre é que as imagens não são devidamente exploradas e analisadas e, na maioria das situações, funcionam como um mero elemento acessório de um texto escrito, que aparece ao lado deste apenas por motivos estéticos e decorativos. Ora, a intenção deste estudo é ir mais além na análise deste recurso visual e permitir que os estudantes possam, de facto, observar atentamente as imagens e tomar consciência de que há informações que podem extrair delas. Aliás, há informações e formas de dizer que funcionam melhor nas imagens e que têm de ser refeitas e reinventadas ao passar para a linguagem verbal e procurou-se também que os estudantes tomassem consciência deste facto. A imagem comunica com uma riqueza que lhe é própria e imagens e palavras podem complementar-se e enriquecer-se mutuamente, sem ocuparem o lugar uma da outra. Assim, pretende-se com este trabalho que os discentes se expressem, oralmente ou por escrito, tendo como ponto de partida a própria imagem, após a sua detalhada observação e análise, e que possam apoiar-se nela para a construção do conteúdo do seu texto. Desta forma, a imagem será devidamente explorada

e serão aproveitadas todas as suas potencialidades.

Neste sentido, neste Relatório, que se insere no âmbito do estágio profissional realizado no ano letivo de 2017/2018, na Escola Básica 2º e 3º ciclos de Pedrouços, na área do Português língua materna e do Espanhol língua estrangeira, foi desenvolvido um projeto, partindo de um problema inicialmente identificado nas turmas observadas: o facto de os estudantes permanecerem bloqueados na fase inicial de atividades de expressão linguística, devido à falta de conteúdo sobre o qual se expressar, e de desmotivarem e abandonarem a tarefa, perante essa situação. O principal objetivo deste trabalho é, efetivamente, procurar amenizar esta dificuldade que constituía um entrave à iniciação das atividades de produção textual, através de um recurso que possa ser capaz de auxiliar os estudantes nesta primeira fase de planificação do discurso. Numa sociedade cada vez mais influenciada pelo visual, como referido anteriormente, pensou-se que a imagem estática poderia ser um material eficaz para a diminuição deste problema, já que esta tem a capacidade de transmitir informações e ideias, apesar de não possuir elementos linguísticos, ao mesmo tempo que capta a atenção do observador. Deste modo, ao longo do ano letivo levou-se a cabo um projeto que visava, na sua vertente prática, a apresentação de imagens aos estudantes juntamente com a instrução das atividades de produção oral ou escrita, com o objetivo de que estas funcionassem como uma espécie de suporte, um apoio aos alunos, sobretudo naquela fase inicial em que devem refletir sobre o conteúdo do seu texto e planificá-lo, que pudessem ser-lhes úteis na busca de ideias para a tarefa e que fossem capazes de motivá-los para a mesma.

Assim, neste Relatório demonstrarei todo o trajeto efetuado ao longo deste ano letivo na aplicação prática deste projeto e os resultados obtidos com o mesmo e também apresentarei um enquadramento teórico sobre estes temas, fundamentado com uma cuidada revisão bibliográfica. Deste modo, o presente relatório dividir-se-á em três capítulos. O primeiro capítulo consistirá numa breve contextualização sociogeográfica da instituição de ensino na qual se lecionou, numa descrição do perfil dos alunos com os quais se trabalhou e na identificação da área na qual se irá intervir neste projeto. Com este primeiro capítulo pretende-se não só apresentar o contexto no qual se atuou, mas, sobretudo, justificar e fundamentar a decisão do tema deste trabalho. No segundo capítulo

deste Relatório, realizar-se-á um enquadramento teórico do tema em questão, centrando-nos, entre outras questões, no papel da imagem na sala de aula, nomeadamente, como suporte em atividades de expressão, apoiando-nos em bibliografia específica sobre o assunto. O terceiro e último capítulo relatará a forma como foi aplicado este projeto às turmas com as quais se trabalhou e as atividades e imagens escolhidas para o mesmo. Além disso, no terceiro capítulo apresentar-se-ão resultados práticos sobre a eficácia deste estudo, a partir da evolução que se foi observando com as atividades propostas aos alunos ao longo do ano letivo, e uma reflexão sobre esses mesmos efeitos.

# **Capítulo 1 – Contextualização da investigação-ação**

## **1.1. Caracterização da instituição de ensino**

### **1.1.1. Contextualização sociogeográfica da escola**

A instituição de ensino na qual se realizou o estágio, onde se aplicou este projeto de investigação-ação, é a Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Pedrouços, que é a sede do Agrupamento de Escolas de Pedrouços e que se situa no concelho da Maia. Esta escola conta com novecentos e cinquenta e cinco alunos, divididos em quarenta e quatro turmas.

Nesta instituição de ensino está implementado o Projeto TEIP, visto que a sua comunidade escolar é, predominantemente, de classe baixa ou média baixa. Deste modo, grande parte dos estudantes desta escola vive em ilhas, habitações sociais e zonas degradadas. No que diz respeito à realidade social e familiar desta coletividade, verifica-se a existência de vários problemas: elevada taxa de desemprego, toxicod dependência, alcoolismo, violência, pobreza, endividamento e famílias desestruturadas; e, evidentemente, tudo isto constitui uma ameaça ao sucesso escolar dos estudantes. Para além disso, a freguesia de Pedrouços é considerada um “dormitório” da cidade do Porto, o que poderá ser um impedimento ao desenvolvimento de relações interpessoais na zona em questão. É importante também referir que se tem vindo a verificar um aumento do número de alunos beneficiários de ASE: cerca de 60% dos alunos desta escola são apoiados pela ação social escolar. Assim, podemos depreender que os estudantes desta escola são, maioritariamente, crianças/adolescentes com algumas carências, quer a nível económico, quer a nível afetivo.

Relativamente aos pontos fortes do Agrupamento, identificados na sua última avaliação externa, podemos realçar os seguintes: a promoção da disciplina, o trabalho da Educação Especial, a oferta educativa do Agrupamento, a valorização da dimensão artística e cultural dos alunos e a definição de planos de ação com metas quantificáveis.

No que diz respeito aos pontos que o Agrupamento ainda terá de melhorar, destacamos: a organização das aprendizagens e o acompanhamento do trabalho dos alunos no 2º e 3º ciclos, para a melhoria dos seus resultados; a utilização de estratégias que promovam a sequencialidade das aprendizagens, entre ciclos; a rendibilização dos

recursos educativos das TIC; o envolvimento dos representantes dos alunos e também do pessoal não docente na equipa escolar.

### **1.1.2. Caracterização dos recursos materiais da escola**

A Escola Básica 2º e 3º Ciclos de Pedrouços, materialmente, é uma instituição que se caracteriza por ser um pouco antiga. Contudo, esta escola foi modernizada com a instalação das TIC e é de realçar o facto de todas as salas possuírem um computador e um projetor, para que os professores possam pôr em prática atividades mais dinâmicas e interativas. Não obstante, ao longo do ano foi possível constatar que estas tecnologias se encontram um pouco degradadas e que, grande parte das vezes em que se pretendia utilizá-las, não funcionavam ou apresentavam algum problema, o que constituía um obstáculo à consecução da atividade planificada. Desta forma, por vezes os materiais apresentados aos alunos não se encontravam no seu melhor estado e em outras ocasiões solucionou-se o problema com um plano B, para que as atividades planificadas fossem, efetivamente, executadas.

Assim, tendo em conta que este projeto visava e tinha como ponto de partida a apresentação de imagens aos estudantes, e que era essencial a sua boa qualidade (em relação à sua cor, nitidez, tamanho, luminosidade, ...), pode constatar-se que, em muitas situações, não foi possível apresentar o suporte visual, elegido como elemento central deste projeto, nas melhores condições, o que, de certa forma, condicionou este trabalho, pois os alunos não tinham oportunidade de observar as particularidades e pormenores de cada imagem. No entanto, procurou-se sempre contornar estes obstáculos da melhor forma possível.

## **1.2. Descrição do perfil dos alunos**

No início do ano letivo, foram realizados vários procedimentos de recolha de dados que permitiram identificar as fragilidades e os pontos fortes dos estudantes das turmas com as quais se iria trabalhar: uma turma de 7º ano na área do Português língua materna e uma turma de 7º e outra de 9º ano na área do Espanhol língua estrangeira. Essa fase de

diagnóstico foi realizada através de diversos instrumentos.

Uma das primeiras ferramentas utilizadas na recolha de dados sobre os alunos foram os encontros de estágio com as professoras titulares das turmas, relacionados com a transmissão de informações sobre o perfil dos discentes. Nestes encontros, foi referido que a turma 7ºB (turma com a qual se trabalhou na área do Português língua materna), composta por vinte e dois alunos, continha, na sua maioria, alunos muito interessados e empenhados nas aulas e com boas capacidades para o português, embora fossem um pouco irrequietos e bastante faladores; relativamente à turma 7ºC (uma das turmas com que se trabalhou na área do Espanhol língua estrangeira), também composta por vinte e dois alunos, foi destacado que eram alunos com bastantes dificuldades, nomeadamente em expressar-se oralmente e por escrito e também se caracterizavam por ser pouco participativos; por último, sobre a turma 9ºA (turma com a qual se trabalhou na área do Espanhol língua estrangeira), constituída igualmente por vinte e dois alunos, foi referenciado que esta continha, maioritariamente, alunos bastante faladores e com algumas dificuldades em expressar-se oralmente e por escrito, possivelmente pelo facto de, no ano anterior, terem ficado bastante tempo sem professor de Espanhol.

Em seguida, foram recolhidas informações sobre os estudantes através das suas fichas de dados, preenchidas pelos próprios e pelos seus encarregados de educação no início do ano, que permitiram tomar conhecimento sobre a realidade escolar, pessoal e familiar dos alunos. Nestas fichas foi possível constatar que muitos alunos já ficaram retidos em algum ano de escolaridade e que havia um grande número de pais/mães dos discentes que apenas concluíram o primeiro ou o segundo ciclo do Ensino Básico. Verificou-se também que as turmas possuíam alunos com hiperatividade, que havia uma aluna com dificuldades de aprendizagem e problemas de ansiedade, um aluno com perturbações ao nível do desenvolvimento intelectual e ainda um estudante com epilepsia e problemas motores. Além disso, nas fichas de informações sobre os alunos que serão preenchidas pelos professores ao longo do ano, as quais foram também objeto de recolha de dados e análise, foi possível observar que alguns estudantes já contavam com faltas disciplinares, logo no início do ano letivo.

As aulas observadas numa primeira fase do estágio foram, igualmente, um eficaz

meio de recolha de dados sobre os discentes. Relativamente ao comportamento e atitude dos estudantes na sala de aula, na observação de aulas foi possível constatar, em alguns casos, aquele perfil de aluno de conduta problemática com o qual já se contaria, tendo em conta a contextualização da instituição de ensino. Além disso, nestas aulas foi notório o desinteresse de certos estudantes face à escola e matérias lecionadas e a presença de alguns alunos de comportamentos complicados. Por conseguinte, presenciou-se o insuficiente rendimento de uma parte dos estudantes ao nível do trabalho realizado na sala de aula. Apesar de estas atitudes se verificarem apenas em certos casos, em muitas das ocasiões o resto da turma deixava-se influenciar e perdia a atenção na aula e a motivação para trabalhar. No entanto, observou-se que os alunos do 7ºB eram, na sua maioria, estudantes diferentes das demais turmas e que se caracterizavam pelo seu empenho nos trabalhos propostos e pelo interesse que demonstravam pelas matérias lecionadas. Em relação às competências dos estudantes das turmas observadas e à sua própria atuação nas atividades apresentadas, de uma maneira geral, verificou-se que havia algumas dificuldades ao nível da expressão oral e escrita e que este era um dos principais problemas da maioria dos discentes. Para além disso, é de salientar um aspeto que ocorreu em grande parte das produções linguísticas solicitadas aos alunos nestas aulas observadas (orais e escritas, mas, sobretudo, nas escritas) e que, portanto, nos chamou a atenção: o facto de os alunos não gerarem facilmente ideias sobre o que falar/escrever e de esse facto constituir um entrave à consecução da tarefa solicitada e, por conseguinte, resultar na desmotivação perante a atividade.

Após a observação de aulas das orientadoras, houve a oportunidade de lecionar o primeiro ciclo supervisoivo, as denominadas aulas zero, nas quais foi possível, uma vez mais, recolher dados sobre os perfis de desempenho dos estudantes. Deste primeiro ciclo supervisoivo, pode destacar-se que, na aula zero de Espanhol, foi presenciado o mesmo problema identificado inicialmente na observação de aulas, ou seja, a falta de ideias dos estudantes após ser-lhes solicitada uma produção escrita. Deste modo, a frase “Professora, não sei o que hei de escrever.”, nesta aula zero, foi constantemente proferida por vários alunos, o que, mais uma vez, evidenciou a existência de um problema.

Por último, outro dos instrumentos utilizado para recolher dados sobre as

competências linguísticas dos estudantes foi a análise dos textos escritos pelos mesmos, os quais revelavam algumas incorreções ao nível da expressão escrita, tanto em relação à ortografia, como à sintaxe e também em questões de pontuação.

### **1.3. Identificação da área de intervenção e reflexão sobre a mesma**

#### **1.3.1. Identificação do problema**

Após a análise de todos os dados recolhidos sobre os estudantes, já mencionados anteriormente, pôde concluir-se que havia vários problemas que mereceriam uma intervenção pedagógico-didática específica. No entanto, dentre esses problemas, optou-se por selecionar aquele que mais nos chamou a atenção (por ser o mais facilmente observável e por ocorrer de uma forma sistemática) e que era transversal à maioria dos estudantes observados: o facto de os alunos demonstrarem dificuldades numa fase inicial das atividades de expressão e demorarem muito tempo a gerar ideias para as mesmas, após lhes ser apresentado um determinado exercício de produção oral ou escrita. Por outras palavras, o problema dos estudantes incidia no conteúdo das suas produções linguísticas, pois, apesar de lhes ser fornecido um macrotema sobre o qual deveriam expressar-se, apresentavam dificuldades relacionadas com o sentido em que deveriam abordá-lo e explorá-lo, ao mesmo tempo que, por vezes, parecia também haver certas lacunas nas próprias informações de que os alunos dispunham sobre esses temas. Neste sentido, este problema revelava-se um verdadeiro obstáculo à iniciação da atividade e o papel da professora era exaustivo, pois esta procurava ser o suporte que parecia faltar a cada aluno e auxiliava-os com essas ideias de que careciam. Assim, observou-se que esta dificuldade era de tal ordem que acabava por desmotivar os estudantes e, por conseguinte, provocava o abandono da tarefa apresentada. Aquilo que se foi observando ao longo das aulas foi que os alunos, numa primeira fase da maioria das atividades de expressão, ficavam bloqueados ao pensar no que iriam falar/escrever, demorando imenso tempo até encontrarem tais informações e que, após essa fase conturbada de procura de ideias e planificação do texto, a restante tarefa decorria com toda a fluência pretendida. Obviamente, não se pretende encontrar um remédio milagroso que resolva esta

dificuldade e é óbvio que um texto oral ou escrito não surge de um momento para o outro na cabeça dos alunos e que tudo isto requer algum tempo. O verdadeiro problema que se coloca é que os estudantes, perante este processo de busca de ideias para a fase de planificação do texto, ficavam bastante desanimados pelo tempo que tardavam e notou-se que muitos deles se desligavam completamente da atividade. Apesar de, na maior parte das situações, esta dificuldade estar presente em atividades de expressão escrita, notou-se que, por vezes, também ocorria nas produções orais e, por esse motivo, resolveu-se interceder tanto na vertente escrita como na oral.

### **1.3.2. Possíveis causas**

Uma vez identificado o problema, a primeira questão sobre a qual se sentiu a necessidade de refletir foram as possíveis causas para a ocorrência de tais factos.

Num primeiro momento, pensou-se que uma das principais causas deste problema poderia ser a falta de instruções precisas, exatas e claras, facto que em muitas situações provoca a confusão dos alunos sobre o sentido que devem realmente seguir ao longo da sua produção textual. Contudo, rapidamente se compreendeu que este não seria o problema, pois, após a análise das instruções, notou-se que estas eram claríssimas e, além disso, os alunos mostravam saber o que tinham de escrever, simplesmente parecia faltarlhes um suporte/uma ajuda que funcionasse como um ponto de partida e ao mesmo tempo os guiasse e motivasse na sua tarefa, fornecendo-lhes algumas ideias. Chegou-se a esta conclusão após uma análise das atividades de expressão observadas, da qual se concluiu que o problema identificado se manifestava mais visivelmente naquelas atividades em que não existia qualquer suporte para auxiliar os estudantes, isto é, quando dispunham simplesmente do tema e da instrução da tarefa.

### **1.3.3. Possíveis soluções**

Após ser identificada a principal causa do problema em questão, pensou-se e refletiu-se sobre a forma como este poderia ser melhorado. Esta reflexão resultou no seguinte raciocínio: se o professor criar situações de ensino-aprendizagem favoráveis à

aquisição de ideias, os alunos terão mais facilidade em produzir textos orais/escritos. Deste modo, a estratégia pensada consistiu em expor os alunos a materiais que pudessem desencadear processos de obtenção de dados, informações e ideias, que poderiam alimentar os textos.

Neste sentido, era claro que a solução passava por oferecer aos alunos o suporte de que estes necessitavam, a questão que se colocava era que tipo de suporte deveríamos apresentar-lhes para procurar diminuir o problema. Obviamente, este suporte não deveria ser o próprio professor, pois, para além de esta ser uma tarefa esgotante para o docente, já que as turmas possuem bastantes alunos e é impossível auxiliá-los a todos, o que se pretende não é que estas ideias/palavras provenham de outrem, mas sim que sejam os próprios alunos a chegar até elas. Numa das aulas de E/LE observadas, notou-se que a professora forneceu aos estudantes um modelo/exemplo de texto numa atividade de produção escrita, exatamente para auxiliar os alunos na sua tarefa, funcionando este como o suporte que parecia faltar-lhes. Contudo, o que se observou foi que os alunos nem sequer se esforçavam por escrever o texto e por apresentar novas ideias, simplesmente se limitavam a copiar aquilo que aparecia no texto modelo. Desta forma, chegou-se à conclusão de que o suporte fornecido aos alunos não deveria ser um suporte textual. Efetivamente, o que se pretende é fornecer ao estudante um ponto de partida para a atividade, que o motive e que reforce a sua persistência na tarefa, através da sua exposição a um estímulo que possa ajudar a desencadear ideias para a expressão linguística, mas sem facultar-lhe toda a informação de que precisa para realizar o exercício. Assim, pensou-se e refletiu-se sobre o tipo de suporte a fornecer aos discentes, para que se cumprissem os objetivos anteriormente mencionados, e considerou-se que, uma vez que se tinha chegado à conclusão de que o suporte textual escrito não seria a melhor opção, o suporte visual não textual poderia, eventualmente, resultar bem e provocar o efeito pretendido.

Deste modo, optou-se por selecionar a imagem estática como esse material que poderá ser capaz de gerar ideias nos alunos e de os motivar e auxiliar nas suas atividades de expressão oral/escrita. Isto não significa que não existam outros materiais igualmente eficazes, que possam provocar o mesmo resultado (como, por exemplo, o caso das

imagens em movimento). No entanto, optou-se por selecionar a imagem estática, particularmente, por dois motivos: porque esta, à partida, não inclui texto (e se incluir será algo bastante simples e que não interferirá demasiado na observação dos alunos) e também porque se pretende captar e mostrar aos estudantes um determinado momento particular (e este é, exatamente, o papel da imagem estática). Além disso, a intenção era selecionar um material que fosse absolutamente simples, que todos pudessem compreender e que não fornecesse aos estudantes toda a informação, isto é, que deixasse que fossem eles a extrair as ideias do mesmo, e a imagem parece ser o material ideal para o caso. “Uma imagem vale mais que mil palavras” (frase de autoria incerta e controversa, que alguns atribuem a Confúcio) e, portanto, se o que se pretende desencadear nos alunos são essas “palavras” (ideias), a “imagem” pode muito bem ser capaz de gerá-las e de amenizar este problema inicialmente identificado. Como foi referido anteriormente, não se espera que a imagem seja uma solução milagrosa que faça jorrar um turbilhão de ideias ou informações na mente dos estudantes instantaneamente, apenas se pretende que estes não se sintam perdidos no início das atividades e que tenham um ponto de partida e um recurso no qual possam apoiar-se e do qual consigam extrair algumas noções que sejam úteis para a construção do texto.

Como consequência desta reflexão e estratégia adotada, formulou-se a seguinte questão de investigação-ação, que irá orientar este projeto: poderá a imagem estática ser capaz de auxiliar os estudantes na fase de procura de ideias, nas atividades de produção oral e escrita, e de manter a sua motivação e perseverança?

## Capítulo 2. – Enquadramento teórico

### 2.1. Definição do conceito de imagem e literacia visual

Antes de mais, é importante definir com rigor e exatidão alguns conceitos-chave como *imagem* e *literacia visual*, o material e o procedimento didático utilizados ao longo deste projeto. Segundo o *Dicionário da língua portuguesa contemporânea*, a palavra *imagem* provém do latim *imago, imaginis* e é definida, na sua primeira aceção, como “Representação gráfica, plástica ou fotográfica de uma pessoa ou coisa.” (Academia das Ciências de Lisboa, 2001); o *Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa* esclarece, na sua primeira significação, que *imagem* é “Representação da forma ou do aspecto de ser ou objecto por meios artísticos.” (Houaiss, 2015). Estas definições, que nos alertam para a indiscutível ligação da imagem à arte (relação essa que será abordada um pouco mais à frente), podem parecer simples e de fácil compreensão para a sociedade atual, que convive com imagens diariamente, porém, teoricamente, este conceito é bastante mais complexo e a forma como foi definido ao longo do tempo é prova disso mesmo.

Sabemos que, antes mesmo do surgimento da escrita, a sociedade pré-histórica já representava as suas ideias e procurava comunicar por meio da imagem, que era inscrita no interior das grutas, através de pinturas rupestres onde se exibia, sobretudo, a caça e o mundo animal.

[...], o homem deixou vestígios das suas faculdades imaginativas sob a forma de desenhos feitos na rocha e que vão desde os tempos mais remotos do paleolítico até a época moderna. Estes desenhos destinavam-se a comunicar mensagens e muitos deles constituíram aquilo a que chamamos “os pré-anunciadores da escrita”, [...]. (Joly, 2007, p. 18)

Assim, constatamos que a imagem como forma de comunicação é anterior à linguagem verbal, o que, por um lado, pode revelar que as representações visuais são um instrumento de comunicação mais instintivo na experiência humana e, por outro lado, sublinha o grau menor de codificação que a imagem exige, pois, sendo algo mais natural, não é necessário o mesmo tipo de esforço do que para criar ou aprender um modelo de escrita.

Seguidamente, alguns séculos depois, as imagens continuavam presentes igualmente, por exemplo, na vida da antiga civilização egípcia, com propósitos meramente utilitários, mas que comprovam que, mesmo após a chegada da escrita, a imagem permanece e continua a ser indispensável para a humanidade. Assim, testemunhamos que a escrita não substituiu a imagem já existente, pelo contrário, parece que as duas se complementaram. Aliás, as primeiras formas de escritura, a escrita pictográfica ou hieroglífica (como a egípcia), têm como base a própria imagem, um elemento revelador de uma proximidade entre ambas, que reforça a importância da imagem como elemento comunicativo.

Contudo, aparentemente, só com princípio da teoria do conhecimento, na Antiga Grécia, a definição do conceito de *imagem* mereceu a atenção de filósofos e pensadores. Primeiramente, a imagem parece ser entendida como um reflexo de alguma coisa. Platão, em *A República*, oferece-nos uma das mais antigas definições de imagem, mencionando que chama imagens “[...], em primeiro lugar às sombras; em seguida, aos reflexos nas águas ou à superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste género” (como referido em Joly, 2007, p. 13). Pouco tempo depois, Aristóteles discutiu o conceito de *mimesis*, segundo o qual imagens e palavras são ambas representações, embora por meios diferentes. Este conceito sublinha a noção de fingimento e de imitação da realidade, algo inerente ao ser humano. Também Horácio, na sua *Arte Poética*, aborda a similaridade entre a pintura e a poesia como imitações da natureza, utilizando a expressão *ut pictura poesis*, ou seja, “tal como a pintura é a poesia”.

Uns séculos mais tarde, já na Idade Média, e no seguimento da noção de *mimesis* de Aristóteles, a imagem passa a ser entendida como “*aliquid stat pro aliquo*” (Sousa<sup>1</sup>), ou seja, algo que está no lugar de outra coisa. Desta forma, observamos como a imagem deixa de ser apenas o reflexo do objeto para passar a ser também a representação do mesmo na sua ausência. Além disso, é importante destacar da época medieval a importância e o valor das imagens nos textos dos copistas, as designadas iluminuras,

---

<sup>1</sup> Informação recolhida na página do autor (João Sérgio Sousa), associada ao Instituto Politécnico de Bragança, onde é docente. O texto, intitulado 'Introdução à teoria da imagem', não está datado nem paginado.

abrilhantadas com folha de ouro, que ilustravam os textos manuscritos através de todo um trabalho manual, com tintas extraídas de recursos naturais, e que lhes conferiam uma riqueza que deslumbrava. Não podemos deixar de mencionar também o papel das imagens na religião, nomeadamente na religião cristã católica, na qual Cristo, os santos e outras figuras importantes para a igreja, desde há muitos séculos, são adoradas a partir da sua imagem (representada em estatuetas ou em pinturas), apesar de Deus haver proibido expressamente esta ação, segundo aquilo que é referido no livro do Êxodo, pois, apesar de ser uma representação da realidade, a imagem não é a própria da realidade. Deste modo, parece que o povo cristão, ainda assim, sentiu a necessidade de representar visualmente aqueles a quem prestava o seu culto, a fim de poder olhá-los durante a sua adoração, o que, uma vez mais, assinala a importância do suporte visual. “Ao longo de milénios, a imagem permaneceu sobretudo um objecto ligado aos cultos. Substituindo uma ausência, representava os antepassados e as divindades.” (Melot, 2015, p. 41). No entanto, durante um longo e progressivo processo, a imagem deixa de estar presente apenas na arte sacra e apresenta-se mais frequentemente em representações profanas. Assim, progressivamente, a imagem distancia-se da religião, para poder instaurar-se como objeto da arte, transformando-se no seu foco, acentuando, deste modo, a ligação da imagem à arte, mencionada no início deste capítulo, nomeadamente na arte da pintura. Neste sentido, podemos constatar como as representações visuais presentes nos quadros adquiriram uma grande importância e um enorme valor patrimonial, de tal modo que passaram a ser guardadas em museus, como uma espécie de tesouro comum. Além disso, é importante realçar também a etapa do surgimento da imagem impressa em suporte material (em papel, tecido ou madeira) que, no Ocidente, ocorreu no final do século XIV, mesmo antes da invenção da imprensa de Gutenberg. Mais tarde, com a chegada do livro impresso, a presença das ilustrações que complementam o texto nos livros foi adquirindo cada vez mais importância, com o passar do tempo, ainda que, inicialmente, se tenham encontrado várias dificuldades na impressão da imagem juntamente com o texto. Assim, subsequentemente, assistiu-se a um crescimento da imprensa e das publicações periódicas, nas quais a ilustração, embora tenha tardado em aparecer, foi ganhando progressiva importância. Contudo, a revolução desmedida da imagem sucede apenas

quando a realidade começa a poder ser representada de uma forma totalmente fiel e quando deixa de ser necessária tanta intervenção da parte do homem para a sua criação, isto é, com o aparecimento da fotografia, que, tal como a conhecemos hoje, surge pela mão de William Henry Fox-Talbot. A chegada da fotografia, no século XIX, provocou um enorme entusiasmo no Homem pois, de facto, conseguir revelar a realidade tal como ela é, era algo totalmente inovador. Durante esse mesmo século, vários peritos procuraram colocar essas imagens fotográficas em movimento e acabaram por consegui-lo fazendo circular rapidamente várias imagens fixas consecutivas, o que provocava um efeito de animação. Mais tarde, foram descobertos novos instrumentos que permitiram aliar a imagem ao som e é no início do século XX que se consegue a primeira gravação com som e imagem em simultâneo. As imagens em movimento foram um êxito, que ainda hoje é possível entender. Contudo, a imagem fixa não se viu ultrapassada e continuou a usufruir de uma enorme importância na vida das pessoas, a que ainda assistimos presentemente.

Atualmente, época na qual a exposição às imagens é absolutamente constante e parece impossível imaginar a vida sem elas, já que estas estão um pouco por toda a parte, o conceito de *imagem* ainda é, essencialmente, entendido como a representação visual de algo (de uma pessoa, de um objeto, de uma paisagem, de uma situação, ...), por oposição à realidade do objeto, embora, com toda a evolução digital e tecnológica vivida nos últimos anos, como foi aclarado anteriormente com a referência à revolução causada pelo surgimento da fotografia e das imagens em movimento, esta noção seja agora bastante mais abrangente, uma vez que, neste momento, as possibilidades de criação de representações visuais são muitas e bastante mais evoluídas.

Relativamente à tipologia das imagens existentes, Sousa distingue dois grandes géneros de imagem que, de certa forma, já foram supramencionados: a imagem natural, isto é, aquela que não é produzida pelo Homem e que surge dos reflexos e sombras da natureza (referida por Platão) e a imagem fabricada, ou seja, aquela que é concebida pelo Homem (a *mimesis*, referida por Aristóteles). Obviamente, neste projeto, com *imagem* referimo-nos ao segundo grande tipo de imagens descrito, ou seja, às imagens que surgem da intervenção ou criação do Homem. Em seguida, é essencial destacar que há uma clara

divisão entre dois tipos de imagem fabricada/artificial em relação à sua materialidade, que importa aclarar: imagem mental e imagem material. A imagem mental, como o próprio nome indica, é aquela que é criada na mente humana e que aí permanece, enquanto a imagem material, aquela que foi utilizada neste projeto, consiste em algo realmente palpável. Além disso, Sousa identifica outras distinções de imagens fabricadas, que surgem exatamente da evolução tecnológica e digital a que assistimos nos últimos anos. De acordo com a sua espacialidade, a imagem pode ser bi-dimensional, tal como aquelas imagens que foram empregues neste trabalho, ou tri-dimensional. Pode ainda distinguir-se entre imagem estática ou imagem em movimento (vídeos, filmes, ...) e, tal como referido e fundamentado no Capítulo 1, neste estudo optou-se por trabalhar apenas com a imagem estática. Para além disso, relativamente às condições em que foi criada, podemos também diferenciar a imagem produzida por meio mecânico da imagem produzida por meio humano, ambas utilizadas neste projeto. Resumindo, as imagens que foram aplicadas neste estudo são imagens artificiais, bi-dimensionais, estáticas e, algumas delas, produzidas por meios mecânicos (fotografias), outras, produzidas por meios humanos (ilustrações).

É importante que se perceba a grande variedade e riqueza das imagens existentes atualmente e, se já na pré-história elas eram tão importantes, com as poucas condições que havia, hoje em dia, com todas as possibilidades de criação de imagens de que dispomos, elas assumem um papel essencial para a comunicação humana. Em larga medida, o mundo é absorvido pelo Homem através da imagem. Comunica-se pela imagem quando se faz publicidade a algum produto ou em diversas campanhas, pois é mais fácil chegar ao público através de representações visuais; são transmitidas informações pela imagem nas várias artes como a pintura, a escultura, o cinema e a própria literatura é, por vezes, complementada com recursos visuais; comunica-se pela imagem ao colocar fotografias ou ilustrações cómicas ou reflexivas nas redes sociais; transmitem-se informações pela imagem nos meios de comunicação social, para que as pessoas sintam, efetivamente, o que transmite a notícia ou para que entendam melhor uma determinada reportagem. Para além disso, sempre que se pretende eternizar um momento vivido fazemo-lo através da imagem, de fotografia ou vídeo. Como constatamos, a

imagem pode ter diversas funções e utilidades e, no geral, podemos afirmar que todas elas têm a capacidade de atrair e captar a atenção do Homem, de tocar na sensibilidade das pessoas e de comunicar sem palavras, daí a sua importância para a humanidade. A imagem detém o poder de nos influenciar, de nos motivar, de nos comover e, sobretudo, de comunicar. Assim, o mundo atual é dominado pelo visual. Mais do que aquilo que vemos ou ouvimos, emociona-nos aquilo que percebemos pelo sentido da visão, também através da imagem.

“A tradição clássica, como Aristóteles na *Óptica* ou Platão na *República*, privilegia a visão relativamente aos outros sentidos e, assim, a representação visual em relação a outros modos de representação, já que entende que a percepção visual se situa mais perto da ideia em si, na medida em que a visão é o sentido fisiologicamente mais próximo do cérebro, logo da razão”. (Capelo Gil, 2011, p. 17).

Contudo, é óbvio que não só a imagem é percebida através da visão, mas também a escrita e a linguagem verbal têm a capacidade de nos fazer ver, ainda que de uma forma menos direta, através da criação de imagens mentais a partir do que se escuta ou lê.

Para além do conceito de *imagem*, para este projeto é igualmente essencial abordar o conceito de *literacia visual*, uma vez que se trata de uma componente importante do método utilizado para auxiliar e motivar os alunos nas suas produções orais e escritas. A literacia visual pode caracterizar-se como o conjunto de competências e estratégias que nos permitem ler, decifrar e interpretar tais representações iconográficas. É óbvio que todo o ser humano saudável está congenitamente capacitado para a leitura de imagens, pois, como referido anteriormente, a comunicação por meio de representações visuais é algo natural, espontâneo e inato ao Homem, ao contrário da escrita que requer um esforço um pouco maior. Contudo, evidentemente, esta capacidade pode ser aprimorada com a prática deste género de leitura e com a percepção e experiência na análise dos vários elementos e pormenores que podem ser examinados numa tarefa de leitura visual como, por exemplo: as texturas, as formas, as cores, a disposição dos objetos, os componentes centrais e secundários da imagem, as expressões faciais das pessoas e as suas posturas, entre outros aspetos relevantes para a compreensão da mesma. Na aplicação deste projeto, quando se achou pertinente, chamou-se a atenção dos estudantes para alguns destes

fatores e procurou-se que entendessem e tomassem consciência deles no seu processo de leitura visual, algo sobre o qual, muito provavelmente, nunca haviam refletido ao observar as imagens no seu dia-a-dia. Neste sentido, implicitamente, também se estava a capacitar os alunos para uma leitura visual mais consciente e ligeiramente diferente do que aquela leitura superficial a que eles estão acostumados. Capeloa Gil, nos seus estudos sobre a inquietude das imagens, afirma que “O caso da literacia visual é estranho, algo que nos está próximo, mas que não deixa de provocar instabilidade.” (Capeloa Gil, 2011, p. 12). A autora compara esta estranheza da leitura de imagens com o também estranho caso do coelho-pato, uma imagem utilizada pela psicologia da visão para comprovar como pode haver diferentes leituras de uma mesma imagem e “[...] que demonstra que perante um mesmo cenário sujeitos diferentes têm experiências e percepções distintas.” (Capeloa Gil, 2011, p. 12). Estas percepções diferentes que por vezes a imagem ocasiona são algo comum na comunicação, uma vez que o mesmo acontece na linguagem verbal. Por outro lado, a autora também menciona a leitura da imagem como um procedimento que é próximo e familiar ao ser humano, nomeadamente ao Homem contemporâneo, o que comprova que este género de leitura está ao alcance de todos.

## **2.2. Imagem e palavra: dois modos de comunicar**

Os conceitos de *imagem* e *palavra* são, indiscutivelmente, indissociáveis. Trata-se de duas formas de comunicação, ainda que constituam duas linguagens diferenciadas: a primeira, visual e a segunda, verbal. Contudo, apesar de integrarem dois códigos distintos, de um modo geral, eles podem ser intercambiáveis, visto que as imagens são a representação visual de determinadas palavras e, por isso, podem ser transferidas para a linguagem verbal e os textos são uma espécie de sequência de imagens e, portanto, podem também ser representados através das mesmas. Embora ambas possam ser, geralmente, permutáveis, ao transferi-las de uma linguagem para a outra há sempre informação que se perde.

Ainda que a primeira forma de comunicação do Homem, como mencionado no subcapítulo anterior, tenha sido a comunicação visual, a humanidade sentiu a necessidade

de também dispor de uma linguagem verbal, possivelmente pelo facto de esta ser mais prática, direta e facilitar a comunicação cotidiana.

“É incontestável que a linguagem desempenha papel essencial na comunicação humana, enquanto sistema de símbolos cuja função é a de representarem os objectos e os acontecimentos do mundo à nossa volta.” (Marcelino, 2000, p. 17).

No entanto, é também necessário ter em consideração que há informações e modos de transmissão de conhecimento que funcionam melhor na comunicação visual e que têm de ser totalmente reconstituídos e reinventados quando passados para a linguagem verbal, uma vez que a imagem comunica com um sistema muito próprio e possui uma riqueza e um poder sem igual. Para demonstrar o efeito que as imagens provocam em relação às palavras, Marcelino (2000) oferece como exemplo uma situação do *Sermão da Sexagésima*, de Padre António Vieira, na qual um pregador anuncia a morte sofrida de Jesus Cristo e, através da fala, narra todas as atrocidades que lhe fizeram e todos permanecem em silêncio, sem se demonstrarem demasiado impressionados, até que este lhes mostra a imagem de Cristo tal e qual a havia descrito anteriormente e todos ficam aflitos, a chorar e a gritar. De facto, isto prova que a imagem nos comove mais do que a palavra, daí o ditado popular “Longe da vista, longe do coração”.

“[...] por mais belas ou encantatórias que sejam as palavras, qual canto de sereias, jamais alcançam a beleza e o poder sedutor das imagens, talvez porque aquelas são leves e leva-as o vento e estas, aparentemente transparentes, puras e inócuas tocam mais fundo, uma vez que as suas raízes se encontram presas ao nascimento da própria humanidade [...]” (Marcelino, 2000, p. 7)

Segundo Marcelino (2000), a imagem como forma de comunicação captou a atenção e o interesse do público devido às seguintes características: há uma crença de que a imagem representa a realidade de uma forma fidedigna, embora isto nem sempre seja verdadeiro; a sua leitura não exige demasiado tempo e esforço; não obriga a qualquer aprendizagem prévia; é necessário apenas abrir os olhos e de forma automática temos acesso ao mundo, através dela. Efetivamente, a linguagem verbal requer um longo processo de aprendizagem e um esforço bastante maior, ao contrário da comunicação visual. Nos primeiros anos de vida, o ser humano aprende a falar, muito lentamente,

iniciando com palavras mais simples, que representam objetos ou seres do seu cotidiano, e só mais tardiamente começa a construção de frases com sentido. Posteriormente, a criança vai à escola, para aprender a ler e a escrever, e a aprendizagem da sua língua materna prolonga-se por mais doze anos, a fim de aperfeiçoar cada vez mais a comunicação verbal e para o progressivo melhoramento interpretativo do texto. Contrariamente, na escola não se ensina a ler e interpretar imagens, porque o Homem está inatamente capacitado para o fazer e, a partir do momento em que é capaz de observar detidamente a realidade à sua volta, está perfeitamente habilitado a reconhecê-la em qualquer imagem. Isto não significa que a aprendizagem da leitura de imagens não seja igualmente útil e necessária, tal como o estudo da língua, até porque há imagens mais difíceis de decifrar. Contudo, o que ocorre é que, uma vez que se trata de algo inerente ao ser humano, a escola não lhe dá demasiada importância. Para além disso, é importante destacar também que as crianças, mesmo antes de irem à escola para aprender a linguagem escrita, começam, desde muito cedo, a adquirir o gosto pelo desenho, que é, de certo modo, a sua forma de representar visualmente a realidade que conhecem e que, muitas das vezes, revela o que a própria criança pretende comunicar.

Além disso, Marcelino (2000) destaca a imagem como uma forma mais democrática de comunicar, uma vez que se trata de uma linguagem que é acessível a todos, instruídos ou analfabetos, de todas as idades (como mencionado anteriormente, acessível mesmo a uma criança que ainda não aprendeu a ler e escrever) e alcançável por qualquer cultura e nacionalidade, já que se trata de uma linguagem universal, ao contrário da linguagem verbal que difere de país para país. Por outro lado, é exatamente pelo facto de a imagem mover multidões que os meios de comunicação de massa, que pretendem chegar ao maior número de pessoas possível, se aproveitam dela e a utilizam para persuadir e comover a população, por vezes até falaciosamente, pois, de facto, a imagem pode ser enganadora, visto que nem sempre representa a realidade tal como ela é e pode ser facilmente manipulada e adulterada, tal como sucede com outras formas de comunicação, como a linguagem verbal.

Por fim, é importante sublinhar que, uma vez que a imagem, tal como o discurso verbal, também é capaz de comunicar e de transmitir informações, como referido

anteriormente, é essencial a sua utilização no ensino e aprendizagem de línguas, além dos materiais linguísticos que são recorrentemente empregues. A imagem contém sempre várias palavras que estão visualmente camufladas, à espera de ser descobertas e interpretadas, e, neste estudo, procurou-se colocar os estudantes nessa mesma situação de observador. Apesar de a palavra ser o tipo de linguagem que mais é utilizado no dia-a-dia do Homem, esta não implica a anulação da linguagem visual, que é também imprescindível na sociedade, muito pelo contrário. Imagens e palavras podem completar-se e enriquecer-se reciprocamente, existindo um lugar para cada uma delas.

## **2.3. A imagem no Ensino**

### **2.3.1. A importância da imagem no ensino e as suas vantagens**

Todos os professores são conscientes de que os alunos que têm diante de si atualmente não são os mesmos que ocupavam esses lugares há uns anos. Se antigamente eram comuns as lições magistrais, em que o elemento central da sala de aula era o professor e os alunos apenas se limitavam a escutá-lo, em silêncio, durante toda a aula, hoje em dia, com a mudança progressiva que se tem vindo a verificar, esse tipo de lições seriam completamente impossíveis e infrutíferas. O mundo evoluiu e com ele, obviamente, os alunos também evoluíram. O professor está ciente de que tem de atualizar-se e adaptar-se à nova realidade. Os estudantes, que vivem na era da revolução tecnológica, visual e digital, já não são capazes de permanecer noventa minutos a ouvir com atenção aquilo que diz o professor. Deste modo, foi necessário fazer com que o ensino também progredisse. Era essencial trazer para a aula materiais que criassem, imediatamente, laços afetivos com os discentes e que explorassem e exercitassem todos os seus sentidos. Assim, teria de haver um papel mais ativo da parte do docente, já que tudo isto constitui um novo desafio e é uma tarefa exigente para o professor, que tem de encontrar a melhor forma de motivar os alunos e de prender a sua atenção. Com esse objetivo, havia que introduzir na sala de aula novos elementos e recursos que complementassem a linguagem verbal e havia que transformá-los em materiais didáticos. A imagem foi um desses novos recursos, dentre outros, que se inseriu na aula e nos

manuais dos estudantes, ainda que, numa primeira fase, funcionasse apenas como um mero elemento decorativo. Hoje em dia, a imagem é já mais valorizada no ensino. Contudo, por vezes continuam a não ser aproveitadas todas as suas potencialidades e, em muitas situações, é ainda utilizada como um simples material ornamental.

É sabido que a aplicação da imagem como ferramenta didática acarreta inúmeras vantagens, uma vez que se trata de um completíssimo instrumento de trabalho que permite planificar as mais diversas atividades. Em primeiro lugar, a imagem é eficiente no desenvolvimento das capacidades comunicativas dos discentes, pois, contendo várias informações, de uma forma mais ou menos explícita, possibilita uma conversação sobre um determinado assunto ou um debate de ideias à volta dela. Assim, Sánchez menciona que estas atividades com imagens permitem aproveitar [...] su gran valor para el desarrollo de estrategias de expresión gracias a su capacidad para producir reacciones, sensaciones o recuerdos en el receptor de las mismas.” (Sánchez, 2009, p. 1) e este pode considerar-se um outro benefício da utilização das imagens como ferramenta didática. Se a imagem que levamos para a aula é capaz de produzir alguma reação, sensação ou recordação nos alunos, é evidente que permanecerão atentos e participativos na atividade. Desta forma, observamos como a imagem ajuda a atrair a atenção dos estudantes e a mantê-los motivados na tarefa, uma vez que se trata de um estímulo que fomenta a curiosidade. Além disso, a autora menciona muitas outras vantagens na utilização dos recursos visuais como, por exemplo, o facto de poderem ser utilizados em qualquer nível, com qualquer grupo de alunos e em qualquer fase da aula (como introdução de um tema ou de um texto, como consolidação de conteúdos aprendidos, ...), o facto de serem um material dinâmico e que permite escolher entre uma variedade de suportes (fotografias, ilustrações, obras de arte, ...) e o facto de ajudarem os estudantes a recordar melhor as informações, visto que a informação visual é mais facilmente relembrada. Segundo Seymour e O’Connor, “[...], recordamos un 10% de lo que leemos, un 20% de lo que oímos, un 30% de lo que vemos y un 90% de lo que hacemos.” (referido em Sánchez, 2009, p. 2), ou seja, é mais fácil lembrar-se de algo que se viu, do que de algo que se leu ou ouviu. Para alguns autores, a imagem contém uma outra característica que estimula os estudantes: a afetividade. A imagem é capaz de criar laços afetivos com os estudantes e

estes são essenciais para que os alunos não criem barreiras para com a disciplina, sobretudo naqueles casos em que o discente não possui uma boa relação com a língua ou com a disciplina em questão e sente um certo receio em expressar-se na mesma, particularmente quando se trata de uma língua estrangeira. Por último, é relevante referir que, para adolescentes que vivem em plena era do visual, é importante saberem que a escola os acompanha e que se esforça por proporcionar-lhes materiais com os quais eles se identificam e estão familiarizados e que entendam que estes podem ser um excelente meio para a sua aprendizagem, além de todas as suas utilidades no seu dia-a-dia.

### **2.3.2. A utilização da imagem no ensino de Português língua materna**

Apesar da evolução do Ensino em Portugal e de todo o esforço da parte dos docentes por acompanhar os seus alunos, verificou-se, após uma análise do programa com o qual se trabalhou durante este ano letivo na disciplina de Português língua materna (*Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, 2015), que este não fazia qualquer referência aos métodos e recursos com os quais se poderia ou deveria trabalhar e, portanto, caberia a cada docente a tarefa de eleger a forma mais adequada de lecionar cada conteúdo e de permitir que os discentes alcancem as metas propostas. Assim, a referência à utilização da imagem na sala de aula ou à leitura e exploração de imagens é escassa neste programa e aparece, muito discretamente, apenas no primeiro e sexto anos do Ensino Básico: na parte da produção escrita do primeiro ano, um dos conteúdos é “Legendas de imagens” e “Legendar imagens” apresenta-se como uma das metas curriculares e, no sexto ano de escolaridade, uma das metas apresentadas é “Antecipar o assunto, mobilizando conhecimentos prévios com base em elementos paratextuais” e, entre outros elementos, aparece como exemplo a imagem. Existindo apenas estas duas referências, cabe ao próprio professor refletir sobre como integrar as imagens num universo mais pensado para as palavras e como lograr que os alunos alcancem de igual modo as metas estabelecidas, tendo como base este recurso visual. Além disso, após uma análise do manual de Português de 7º ano utilizado pela docente e pelos estudantes com os quais se trabalhou, comprovou-se que há um verdadeiro esforço por parte das editoras

por oferecer aos professores e aos alunos materiais mais digitais e interativos, que realmente possam motivar os discentes e facilitar a tarefa do professor, ao contrário do que outrora sucedia, quando os manuais estavam repletos de texto. Contudo, constatou-se que a aplicação de imagens neste manual tinha, maioritariamente, uma função meramente estética ou ilustrativa do conteúdo de algum texto ou da figura de algum autor e que eram raras as atividades nas quais se usufruía da imagem como elemento central. Existem no manual algumas atividades que têm como ponto de partida imagens em movimento ou imagens estáticas, mas que estão acompanhadas de linguagem verbal, ou seja, não são, verdadeiramente, atividades centradas na análise e exploração da imagem em si. Neste manual deparamo-nos apenas com duas únicas tarefas verdadeiramente úteis e significativas para a aprendizagem da língua, concentradas na observação da imagem: uma atividade de expressão escrita na qual os estudantes teriam de escrever um comentário relacionando o texto que haviam lido com a imagem que se apresentava, interpretando-a e analisando os seus significados; uma outra atividade de expressão oral que introduzia o texto dramático, na qual os discentes teriam de analisar uma pintura e atentar em todos os seus pormenores. Considera-se que são este tipo de atividades que devemos levar para a sala de aula, pois estas, para além de serem motivadoras e diferentes do habitual, permitem que os estudantes desenvolvam não só as suas aptidões de leitura visual, como também as suas capacidades comunicativas. Além disso, se as imagens levadas para a sala de aula resultarem de um bom processo de seleção, os alunos vão aperceber-se de que a própria imagem lhes comunica algo e que lhes transmite informações que eles, como observadores atentos, devem interpretar.

Assim, com a análise do *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* e do manual do docente e dos alunos (que se entendeu como um espelho dos atuais manuais de Português), verificou-se que, de facto, a aplicação da imagem no ensino da língua materna está ainda longe de ser bem conseguida. Além disso, segundo aquilo que se tem constatado, nomeadamente nas aulas observadas durante este ano letivo, a utilização da imagem estática na aula de Português língua materna como elemento central de uma atividade é ainda pouco comum.

“[...] continuamos a observar um recurso limitado ao suporte visual na sala

de aula, uma insistência em estratégias de ensino/aprendizagem muito expositivas e assentes exclusivamente, ou essencialmente, na palavra.” (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2100).

É importante que os docentes tomem consciência das suas vantagens como recurso “produtor de palavras”, já que aquilo que este transmite e comunica, pode, perfeitamente, ser “traduzido” pelos alunos para linguagem verbal e permitir-lhes-á, deste modo, navegar por diversos temas e ideias, de uma forma tão interessante e motivadora, ao mesmo tempo que estão a utilizar e praticar a sua própria língua, com materiais que são para eles tão próximos.

### **2.3.3. A utilização da imagem no ensino de Espanhol língua estrangeira**

Ao contrário do que sucede no ensino de Português língua materna, as aulas de Espanhol língua estrangeira, assim como de outras línguas estrangeiras, sempre se caracterizaram por conterem um grande número de imagens e, atualmente, mais ainda. Analisando o programa com o qual se trabalhou durante este ano letivo (*Programa de Espanhol do Ensino Básico – 3º Ciclo - iniciação*), constatou-se que, de facto, os elementos icnográficos possuem já algum valor no currículo da disciplina. Neste programa, incluem-se alguns tipos de atividades com imagens (como, por exemplo, associação de gravuras e frases, ordenação de gravuras, respostas a perguntas sobre imagens, preenchimento de balões de vinhetas, descrição de imagens, legendagem de gravuras, ...), que fazem parte das propostas de instrumentos de avaliação das competências comunicativas dos discentes, o que já revela uma certa importância depositada nos recursos visuais nas aulas de E/LE, que conseguem ocasionar atividades interessantes, nas quais se trabalha a língua. Relativamente aos manuais com os quais se trabalhou neste ano letivo, e que se entende que sejam um reflexo dos manuais atuais de Espanhol língua estrangeira, basta abri-los em qualquer página para entender que estão repletos de recursos visuais. Contudo, com uma observação mais atenta é possível observar que a maioria das imagens que surgem no manual são simples acessórios do discurso escrito e que apenas algumas delas permitem a sua exploração e ocasionam

verdadeiros discursos em torno de si.

“Si observamos detenidamente las imágenes de los manuales con los que trabajamos, podemos encontrar a veces que se han quedado algo anticuadas, que nos resultan poco útiles, poco motivadoras, algo infantiles, que nos ofrecen demasiada información y el alumno se distrae...” (Sánchez, 2009, p. 3).

De facto, a experiência ao longo deste ano revelou isto mesmo. No entanto, é importante referir que se encontraram também certas atividades com imagens nos manuais dos alunos que parecem bastante úteis e que podem ser entendidas como o princípio de uma gradual renovação; por exemplo, uma atividade do manual do 9º ano que contém quadros de pintores famosos e que solicita aos alunos que falem sobre o quadro de que mais gostam e que expliquem os seus motivos, explorando a pintura; também uma atividade do livro do 7º ano, na qual, partindo de uma imagem sugestiva, se colocam várias questões aos estudantes, para que, a partir dos dados que oferece a fotografia, procurem decifrar outros aspetos da vida das pessoas que nela aparecem. Este género de tarefas parece ser o mais adequado e produtivo para se trabalhar a língua, pois oferece verdadeiros contextos conversacionais, sem resultarem demasiado forçados para os alunos.

“De la misma manera que cotidianamente se inician conversaciones a partir de una imagen (con las fotos de un viaje que hemos hecho, viendo un cartel de una película, ante un cuadro en una exposición, viendo el último anuncio de una marca conocida...), en la clase de español también podemos conseguir una comunicación auténtica basándonos en las mismas.” (Cuadrado, Díaz & Martín, 1999, p. 8).

Em suma, podemos afirmar que a utilização de imagens em aulas de E/LE é algo inevitável. É necessário haver um material que contenha uma linguagem universal e que complemente aquela nova e estranha língua, sobretudo em níveis iniciais, facilitando a aprendizagem dos estudantes. Contudo, por vezes o trabalho com as imagens na aula de língua estrangeira é bastante básico e insuficiente, já que estas servem apenas de complemento ao texto ou ao novo vocabulário e não são devidamente exploradas e aproveitados todos os seus benefícios. É claro que, na maioria dos casos, as imagens utilizadas nestas aulas são tão simples, uma vez que contêm pouca informação, que a sua análise seria completamente improdutivo. No entanto, tampouco podemos afirmar que

não seja proveitoso haver imagens na aprendizagem de uma língua estrangeira que funcionem como um simples suplemento do texto ou do léxico que se pretende que adquiram; é óbvio que estas têm a sua utilidade para os alunos. Ainda assim, é essencial ir mais além e planificar mais atividades onde a imagem seja o foco, e não um simples meio para chegar a algum fim.

#### **2.4. A adequada seleção de imagens para a aula**

Há uma grande variedade de representações iconográficas que se podem selecionar para uma aula, dentre algumas tipologias de imagens, como mencionam Barrallo e Gómez (2009), como fotografias, desenhos/ilustrações, tiras cómicas, anúncios publicitários, símbolos, mapas e, num futuro próximo, hologramas. Com toda esta diversidade de imagens a que o professor tem acesso, “[...] debemos tener en cuenta que cada imagen tiene un valor especial y hemos de saber elegir la imagen adecuada para cada ocasión.” (Sánchez, 2009, p. 3). Uma vez que, como referido anteriormente, as imagens que encontramos nos manuais, de modo geral, ainda não são as mais úteis e proveitosas, é o docente que deve realizar um trabalho rigoroso de busca e seleção de imagens que revelem ser adequadas aos objetivos de cada aula. Deste modo, para selecionar a imagem apropriada para cada momento, o professor deve considerar uma série de fatores e respeitar alguns critérios de seleção de imagens com fins didáticos, para que, quando aplique a imagem e a atividade na aula, esta funcione tal como pretende e se consiga obter a melhor exploração possível. Barrallo e Gómez (2009) afirmam que, por vezes, o trabalho com as imagens não satisfaz as expectativas dos professores para essa atividade e, segundo as autoras, isto pode ocorrer devido a uma insuficiente reflexão sobre a exploração da atividade, sobre o formato adequado ou sobre a função da imagem dentro do tema. Neste sentido, é essencial que o docente, antes de levar qualquer imagem para a aula, reflita previamente sobre algumas questões relacionadas com o conteúdo da imagem, com o formato da mesma e também com fatores pedagógico-didáticos.

Segundo Duborgel (1992),

“No ensino pela imagem, esta deve ser instrumento de comunicação, de

informação, de conhecimento, factor de motivação, de discurso, de ensinamento, meio de ilustração da aula, utensílio de memorização e de observação do real.” (*apud* Lencastre & Chaves, 2003, p. 2101).

Portanto, por outras palavras, a imagem que selecionamos para a aula deve ser capaz de comunicar algo, de transmitir informações e conhecimentos aos estudantes, facilitando a comunicação à volta da mesma, pois, se não o fizer, não permitirá desenvolver a leitura visual e a competência comunicativa do discente, tão importante numa aula de língua. É também imprescindível que a imagem contenha elementos que sejam motivadores para os alunos e que atraiam a sua atenção, um dos propósitos deste estudo, como, por exemplo, conteúdos que provoquem um grande impacto, já que uma imagem totalmente banal irá fazer com que os estudantes percam o foco rapidamente e, deste modo, não serão alcançados os objetivos pretendidos. Para que os estudantes se interessem pelo material é relevante também escolherem-se imagens que sejam próximas aos alunos, ou seja, que estejam de acordo com os seus gostos e interesses, pois é fundamental que se sintam identificados com as imagens; para isso é também importante considerar a idade, nível escolar e características da turma em questão. Por outro lado, também é relevante apresentar imagens que introduzam novos conteúdos, com os quais os alunos não estejam tão familiarizados, para que possamos dar-lhes a conhecer novas realidades. O ideal seria conseguir um equilíbrio entre estas duas ideias, isto é, por vezes apresentar-lhes imagens que vão ao encontro dos seus gostos e, noutras situações, exibir imagens que os coloquem em contacto com novos temas. O importante é que o docente saiba apresentar os materiais iconográficos de uma forma interessante e motivadora. Assim, a imagem elegida e a atividade realizada à sua volta devem também ser capazes de ensinar algo novo aos discentes ou então de fazer com que recapitem conteúdos aprendidos ou de fazê-los refletir sobre um determinado assunto, porque, de outra forma, será totalmente infrutífera em termos pedagógico didáticos. Além disso, é importantíssimo que a imagem que selecionamos represente o assunto que será abordado ou o texto que será lido ou escutado na aula, respeitando os seus conteúdos, objetivos, interesses e a sua estrutura lógica e não sendo introduzida forçosamente, sem sentido algum. No fundo, a imagem tem de ser pertinente e oportuna. Sánchez (2009) afirma que

“para elegir una imagen adecuada lo primero que tenemos que tener en cuenta es que responda a las necesidades de la clase y a los objetivos didácticos.” (Sánchez, 2009, p. 3). Para além disso, podem e devem eger-se imagens que sejam mais facilmente memorizadas, facilitando a sua recordação no futuro, como, por exemplo, aquelas fotografias ou ilustrações que contêm elementos diferentes do esperado, porque aquilo que é invulgar permanece na memória por mais tempo. Por último, é também bastante útil que se selecionem imagens que representem situações da vida real ou assuntos atuais, quer aqueles que os estudantes já conhecem, quer outros de igual importância que os alunos desconheçam, até porque a escola é o local ideal para contactar com realidades diferentes.

Além de todos os critérios supramencionados, são também importantes os fatores de triagem mais formais, como a boa qualidade da imagem, um tamanho adequado (que não seja demasiado pequena, caso contrário, será impercetível), a claridade do material iconográfico e a nitidez da própria imagem. Estes critérios podem parecer supérfluos, mas são determinantes para captar a atenção do aluno e para o consequente êxito da tarefa.

Por último, é importante ter em consideração que a imagem, que se pretende que seja um material motivador e estimulante, pode provocar o efeito contrário e distrair o aluno se não resultar de um bom processo de seleção e de uma reflexão prévia do professor. Deste modo, é fundamental saber eger imagens que não sejam demasiado confusas, que não contenham demasiada informação e também que não potenciem a conversação sobre outros temas que não sejam os que se pretendem abordar naquele momento, de outro modo, os alunos deixar-se-ão levar pela sua imaginação e perde-se o objetivo principal da tarefa. Na opinião de Barrallo e Gómez, uma imagem “[...] que hace que la clase derive hacia otros contenidos no es, en definitiva, una buena imagen.” (Barrallo & Gómez, 2009, p. 4). Além disso, o papel do professor na condução da tarefa, com as perguntas e comentários que deve ir realizando, é fundamental para que o estudante não se distraia e para que a imagem possa, efetivamente, motivá-lo e ser-lhe útil na construção do seu discurso e no desenvolvimento das suas capacidades comunicativas.

## **2.5. Planificação do texto: a fase de busca de ideias**

As atividades de expressão oral e escrita executadas nas aulas de línguas constituem um longo e complexo processo criativo e linguístico, que deve resultar de uma reflexão anterior e posterior à construção do texto, com o propósito de que sejam cumpridos os objetivos requeridos na instrução e para que o produto final seja, de facto, um texto coeso, coerente e gramaticalmente correto. Assim, é fundamental alertar os alunos para a complexidade deste processo e para todas as fases e passos que devem seguir ao longo da sua tarefa de produção linguística para que, progressivamente, se vão apercebendo de que o cumprimento destas irá resultar num melhoramento progressivo da sua oralidade e escrita e, assim, entendam a sua relevância. É bastante importante que os estudantes compreendam de que se trata de um processo que requer tempo, esforço e prática e que não se escreve ou se verbaliza um bom texto de uma forma instantânea, nem é possível que se convertam em bons escritores ou bons oradores se não o praticarem continuamente.

Deste modo, é necessário transmitir aos estudantes que, nas atividades de expressão escrita, se devem respeitar as três fases que estas envolvem: planificação do texto, textualização e revisão da produção escrita. A planificação textual, etapa na qual nos centramos neste estudo, é a fase introdutória da escrita e consiste na procura de ideias ou de informações interessantes e pertinentes para o texto, de acordo com a instrução fornecida pelo professor, e na posterior organização das mesmas através de esquemas ou tópicos. Frequentemente, acontece que os alunos realizam apenas uma planificação mental e/ou demasiado superficial do texto que vão escrever, não colocando as suas ideias organizadas devidamente no papel. Contudo, é fundamental adverti-los de que a disposição ordenada da informação que irão abordar por escrito é importantíssima para a posterior construção do texto, uma vez que, quando se organizam as ideias no papel, tudo o que se imaginou se torna mais claro e bem definido e, neste processo de transcrição esquemática das ideias, por vezes, os estudantes apercebem-se de que o que haviam imaginado não era, de facto, exequível e que têm de modificar alguns aspetos do seu plano. Isto decorre do facto de a expressão escrita ter um grau superior de rigor, que obriga a que as ideias se apresentem ordenadamente.

Relativamente às fases levadas a cabo ao longo das atividades de expressão oral,

estas apresentam-se ligeiramente diferentes das etapas percorridas no processo de escritura e não são tão bem demarcadas e rigorosas, uma vez que, geralmente, o discurso escrito é mais cuidado e planeado e a oralidade acaba por ser um pouco mais natural e espontânea. No entanto, podemos distinguir entre dois tipos de expressão oral: a expressão oral informal e a expressão formal. De facto, a expressão oral informal (por exemplo, uma interpelação a um aluno ou um questionário oral) não necessita de uma preparação prévia intensiva. Contudo, a expressão oral formal (por exemplo, a apresentação de um livro) deve ser preparada e organizada previamente e, portanto, é importante existir uma fase de planificação textual. Aliás, essa fase de planeamento é essencial para a posterior fluência do discurso e para a pertinência dos conteúdos da exposição oral, ao mesmo tempo que servirá de auxílio aos estudantes ao longo da atividade. Neste projeto, apesar de as atividades de expressão oral serem informais, procurou-se dar algum tempo aos estudantes para se prepararem para as mesmas (apenas cerca de um minuto, uma vez que se tratavam de atividades não formais), sempre que possível.

Assim, a fase de planificação do texto deve ser encarada como um elemento essencial nas atividades de expressão linguística, que visa o enriquecimento e a organização do próprio texto e que simplifica a fase de construção textual, tanto na oralidade como na escrita. Como referido anteriormente, a fase de planificação nas atividades de produção linguística compõe-se, sobretudo, de dois momentos: primeiramente, a busca de ideias ou de informações para o texto e, posteriormente, a organização dessas mesmas ideias num esquema escrito. O presente projeto concentra-se apenas no primeiro passo desta etapa, isto é, na fase de procura de ideias para o texto, momento no qual se verificou o problema que se pretende amenizar. De facto, de acordo com aquilo que se observou, esta fase constitui um verdadeiro problema para muitos alunos, que se sentem um pouco perdidos no início da atividade, uma vez que não sabem o que hão de escrever ou proferir na sua produção textual, verificando-se uma inicial falta de ideias. Obviamente, sabemos que as informações sobre o assunto em questão não surgem assim tão repentinamente e de forma automática na mente do ser humano, visto que se trata de um processo complexo que requer uma certa reflexão e uma organização

mental das ideias. No entanto, segundo aquilo que se observou, sistematicamente, os estudantes, que são adolescentes e que, portanto, se caracterizam pela sua impaciência e inquietação e por quererem tudo de uma forma imediata, ficavam frustrados, nos primeiros minutos, por não possuírem prontamente ideias para a atividade de produção textual e pelo tempo que tardavam em encontrá-las, acabando por se desmotivar e, conseqüentemente, alguns deles chegavam mesmo ao abandono da tarefa. Ora, a desmotivação dos alunos logo num primeiro momento da atividade constitui um grande problema, que irá influenciar negativamente a consecução do exercício, os seus objetivos didáticos e a qualidade do produto final. A atividade planeada pelo docente pode mesmo resultar num fracasso total, perante essa desagradável situação. Deste modo, os professores têm de procurar encontrar as melhores formas de auxiliar os estudantes nesta primeira etapa da tarefa. Neste sentido, uma das soluções possíveis será fornecer aos alunos recursos que possam ajudá-los a encontrar ideias e informações relevantes para o seu texto e que, ao mesmo tempo, os mantenham motivados e focados na execução da atividade e que reforcem a sua persistência. Há uma grande variedade de materiais didáticos que podem cumprir esta função e ser o suporte de que os alunos necessitam, como, por exemplo, imagens, curtas-metragens, pequenos textos, músicas, excertos de filmes, objetos reais, entre outros. Cabe ao professor a função de selecionar o material mais adequado para cada atividade, que contenha elementos pertinentes, que possam ser úteis aos alunos desde um primeiro momento, funcionando como uma espécie de impulsionadores da atividade, para que haja um ponto de partida seguro e sólido, de modo a que o problema em questão seja resolvido ou, pelo menos, amenizado.

## **2.6. A imagem como suporte em atividades de expressão oral/escrita**

Como mencionado no subcapítulo anterior, existe uma grande diversidade de materiais que os docentes podem fornecer aos seus alunos e que podem funcionar como uma espécie de suporte, auxiliando-os nos primeiros momentos das suas produções orais e escritas. Neste caso, optou-se por selecionar a imagem como o ponto de partida para as atividades de expressão textual, uma vez que, tal como referido nos subcapítulos

anteriores, esta é eficaz na comunicação expressiva com o observador e na transmissão de informações, de uma forma mais sutil e fascinante. Deste modo, procurou-se comprovar como um material que aparenta ser tão simples e acessível pode, efetivamente, funcionar como um desbloqueador de mentes e auxiliar os estudantes com as ideias e o conteúdo do seu texto. Além disso, estes recursos iconográficos, caso sejam bem escolhidos, têm a capacidade de atrair a atenção do aluno e, portanto, de o motivar, geralmente mais do que qualquer texto escrito ou discurso oral. Neste sentido, a imagem revela ser um material realmente útil aos estudantes na iniciação dos exercícios de expressão linguística, visto que é capaz de os conduzir e de orientar as suas ideias e, simultaneamente, é um excelente meio para os estimular, fortalecendo a sua perseverança na consecução da atividade.

Segundo Lencastre e Chaves (2003), há algumas regras que o professor deve seguir na apresentação dos recursos iconográficos como base para o discurso oral ou escrito. Uma dessas regras é a exibição da imagem em duas fases distintas: na primeira fase, o docente permite que os estudantes observem a imagem de uma forma espontânea e mais liberal, de modo a que o aluno desfrute dela, sem qualquer intervenção do professor; posteriormente, numa segunda fase, o docente dialoga com os estudantes sobre a imagem e atua como mediador, solicitando aos alunos a descrição daquilo que conseguem observar, iniciando a exploração e leitura do material visual. Nesta segunda fase, o docente irá estabelecendo uma comunicação em torno da imagem, com os seus comentários e com as questões que irá colocando. Estes devem estar já bem preparados, ainda que outros possam surgir apenas no momento, indo ao encontro daquilo que manifestem os alunos. Assim, o professor poderá focar a atenção dos estudantes em pormenores realmente importantes para uma análise mais minuciosa da imagem, a fim de conseguir uma exploração eficaz e pertinente da mesma.

“É necessário realçar que a função do professor é estabelecer uma ligação entre os seus alunos e as imagens, para o qual deverá, através da colocação de questões, criar uma comunicação entre ele e os alunos.” (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2101)

Obviamente, esta comunicação entre o professor e os alunos à volta da imagem

verifica-se mais frequentemente em atividades de expressão oral, ainda que, por vezes, seja também estabelecida nas atividades escritas, mais autónomas, como orientação da redação do aluno a partir do material iconográfico. Lencastre e Chaves (2003) afirmam que a comunicação verbal do professor é importantíssima neste tipo de atividades, uma vez que a imagem não dispensa a palavra e não substitui o docente; ambos são essenciais para o bom desempenho e orientação dos alunos. Para além disso, os mesmos autores referem dois tipos de leituras de imagens que os professores devem realizar com os seus alunos, quando partem de um recurso iconográfico para a formulação de um discurso: a leitura denotativa (objetiva) e a leitura conotativa (subjativa). A leitura denotativa é aquela com que se pode iniciar a primeira abordagem sobre a imagem, solicitando aos estudantes que descrevam o que veem (objetos, pessoas, situações, ...). Posteriormente, pode realizar-se uma leitura conotativa, na qual cada aluno pode interpretar a imagem, não só conforme aquilo que observa, mas também de acordo com a sua própria perspetiva dos factos. Obviamente, a leitura conotativa é um pouco mais pessoal e, portanto, é provável que os alunos possuam leituras distintas e perfeitamente válidas da mesma imagem ou que determinados estudantes prefiram focar certos aspetos e outros se centrem noutros elementos. No fundo, o papel do professor, no meio destas duas leituras que devem realizar-se nas atividades de expressão linguística a partir de imagens, é o de compreender as observações dos alunos, porém também procurar orientá-los até outros pontos que considere pertinente abordar, ao mesmo tempo que estimula a liberdade interpretativa dos estudantes, mas solicitando sempre a sua fundamentação.

As atividades com imagens como suporte para a produção oral ou escrita podem ser utilizadas para as mais diversas funções. Por exemplo, o professor pode implementá-las como forma de introduzir um tema numa aula de E/LE ou no final da aula para a prática dos conteúdos aprendidos ou visando simplesmente o desenvolvimento das capacidades comunicativas dos estudantes. Numa aula de Português língua materna, podem executar-se este género de tarefas na introdução de um tema na aula ou de um determinado texto, como forma de motivação para a leitura ou como atividade de pós-leitura, de modo a aprofundar um tema que surgiu no texto lido. Contudo, a forma de trabalhar as imagens e a própria seleção dos recursos visuais não será igual numa

atividade de introdução e motivação e numa atividade de pós-leitura e aprofundamento. Nas atividades de introdução, é necessário selecionar imagens que criem um maior impacto e o envolvimento do professor será um pouco maior na orientação dos estudantes, uma vez que os alunos não estão ainda tão familiarizados com o tema. Pelo contrário, nas tarefas de aprofundamento, as imagens selecionadas têm de criar de imediato uma ligação com o texto ou o com tema já abordado e dá-se uma maior autonomia aos estudantes, uma vez que já têm informações sobre o tema, que recolheram do texto que leram ou ouviram. Para além disso, existem variadíssimos géneros de atividades nas quais os alunos têm de apoiar-se em imagens que o docente pode levar para a aula, tendo em vista o desenvolvimento da expressão oral e escrita. Sánchez (2009) destaca três tipos de exercícios, que se referem ao ensino de E/LE, mas que também podem ser utilizados na aprendizagem da língua materna, que são os seguintes: tarefas de ampliação de imagens, atividades de manipulação de imagens e exercícios de interpretação e valorização da imagem em si. Este último tipo de tarefa é aquele que utilizamos mais frequentemente no ensino da língua materna, enquanto no ensino de E/LE se varia um pouco entre os três. O objetivo dos diferentes tipos de atividades é sempre o mesmo, tanto numa língua como na outra: que os alunos se expressem, oralmente ou por escrito, tendo como base a imagem. O primeiro tipo de atividades, as de ampliação da imagem, consiste em ver mais do que aquilo que a imagem demonstra, interpretando-a e deixando-se levar pela sua imaginação, supondo factos que, frequentemente, nem são verificáveis, ou seja, a finalidade é que os alunos sejam criativos e que construam um discurso coerente. Segundo a autora, há quatro formas de ampliar as imagens: espacialmente, temporalmente, socialmente e comunicativamente. Na ampliação espacial, solicita-se aos estudantes que observem a imagem e imaginem o que é que há à sua volta; na ampliação temporal os alunos têm de formular hipóteses sobre o que é que aconteceu antes do momento em que se captou essa imagem e o que é que poderá acontecer depois; na ampliação social deduzem-se aspetos sociais das pessoas da imagem, como a classe social, as relações pessoais e o ambiente em que vivem as figuras representadas; por último, na ampliação comunicativa procura-se supor o que estão a dizer as pessoas da imagem umas às outras, como é que elas se sentem e o que é que expressam os seus gestos. Relativamente às

atividades de manipulação de imagens, tal como o próprio nome indica, estas incluem a alteração de determinados pormenores da imagem a fim de conseguir uma atividade diferente e mais cativante, na qual os alunos possam participar ativamente, mantendo o seu interesse na tarefa. A autora explica que as imagens, tal como os textos, também podem ser manipuladas. Propõe-se para este tipo de atividades, por exemplo, dividir e recortar as imagens de um *cartoon* e dá-las aos estudantes, para que as ordenem e contem a sua história, ou então que mostremos, pouco a pouco, pequenas partes de uma imagem aos alunos para que eles procurem descobrir do que se trata, expressando-se sobre elas. A partir destas atividades, pode planificar-se uma grande variedade de outros exercícios, orais ou escritos, relacionados com o conteúdo da imagem ou conjunto de imagens obtidas no final. Por último, Sánchez (2009) propõe atividades com imagens que não precisam de ser ampliadas nem manipuladas, uma vez que possuem um grande valor expressivo, ou seja, são atividades em que a imagem é interpretada e valorizada por si mesma. Neste tipo de atividades, a autora propõe que se escolham, por exemplo, imagens artísticas de quadros, visto que estas permitem abordar conteúdos culturais e, para além disso, são capazes de transmitir sentimentos e emoções ao observador e provocam sempre opiniões interessantes. As atividades de expressão linguística com base em imagens sugeridas pela autora são, de facto, bastante interessantes e permitem uma exploração plena do material iconográfico, sendo aproveitado todo o seu potencial didático. Neste projeto, foram aplicadas atividades dos três tipos mencionados nas aulas de Espanhol, embora na área do Português se tenham planificado maioritariamente atividades de interpretação e valorização da imagem em si mesma, uma vez que, tratando-se da sua língua materna, já possuem um bom domínio da língua, que lhes permite ir mais além, e as restantes atividades são mais direcionadas à apropriação de uma língua estrangeira, visto que são mais elementares.

Em suma, a imagem como suporte em atividades de produção textual revela-se um material bastante útil, que permite obter um completo discurso oral ou escrito, devido às informações e mensagens que comunica, aos sentimentos que provoca no observador ou mesmo às situações que permite que se imaginem a partir dela. O objetivo deste tipo de atividades é sempre a “tradução” da imagem em palavras, a passagem da mensagem

visual para a comunicação verbal, de acordo com as ideias e emoções que esta transmite aos estudantes, permitindo o desenvolvimento das suas capacidades comunicativas, a partir de uma linguagem que lhes agrada particularmente e com a qual lidam frequentemente no seu dia-a-dia.

## **2.7. A motivação: motivar pela imagem**

Antes de mais, é importante esclarecer a significação de *motivação*, um dos temas mais abordados na área do ensino nas últimas décadas, por se haver chegado à conclusão de que se trata de um fator que realmente influencia o sucesso escolar dos estudantes e que é importantíssimo para o bom funcionamento de qualquer aula. Deste modo, é importante sublinhar desde já que não só as dificuldades cognitivas são um obstáculo da aprendizagem, mas também as resistências afetivas, nas quais se inclui a motivação dos alunos. Todorov e Moreira (2005), no seu artigo didático *O conceito de motivação na psicologia*, reúnem uma série de referências e definições deste termo em diversas obras, algumas delas bastante distintas entre si, que revelam a complexidade do conceito em questão. Para Krench e Crutchfield (1959) “Um motivo é uma necessidade ou desejo acoplado com a intenção de atingir um objetivo apropriado.” (*apud* Todorov & Moreira, 2005). Lewis (1963) define a motivação como “O energizador do comportamento” (*apud* Todorov & Moreira, 2005). Segundo Deese (1964), a motivação é “[...] o termo geral que descreve o comportamento regulado por necessidade e instinto com respeito a objetivos.” (*apud* Todorov & Moreira, 2005). Para Arkes e Garske (1977), “O estudo da motivação é a investigação das influências sobre a ativação, força e direção do comportamento.” (*apud* Todorov & Moreira, 2005). Mook (1987) refere que

“Para cada ação que uma pessoa ou animal executa, nós perguntamos: 'Por que ele ou ela fez aquilo'. Quando fazemos esta pergunta, estamos perguntando sobre a motivação daquela pessoa ou animal... Questões sobre motivação, então, são questões sobre as causas de uma ação específica.” (*apud* Todorov & Moreira, 2005).

Lieury e Fenouillet (2000) definem a motivação como

“[...] o conjunto de mecanismos biológicos e psicológicos que possibilitam o desencadear da ação, da orientação (para uma meta ou, ao contrário, para se afastar

dela) e, enfim, da intensidade e da persistência: quanto mais motivada a pessoa está, mais persistente e maior é a atividade.” (*apud* Todorov & Moreira, 2005).

Bzuneck (2004) menciona que vários autores entendem a motivação como um conjunto de fatores psicológicos e outros explicam-na como um processo; contudo, no geral, todos eles estão de acordo que esses fatores ou esse processo “[...] levam a uma escolha, instigam, fazem iniciar um comportamento direcionado a um objetivo...” (*apud* Todorov & Moreira, 2005). Após a análise de todas estas abordagens, podemos verificar que, de facto, este conceito tem vindo a ser abordado de formas bastante diferentes ao longo do tempo e por diversos autores. Deste modo, torna-se bastante difícil a definição exata do termo. No entanto, neste projeto, partindo um pouco das várias definições mencionadas, entendeu-se a motivação como um estímulo provocado por um conjunto de fatores que despertam o ser humano para um certo comportamento, que visa um determinado fim. Ora, este conceito pode perfeitamente ser transferido e aplicado à área do ensino e, neste caso, a motivação seria, essencialmente, o incentivo fornecido aos alunos a partir de um conjunto de elementos que permitem que os estudantes adotem posturas e atitudes positivas face às matérias lecionadas e atividades propostas. Como referido anteriormente, na citação de Lieury e Fenouillet (2000), quanto mais motivada uma pessoa estiver, maior será a sua persistência nas atividades e é exatamente isto que se pretende numa aula. Além disso, segundo o parecer de Gutiérrez (1986), a motivação escolar “[...], permite, com alguma relevância, explicar, prever e orientar a conduta do aluno [...]” (*apud* Ribeiro, 2011, p. 2). Aquilo que é realmente importante analisar e esclarecer neste caso é quais são exatamente esses elementos que facilitam a motivação, a partir dos quais o professor conseguirá que os estudantes mantenham o interesse na aula para, deste modo, alcançarem uma aprendizagem mais efetiva.

Relativamente aos tais fatores que incentivam e favorecem a motivação, não podemos deixar de abordar, primeiramente, o meio, ou seja, o contexto em qua a criança ou o adolescente aprende. É fundamental que exista um bom ambiente de sala de aula, com boas relações entre o professor e os alunos, onde ambos cooperam para que os estudantes alarguem os seus conhecimentos e desenvolvam o seu pensamento.

“É desejável que o professor promova na sala de aula um ambiente afável,

transmitindo ao aluno um sentimento de pertença, onde se sinta integrado e veja legitimadas as suas dúvidas e os seus pedidos de ajuda.” (Ribeiro, 2011, p. 3).

Apesar de o professor ser o elemento central de promoção deste meio agradável, é importante destacar que tanto o professor como os estudantes devem cumprir a sua parte e esforçar-se por conseguir um bom ambiente de aprendizagem, não é uma tarefa exclusiva do docente. Os alunos também têm de saber adaptar-se à situação em que se encontram e auxiliar o professor neste processo. Com este trabalho mútuo, o contexto de sala de aula será mais agradável e tanto o professor como os estudantes estarão mais disponíveis para o ensino-aprendizagem. Além disso, é fundamental que se promova um ambiente dinâmico e interativo e “[...] a própria sala deverá ser funcional e útil, de forma a poder satisfazer as necessidades e desejos dos seus elementos e a elevar ao máximo a sua capacidade de interação com o meio e entre si.” (Drew, Olds & Olds, 1989, p. 12)

É essencial mencionar mais profundamente um outro fator bastante significativo para a motivação, que, de certa forma, foi já referido brevemente: o papel do professor.

“No entender de Boruchovitch (2009) a motivação, em concreto, não é somente uma característica própria do aluno, mas também mediada pelo professor, [...]. Na opinião da autora, das distintas formas de promover a motivação, a principal é que o próprio professor seja um modelo de pessoa motivada.” (Ribeiro, 2011, p. 3)

Para além de o professor dever ser um exemplo de motivação, o seu *feedback* para com os alunos revela-se um elemento extremamente importante na motivação. Assim, o professor deve ser capaz de reconhecer o esforço dos alunos e de premiá-los com um *feedback* positivo. É facilmente verificável que os alunos que são reconhecidos pelo seu trabalho se sentem instantaneamente mais motivados para finalizá-lo e para continuarem a esforçar-se em cada aula. Além disso, segundo Lourenço e Paiva (2010), é importante também o grau de dificuldade da tarefa e aquilo que o professor manifesta sobre a sua exequibilidade.

“Se o professor faz transparecer ao aluno que algo não é exequível, certamente vai desmotivá-lo. Uma tarefa demasiado fácil é identicamente desmotivante. Deve ser demonstrado ao aluno que o desafio proposto é susceptível de ser efectivado, mas que para isso é necessário empenho e dispêndio de esforço (Rosário, 2002).” (Lourenço & Paiva, 2010)

Por outras palavras, a motivação, de certo modo, é a arte de criar uma espécie de equilíbrio entre aquilo que se solicita e aquilo que se dá em troca, de modo a que os estudantes se sintam desafiados, sem ficarem paralisados pela exigência da tarefa.

Para além disso, é fundamental para o incentivo dos discentes que se tenham em consideração as características e interesses da turma com a qual se trabalha. Se o docente levar para a aula materiais que abrangem temas que interessam aos estudantes, a atenção deles estará imediatamente captada. Se, contrariamente, o professor lhes fornecer recursos que abordam temas que não os cativam, os alunos podem, imediatamente, desmotivar. Por exemplo, se soubermos que a maioria dos estudantes da turma não se interessa demasiado pela área do desporto e levarmos para a aula um artigo interessantíssimo com informações recentes e desconhecidas dos alunos para que eles realizem uma atividade de interpretação do texto, o mais provável é que os estudantes não estejam minimamente motivados e a atividade fracasse, ainda que pudesse resultar perfeitamente numa outra turma que ambiciona seguir essa área. É exatamente por isto que a motivação não é uma receita infalível e, na maior parte dos casos, trata-se de um processo de tentativa e erro, no qual se procura descobrir quais os temas e formas de trabalhar que mais estimulam os estudantes. Por outro lado, é também importante na motivação dos alunos que estes materiais contenham aspetos desconhecidos e que lhes deem a conhecer algo novo, dentro dos seus temas de interesse, uma vez que se o docente fornecer aos estudantes informações que eles já dominam totalmente, estas poderão perder o encanto. As crianças e os adolescentes são curiosos e preferem sempre o desconhecido, o inexplorado e o imprevisto. Estes aspetos são essenciais no que diz respeito à motivação. Contudo, é essencial que estas novas informações estejam, de alguma forma, relacionadas com os gostos dos alunos e que sejam apresentadas de uma forma progressiva, partindo de algo em que os estudantes se sintam mais à vontade para, posteriormente, estimulando a curiosidade, os levar para terreno mais desconhecido.

Neste sentido, é relevante mencionar um outro fator que é determinante para a motivação: a afetividade. Ribeiro (2011) aborda a dimensão cognitiva e a dimensão afetiva como duas vertentes essenciais na aprendizagem. “Mesmo para Piaget (1977), que centrou a sua actividade investigativa no desenvolvimento cognitivo, o papel da

afetividade é de natureza funcional na inteligência.” (Ribeiro, 2011, p. 2). Para alcançar o conhecimento, é tão importante a inteligência, o raciocínio e o desenvolvimento cognitivo como a disposição, a motivação e o desejo de conhecer. A afetividade pode ser entendida como o caminho para a motivação. Se o docente souber chegar às emoções dos estudantes, terá a sua atenção. É necessário que o professor se esforce por criar laços afetivos entre os alunos e os materiais e atividades que seleciona, os quais, como referido anteriormente, devem ir ao encontro das inclinações dos estudantes. Evidentemente, isto nem sempre será possível, uma vez que o professor tem um longo currículo a cumprir e há matérias menos interessantes, do ponto de vista dos alunos, que têm de ser lecionadas. No entanto, é relevante que o docente se esforce neste sentido e que seja capaz de adaptar certos conteúdos e torná-los mais motivadores para os discentes, para que estes não criem resistência às matérias e possam, pelo contrário, desenvolver o seu gosto e entusiasmo por elas.

Ribeiro (2011) faz a distinção entre dois tipos de motivação: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. A primeira, refere-se àquele tipo de motivação que o aluno adquire por si próprio, a partir da tarefa e materiais propostos. A motivação extrínseca, pelo contrário, é obtida pelo estudante a partir de fatores externos, como recompensas ou evitamento de punições. Neste projeto, com o conceito de motivação referimo-nos à motivação intrínseca, uma vez que se pretende que o estudante permaneça motivado por si próprio, pela sua aprendizagem e pela tarefa e material que tem diante de si e não com o objetivo de obter alguma compensação externa.

Com este estudo em particular, pretendeu-se motivar os estudantes através dos materiais visuais fornecidos, mas tendo em conta todos os outros elementos anteriormente mencionados que favorecem a motivação, como o meio e contexto de aprendizagem, o papel do professor, as características dos alunos e, sobretudo, as reações afetivas provocadas pelos recursos. Para motivar é necessário ter em conta não só os conteúdos que lecionamos, mas também a forma como os iremos apresentar. Este elemento revela-se de extrema importância para os estudantes e faz toda a diferença na sua aprendizagem. De facto, através da imagem, o professor pode alcançar o interesse dos discentes e mantê-los motivados, visto que os recursos visuais têm a capacidade de chegar mais facilmente

às suas emoções e de provocar-lhes sensações, positivas ou negativas, mais do que qualquer material verbal. Estas reações afetivas causadas pelas imagens são aquilo que as torna tão cativantes e motivadoras. Perante o problema em questão, pensou-se, então, que a imagem poderia perfeitamente ser eficaz na motivação e empenho dos estudantes e na sua consequente perseverança na atividade. Para além da própria imagem ser um material motivador por si só, o facto de os estudantes tomarem consciência de que há informações que podem extrair dela, apesar de esta não possuir qualquer palavra expressa, e que estas poderão ser-lhes úteis na construção do seu texto, é igualmente motivador, uma vez que nas atividades de produção linguística observadas inicialmente, a falta de informações e ideias para o texto revelava-se um obstáculo e um fator de desmotivação. Assim, podemos considerar a imagem como um material didático que, de um modo geral, é eficaz na promoção da motivação na sala de aula, quer pelo seu conteúdo, majestosamente exibido através de encantadoras representações visuais, quer pela sua afetividade e agradabilidade no despertar de emoções e na vontade de fixar o olhar e explorar mais. O impacto que esta pode provocar no observador apresenta-se como um elemento crucial para a estimulação e incentivo dos estudantes. Obviamente, estas características verificam-se em imagens que resultaram de um bom processo de seleção, como esclarecido no subcapítulo 2.4.

Para concluir, há que sublinhar que os estudantes e as turmas não são todos iguais e que, portanto, há que experimentar os métodos que funcionam melhor com cada grupo. Drew, Olds e Olds (1989) mencionam que é bastante fácil saber se um determinado procedimento resulta com os alunos e se os motiva, basta reparar se estes estão demasiado ocupados a realizar a tarefa. Ribeiro (2011) menciona três elementos centrais que fazem com o que o professor conclua que o aluno está realmente motivado: o iniciar rapidamente uma tarefa, o empenho na atividade com esforço e a persistência na mesma. Para Lourenço e Paiva (2010)

“Um aluno motivado revela-se activamente envolvido no processo de aprendizagem, insistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, utilizando estratégias apropriadas e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão e de domínio. Manifesta entusiasmo na execução das tarefas e brio relativamente aos seus desempenhos e resultados”. (Lourenço & Paiva, 2010).

É importante que se entenda que não existem remédios milagrosos para se chegar à motivação, mas tampouco há alunos que não possam, de alguma forma, ser motivados, por muito complicados que possam parecer. O essencial é que o professor experimente novas ferramentas e estratégias que considere que possam resultar melhor na motivação dos seus alunos e que comprove a sua utilidade ou improdutividade. A motivação pela imagem é um procedimento que, à partida, por todos os motivos enunciados, se revela útil para o cumprimento do objetivo em questão; contudo, é necessário testá-lo com cada grupo de estudantes e verificar se favorece, efetivamente, a motivação da turma em particular. É fundamental sublinhar o modo como a utilização da imagem na sala de aula pode realmente associar-se ao conceito de motivação, inicialmente referido como o estímulo provocado por certos elementos que permite obter uma resposta positiva da parte dos alunos. Os recursos visuais alcançam a dimensão afetiva dos estudantes, estimulando-os e ativando as suas emoções, e, por isso, são altamente propícios à conquista dessa reação favorável, pelo grande impacto que provocam no ser humano. Por tudo isto, deve ser reconhecido o valor e o papel essencial da motivação pela imagem na sala de aula, para a obtenção de uma aprendizagem mais rica, efetiva e profícua, através dos fascinantes recursos iconográficos.

## Capítulo 3. – Estudo empírico

### 3.1. Objetivos e metodologia

Relativamente aos objetivos da aplicação prática deste estudo, pretende-se, sobretudo, obter uma resposta à questão de investigação-ação inicialmente formulada - poderá a imagem estática ser capaz de auxiliar os estudantes na fase de procura de ideias, nas atividades de produção oral e escrita, e de manter a sua motivação e perseverança? Procurar-se-á responder a esta questão em relação à área do Português língua materna e do Espanhol língua estrangeira, separadamente. Neste sentido, o principal propósito deste estudo é trabalhar uma forma de amenizar o problema identificado no início do ano letivo, recorrendo, neste caso, à imagem estática. Assim, tenciona-se também entender e mostrar a importância e utilidade dos recursos visuais, tanto nas aulas de língua materna como nas aulas de língua estrangeira, nomeadamente na qualidade de fonte de informação e de elemento motivador.

Partindo destes objetivos, foi necessário adotar uma metodologia e uma estratégia que permitissem explorar a questão da melhor forma possível e recolher dados conclusivos. Esta estratégia passou por, primeiramente, selecionar imagens úteis e suscetíveis de ser exploradas e esmiuçadas, sendo aproveitada toda a sua substância, que pudessem integrar-se na aula planificada de uma forma natural e espontânea, de modo a que os estudantes não pensassem que se tratava de um procedimento forçado. É importante sublinhar que as imagens selecionadas se encontravam sempre, de alguma forma, relacionadas com os textos literários em estudo ou com os temas ou conteúdos abordados na aula e que estas passaram por um rigoroso processo de seleção, de modo a que cumprissem o objetivo pretendido. Além disso, destaco que as imagens levadas para a sala de aula foram todas retiradas de páginas *online*, uma vez que as imagens dos manuais não eram suficientemente exploráveis e motivadoras. Neste sentido, após a seleção dos conteúdos de cada unidade didática, refletiu-se sobre o modo como poderiam introduzir-se as imagens nas mais diversas aulas e criar-se atividades de expressão textual, tendo-as como base, sendo traçado um plano de ação para cada disciplina. Este plano de ação contou com sete atividades distintas nas aulas de Português língua materna e seis

atividades diferentes nas aulas de E/LE, realizadas ao longo de um total de dez aulas lecionadas de cada língua. Contudo, optou-se por selecionar apenas quatro atividades de cada disciplina para expor neste relatório: apresentar-se-ão aquelas que pareceram ser mais proveitosas para os estudantes, isto é, que cumpriram o objetivo, bem como outras que não foram tão profícuas quanto o esperado, para que se procure identificar o principal problema. É importante salientar que todas as atividades são originais e que foram criadas especificamente para este projeto. Ao longo do processo de delimitação das atividades, definiu-se a seguinte metodologia de exploração das imagens, que os alunos deveriam cumprir, composta por três fases: observação, leitura denotativa e leitura conotativa. Nas primeiras atividades realizadas foi-se orientando e alertando os estudantes para o seguimento desta metodologia de trabalho, para que tomassem consciência de como deveriam explorar mais eficazmente as imagens e, já nas últimas atividades realizadas, deu-se um pouco mais de autonomia aos alunos, uma vez que já conheciam o processo e as fases que deveriam seguir. Em relação à fase de observação, esta consistia num primeiro contacto com a imagem e, portanto, era uma etapa um pouco mais emocional, na qual se pretendia que a contemplassem e admirassem e que deixassem que esta lhes transmitisse alguma sensação. Após esta primeira fase de observação, dava-se algum tempo aos estudantes para que se preparassem para as duas etapas posteriores, tanto nas atividades de expressão oral como nas atividades de expressão escrita (apesar de, nas atividades de expressão oral, o tempo concedido ser bastante mais curto), refletindo e tomando notas sobre a imagem. Deste modo, pretendia-se que os alunos compreendessem que as atividades de expressão linguística requerem preparação e reflexão. Concluída esta primeira fase, transitava-se para a etapa posterior, a da leitura denotativa, mais racional que a anterior, que consistia na descrição detalhada dos vários elementos que a imagem continha, como seres, objetos ou situações, e numa leitura mais linear e objetiva. Seguidamente, passava-se para a fase da leitura conotativa, na qual os estudantes deveriam ir mais além e compreender, decifrar e interpretar aquilo que observavam e poderiam dar largas à sua imaginação, numa leitura mais livre e subjetiva. O objetivo era sempre que conseguissem traduzir a imagem através de palavras, da melhor forma possível, sendo aceites todas as interpretações, desde que bem fundamentadas. Esta

estratégia foi adotada tanto nas aulas de Português língua materna como nas aulas de Espanhol língua estrangeira. No entanto, a forma de trabalhar as imagens e os próprios critérios de seleção das mesmas não foram exatamente iguais nas duas disciplinas. As imagens selecionadas para as aulas de Português língua materna eram mais profundas e complexas e, para além disso, concedeu-se um pouco mais de autonomia aos estudantes nas tarefas de expressão textual, uma vez que teriam de exprimir-se numa língua que dominam, o que facilitava a exteriorização das suas ideias acerca da imagem. As representações visuais levadas para as aulas de Espanhol eram um pouco mais acessíveis, visto que os alunos teriam de expressar-se sobre elas numa língua estrangeira, num nível inicial (nível A1 e A2), e as atividades tiveram de ser um pouco mais orientadas, com mais questões direcionadas, com indicações de vocabulário novo que ia surgindo no decorrer da tarefa e com mais correções, nomeadamente no que diz respeito à ortografia e sintaxe. Após o processo de seleção de imagens e a definição do plano de ação e metodologia de trabalho, foi necessário determinar quais as ferramentas que iriam ser utilizadas na recolha de dados para a investigação. Deste modo, optou-se por, nas atividades de expressão oral, recolher dados através da própria observação direta da prestação dos alunos ao longo das tarefas, com registo escrito de alguns pormenores que mais se evidenciaram. Relativamente às atividades de produção escrita, a recolha de dados foi realizada também através da observação direta da fase de planificação do texto e, para além disso, através da análise dos textos escritos pelos estudantes. Outra das ferramentas que permitiu recolher dados para este estudo foram os questionários aplicados aos alunos de ambas disciplinas no final do ano letivo (Anexo 1), que tornaram possível avaliar a perspetiva dos próprios acerca da eficácia e pertinência da estratégia adotada. Este questionário conta com seis questões relacionadas com a utilidade dos recursos visuais nas atividades de produção linguística como suporte e fator motivacional, que foram respondidas numa escala de 1 a 5, na qual 1 correspondia a “discordo totalmente” e 5 a “concordo totalmente”. Em relação à forma como foram tratados e dissecados os dados recolhidos no final deste projeto, todos estes foram objeto de uma metodologia de investigação qualitativa e vertidos em textos descritivos, com exceção dos questionários, que foram analisados mediante uma metodologia de investigação

quantitativa e exibidos através de gráficos, como se verá mais adiante.

## **3.2. Plano de ação**

### **3.2.1. Disciplina de Português língua materna**

A primeira aula de Português na qual se aplicou este projeto ocorreu no dia onze de novembro de dois mil e dezassete, com a turma 7º B. Esta aula de noventa minutos teve como principal objetivo didático a leitura e interpretação do texto literário *Miura*, de Miguel Torga, e, portanto, decidiu-se explorar a temática nele presente, o tema controverso das touradas. Neste sentido, no início da aula, antes mesmo da leitura do texto, realizou-se, durante cerca de quinze minutos, uma atividade de expressão oral, que consistiu na exploração de uma imagem relacionada com as touradas (Anexo 2) e numa reflexão e debate acerca do assunto, como forma de introduzir o tema. A imagem que serviu de ponto de partida e de base para a atividade foi projetada no quadro da sala de aula. Esta imagem era, propositadamente, provocativa e pretendia-se realmente chegar às emoções dos alunos e abrir-lhes novos horizontes. Assim, selecionou-se este material icónico em particular porque este representa uma troca de papéis entre o homem e o touro, o que permitirá que os estudantes reflitam sobre questões que, provavelmente, nunca haviam pensado antes, nomeadamente, como é estar do outro lado do espetáculo. O objetivo da aplicação desta imagem na aula era que os alunos pudessem, a partir da sua leitura e reflexão sobre a mudança de lugares ilustrada, formar um juízo crítico sobre o tema e debatê-lo com os seus colegas. Para além disso, o principal objetivo didático da atividade era que os discentes soubessem participar oportuna e construtivamente em situações de interação discursiva e que procurassem argumentar e fundamentar convenientemente as suas opiniões. Assim, iniciou-se a tarefa apresentando a imagem aos alunos e deu-se um minuto para que refletissem em silêncio sobre ela e para que tomassem algumas notas. Em seguida, solicitou-se aos estudantes que descrevessem os elementos que constituíam a imagem e que identificassem o tema nela presente, a partir desses elementos. Após esta etapa, foram colocadas algumas questões aleatoriamente, com vista à exploração conotativa da imagem, como: *Qual foi a primeira coisa em que pensaste ao*

*observá-la? Consideras que esta é uma imagem chocante? Porquê? O que é que a imagem tem de diferente do habitual e que nos chama mais a atenção? O que é que a pessoa que criou esta imagem nos pretenderia transmitir? Qual seria a sua posição em relação a este tema? E qual é a vossa posição em relação a este tema? Porquê?* A partir destas últimas questões, iniciou-se o debate de ideias sobre a tourada, sob a orientação e mediação da docente. Uma vez que os alunos partilhavam todos da mesma opinião e de ideias e fundamentações semelhantes em relação ao tema, achou-se conveniente solicitar-lhes que refletissem sobre o outro lado da questão e que pensassem nas razões pelas quais outras pessoas defendiam exatamente o contrário. Foram também recordados argumentos de pessoas com posições diferentes das deles para que dessem a sua opinião sobre os mesmos. No final da atividade, realizou-se uma espécie de conclusão e de reflexão sobre a mesma, sendo colocadas questões aos estudantes, como as seguintes: *O que é que concluis após esta reflexão e debate sobre este tema? Já alguma vez havias refletido mais profundamente sobre esta temática? A tua posição mantém-se exatamente a mesma após este pequeno debate de ideias ou algo se alterou?* Uma vez que, em seguida, se iria proceder à leitura do texto *Miura*, foi feita uma ligação entre a atividade e a apreciação do texto, sendo referido aos alunos que, dado que já conheciam a perspetiva das pessoas em relação àquela exibição, seguidamente, iriam conhecer a situação por que passa o animal em questão e o seu ponto de vista, relatado pelo narrador.

A segunda atividade planificada para esta investigação ocorreu na aula do dia vinte e nove de janeiro de dois mil e dezoito, uma aula de noventa minutos, com a turma 7º B. Esta aula teve como principal objetivo a leitura e interpretação de um excerto do texto *A ilha do tesouro* de Robert Louis Stevenson (adaptação de Claire Ubac). Antes de iniciar a leitura do relato, realizou-se uma atividade de pré-leitura de expressão oral, tendo como base uma ilustração (Anexo 3), na qual se pretendia, de certa forma, através da exploração da imagem, antecipar o texto. Esta ilustração não pertencia ao texto em questão, mas, ainda assim, pareceu-nos que traduzia na perfeição a sua história, uma vez que se podia observar um livro do qual saíam piratas e elementos ligados à pirataria, tal e qual o relato do excerto, no qual uma personagem encontra um livro dentro de um baú que deu à costa na praia e, quando decide abri-lo, sai de lá um pirata, que lhe narra todas as suas aventuras

nos mares. Esta tarefa, que durou cerca de doze minutos, funcionou como atividade de motivação para a leitura do texto com o qual iriam contactar em seguida. Para além disso, com esta atividade pretendia-se que os estudantes fossem capazes formular hipóteses sobre o texto, antes de procederem à sua leitura, e de realizar inferências, a partir de um material visual. Neste sentido, o principal objetivo da atividade era que os alunos procurassem supor como seria a história e todos os seus elementos narratológicos (tempo, espaço e personagens), uma vez que este tipo de atividades, habitualmente, provocam uma certa curiosidade nos discentes, que faz com que queiram conhecer o texto e comprovar as suas hipóteses. Desta forma, estaria garantida a motivação para a leitura. Assim, iniciou-se a atividade mostrando a ilustração aos estudantes e dando-lhes algum tempo para que, em silêncio, imaginassem como seria a narrativa que iriam ler em seguida, a partir daquele recurso. Posteriormente, pediu-se a alguns alunos, aleatoriamente, que identificassem o assunto da história em questão, a partir da descrição dos vários elementos que compunham a imagem. Em seguida, foi solicitado aos estudantes que decifrassem quais seriam as personagens, o tempo e o espaço do relato, contando também a história que haviam imaginado e supondo qual poderia ser o seu título. Vários alunos tiveram a oportunidade de se expressar sobre aquilo que imaginaram e inferiram a partir da imagem. É importante referir que os alunos tinham sempre de justificar o seu ponto de vista, baseando-se no recurso visual. Uma vez que os estudantes que tiveram a oportunidade de falar não mencionaram o papel do livro, que aparecia em grande plano no material iconográfico, na história, decidimos questioná-los sobre qual era o elemento da imagem que aparecia em destaque e, após chegarem à conclusão de que era o livro, foram questionados sobre a sua importância no relato, visto ser o objeto destacado, e foram alertados para a disposição dos elementos da imagem em relação ao livro. No final da atividade, e com vista à ligação com a atividade posterior, foi referido aos alunos que, seguidamente, iriam comprovar se as hipóteses que formularam e a história que imaginaram se encontrava, de facto, perto ou longe da original.

A terceira atividade planeada para este projeto, na área do Português língua materna, ocorreu no dia dezanove de fevereiro de dois mil e dezoito, com a turma 7º B. Esta aula de noventa minutos tinha como principal objetivo didático a leitura e

interpretação da crónica *Bananeiras no terraço*, de José Eduardo Agualusa. Uma vez que este texto aborda um assunto bastante atual, a falta de convivência das pessoas nas grandes cidades, que foi devidamente explorado na aula no momento da sua leitura e interpretação, decidiu-se, posteriormente, abordar outros temas atuais diversos. Assim, planificou-se uma atividade de expressão escrita sobre temas da atualidade, na qual cada aluno tinha de escrever um texto de opinião, partindo de e apoiando-se numa imagem. Havia seis enunciados distintos, cada um deles com uma imagem e tema diferente (Anexo 4), que foram, aleatoriamente, distribuídos pelos alunos. As imagens presentes nos enunciados ilustravam temas como a falta de natureza nas cidades, o vestuário feito com pele de animal, a poluição dos mares, o racismo, o tempo que as rede sociais roubam às pessoas e a sobrecarga de atividades extraescolares das crianças. Com a escolha destas imagens em particular, procurou-se ilustrar alguns temas atuais que os estudantes, certamente, já ouviram falar, através de recursos visuais interessantes. Assim, houve um rigoroso processo de seleção dos recursos icónicos, que deveriam cumprir os seguintes requisitos mais específicos: ilustrar um tema atual que pudesse ser explorado, ser apelativo e motivador e provocar um grande impacto nos alunos. Os principais objetivos da atividade, para além da leitura pertinente da imagem, era que os estudantes fossem capazes de escrever textos com uma tomada de posição, com a apresentação de razões que a justifiquem, e que diversificassem o vocabulário, as estruturas sintáticas e os marcadores discursivos. É importante referir que, para auxiliar os estudantes, foi projetado um quadro com marcadores do discurso. Para além disso, a atividade tinha também um fim pedagógico, a partir da reflexão acerca de questões bastante atuais, procurando-se a formulação de um juízo crítico sobre as imagens e sobre os temas presentes nas mesmas. Deste modo, após a exploração do tema da falta de convivência nas grandes cidades, o tema presente no texto, foi referido aos alunos que cada um deles iria escrever um texto de opinião sobre um outro tema bastante atual, apoiando-se na imagem que aparecesse no seu enunciado. Para a produção desse texto deveriam, inicialmente, observar a imagem e identificar o tema nela presente, a partir da descrição dos vários elementos que a compunham. Em seguida, os alunos teriam de refletir sobre a imagem e sobre o tema e manifestar a sua opinião pessoal, devidamente justificada e

exemplificada. Por último, os estudantes deveriam apresentar alguma sugestão para o problema da atualidade em questão. A duração temporal da atividade foi, no total, de vinte e cinco minutos, contando com a planificação do texto e textualização, uma vez que não houve tempo para a última fase da escrita. Os textos dos alunos foram corrigidos pela docente e partilhados com a turma na aula seguinte.

A quarta atividade planificada para esta investigação ocorreu no dia vinte e três de abril de dois mil e dezoito, com a turma 7º B, numa aula de noventa minutos. Esta aula tinha como principal conteúdo didático a introdução ao texto poético. Assim, no início da aula foram abordados os vários elementos constitutivos da poesia lírica (poeta, sujeito poético, estrofe, verso, rima, métrica, ...) e, seguidamente, foi lido e interpretado um poema. Neste sentido, para o final da aula, optou-se por planificar uma atividade de escrita criativa, na qual os alunos teriam de encarar o papel de poetas e escrever um poema, em grupos de pares, apoiando-se e inspirando-se numa imagem. Existiam seis imagens distintas que ilustravam diferentes temas e realidades (Anexo 5). Procurou-se selecionar imagens que fossem inspiradoras e que lhes transmitissem, efetivamente, algum sentimento, uma vez que o texto poético exige um pouco mais de emoção e expressividade. Assim, com o objetivo de inspirar e empolgar emocionalmente os estudantes, escolheram-se imagens com temas mais genéricos e familiares como a família, a amizade, a praia, o jardim, os sonhos e a relação entre animais e pessoas, representados através de recursos visuais apelativos e motivadores. Deste modo, a atividade iniciou com a atribuição das imagens a cada grupo. Nesta primeira fase, mostrou-se aos estudantes um saco fechado e explicou-se que cada par deveria retirar do saco uma imagem, sem olhar, e que iriam inspirar-se nela para criar o seu poema. O objetivo desta primeira etapa era cativar os estudantes desde o primeiro momento da tarefa, através do fator surpresa. Posteriormente, foram distribuídos os enunciados pelos alunos (Anexo 6) e foi referido que deveriam, num primeiro momento, proceder à leitura e análise da imagem, tal como havíamos realizado em atividades anteriores, e que, em seguida, poderiam iniciar a escrita do poema, que deveria ser constituído por três estrofes e teria de estar relacionado com a imagem que haviam retirado. A atividade teve a duração total de vinte e cinco minutos. O principal objetivo desta tarefa era que os estudantes

fossem capazes de dar ao texto a estrutura e o formato adequados, que foi lecionado nessa mesma aula, respeitando as características do género lírico, assim como as características ortográficas estabelecidas. Para além disso, também se pretendia que fossem criativos na exploração do material icónico.

### **3.2.2. Disciplina de Espanhol língua estrangeira**

A primeira atividade planificada para esta investigação na área do Espanhol língua estrangeira ocorreu no dia um de março de dois mil e dezoito, numa aula de quarenta e cinco minutos, com a turma 9º A. Nesta aula, que era a última da unidade didática *Compras a distancia*, abordaram-se temas como o comércio e a compra de produtos. Neste sentido, e uma vez que se tratava de uma aula de revisão dos conteúdos aprendidos, no início da aula realizou-se uma atividade de introdução e motivação, de expressão oral, na qual foram mostradas aos alunos diversas imagens de pessoas com produtos que haviam comprado (Anexo 7). Procurou-se selecionar imagens que ilustrassem vários tipos de produtos (alimentares, de decoração, tecnológicos, de vestuário, acessórios ...), a fim de poderem ser revistos vários campos lexicais que os alunos já haviam aprendido, através de representações visuais interessantes e adequadas à faixa etária em questão. O principal objetivo da atividade, para além de motivar os alunos para a aula, era que os estudantes fossem capazes de utilizar o vocabulário sobre produtos, lojas e preços, empregando estruturas adequadas e expressando-se de uma forma correta, a partir dos recursos iconográficos. Primeiramente, as imagens eram projetadas no quadro da sala de aula. Após a apresentação de cada imagem, aleatoriamente, foi solicitado aos alunos que descrevessem todos os produtos que essa/s pessoa/s havia/m comprado, que apareciam no material visual. Por vezes, os estudantes esqueciam-se de mencionar algum produto e a docente procurava orientá-los para a sua referência. Por exemplo, colocava a seguinte questão: *¿Y cómo se llama el objeto que ha comprado y que lleva en el pelo?* Seguidamente, os alunos deveriam “ampliar” as imagens, ou seja, fazer suposições e colocar hipóteses relativamente àquilo que observavam. Deste modo, foram colocadas questões aos estudantes, de modo aleatório, como as seguintes: *¿En qué tipo de tienda*

*piensas que habrá comprado ese producto? ¿Y aquello? ¿Y cuánto piensas que habrá costado este producto? ¿Crees que ese es un producto más antiguo o será más reciente? ¿Por qué?* As imagens iam sendo projetadas, uma atrás da outra, e o processo repetia-se. Naturalmente, ao longo da atividade foi também surgindo novo léxico, que foi escrito no quadro. A duração total da tarefa foi de cerca de doze minutos.

A segunda atividade desenhada para à área do Espanhol língua estrangeira ocorreu na aula do dia doze de março de dois mil e dezoito, uma aula de noventa minutos, com a turma 7º C. Esta era a segunda aula da unidade didática *¿Te gusta?* e tinha como principal objetivo a revisão de alguns conteúdos lecionados na aula anterior, como o verbo *gustar*, e a introdução de um novo tema - a alimentação e a comida. Deste modo, para o início da aula planificou-se uma atividade de motivação, de expressão oral, baseada em imagens, que tinha como principal objetivo a revisão do verbo *gustar* e de estruturas frásicas para expressar pontos de vista como “*yo pienso que*”, “*me parece que*” e “*yo creo que*”, lecionadas noutras unidades didáticas, e a introdução ao tema da comida. Assim, iniciou-se a aula solicitando a um estudante que fosse ao quadro conjugar e escrever o verbo que haviam aprendido na aula anterior. Com isto, pretendia-se que recordassem este conteúdo, que iria ser essencial para a realização da tarefa. Em seguida, explicou-se aos estudantes que iriam ver algumas imagens de pessoas a comer determinados alimentos (Anexo 8). Foram selecionadas estas imagens em particular exatamente porque demonstravam a satisfação ou insatisfação de algumas pessoas a comer certas refeições, que era precisamente o que se pretendia que os alunos fossem capazes de expressar. As imagens foram projetadas no quadro da sala de aula, uma a uma. Para cada imagem projetada, era solicitado aos estudantes que referissem qual a comida e os alimentos que apareciam no material visual (alguns deles os alunos já sabiam como se chamavam em espanhol, pois haviam surgido em unidades didáticas anteriores, outros faziam parte do novo vocabulário que os alunos iriam aprender). Assim, sempre que nesta descrição dos alimentos os estudantes não conhecessem o nome dos mesmos, questionavam a docente e esta escrevia-os no quadro e dava algum tempo para que os estudantes os passassem para o caderno. Esta primeira etapa servia também para que os alunos ficassem a conhecer todas as comidas e ingredientes antes de procederem à parte mais importante da tarefa,

que se seguia. Posteriormente, era solicitado aos estudantes que dissessem o que é que acham que as pessoas das imagens gostam ou não gostam de comer, utilizando as estruturas “*yo pienso que*”, “*me parece que*” e “*yo creo que*”, o verbo *gustar* (na afirmativa ou na negativa) e o nome dos alimentos que já conheciam. Estas estruturas foram escritas no quadro para auxiliar os alunos. Pretendia-se que utilizassem a forma conjugada “*le gusta*” o “*no le gusta*” de acordo com a expressão facial das pessoas que estavam a comer os alimentos. Deste modo, esta segunda etapa exigia a leitura da expressividade dos indivíduos que surgiam nas imagens. Esta tarefa teve a duração total de vinte minutos. No final, foi explicado aos estudantes que os nomes dos alimentos que foram surgindo iriam servir-lhes para a atividade final da aula, na qual iriam ter de criar um menu saudável para um restaurante.

A terceira atividade planificada para esta investigação teve lugar no dia nove de abril de dois mil e dezoito, com a turma 9º A, numa aula de quarenta e cinco minutos. Esta era a primeira aula da unidade didática *Tierra, solo hay una*, na qual se iriam abordar assuntos relacionados com o planeta Terra e o meio ambiente. Deste modo, ao longo de toda a primeira aula os estudantes foram aprendendo léxico relacionado com o tema dos problemas ambientais, através de diferentes recursos (no início da aula, mediante uma curta metragem e, em seguida, através da leitura de um conto). Para o final da aula, planificou-se uma atividade de expressão escrita (Anexo 9), baseada numa sequência de imagens, na qual os alunos, em grupos de pares, teriam de aplicar tudo o que aprenderam sobre o assunto. Esta sequência de imagens ilustrava a transformação, ao longo do tempo, de um mesmo espaço, que inicialmente era natural e verde, mas que se vai tornando num espaço cinzento e urbanizado, que nos pareceu bastante interessante por ilustrar aquilo que ocorreu com muitos dos espaços verdes do planeta. O principal objetivo da atividade era que os alunos fossem capazes de aplicar o léxico que aprenderam e de escrever um texto bem estruturado, partindo da eficaz leitura de um recurso icónico. Para além disso, a atividade tinha também um fim pedagógico, uma vez que se pretendia consciencializar os estudantes para o assunto em questão. Neste sentido, os alunos deveriam começar com a descrição das várias imagens, por ordem, mencionando os vários elementos que as compunham e a realidade que observam em cada uma delas, fazendo referência à

transformação do espaço. Em seguida, a partir da descrição que haviam realizado anteriormente, teriam de identificar e referir quais os problemas ambientais em que reparam. Ao longo da tarefa, foi surgindo novo vocabulário que foi escrito no quadro para que os estudantes o passassem corretamente para o caderno e para que pudesse também ser útil à construção do texto dos restantes grupos. O texto que os alunos teriam de escrever era um texto breve e conciso, uma vez que o tempo da aula era escasso e dispunham apenas de quinze minutos para a consecução da tarefa. No final da atividade foi lido e partilhado com a turma um dos textos escritos pelos estudantes, refletindo-se sobre alguns dos aspetos mencionados pelo grupo. Por questões de tempo, não foi possível refletir sobre as restantes produções linguísticas.

A quarta atividade planificada para este projeto ocorreu na aula do dia dezanove de abril de dois mil e dezoito, novamente com a turma 9º A. Esta aula de quarenta e cinco minutos ainda fazia parte da unidade didática mencionada anteriormente, *Tierra, solo hay una*, e o seu principal tema eram as soluções para o combate dos problemas ambientais, dos quais se havia falado nas aulas anteriores. Para além disso, esta aula tinha como principal conteúdo gramatical o *presente de subjuntivo*, uma matéria totalmente nova para os estudantes. Deste modo, após serem abordados diversos hábitos que poderiam ajudar a deter alguns problemas ambientais, através de um texto que foi lido e interpretado, e depois de ser lecionado o *presente de subjuntivo* e aplicado, através de uma ficha, optou-se por planificar, para o final da aula, uma atividade de expressão escrita, na qual os alunos deveriam pôr em prática estes dois temas, completando os balões de fala de um *cartoon*, que apenas continha as imagens (Anexo 10). O *cartoon* selecionado ia, evidentemente, ao encontro daquilo que se pretendia dos estudantes nessa mesma aula, ilustrando o combate a alguns problemas ambientais (a recolha do lixo deixado no solo), problemas esses que estão bem presentes na mente dos estudantes, por se tratarem de realidades que eles observam diariamente. Deste modo, havia também um fim pedagógico subjacente, pretendendo-se, assim, chamar-lhes a atenção para tais factos e para a importância de os combater, com algo com que todos podemos contribuir. Assim, os alunos teriam, primeiramente, de observar as imagens, reparando em todos os seus elementos. Em seguida, deveriam interpretá-las e só depois iriam completar as falas das

personagens intervenientes nas imagens, escrevendo um diálogo. Foi devidamente explicado aos estudantes que, nos balões de fala que teriam de preencher, deveriam, em algum momento, expressar conselhos ou sugestões, utilizando as estruturas que haviam aprendido e, obviamente, o *presente de subjuntivo*. Neste sentido, o principal propósito da atividade era que os alunos fossem capazes de utilizar corretamente o *presente de subjuntivo*, expressando conselhos ou sugestões, e, claro, que conseguissem explorar devidamente as imagens, utilizando o vocabulário que aprenderam. A tarefa foi realizada em grupos de pares e os alunos dispunham de oito minutos para terminá-la. No final da atividade, foi realizada a leitura dramatizada do diálogo criado por um dos grupos.

### **3.3. Resultados**

#### **3.3.1. Disciplina de Português língua materna**

##### **3.3.1.1. Resultados do plano de ação**

A primeira atividade do plano de ação na área do Português língua materna foi a primeira toma de contacto com a prática da estratégia e metodologia adotadas, tanto para a docente como para os alunos da turma 7ºB, o que poderia acarretar alguns obstáculos ou fazer com que nos apercebêssemos de possíveis falhas. Contudo, de um modo geral, esta primeira tarefa decorreu de uma forma benéfica e bastante produtiva e foram, efetivamente, notadas melhoras significativas em relação ao problema que havia sido identificado inicialmente, sendo este um indício revelador do bom resultado da estratégia. De acordo com aquilo que foi observado, e registado por escrito no final da aula, desde o primeiro momento da atividade, com aquela ilustração tão inesperada, foi captada a atenção dos alunos, que se mostraram bastante interessados e motivados ao longo de toda a tarefa. Na fase de apresentação da imagem, foi notório, através das reações espontâneas dos estudantes, que, de alguma forma, esta mexeu com eles e lhes provocou alguma sensação, que pareceu ser de espanto e surpresa, como se não estivessem à espera de tal representação. Estes sentimentos revelaram-se essenciais para a motivação e interesse dos alunos na atividade. Ao longo de toda a tarefa, os discentes fizeram questão de manifestar

a sua opinião e o seu ponto de vista relativamente à imagem e ao tema nela presente, mesmo quando não eram solicitados para tal, algo que não costumava acontecer tão frequentemente em atividades de expressão oral. Este foi um dos fatores que mais evidenciou o interesse dos estudantes no exercício. Para além disso, notou-se que a imagem foi, de facto, explorada ao máximo e que os alunos se apoiaram nela não só na fase de descrição da mesma, como também no momento do debate, uma etapa mais livre e aberta. Para complementar as suas opiniões, uma das ideias que os estudantes defendiam recorrentemente era que as pessoas deveriam colocar-se no lugar do animal e procurar refletir sobre o que ele sentiria, que era exatamente o que se via representado na imagem. Os principais objetivos da atividade, que os alunos formassem um juízo crítico sobre a situação representada e que se manifestassem construtiva e oportunamente naquela interação discursiva, foi cumprido; os estudantes souberam fundamentar e argumentar devidamente o seu ponto de vista. O único problema encontrado durante a tarefa foi o facto de os alunos, por vezes, se tornarem um pouco repetitivos, talvez pelo facto de partilharem todos da mesma opinião. Exatamente por esse motivo, foram colocadas mais questões aos estudantes, para que pensassem noutros pormenores e noutros pontos de vista, o que se revelou uma boa solução. No final, na fase de reflexão sobre a atividade, alguns alunos mencionaram que aquele debate tinha sido importante para eles, pois permitiu-lhes pensar sobre um assunto sobre o qual nunca haviam refletido tão profundamente, apesar de já possuírem uma opinião sobre o mesmo e de referirem que essa opinião saiu bastante reforçada após aquela conversação. Assim, de acordo com aquilo que se observou, pode concluir-se que a imagem selecionada fez realmente a diferença e contribuiu para o êxito da atividade, pois a surpresa e o choque que causou inicialmente revelou-se essencial para o entusiasmo e participação dos alunos. Parece-nos que se o debate tivesse sido realizado sem o suporte da imagem ou tendo apenas como base o texto, não teria tanto impacto como aquele que se verificou, uma vez que não se teria conseguido chegar às emoções dos estudantes tão facilmente e, conseqüentemente, eles não estariam tão envolvidos na tarefa.

Relativamente aos resultados da segunda atividade realizada, apesar de esta ser totalmente diferente da primeira, resultou igualmente bem e revelou-se também bastante

útil e profícua. No início da atividade, antes mesmo de demonstrar a imagem aos alunos, procurou-se motivá-los com a própria explicação da tarefa. Assim, foi referido que eles, antes de conhecerem o excerto que iriam ler, teriam de procurar imaginar e adivinhar como é que seria a sua história, através de uma imagem, que representava visualmente o texto. Com esta indicação, os alunos mostraram-se imediatamente bastante animados e curiosos para a apresentação da imagem, motivação essa que se manteve após a projeção do material visual e ao longo de toda a tarefa. No que diz respeito à primeira fase de leitura do recurso visual, a leitura denotativa, os alunos foram eficientes, mas demonstravam estar ansiosos para falar sobre a sua leitura conotativa e sobre aquilo que haviam imaginado sobre a história. Talvez o facto de, na explicação da atividade, se antecipar demasiado a segunda fase de leitura da imagem não tenha sido tão benéfico para esta primeira fase pois, apesar de se ter conseguido motivar os estudantes, verificou-se que estes, por vezes, estavam, de certa forma, a sobrepor os dois momentos, sendo necessário travá-los quando divagavam um pouco mais e precipitavam a fase seguinte. Neste sentido, na etapa posterior, praticamente todos os alunos levantaram o dedo para contar tudo sobre a narração que conjeturaram. Isto demonstra a motivação e o interesse dos estudantes na atividade e indica que, de facto, conseguiram extrair ideias da imagem apresentada. Ao longo dos seus relatos, os alunos mencionavam os elementos que apareciam na imagem, como forma de justificar o seu parecer, o que mostra que se apoiavam realmente no material iconográfico. As histórias contadas eram interessantes e os estudantes foram bastante criativos. Contudo, como referido, não foi referenciado o elemento central da imagem, o livro, nas primeiras histórias narradas. Parece-nos que o problema de terem posto o livro de parte não está na disposição da imagem, uma vez que o livro está, efetivamente, em grande plano. Assim, talvez a questão esteja na forma como os alunos leram a imagem, visto que ficaram extremamente entusiasmados com os elementos ligados à pirataria e, conseqüentemente, esqueceram-se completamente do livro. Assim, houve a necessidade alertá-los para essa situação. Os estudantes rapidamente entenderam que o livro teria uma importância maior na história e começaram a imaginar qual seria o seu papel, de acordo com a sua disposição na imagem. Deste modo, surgiram outras histórias inovadoras onde o livro tinha um grande destaque. Um

dos alunos foi bastante perspicaz e contou uma história na qual uma pessoa encontrou um livro num baú perdido, abriu-o e começaram a sair de lá piratas e embarcaram todos numa aventura; o início da sua história era bastante parecido com o do texto que iriam ler em seguida. Em suma, os principais objetivos desta atividade de expressão oral, que os alunos fossem capazes de realizar inferências e suposições apoiando-se numa representação visual, foram efetivamente, cumpridos. Para além disso, o consequente fim da motivação para a leitura foi também bastante bem conseguido, uma vez que os estudantes se revelaram curiosos para a posterior leitura do texto e, espontaneamente, continuaram a falar sobre a imagem mesmo após a leitura do relato, comentando entre si e com a docente quais os aspetos que coincidiam com a sua proposta. Deste modo, a imagem selecionada e atividade realizada foram bastante importantes para a posterior leitura e decifração do texto.

A terceira atividade desta investigação, na área do Português língua materna, foi também outro exemplo de tarefa que, no geral, resultou tal como esperado. De acordo com aquilo que se observou e anotou na fase de planificação do texto, os alunos estavam bastante interessados e empenhados na execução da tarefa e destacou-se o facto de já não chamarem a docente para referir que não sabiam o que escrever ou que não tinham ideias para o seu texto, como acontecia habitualmente. Por outro lado, ao longo da fase de observação da imagem e de planificação do texto, os estudantes levantavam o braço frequentemente, pois queriam confirmar se a sua leitura do recurso visual estava “correta”, talvez porque as imagens selecionadas eram um pouco mais complexas que as das tarefas anteriores. Contudo, verificou-se que as interpretações dos estudantes eram perfeitamente válidas e bastante perspicazes e que eles, quando chamavam a professora, apenas pretendiam assegurar o seu texto. Para além disso, após a análise dos textos escritos pelos alunos, verificou-se que a grande maioria deles cumpriu o principal objetivo da atividade, realizando uma leitura oportuna da imagem e escrevendo um texto com uma tomada de posição e com a apresentação de razões que a justificam, tal como podemos observar nos textos escritos pelos estudantes do Anexo 11, que são uma pequena amostra do resultado da atividade na turma. Como constatamos, os alunos escreveram textos de opinião bastante pertinentes, considerando a sua faixa etária, tendo como base apenas

uma imagem, explorando, de uma forma eficaz, o tema nela presente e formando, a partir dela, um juízo crítico. As ideias que os alunos trouxeram para o seu texto eram congruentes e adequadas para a atividade escrita. Parece-nos, de acordo com os textos analisados e com a observação direta da atividade, que as imagens de que os estudantes dispunham lhes permitiram ir mais além e imaginar diversas situações e exemplos com os quais contactam no seu dia-a-dia, relacionados com o tema em questão, através de acontecimentos reais ou de ocorrências que veem, por exemplo, nas notícias, que lhes resultaram úteis na elaboração do seu texto, permanecendo, assim, motivados no decorrer da tarefa. Em suma, podemos ressaltar o bom resultado da atividade planificada que, uma vez mais, contribuiu para a amenização do problema inicialmente identificado, o que fez com que os estudantes mantivessem o interesse e o foco no exercício.

A quarta e última atividade planificada para esta investigação é um exemplo de proposta que, tendo em conta o problema que se pretendia reduzir, não resultou tão bem como as anteriores, apesar de os estudantes terem ficado bastante entusiasmados com a fase inicial de retirar a imagem do saco, sem olhar, e de se mostrarem motivados com a tarefa. De acordo com a observação direta com registo escrito, na fase seguinte, de observação das imagens e de planificação do texto, alguns estudantes (cerca de metade dos grupos) apresentavam dificuldades sobre o que escrever no seu poema, que era exatamente aquilo que se pretendia que não acontecesse. Assim, procurou-se identificar qual seria o problema para que tal acontecesse e chegou-se à conclusão de que, muito provavelmente, a dificuldade residia nas imagens selecionadas. No processo de escolha dos recursos visuais para esta atividade, tal como mencionado, procurou-se eleger imagens mais abertas e não tão específicas, para que os alunos se inspirassem nelas para criar um poema com mais emoção. Parece-nos que foi aqui que os estudantes encontraram um obstáculo. Uma vez que a imagem era tão “livre”, eles não sabiam em que sentido deveriam explorá-la, apesar de lhes ter sido explicado que poderiam seguir o caminho que quisessem, desde que se inspirassem nos seus elementos. Outro dos motivos pelos quais os estudantes demonstraram dificuldades na realização desta tarefa, segundo aquilo que foi observado, foi o facto de terem de escrever um poema, algo que não acontecia frequentemente. Os alunos estão mais habituados a escrever prosa e, assim, quando lhes

é solicitado um texto lírico ficam mais nervosos e apreensivos. Contudo, após esta primeira fase conturbada, a restante tarefa decorreu com normalidade. Assim, o resultado da atividade foram poemas bem conseguidos e interessantes, para alunos do sétimo ano de escolaridade, tal como podemos observar no Anexo 12, que representa uma amostra dos produtos finais da turma. Através da análise dos poemas dos alunos, pôde constatar-se como os diferentes grupos abordaram os temas de diferentes maneiras; cada grupo olhou para a imagem e imaginou situações distintas, de acordo com os seus pensamentos e as suas idiossincrasias, o que se revelou bastante interessante, e os próprios alunos entenderam, quando escutaram as leituras dos poemas dos colegas, que as interpretações das imagens e as ideias que surgem daí são subjetivas, nomeadamente em imagens tão abertas quanto aquelas. Em conclusão, os estudantes respeitaram a estrutura do texto que lhes foi solicitado, expressaram-se, de um modo geral, com correção, e, para além disso, mostraram-se criativos na exploração do material visual. Assim, o resultado da tarefa foi bastante razoável, apesar de, inicialmente, não se ter logrado o objetivo principal, que era que os estudantes se apoiassem nas imagens para conseguirem ideias para o seu texto. Talvez com níveis mais baixos, como o 7º ano de escolaridade, resultem melhor imagens mais específicas e com mais conteúdo inerente, uma vez que se verificou que os alunos se sentem perdidos com imagens mais livres, provavelmente pelo facto de estarem habituados a ser demasiado conduzidos e de estarem muito formatados por noções de certo e de errado, o que os limita quando apelamos à sua criatividade. Como verificamos, atrever-se na utilização de imagens deste tipo, como aquelas que selecionamos, implica um maior risco para o êxito da tarefa. Por outro lado, considera-se que é benéfico, a longo prazo, habituar os alunos a materiais visuais menos explícitos ou mais ambíguos, como forma de trabalhar a sua interpretação e as suas capacidades criativas.

### **3.3.1.2. Resultado do questionário**

Os dados obtidos nos questionários aplicados aos alunos da turma 7º B, turma à qual se lecionou a disciplina de Português língua materna, seguem no Anexo 13. Como podemos observar, dos vinte e dois alunos desta turma, vinte e um deles responderam ao

questionário, uma vez que o vigésimo segundo elemento não se encontrava na aula. Relativamente à primeira questão do questionário, “1. As imagens que a professora trouxe para a aula eram apelativas/interessantes.”, não houve nenhum aluno que discordasse totalmente ou sequer discordasse desta afirmação; apenas três estudantes revelaram que nem concordavam nem discordavam, mas a grande maioria, doze dos alunos, disse concordar com a frase em questão e seis dos discentes afirmou concordar totalmente. Assim, comprovamos que a maioria dos alunos achou as imagens utilizadas interessantes e atrativas. Em relação à segunda questão, “2. Quando a professora trouxe imagens para as aulas senti-me mais motivado para falar/escrever.”, podemos concluir que grande parte dos estudantes se sentiu mais motivado com a presença das imagens, visto que dez dos inquiridos concordaram com a afirmação e oito concordaram totalmente; houve apenas três alunos que não concordaram nem discordaram. Na terceira questão do questionário, “3. A utilização da imagem na aula permitiu-me ter um suporte/uma ajuda ao longo das atividades de expressão oral/escrita.”, nove dos inquiridos selecionaram a opção “Concordo” e sete concordaram totalmente, o que nos indica que a maioria dos estudantes apoiou-se, de facto, nos recursos visuais nas suas produções linguísticas, apesar de cinco alunos terem afirmado que nem concordavam nem discordavam da afirmação. Na seguinte questão, “4. Se realizasse as mesmas atividades sem o suporte das imagens não teria tantas ideias sobre o que falar/escrever.”, podemos destacar que a maioria dos discentes considerou que sem o apoio das imagens não teria tantas ideias para os seus textos, sendo que nove dos inquiridos concordaram com a afirmação e sete concordaram totalmente. Ora, com isto pode concluir-se que, realmente, as imagens utilizadas nas atividades permitiram que a grande maioria dos estudantes extraíssem delas ideias para as suas produções orais e escritas, combatendo assim o principal problema inicialmente identificado, que era o que se pretendia, apesar de uma minoria, cinco dos inquiridos, mostrar que não concorda nem discorda da afirmação. No que diz respeito à quinta questão, “5. A utilização das imagens nas atividades melhorou o meu desempenho nas mesmas.”, é necessário evidenciar que catorze dos inquiridos concordaram que as imagens permitiram que melhorassem a sua prestação e quatro concordaram totalmente. Deste modo, podemos constatar a importância dos recursos visuais do ponto de vista dos

alunos, ainda que três estudantes tenham respondido que não concordam nem discordam da ideia. Na última questão, “6. Gosto de realizar atividades de expressão oral/escrita nas quais tenho de apoiar-me em imagens.”, os discentes mostraram que, efetivamente, aprovam a utilização das imagens como suporte em atividades de expressão linguística e que usufruem das mesmas, aspeto que se revela bastante importante na sua aprendizagem; sete dos alunos concordaram com a afirmação e onze concordaram totalmente, existindo apenas três inquiridos que não concordam nem discordam. Em suma, a grande maioria dos estudantes do 7º B demonstrou, com as suas respostas, que a estratégia adotada resultou na turma e que os recursos iconográficos lhes foram úteis na construção dos seus discursos e na manutenção da atenção e do interesse na tarefa, evidenciando o seu gosto pelo trabalho a partir das imagens, ainda que uma minoria se tenha mostrado indiferente em relação à estratégia, o que é normal, uma vez que não existem metodologias milagrosas que funcionem eficazmente com cem por cento dos alunos.

### **3.3.1.3. Discussão dos resultados**

Após a apresentação dos dados obtidos na execução das atividades e nos questionários preenchidos pelos alunos, importa analisar tais informações, a fim de comprovar a eficácia ou ineficácia da estratégia adotada com a turma em questão, na disciplina de Português língua materna.

Relativamente aos dados recolhidos nas aulas ao longo da concretização das tarefas delineadas para o plano de ação, de acordo com a observação da docente e os registos escritos, observou-se que os alunos se mostraram bastante recetivos em relação à estratégia utilizada, manifestando, praticamente sempre, o seu entusiasmo com as atividades de expressão oral e escrita baseadas em imagens. No que diz respeito ao principal objetivo desta investigação, ou seja, a amenização do problema da falta de conteúdo para a produção linguística e a consequente desmotivação, foi notada uma evidente melhoria na turma, uma vez que, no total das sete atividades diferentes executadas, o problema só voltou a ocorrer numa delas, tal como mencionado no subcapítulo anterior, e não foi um problema geral, manifestando-se apenas com cerca de

metade da turma, sendo uma dificuldade apenas inicial. O motivo principal para esta atividade não ter produzido, imediatamente, o efeito pretendido foi já considerado anteriormente, estando, provavelmente, relacionado com a escolha das imagens, uma vez que os recursos iconográficos selecionados eram demasiado abertos, o que constituiu um obstáculo inicial para os estudantes. Assim, conclui-se que a apresentação deste tipo de materiais visuais aos alunos constitui um maior risco de fracasso da atividade e talvez funcionassem um pouco melhor aquelas imagens mais orientadas para um determinado caminho. Contudo, se fosse possível, futuramente, continuar com a estratégia, considera-se que seria também benéfico trabalhar com a turma a relação com imagens menos explícitas; embora os estudantes apresentem uma maior resistência aos recursos iconográficos que não lhes indicam um rumo certo por onde seguir, a longo prazo, pensa-se que resultaria numa progressão em relação à exploração e interpretação deste género de imagens e num desenvolvimento da sua criatividade. Nas restantes atividades, os estudantes demonstraram apoiar-se nos recursos que lhes eram fornecidos ao longo dos exercícios de expressão textual, os materiais visuais, extraindo deles ideias para os seus discursos, e revelaram uma leitura eficiente dos mesmos, tanto na parte da leitura denotativa, como na leitura conotativa, na qual se mostraram bastante imaginativos. Por exemplo, nas atividades de expressão oral esta melhoria refletiu-se num aumento da participação dos alunos, verificando-se que, mesmo aqueles estudantes um pouco mais tímidos, levantavam o dedo para falar. Como era de esperar, resolvido o problema da falta de ideias para as produções linguísticas, a desmotivação e o conseqüente abandono da tarefa foram praticamente anulados, o que comprova a relação de causa-conseqüência entre as duas realidades. Em quase todos os registos escritos está bem saliente que os alunos estavam bastante motivados e interessados na atividade e apenas no registo escrito da quarta atividade descrita se pode ler que cinco dos grupos solicitaram a ajuda da professora dizendo “Não sei o que hei de dizer” ou “Não tenho ideias para o meu texto”, o que resultou numa ligeira e inicial desmotivação. Este facto constituiu apenas uma ínfima parte da investigação que não resultou tão bem e, embora não possa ser ignorado e deva até servir de exemplo para futuras atividades deste género, considerou-se que não é algo a que deva ser dado demasiado peso, uma vez que, de um modo geral, a estratégia

se revelou bastante eficaz. Para além disso, é importante destacar que as imagens e atividades desenhadas foram uma mais-valia e um ótimo meio para aquilo que se pretendia atingir em cada aula, enquadrando-se harmoniosamente na sequência didática e revelando-se essenciais para a posterior leitura do texto, dado que os estudantes procuravam relacionar o texto com o material visual que haviam observado anteriormente, ou para a consolidação de conteúdos.

Analisando os dados obtidos nos questionários, que revelam a perspetiva dos discentes acerca da eficácia ou ineficácia da estratégia implementada, e que foram um instrumento importantíssimo para a reflexão sobre os resultados provocados nos alunos, é de salientar que a grande maioria dos discentes considera que as imagens foram úteis e que os auxiliaram na fase de busca de ideias para o seu texto, oral ou escrito. Além disso, evidencia-se que os estudantes se sentiram mais motivados com a presença dos materiais visuais e que, realmente, desfrutaram do trabalho com as imagens, mostrando, inclusivamente, que estas contribuíram para a melhoria da sua prestação nas tarefas. Assim, os dados recolhidos nos questionários são bastante conclusivos no que diz respeito ao bom resultado da estratégia e metodologia desta investigação. Contudo, tampouco podemos ignorar que uma exígua parte dos discentes, em relação a algumas questões, apresentou a sua indiferença quanto ao projeto, mostrando que não concordava nem discordava das afirmações. Obviamente, qualquer estratégia não resulta exatamente da mesma forma com todos os estudantes, uma vez que todos são diferentes e têm diferentes estilos, perceções e crenças em relação à sua aprendizagem e, deste modo, é normal que alguns discentes não se mostrem tão entusiasmados com a estratégia. No entanto, conseguiu-se que o método resultasse com a grande maioria, o que se revela bastante satisfatório e positivo.

Em suma, após a análise de todos os resultados, pode concluir-se que a estratégia se revelou bastante eficaz na amenização do problema que existia no início do ano letivo, de acordo com a perspetiva da docente e também com o próprio ponto de vista dos alunos. Foi visível que os estudantes entenderam que podiam aproveitar as imagens da melhor forma para extrair informações para os seus textos e, assim, pensa-se que tenham ficado também um pouco mais alertados para a importância e valor dos recursos visuais e para

o facto de estes comunicarem sempre algo, de uma forma bastante impactante, que eles, atentamente, devem rececionar e interpretar. Assim, respondendo à questão de investigação-ação formulada inicialmente, sim, realmente as imagens são capazes de auxiliar os estudantes na fase de procura de ideias, nas atividades de produção oral e escrita, e de manter a sua motivação e perseverança, na área do Português língua materna, nomeadamente com a turma em questão, com a qual foi testada esta estratégia.

### **3.3.2. Disciplina de Espanhol língua estrangeira**

#### **3.3.2.1. Resultados do plano de ação**

Relativamente à primeira atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira, há aspetos positivos e negativos que importa explorar, de acordo com aquilo que foi observado e registado, posteriormente, por escrito. Por um lado, verificou-se que os estudantes ficaram bastante animados e motivados com a atividade proposta quando lhes foi explicado que iriam realizar uma atividade de expressão oral na qual teriam de, primeiramente, descrever todo o tipo de produtos que encontrassem nas imagens que iriam ser projetadas e, posteriormente, fazer suposições sobre eles, tais como em que tipo de loja foi comprado, quanto terá custado, etc. Para além disso, os estudantes mantiveram-se sempre empenhados ao longo de toda a tarefa e a grande maioria deles levantava sempre o dedo à medida que se iam colocando as imagens, para poder falar sobre elas, ainda que outros estudantes, um pouco mais tímidos, tivessem de ser abordados pela docente para fazer a leitura oral das imagens, uma vez que não tomavam a iniciativa. Este último aspeto parece-nos perfeitamente normal, pois os alunos não são todos iguais e há sempre aqueles que preferem ficar calados à espera que o professor os aborde, o que não quer dizer que não estejam interessados, até porque se mostravam atentos às intervenções dos colegas e, quando abordados pela docente, expressavam-se de uma forma pertinente e correta. É importante destacar que a atividade decorreu de uma forma bastante dinâmica e que as ideias iam surgindo de modo natural e espontâneo. Para além disso, o principal objetivo da atividade, que os alunos fossem capazes de utilizar vocabulário sobre produtos, lojas e preços, empregando estruturas adequadas e expressando-se

corretamente, a partir dos recursos iconográficos, foi cumprido com sucesso. Por outro lado, é necessário também evidenciar um aspeto que se revelou desfavorável ao decorrer da atividade e que importaria rever caso a tarefa fosse repetida. Por vezes, os alunos mostravam-se um pouco distraídos com algum aspeto da imagem, ainda que estivessem motivados e interessados no material visual, e iniciavam-se conversas paralelas que, em alguns momentos, perturbaram a atividade. Por exemplo, num dos recursos iconográficos aparecia, ao fundo da imagem, uma televisão na qual se podia ver a *Netflix*, um serviço de filmes e séries bastante utilizado, nomeadamente por jovens, que distraiu um pouco os alunos e que fez com que começassem a falar entre si sobre o tema. Obviamente, foi necessário intervir e fazer com que os estudantes se voltassem a focar naquilo que realmente se pretendia. Com este facto, comprovou-se a importância de uma rigorosa seleção das imagens, sendo visível que, por vezes, há certos pormenores que escapam aos docentes ou que estes não têm ideia de que serão elementos distratores. Por mais que se tente prever tudo, através de uma escolha criteriosa das imagens, este é um risco inevitável. No entanto, também convém que as imagens sejam ricas e estimulantes e, por isso, uma demasiada simplificação, para evitar esse perigo dispersivo, também comporta os seus riscos. Apesar destes pequenos pormenores que, por vezes, ocorreram, no geral, a tarefa foi bem conseguida, uma vez que os objetivos principais foram cumpridos e foi possível motivar os alunos desde o primeiro momento da aula. Além disso, o discurso dos alunos sobre as imagens foi um elemento bastante positivo, tanto a nível do conteúdo como da forma de expressão.

A segunda atividade realizada revelou-se também bastante satisfatória quanto aos objetivos traçados, embora tivessem existido algumas dificuldades iniciais. De acordo com aquilo que foi observado pela docente e registado por escrito, numa primeira leitura das imagens, na qual os estudantes tinham de mencionar os alimentos e as comidas que observavam, os alunos mostraram-se bastante curiosos, nomeadamente com aqueles nomes de alimentos que desconheciam, e foram apontando todos no seu caderno diário. Seguidamente, no início da segunda fase da atividade, a etapa mais importante, os estudantes estavam com algum receio em expressar-se sobre as imagens, e não se manifestavam espontaneamente, apenas com a solicitação e ajuda da docente, uma vez

que já não lhes bastava dizer palavras soltas e tinham mesmo de formar frases completas em espanhol e estes alunos demonstravam algumas dificuldades neste campo. Assim, o problema não estava no conteúdo, uma vez que os estudantes sabiam o que tinham de dizer, a dificuldade estava no receio de falhar ao expressar-se. Contudo, com o decorrer da tarefa, os estudantes começaram a sentir-se cada vez mais confiantes e foram, pouco a pouco, colocando o dedo no ar para falar sobre os materiais iconográficos, existindo um aumento progressivo da participação que, no final da atividade, era já bastante significativa. É importante destacar que os alunos estiveram sempre bastante atentos às imagens e que, claramente, não tiveram qualquer problema relacionado com a falta de ideias sobre as quais se expressar, uma vez que a atividade foi pensada exatamente para que os estudantes soubessem sempre aquilo que tinham de mencionar, partindo apenas dos materiais visuais que lhes eram apresentados. Para além disso, há que sublinhar que os discentes se mostraram motivados e entusiasmados com a atividade, ainda que no início lhes estivesse a custar um pouco pronunciar-se, o que se considera normal numa turma com mais dificuldades e não tão participativa. A prova de que estavam entusiasmados é o facto de, numa fase mais tardia, fazerem mais do que aquilo que lhes era solicitado, chegando a expressar-se, livremente, sobre os alimentos que apareciam e de que eles próprios gostavam ou não gostavam. Assim, as dificuldades foram todas ultrapassadas ao longo da tarefa e esta acabou sendo uma eficaz atividade introdutória de motivação. Os objetivos delineados para este exercício foram cumpridos; os alunos, no geral, utilizaram corretamente o verbo *gustar*, aprendido na aula anterior, as estruturas para expressar pontos de vista e o vocabulário sobre alimentos e comidas, ainda que tenham havido alguns obstáculos iniciais. Em suma, apesar de todas as barreiras, que foram, pouco a pouco, ultrapassadas, a atividade revelou-se bastante útil para a aula e os estudantes foram capazes de apoiar-se nas imagens e de realizar uma leitura eficiente das mesmas (decifrando as expressões faciais dos indivíduos perante os alimentos), enquanto praticavam o vocabulário e as estruturas que se pretendia.

Em relação à terceira atividade realizada no âmbito da disciplina de Espanhol língua estrangeira, esta revelou-se bastante satisfatória, tendo em conta que foi combatido o problema da falta de ideias para o texto, exatamente como se pretendia. De acordo com

os registos escritos, desde o primeiro momento, os alunos mostraram-se motivados e interessados na tarefa. Inicialmente, aquando da entrega dos enunciados da atividade, evidenciou-se a surpresa e entusiasmo de alguns alunos em relação ao facto de a sequência de imagens presente na ficha da expressão escrita se encontrar impressa a cores, sendo proferida pelos alunos a seguinte frase, que demonstra o seu contentamento: *Que fixe, imagens a cores!* Este comentário chamou-nos bastante a atenção e parece-nos que merece alguma reflexão. A partir desta apreciação dos alunos, pode verificar-se que, nas escolas, constantemente, os estudantes não recebem nas melhores condições os materiais visuais, que são essenciais para a sua fruição e leitura. Ora, como pode constatar-se, estas condições mais formais são extremamente importantes para captar a atenção dos discentes e para permitir uma leitura mais agradável e mais clara, que se traduzirá numa atividade mais produtiva. Evidentemente, os professores, que imprimem as atividades a preto e branco, não são os responsáveis por tais descuidos, uma vez que estas são as condições que lhes são oferecidas nas escolas, por serem soluções menos dispendiosas. Contudo, considera-se que vale a pena investir um pouco mais na motivação e atenção dos estudantes, pois são elementos essenciais para o seu bom desempenho em qualquer aula. Com esta sequência de imagens, fornecida aos estudantes nas melhores condições, foi possível mantê-los interessados e motivados ao longo de toda a atividade. Para além de a imagem se revelar um elemento, por si só, motivador, os estudantes foram buscar informações ao material visual e, assim, não se manifestou o problema da falta de conteúdo na fase de busca de ideias para o texto, o que permitiu a manutenção da sua motivação. Nos três exemplos de textos dos alunos que se encontram no Anexo 14, podemos observar as ideias que os alunos foram capazes de retirar do recurso icónico. O grupo de alunos que escreveu o primeiro texto que se encontra no Anexo 14 estava motivadíssimo com a atividade e pediu à docente se podia escrever uma espécie de texto narrativo, no qual contariam uma pequena história baseada naquelas imagens, o que lhes foi permitido e resultou num texto interessante. Os outros dois exemplos ilustram aquilo que escreveu a maioria dos grupos, exatamente o que se pretendia da atividade; assim, o principal objetivo deste projeto viu-se cumprido também nesta tarefa. Por outro lado, como podemos constatar nestes três exemplos, houve também alguns aspetos negativos

neste exercício. Com esta atividade, os alunos demonstraram as suas dificuldades no que diz respeito à sua expressão textual e, apesar de o objetivo da utilização de vocabulário relacionado com o tema ser cumprido, os textos resultaram em redações não tão eficientes ao nível de expressão linguística, sobretudo no que diz respeito à ortografia, escolha lexical e sintaxe. Assim, o principal propósito desta investigação foi alcançado, apesar de se terem manifestado outros problemas que mereciam também uma intervenção pedagógico-didática. Com o pouco tempo de que dispúnhamos, não foi possível abordar todas estas questões mais a fundo. No entanto, na aula seguinte procurou-se alertar os estudantes para alguns destes problemas, oferecendo-lhes algumas sugestões de melhoria.

A quarta e última atividade realizada para esta investigação revelou-se menos eficaz do que as anteriores, apesar de os estudantes terem demonstrado o seu agrado pela mesma, uma vez que, na aula seguinte, perguntaram se não podiam realizar outra atividade do mesmo género, um *cartoon* que pudessem preencher com falas. Isto demonstra que os alunos, realmente, usufruíram da atividade e que esta funcionou com a turma em questão e que, por isso, poderia repetir-se o mesmo tipo de tarefa com o grupo. Contudo, é importante refletir sobre aquilo que correu menos bem no decorrer da atividade. Os resultados da tarefa, relativamente ao objetivo principal deste projeto, de acordo com aquilo que foi observado e registado, não foram unânimes: alguns estudantes não demonstraram qualquer dificuldade com a atividade; pelo contrário, agradou-lhes o facto de ser uma atividade diferente e mais prazerosa, não tendo qualquer problema com o conteúdo do seu diálogo e, conseqüentemente, mostraram-se bastante entusiasmados; outros alunos (cerca de três de dez grupos), a certa altura, continuaram a manifestar dificuldades sobre aquilo que iriam escrever e foi necessário aproximarmo-nos desses grupos e auxiliá-los, perguntando-lhes o que é que observavam nas imagens, qual foi a leitura que realizaram delas e o que é que poderiam acrescentar mais aos seus *cartoons* e, pouco a pouco, esses estudantes foram conseguindo completar a atividade. O facto de estes alunos, que não foram uma maioria, mostrarem que as imagens não os ajudaram com o conteúdo do seu texto, tal como se pretendia, parecendo estarem a tornar-se demasiado repetitivos e monótonos, leva-nos a pensar que talvez o problema esteja na seleção das imagens do *cartoon*, que, refletindo um pouco mais, podem resultar

demasiado iguais e pouco exploráveis, a nível de conteúdo. Apesar de esta falta de ideias ter ocorrido com apenas uma minoria da turma, não podemos ignorar tais factos e há que buscar soluções. Numa próxima atividade deste género, pensa-se que se deveria refletir um pouco mais sobre a utilidade e adequação dos recursos visuais, escolhendo-se imagens mais diferentes entre si e com mais conteúdo. Para além disso, como podemos constatar no Anexo 15, os alunos continuaram a manifestar algumas dificuldades linguísticas, apesar de, para esta investigação, não ser relevante analisar tais manifestações. Os alunos demonstraram também algumas dificuldades na utilização do novo conteúdo, o *presente de subjuntivo*, muitas das vezes evitando-o, e em algum do novo vocabulário. Assim, apesar de os estudantes terem conseguido explorar devidamente as imagens (ainda que, para alguns grupos tenha sido, inicialmente, mais complicado), como é visível nos exemplos de *cartoons* dos alunos presentes no Anexo 15, os objetivos didáticos principais da atividade não foram cumpridos com sucesso. Assim, na aula seguinte, foi necessário voltar a insistir nestas questões. Ainda assim, é importante evidenciar que os estudantes desfrutaram bastante desta atividade e que, na aula seguinte, pediram se podiam realizar outra atividade de produção escrita a partir de um *cartoon*. Deste modo, podemos concluir que, em termos de suporte, de busca de conteúdo e de motivação, os resultados da aplicação do *cartoon* e da atividade planeada foram, no geral, satisfatórios. Para além disso, evidenciou-se que o fim pedagógico foi também cumprido, já que os estudantes se mostraram, nas suas produções escritas, sensibilizados com a situação.

### **3.3.2.2. Resultado do questionário**

Os dados obtidos nos questionários às turmas 7°C e 9ºA, turmas às quais se lecionou a disciplina de E/LE, encontram-se representados nos gráficos do Anexo 16. Como é possível observar, dos vinte e dois alunos da turma 7°C, responderam ao questionário dezoito elementos e dos vinte e dois estudantes da turma 9ºA foram inquiridos dezassete, uma vez que os restantes elementos não se encontravam na aula.

Relativamente aos resultados obtidos nos questionários da turma 7°C, na primeira alínea, “1. As imagens que a professora trouxe para a aula eram apelativas/interessantes.”,

a maioria dos estudantes considerou agradáveis as imagens levadas para as aulas: onze dos dezoito inquiridos concordaram totalmente com a afirmação e, dos restantes alunos, cinco concordaram com a frase e dois mostraram-se indiferentes, afirmando que nem concordavam nem discordavam. No item seguinte, “2. Quando a professora trouxe imagens para as aulas senti-me mais motivado para falar/escrever.”, metade dos alunos afirmou concordar com a afirmação e seis deles disseram concordar totalmente, o que evidencia que a maioria dos estudantes se sentiu, realmente, mais estimulado e motivado com a presença das imagens nas atividades, ainda que, uma minoria (três elementos) não tenha concordado nem discordado. Na questão número três, “3. A utilização da imagem na aula permitiu-me ter um suporte/uma ajuda ao longo das atividades de expressão oral/escrita.”, os inquiridos mostraram que, efetivamente, as imagens funcionaram de uma forma bastante eficaz como suporte ao longo das atividades de produção textual, uma vez que doze dos discentes disseram concordar totalmente e os outros seis concordaram com a afirmação. Para além disso, a maioria dos estudantes, na alínea seguinte, “4. Se realizasse as mesmas atividades sem o suporte das imagens não teria tantas ideias sobre o que falar/escrever.”, demonstrou que as imagens lhes foram bastante úteis na fase de busca de ideias para a construção do texto e que não teriam tantas ideias se não fosse a presença dos recursos visuais: oito alunos concordaram com a frase, sete concordaram totalmente e apenas três se mostraram indiferentes. Assim, é possível verificar que o problema encontrado no início do ano letivo foi, de facto, amenizado com este projeto. No item número cinco, “5. A utilização das imagens nas atividades melhorou o meu desempenho nas mesmas.”, a grande maioria dos alunos (onze) disse concordar totalmente, seis afirmaram que concordavam e apenas um mostrou que não concordava nem discordava. Com estes resultados, traduz-se o pensamento da maioria da turma de que as imagens lhes permitem ir um pouco mais longe nos seus resultados, ajudando-os a melhorar a sua prestação nas tarefas, o que nos parece de extrema importância. Os resultados obtidos na última questão, “6. Gosto de realizar atividades de expressão oral/escrita nas quais tenho de apoiar-me em imagens.”, são exatamente iguais aos do item anterior, o que realça o facto de os alunos considerarem que as imagens, para além de os auxiliarem com o conteúdo das tarefas, permitem-lhes usufruir e desfrutar das

mesmas. Em suma, os resultados obtidos no questionário à turma 7°C, relativamente à disciplina de Espanhol língua estrangeira, possibilitam-nos concluir que, do ponto de vista dos discentes, a estratégia utilizada nesta investigação funcionou bastante bem com a maioria da turma e que as imagens foram, para eles, um suporte e uma fonte de informações e de motivação.

Em relação aos resultados obtidos na turma 9ºA, na primeira questão evidenciou-se bastante o facto de quinze dos dezassete alunos afirmarem que concordavam totalmente que as imagens levadas para as aulas eram apelativas e interessantes, o que mostra o esforço que houve na seleção das imagens e os efeitos positivos que estas provocaram nos discentes. No segundo item, a maioria dos estudantes (oito) afirmou concordar totalmente que se sentiu mais motivado para falar/escrever com a presença das imagens, sete concordaram, um dos inquiridos disse não concordar nem discordar e outro discordou da afirmação. Nesta alínea, há opiniões menos positivas, o que é totalmente normal, uma vez que, numa mesma turma, há alunos bastante diferentes e não existe nenhuma estratégia milagrosa que motive cem por cento dos discentes. Ainda assim, pensa-se que se deve dar mais importância àquilo que a maioria considerou. Relativamente à terceira questão, destaca-se o facto de treze dos dezassete inquiridos afirmar que concorda totalmente que as imagens os auxiliaram e que funcionaram como um suporte ao longo das atividades de expressão linguística, o que se revela bastante positivo; dos restantes alunos, dois concordaram e outros mostraram que nem concordavam nem discordavam. No item seguinte, que estava relacionado com o facto de os alunos poderem extrair ideias dos recursos visuais para os seus discursos e de não possuírem tantas informações sobre as quais se expressar caso não houvesse o apoio das imagens, doze alunos concordaram totalmente com o enunciado, três concordaram, um deles nem concordou nem discordou e apenas um aluno discordou da afirmação. Como podemos constatar, a grande maioria dos alunos mostrou que os recursos visuais cumpriram o principal propósito desta investigação. Em relação à afirmação número cinco, treze dos dezassete inquiridos concordou totalmente que as imagens melhoraram o seu desempenho nas atividades e três afirmaram que concordavam. Este facto revela-se bastante positivo, uma vez que a maioria dos estudantes tomou consciência da relevância

dos recursos visuais nas atividades de expressão oral e escrita, nomeadamente como fonte de informação e motivação, ainda que um dos alunos tenha discordado totalmente da afirmação. Uma vez mais, realça-se que as estratégias não são algo miraculoso que funciona eficazmente com todos os discentes e é perfeitamente possível que este aluno considere que, com as suas características, lhe resultaria melhor outro recurso. Relativamente à última questão, é importante destacar que catorze estudantes concordaram totalmente que desfrutavam da realização atividades de expressão textual a partir de imagens e dois dos inquiridos concordaram; houve apenas um estudante que discordou da afirmação, o que comprova o que foi referido anteriormente sobre o facto de os estudantes serem diferentes e de nem todos preferirem os recursos visuais. Apesar disso, analisando os resultados globais do questionário, estes foram bastante positivos e os alunos do 9ºA mostraram também que a estratégia utilizada (as imagens como suporte e fator motivacional nas tarefas de produção textual, como forma de combater o problema da falta de ideias e consequente desmotivação e abandono da tarefa) funcionou bastante bem com a grande maioria da turma. Assim, de acordo com a perspectiva dos próprios visados desta investigação, podemos concluir que os recursos visuais nas atividades de expressão oral e escrita nas aulas de E/LE cumpriram eficazmente o seu papel e revelaram-se um material bastante útil aos alunos.

### **3.3.2.3. Discussão dos resultados**

Após a exibição dos resultados obtidos com a concretização do plano de ação e dos dados retirados dos questionários aos estudantes, é importante explorar e discutir as informações recolhidas, para que seja possível comprovar a eficácia ou ineficácia da estratégia utilizada com as turmas em questão, na área do Espanhol língua estrangeira.

Relativamente à turma 7ºC, de acordo com aquilo que foi observado e registado pela docente nas atividades realizadas, embora estes estudantes tardassem um pouco mais no envolvimento com as atividades e de, inicialmente, se mostrarem um pouco reservados e não tão ativos, possivelmente por serem um pouco mais tímidos e também por terem consciência das suas dificuldades ao nível da expressão linguística, os discentes

acabavam por, pouco a pouco, mostrar a sua motivação e expressar-se sem tantos receios. É certo que, com estas características da turma em questão, foi um pouco mais complicada a implementação deste projeto e teve de existir um pouco mais de esforço da parte da docente no início das tarefas, uma vez que estes alunos não reagiam tão espontaneamente como, por exemplo, a turma 7<sup>o</sup>B. Assim, procurou-se, inicialmente, deixar os estudantes o mais à vontade possível para se expressar e ajudá-los com algumas das estruturas que teriam de utilizar na língua meta, por exemplo, escrevendo-as no quadro. Após esta primeira fase mais dependente da professora, os alunos conseguiram libertar-se e expressar-se mais abertamente sobre os recursos iconográficos, mostrando o seu interesse, entusiasmo e as suas pertinentes observações. Embora fosse um processo mais lento e progressivo, os estudantes foram capazes de realizar uma ótima exploração das imagens, extraindo delas todas as informações que lhes transmitiam, “traduzindo-as” para linguagem verbal, tal como se pretendia, apoiando-se nelas ao longo das atividades, mantendo a sua motivação e perseverança, embora estas aparecessem numa fase mais tardia, sem nunca abandonarem a tarefa e cumprindo de uma forma bastante satisfatória os principais objetivos traçados. Deste modo, a estratégia adotada, de acordo com a perspetiva da docente, funcionou com a turma em questão, embora os discentes necessitassem de um incentivo extra da parte da professora para o início da atividade. Em relação ao ponto de vista dos alunos sobre a eficácia da metodologia aplicada, como pudemos constatar, os resultados obtidos nos questionários foram bastante conclusivos e estes revelaram-se um importantíssimo instrumento de recolha de dados, uma vez que, com as complicações iniciais das atividades já referidas, não foi totalmente claro se as imagens lhes tinham sido realmente úteis para a formulação dos seus discursos. Assim, com a análise dos questionários, é possível concluir que os discentes, na sua maioria, consideraram que as imagens foram um ótimo suporte nas atividades de expressão textual, uma fonte de informação e que se revelaram também um material estimulador da sua persistência nas tarefas, declarando que estes recursos melhoraram o seu desempenho nas mesmas e que não teriam tantas ideias sobre o que comunicar caso não existissem os materiais icónicos. Avaliando, conjuntamente, a perspetiva da professora e dos alunos, é possível concluir que, ainda que com algumas complicações, no geral, a metodologia foi

eficaz na turma 7°C e a estratégia poderia repetir-se futuramente pois, com certeza, implementada a longo prazo, iria acarretar mais vantagens para o desempenho dos estudantes (apenas foram lecionadas quatro aulas a esta turma).

No que diz respeito à turma 9ºA, de acordo com aquilo que foi observado e registado pela docente, a estratégia funcionou de uma forma bastante satisfatória com a grande maioria da turma, embora existissem alguns problemas em certas atividades, que poderiam, futuramente, ser resolvidos, aperfeiçoando-se a estratégia de acordo com a turma em questão. Assim, para esta turma seria importante no processo de seleção das imagens optar por imagens que não contenham elementos distratores, visto que, como constatado numa das atividades, estes estudantes são facilmente levados por qualquer pormenor, desconcentrando-se, por momentos, da tarefa, o que pode ser prejudicial ao bom funcionamento da mesma, caso não seja, imediatamente, travado pelo docente. Para além disso, para a turma em questão, seria também importante, num futuro, selecionar imagens que contenham mais informação, uma vez que, numa das atividades em que a sequência de imagens apresentada (*cartoon*) era um pouco mais simples e as imagens bastantes parecidas entre si, alguns estudantes, a certa altura, já não tinham conteúdo para o seu discurso, tornando-se um pouco repetitivos. Deste modo, nesta atividade em particular, o problema identificado no início do ano letivo voltou a verificar-se com uma minoria dos discentes. Ainda assim, esta foi apenas uma pequena parte da investigação com esta turma e, analisando todas as atividades realizadas com o grupo 9ºA, é possível verificar que a turma foi, de um modo geral, bastante eficaz na exploração das imagens, apoiando-se nelas ao longo das suas produções orais e escritas. Assim, os estudantes, na maioria das atividades, foram capazes de extrair ideias e informações dos materiais visuais, permanecendo, por conseguinte, empenhados e motivados na tarefa. Assim, à exceção da atividade do *cartoon*, na qual alguns alunos, por momentos, desmotivaram e abandonaram a tarefa, os estudantes não largaram as restantes atividades, mostrando-se bastante interessados e empolgados com as imagens apresentadas. Para provar a diferença que tiveram as imagens como suporte e fator motivacional em atividades de expressão linguística na turma em questão, realizou-se um pequeno teste, na última aula lecionada: apresentou-se aos alunos uma pequena atividade de expressão escrita, na qual eles não

teriam qualquer apoio, apenas a instrução da tarefa. Inicialmente, a atividade estava pensada contendo um suporte visual para cada grupo, no entanto, achou-se conveniente realizar esta experiência sem qualquer suporte, para comprovar a eficácia da estratégia desta investigação. Assim, os estudantes tiveram de escrever um pequeno texto, em grupos de quatro, sobre um dos principais temas da aula: invenções tecnológicas diferentes que fossem capazes de ajudar a combater algum problema ambiental. Na atividade planejada, os próprios estudantes tinham de “criar” uma invenção que pudesse ser capaz de deter algum problema ambiental, dando-lhe um nome e descrevendo o seu modo de funcionamento e quais as suas vantagens para o meio ambiente. A verdade é que a tarefa se revelou um pouco difícil para os estudantes, que se sentiram perdidos e que, constantemente, solicitavam a ajuda da docente, dizendo que não sabiam o que haviam de escrever e que não tinham ideias, ou seja, o problema verificado no início do ano letivo voltou a verificar-se com a maioria da turma e alguns dos grupos não foram capazes de terminar a tarefa até ao final da aula. Deste modo, foi possível concluir que os recursos visuais presentes nas atividades anteriores fizeram, efetivamente, toda a diferença para o sucesso das mesmas e que, de facto, os alunos do 9ºA apoiaram-se neles ao longo das atividades do plano de ação, demonstrando bastantes dificuldades numa atividade em que não usufruíram do seu suporte. Este pequeno teste permitiu-nos, uma vez mais, comprovar a utilidade e benefícios dos recursos visuais como suporte e fator motivacional em atividades de produção linguística. Analisando a perspetiva dos estudantes relativamente à eficácia da estratégia adotada, através dos resultados obtidos nos questionários, foi possível constatar que, de facto, a maioria dos alunos concorda que as imagens foram um ótimo suporte nas atividades de expressão oral e escrita e que não teriam tantas ideias sobre o que dizer sem a sua presença. Para além disso, os discentes consideraram que as imagens foram uma boa fonte de motivação e que melhoraram o seu desempenho nas tarefas, demonstrando o seu gosto pelo trabalho com as imagens. Contudo, não podemos ignorar o facto de cerca de dois alunos não terem concordado tanto com a eficácia da estratégia, discordando ou mostrando-se indiferentes com algumas das afirmações. Como mencionado anteriormente, é perfeitamente normal que a estratégia não funcione com a totalidade dos discentes e que existam alguns estudantes

que não se sintam tão agradados com o trabalho a partir de imagens ou que considerem que estas não lhes trazem assim tantas vantagens tendo em conta as suas características ou que prefiram trabalhar a partir de outros recursos. No entanto, há que evidenciar o bom resultado da estratégia com a grande maioria da turma, que a considerou bastante útil e eficaz, atendendo àquilo que se pretendia melhorar e aperfeiçoar.

Em suma, respondendo à questão de investigação formulada no início do projeto, a estratégia aplicada funcionou razoavelmente bem também na área do Espanhol língua estrangeira e pode afirmar-se que, de facto, a imagem é capaz de auxiliar os estudantes na fase de procura de ideias, nas atividades de produção oral e escrita, e de manter a sua motivação e perseverança, nomeadamente com as turmas em questão, nas quais foi implementada esta investigação. Parece-nos que os estudantes compreenderam, ao longo da implementação do plano de ação, que as imagens também comunicam e que lhes transmitem informações que lhes podem ser bastante úteis na construção dos seus discursos. Assim, considera-se que os discentes entenderam a importância dos recursos visuais e o valor e utilidade que estes possuem como suporte nas atividades de expressão textual, caso sejam bem lidos, explorados e decifrados.

## Conclusão

Após a apresentação e discussão dos resultados desta investigação, importa, nesta fase final, realizar um balanço global da implementação deste projeto, focando-nos nos principais objetivos que se pretendia atingir.

No início do ano letivo, após um longo processo de observação e análise de dados sobre os estudantes, chegou-se à conclusão de que havia um problema que merecia uma intervenção pedagógico-didática. Este problema residia no facto de os estudantes, nas tarefas de produção textual (oral ou escrita), ficarem bloqueados na fase de busca de ideias, pela falta de conteúdo para a planificação e construção do seu texto, e de desmotivarem e abandonarem a tarefa perante essa situação. Deste modo, o principal objetivo deste projeto era procurar amenizar essa dificuldade, através de um recurso que pudesse auxiliar os discentes na procura de ideias e informações: neste caso, a imagem. Neste sentido, pretendia-se avaliar se a imagem estática poderia ou não ser capaz de auxiliar os estudantes na fase de busca de ideias, nas tarefas de expressão oral e escrita, e de manter a sua motivação e persistência. Nesta fase da investigação, podemos já afirmar que o principal objetivo deste projeto foi cumprido com sucesso, uma vez que o problema identificado no princípio do ano foi praticamente anulado, ocorrendo apenas alguns casos pontuais em certas atividades. Foi observada uma clara melhoria na maioria dos estudantes aos quais foi aplicada esta estratégia, tanto na área do Português língua materna como no Espanhol língua estrangeira, o que nos permite comprovar a sua eficácia. Desta forma, respondendo à questão de investigação-ação que orientou este projeto: sim, a imagem estática é capaz de auxiliar os alunos na fase de procura de ideias, nas atividades de produção oral e escrita, e é capaz de manter a sua motivação e perseverança. Parece-nos que, ao longo da implementação do plano de ação, os próprios estudantes foram compreendendo melhor o papel da imagem como elemento comunicativo, ao conter um texto camuflado que o observador deve decifrar e interpretar, tal como eles concretizaram com as imagens levadas para as aulas. Estes materiais visuais revelaram-se ótimos suportes nas atividades de expressão linguística planificadas, cumprindo a sua função de produtor de ideias e palavras na mente de cada discente e outorgando à tarefa um carácter singular bastante agradável, que tornou possível que os

alunos se mantivessem motivados e empenhados nas atividades. As imagens utilizadas trouxeram ideias interessantes e pertinentes e concederam ao texto de cada aluno uma maior riqueza ao nível do conteúdo. Para além disso, foi notório, através da observação da docente e também das próprias avaliações dos discentes nos questionários aplicados, que os estudantes realmente usufruíram e desfrutaram do trabalho com as imagens e que algumas delas foram realmente impactantes e os impressionaram.

Apesar de a estratégia utilizada ter funcionado e de se ter conseguido atingir os objetivos traçados, é importantíssimo mencionar também alguns aspetos menos positivos que ocorreram ao longo da implementação deste projeto, que precisariam de ser melhorados, e alguns ensinamentos que podemos extrair desses mesmos elementos, que nos servirão de exemplo para a futura prática docente. Como mencionado no terceiro capítulo deste Relatório, na etapa dos resultados do plano de ação, existiram certos momentos em que os estudantes se distraíram com algum conteúdo presente na imagem e algumas ocasiões em que os recursos iconográficos lhes pareceram demasiado simples e com pouco conteúdo para explorar. Estes aspetos levam-nos a uma clara conclusão: a importância de um rigoroso processo de seleção das imagens levadas para as aulas. De facto, como referido no subcapítulo 2.4, há alguns critérios que os docentes devem considerar antes de eleger a imagem adequada para cada aula e, caso as imagens não sejam devidamente selecionadas, podem mesmo chegar a arruinar a tarefa planificada. No entanto, é também óbvio que, ainda que as imagens tenham passado por um criterioso processo de seleção, nunca podemos ter a certeza absoluta de como os estudantes irão reagir a elas, se irão distraí-los ou se são demasiado simples para eles, fazendo com que se sintam perdidos. Ainda assim, o docente deve esforçar-se ao máximo por cumprir os critérios estabelecidos e há que ir experimentando e observando o que resulta melhor com cada turma, uma vez que grupos de alunos diferentes podem também reagir de formas diferentes a um mesmo recurso visual. Para além disso, houve também momentos em que os estudantes apresentaram alguma resistência à exploração de materiais visuais que lhes deixavam um caminho bastante aberto, que poderiam percorrer da forma que quisessem. Este facto permite-nos extrair uma outra conclusão da implementação deste projeto: há que trabalhar mais esta parte criativa com os discentes e habituá-los também a imagens e

leituras de materiais visuais não tão orientados e explícitos. Considera-se que este trabalho mais criativo com as imagens seria também bastante benéfico, a longo prazo, e iria permitir desenvolver as capacidades críticas, interpretativas e imaginativas dos estudantes, ainda que, para o principal objetivo deste projeto, que era amenizar o problema da falta de ideias inicial para o texto, não fosse a melhor solução, numa primeira fase. Contudo, pensa-se que, se fosse possível continuar com a estratégia, seria favorável, pouco a pouco, ir introduzindo e trabalhando este tipo de imagens. Além disso, há que destacar um outro problema ocorrido com uma das turmas: uma falta de reação e expressão espontânea por parte dos estudantes, num primeiro momento, em relação às imagens apresentadas, numa turma que se caracteriza por ser mais tímida, menos participativa e não tão segura quanto às suas capacidades linguísticas. É óbvio que todas as turmas são diferentes e que, com algumas delas, iremos obter uma reação mais espontânea às imagens, mal as apresentemos, enquanto outros grupos, pelas suas características idiossincrásicas, irão permanecer em silêncio após a apresentação dos materiais iconográficos, o que não quer dizer que não tenham algo para manifestar sobre eles ou que não se sintam motivados com os recursos visuais. Nesta turma em particular, teve de existir, num primeiro momento, um esforço extra da parte da docente para extrair algo dos estudantes, o que nos permite chegar a uma outra conclusão em relação às atividades de produção textual baseadas em imagens: a importância do papel do professor. De facto, a função do docente é importantíssima em todos os grupos, mas ainda mais com este tipo de turmas. O professor deve conseguir deixar os estudantes totalmente à vontade para se expressarem, deve motivá-los com as suas instruções e comentários e deve orientá-los ao longo de toda a atividade, respeitando sempre as suas ideias, ao mesmo tempo que procura questioná-los sobre algum aspeto que não tenha ficado totalmente claro, que não tenha sido mencionado ou que mereça um pouco mais de atenção.

Concluindo, este projeto de investigação-ação revelou-se bastante útil para a nossa futura carreira docente, uma vez que foi bastante conclusivo, comprovando que, efetivamente, a imagem é um recurso vantajoso, que funciona eficazmente na qualidade de suporte e material potenciador de entusiasmo e motivação, em atividades de expressão oral e escrita. Assim, com este trabalho investigativo, foi possível refletir um pouco mais

sobre algumas questões cruciais para o bom funcionamento da estratégia aplicada, nomeadamente acerca da importância de um rigoroso processo de seleção dos materiais visuais e sobre o determinante papel orientador do docente nas atividades, que serão consideradas e respeitadas no futuro, em contexto educacional, sempre que se planificarem para as aulas tarefas deste género ou no momento em que se voltar a verificar o problema constatado no início deste ano letivo e se achar conveniente aplicar esta estratégia novamente.

## Referências bibliográficas

- Academia das Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da língua portuguesa contemporânea*. Lisboa: Editorial verbo.
- Agrupamento de Escolas de Pedrouços (2014). *Projeto Educativo*. Porto. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0BxdAMJ24OYKbRzRweFk3U2otSIE/view>.  
Acedido a 25 de junho de 2018.
- Agrupamento de Escolas de Pedrouços (2015). *Plano plurianual de melhoria (TEIP)*. Porto. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0BxdAMJ24OYKbUmVRZFhSTVFhems/view>.  
Acedido a 25 de junho de 2018.
- Areal, L. (s. d.) *O que é uma imagem?* 59-80. Disponível em: <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/566/1/art4.pdf>. Acedido a 10 de julho de 2018.
- Barrallo, N. & Gómez, M. (2009). La explotación de una imagen en la clase de E/LE. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 16, 1-16. Disponível em: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:19942320-87bd-4889-821e-77b2831ab48c/2009-redele-16-01barrallo-pdf.pdf>. Acedido a 10 de julho de 2018.
- Capeloa Gil, I. (2011). *Literacia visual: estudos sobre a inquietude das imagens*. Lisboa: Edições 70.
- Cuadrado, C., Díaz, Y. & Martín M. (1999). *Las imágenes en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.
- Drew, W. F., Olds, A. R. & Olds, H. F. (1989). *Como motivar os seus alunos: actividades e métodos para responsabilizar os alunos*. Lisboa: Plátano - Edições Técnicas.
- Equipo Prisma (2012). *CLUB PRISMA.PT – Espanhol 7º ano – Livro do Aluno*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Hancock, M. (s. d.). *Using Pictures in ELT*. Disponível em:

- <http://hancockmcdonald.com/sites/hancockmcdonald.com/files/file-downloads/Using%20Pictures%20in%20ELT.pdf>. Acedido a 30 de junho de 2018.
- Houaiss, A. (2015). *Grande dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Lisboa: Círculo de leitores.
- Joly, M. (2007). *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70.
- Lencastre, J. A. & Chaves, J. H. (2003). Ensinar pela imagem. *Revista Galego-Portuguesa de Psicopedagogía e Educación*, 10, (8), 2100-2105. Disponível em: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26021/1/Lencastre\\_ENSINAR\\_PELA\\_IMAGEM\\_2003.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26021/1/Lencastre_ENSINAR_PELA_IMAGEM_2003.pdf). Acedido a 12 de julho de 2018.
- Lourenço, A. A. & Paiva, M. O. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências e Cognição*, 15, (2), 132-141. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-58212010000200012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000200012). Acedido a 21 de julho de 2018.
- Marcelino, M. I. (2000). *Da palavra à imagem*. Porto: Edições Asa.
- Melot, M. (2015). *Uma breve história da imagem*. V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Ministério da Educação (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb\\_julho\\_2015.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf). Acedido a 13 de julho de 2018.
- Ministério da Educação (1997). *Programa de Espanhol do Ensino Básico – 3.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_espanhol\\_programa\\_3c\\_iniciacao.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_espanhol_programa_3c_iniciacao.pdf). Acedido a 13 de julho de 2018.
- Pacheco, L. & Barbosa M. J. (2015). *¡Ahora español! 3*. Porto: Areal editores.
- Ribeiro, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *PROFFORMA*, (3), 1-5. Disponível em: [http://cefopna.edu.pt/revista/revista\\_03/pdf\\_03/es\\_05\\_03.pdf](http://cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_05_03.pdf). Acedido a 20 de

julho de 2018.

Sánchez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *Revista Suplementos marcoELE. Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China*, 8, 1-17. Disponível em: [http://www.marcoele.com/descargas/china/g.sanchez\\_imagenes.pdf](http://www.marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf). Acedido a 10 de julho de 2018.

Sousa, J. S. (s. d.). Homepage. *Introdução à Teoria da Imagem*. Disponível em: <http://www.ipb.pt/~jsergio/Imagem.html>. Acedido a 9 de julho de 2018.

Todorov, J. C. & Moreira, M. (2005). O conceito de motivação na psicologia. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 7, (1), 119-132. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452005000100012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452005000100012). Acedido a 20 de julho de 2018.

Varela Méndez, R. (2005). *Las ayudas visuales en la clase de español para fines específicos: Actas del Congreso Internacional de Asele – La competencia Pragmática o la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Oviedo. Centro Virtual Cervantes. 836-845. Disponível em: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/16/16\\_0836.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0836.pdf). Acedido a 15 de julho de 2018.

Vilas-Boas, A. & Vieira, M. (2015). *Entre Palavras 7*. Lisboa: Grupo Leya.

# **Anexos**

## Anexo 1: Questionário aplicado aos alunos

### Questionário

#### **A utilização da imagem como suporte e fator motivacional na produção linguística**

O presente questionário é anónimo e destina-se aos alunos do 7ºB, 7ºC e 9ºA. Este pretende avaliar a eficácia da estratégia utilizada para amenizar o problema da falta de ideias e informações nas atividades de produção linguística.

Reflete sobre as seguintes afirmações e coloca um X no local que consideres mais adequado, de acordo com a tua opinião sobre a utilização da imagem nas atividades de expressão oral e escrita nas aulas. A escala apresentada varia de 1 a 5, sendo que o valor 1 corresponde a “discordo totalmente” e o valor 5 corresponde a “concordo totalmente”.

	1	2	3	4	5
<b>1. As imagens que a professora trouxe para a aula eram apelativas/interessantes.</b>					
<b>2. Quando a professora trouxe imagens para as aulas senti-me mais motivado para falar/escrever.</b>					
<b>3. A utilização da imagem na aula permitiu-me ter um suporte/uma ajuda ao longo das atividades de expressão oral/escrita.</b>					
<b>4. Se realizasse as mesmas atividades sem o suporte das imagens não teria tantas ideias sobre o que falar/escrever.</b>					
<b>5. A utilização das imagens nas atividades melhorou o meu desempenho nas mesmas.</b>					
<b>6. Gosto de realizar atividades de expressão oral/escrita nas quais tenho de apoiar-me em imagens.</b>					

**Obrigada pela tua colaboração.**

**Anexo 2: Imagem utilizada na primeira atividade realizada na área do Português língua materna**



**Disponível em:** <https://vegetarianismoveganismo.blogs.sapo.pt/308037.html>

**Anexo 3: Imagem utilizada na segunda atividade realizada na área do Português língua materna**



**Disponível em:** [https://br.freepik.com/vetores-gratis/livro-da-historia-do-pirata\\_832465.htm](https://br.freepik.com/vetores-gratis/livro-da-historia-do-pirata_832465.htm)













**- Imagem do primeiro enunciado**

**Disponível em:** <https://minilua.com/39-imagens-que-iram-te-fazer-refletir-sobre-o-mundo-em-que-vivemos-a-4-e-a-36-sao-impresionantes/>

**- Imagem do segundo enunciado**

**Disponível em:** <https://sociologia liquida.com.br/35-ilustracoes-sociedade/>

**- Imagem do terceiro enunciado**

**Disponível em:** <https://www.pinterest.co.uk/pin/516014069797052192/>

**- Imagem do quarto enunciado**

**Disponível em:** <https://yonoveotele.wordpress.com/2010/11/03/la-liga-internacional-contra-el-racismo-y-antisemitismo-usa-bebes-para-defender-su-causa/>

**- Imagem do quinto enunciado**

**Disponível em:** <http://www.nikolateslafans.com/uncategorized/10-controversial-illustrations-that-expose-the-dark-side-of-society/>

**- Imagem do sexto enunciado**

**Disponível em:** <https://pt.linkedin.com/pulse/25-ilustrações-que-nos-convidam-pensar-sobre-os-problemas-dario-sosa>

**Anexo 5: Imagens utilizadas na quarta atividade realizada na área do Português língua materna**



**Disponível em:** [http://www.alquilaunamigo.one/2016/04/19/los-amigos-que-sitio-visitar-y-compartir/#iLightbox\[gallery10360\]/0](http://www.alquilaunamigo.one/2016/04/19/los-amigos-que-sitio-visitar-y-compartir/#iLightbox[gallery10360]/0)



**Disponível em:** <https://www.horoscopovirtual.com.br/artigos/o-que-significa-ter-sonhos-repetidos>



**Disponível em:** <http://joaorochoa2.blogspot.com/2016/04/familia-primeira-escola.html>



**Disponível em:** <https://free4kwallpaper.com/natures-best-4k-spring-wallpaper/>



**Disponível em:** <http://www.stopwaitingandstartliving.com/mini-intensive/>



**Disponível em:**

[https://wallpaperscraft.com/download/baby\\_toddler\\_girl\\_grass\\_dog\\_game\\_80631/2560x1440](https://wallpaperscraft.com/download/baby_toddler_girl_grass_dog_game_80631/2560x1440)



**Anexo 7: Imagens utilizadas na primeira atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira**



**Disponível em:** <http://footage.framepool.com/es/shot/680149217-manta-almohada-claro-dormitorio>



**Disponível em:** <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2016/01/como-ver-o-que-foi-assistido-em-outro-perfil-do-netflix.html>



Disponível em: <https://saguijo.com/ดูกีฬาฟุตบอล/>



Disponível em: <https://www.radionitro.com.ar/single-post/2017/03/03/El-uso-del-celular-en-niños-menores-de-5-años-podría-ocasionar-problemas-de-aprendizaje-y-psicomotricidad>



**Disponível em:** <https://www.vicotime.it/2017/01/28/le-quattro-cattive-abitudini-alimentari-piu-comuni-e-i-segreti-su-come-combatterle/>



**Disponível em:** <https://medium.com/@williamnunes/por-que-aquela-velha-obrigação-de-que-jornalista-tem-que-saber-de-tudo-dcc8d1a67a73>



**Disponível em:** [https://www.123rf.com/photo\\_31478086\\_two-smiling-school-kids-with-colorful-stationery-isolated-on-white-background-school-education-conce.html?fromid=eGNCdnpETm9ndUlxUIIbDRYK2Z3Zz09](https://www.123rf.com/photo_31478086_two-smiling-school-kids-with-colorful-stationery-isolated-on-white-background-school-education-conce.html?fromid=eGNCdnpETm9ndUlxUIIbDRYK2Z3Zz09)



**Disponível em:**

<https://www.farfeshplus.com/Display.asp?catID=142&mainCatID=139&sID=117054>



Disponível em: <https://www.wattpad.com/470772324-la-vida-es-bella-cap-1-colegio>



Disponível em: <http://mamalavie.com/category/shopping/skiphop>

**Anexo 8: Imagens utilizadas na segunda atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira**



**Disponível em:** <https://gloswielpolski.pl/posilek-nie-moze-byc-obszarem-do-karania-i-nagradzania-dzieci-mr/ar/3349181>



**Disponível em:** <https://www.elciudadano.cl/tendencias/esta-la-mejor-hora-del-dia-comer-carbohidratos-evitar-kilos-mas/01/20/>



**Disponível em:** <https://www.elsol.com.ar/comer-postres-y-adelgazar-al-mismo-tiempo-es-posible.html>



**Disponível em:** <http://10curiosidades.com/cuantas-veces-debemos-comer-al-dia-para-estar-delgado/>



**Disponível em:** <http://blog.muestrasacasa.com/deben-comer-los-ninos-en-verano/>



**Disponível em:** <https://biotrendies.com/como-comer-fruta-si-no-te-gusta.html>



**Disponível em:** <http://www.feldkirch.at/jungesfeldkirch/bis-zwoelfe/sommerferienspielwochen>



**Disponível em:** <http://rimacestarbien.com/noticia/cuidate/sirve-sentirse-culpable-despues-de-comer-ec65-user101-date2016-11-29->



**Disponível em:** <http://martafit.pl/category/imprezy-firmowe-2/>



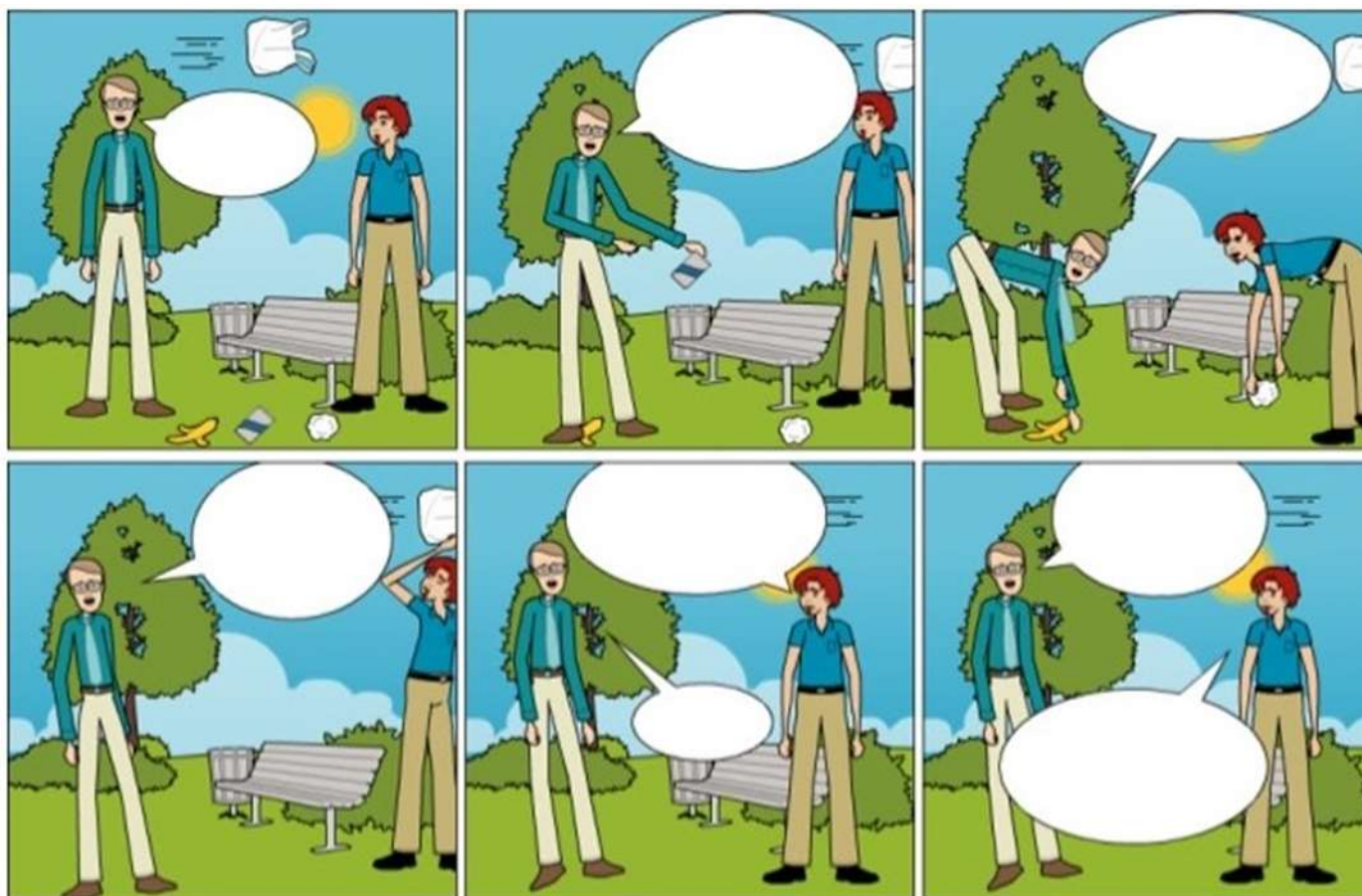
**Disponível em:** <https://www.mundotkm.com/ar/belleza/783247/los-7-mejores-trucos-para-combatir-el-acne>



**Sequência de imagens utilizada**

**Disponível em:** <http://fathangrna.blogspot.com/2016/04/alteration.html>

**Anexo 10: *Cartoon* utilizado na quarta atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira**



**Disponível em:** <https://i3.wp.com/image.slidesharecdn.com/historietas-121025122859-phpapp01/95/comics-2-638.jpg?cb=1351168227> (adaptado)

## Anexo 11: Amostra dos textos escritos pelos alunos na terceira atividade realizada na área do Português língua materna

### Produção escrita

Observa com atenção a imagem que se segue e escreve um texto de opinião, com cerca de 120 palavras, baseando-te no tema nela presente. Procura estruturar o teu texto da seguinte forma:

- **Introdução:**
  - Descrever a imagem;
  - Indicar o tema presente na imagem.
- **Desenvolvimento:**
  - Dar a tua opinião sobre esse tema e justificá-la, apresentando também algum exemplo concreto.
- **Conclusão:**
  - Apresentar alguma sugestão/solução para esse problema da atualidade.



Esta imagem mostra uma criança sobrecarregada com inúmeras atividades, como o futebol, o piano, a dança, a guitarra, etc. Muitas vezes não tem tempo livre para brincar e passar tempo com as suas famílias. Portanto, o tema principal <sup>desta imagem</sup> é a sobrecarga que as crianças têm.

Neste momento, os pais devem que as crianças sejam muito bem sucedidas, portanto, sobrecarregam-nas com inúmeras atividades, apesar de isso, hoje em dia, a sociedade infantil não tem tempo livre para desfrutar. Isto acontece mais, no meu ponto de vista, nas grandes cidades, especialmente para quem tem mais opções de atividades. Além disso, as crianças passam menos tempo com a sua família e começam a isolá-las mais, isto que, devido à sobrecarga, não conversam com ninguém.

Por isso, entendo, os pais devem perguntar a opinião das filhas, para saber se não querem fazer mais atividades, se não a querem fazer ou se querem fazer em outra.

### Produção escrita

Observa com atenção a imagem que se segue e escreve um texto de opinião, com cerca de 120 palavras, baseando-te no tema nela presente. Procura estruturar o teu texto da seguinte forma:

- **Introdução:**
  - Descrever a imagem;
  - Indicar o tema presente na imagem.
- **Desenvolvimento:**
  - Dar a tua opinião sobre esse tema e justificá-la, apresentando também algum exemplo concreto.
- **Conclusão:**
  - Apresentar alguma sugestão/solução para esse problema da atualidade.



Nesta imagem, vemos desenvolver uma cidade escura, cheia de prédios, onde não existem elementos naturais apenas um símbolo com a sua ação a fogo de lanterna. A cidade é tão escura, tão escura que a árvore está iluminada!

Do meu ponto de vista, a imagem está escrita por representar uma situação real. Por exemplo, em Nova Iorque até podem existir algumas luzes mas praticamente não existem elementos naturais, quase toda a paisagem cobre a mão do homem.

No mundo atual, não deixamos de construir prédios e edifícios em milhares... Mas, enfim, era preciso que alguém se levantasse para resolver este problema quase a nível mundial.

**Produção escrita**

Observa com atenção a imagem que se segue e escreve um texto de opinião, com cerca de 120 palavras, baseando-te no tema nela presente. Procura estruturar o teu texto da seguinte forma:

- **Introdução:**
  - Descrever a imagem;
  - Indicar o tema presente na imagem.
- **Desenvolvimento:**
  - Dar a tua opinião sobre esse tema e justificá-la, apresentando também algum exemplo concreto.
- **Conclusão:**
  - Apresentar alguma sugestão/solução para esse problema da atualidade.



De uma fonte de água, a natureza representa a poluição marítima por causa de lixo. bastantes pessoas a deixar lixo para o mar.

Acho que todas as cidades devem fazer de tudo, porque os marcos estão cada vez mais poluídos. Se não existir uma prevenção para este problema, a situação vai agravar-se no futuro.

Eu acho que para evitar muita lixo, quando que se cria um meio de reciclar e que se multam as pessoas (para quem não recicla o lixo). Também há que fazer campanhas com um saco de plástico onde possam ir armazenando o lixo que não pertence ao tempo do dia.

De todos os meios propostos como poluição marítima e não poluímos pouco nem sequer, o mundo será um lugar bem mais agradável para todos.

## Anexo 12: Amostra dos textos escritos pelos alunos na quarta atividade realizada na área do Português língua materna



### ATIVIDADE ESCRITA - POESIA



Observem a imagem que retiraram do saco e inspirem-se nela para escreverem o vosso poema.

Tenham em atenção os seguintes aspetos:

- O vosso poema deve estar relacionado com a imagem;
- Devem escolher um título sugestivo para o poema;
- O poema deve estar estruturado em três estrofes;
- Podem optar por escrever um poema narrativo ou um poema descritivo.

### A Praia

Nós gostamos de ir ao mar  
e tomar um solzinho  
cheira a brisa de mar  
e fazemos o banho!

É na praia que se brinca  
e se cria as diverte  
a vida de verão se torna  
e o nosso corpo se desverte.

Continuamos a brincar  
para lembrar a praia mais agradável  
quando não nos momentos  
sem as férias.



### ATIVIDADE ESCRITA - POESIA

Observem a imagem que retiraram do saco e inspirem-se nela para escreverem o vosso poema.

Tenham em atenção os seguintes aspetos:

- O vosso poema deve estar relacionado com a imagem;
- Devem escolher um título sugestivo para o poema;
- O poema deve estar estruturado em três estrofes;
- Podem optar por escrever um poema narrativo ou um poema descritivo.

"O sonho"

Tenho a bem,  
É com os sonhos  
Que constatamos a realidade  
Porque faz-nos existir utopias.

Tenho em uma ilha paradisíaca  
Em que eu estava em frente ao  
A liberdade e os salmões e o mar  
Porque foi só um sonho!

Quando acordar,  
As coisas adormeceram dentro  
E que tudo aquilo que sonhei  
Ficou realidade.



### ATIVIDADE ESCRITA - POESIA

Observem a imagem que retiraram do saco e inspirem-se nela para escreverem o vosso poema.

Tenham em atenção os seguintes aspetos:

- O vosso poema deve estar relacionado com a imagem;
- Devem escolher um título sugestivo para o poema;
- O poema deve estar estruturado em três estrofes;
- Podem optar por escrever um poema narrativo ou um poema descritivo.

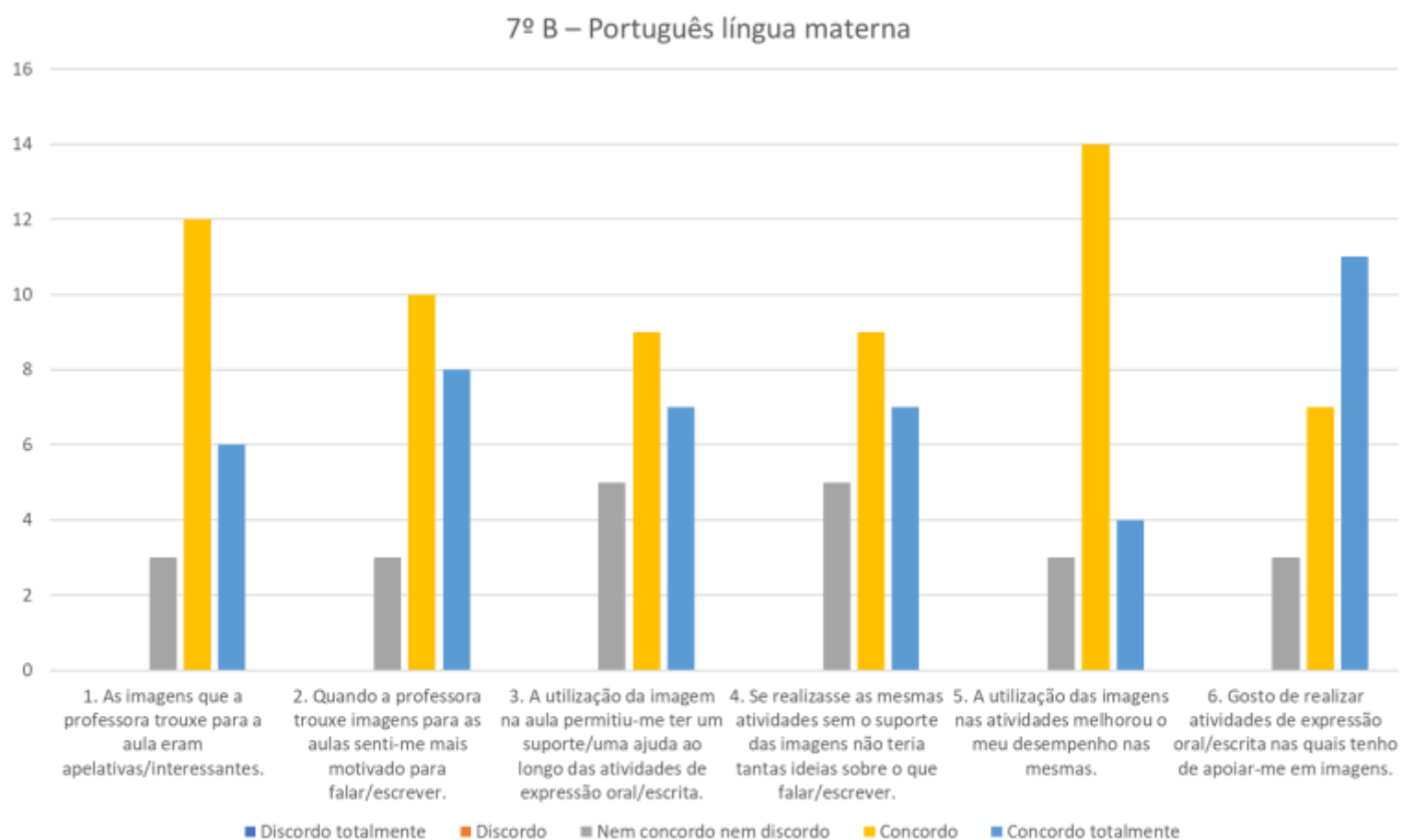
#### A Família

Em uma vez uma família contente  
Que estava a passear  
Por o qual alhura todo o resto  
Por estarem sempre a cantar.

A família tinha quatro membros,  
Tinha filha, mãe e pai  
E em todos os momentos  
Com o resto da família vai.

Com a família estar sempre a brincar  
Cada sempre lá para me ajudar  
Apesar de todas as dificuldades  
Principalmente com amizade.

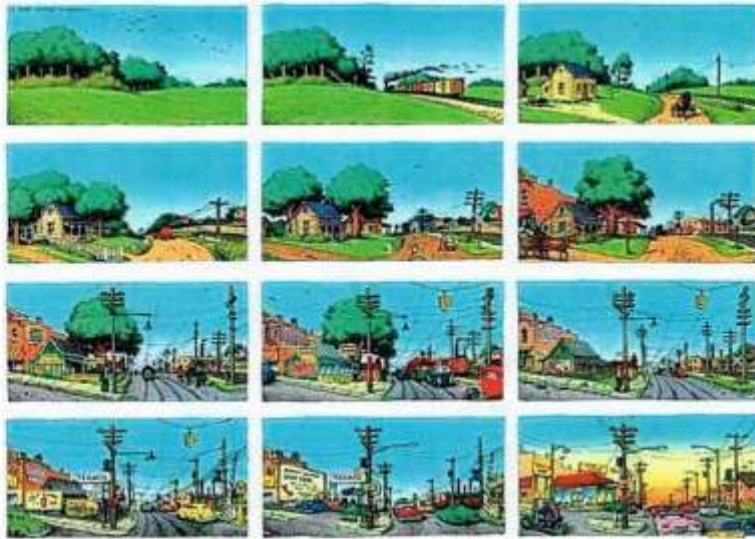
### Anexo 13: Dados obtidos nos questionários aos alunos do 7ºB (Português língua materna)



## Anexo 14: Amostra dos textos escritos pelos alunos na terceira atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira

### Expresión escrita

En parejas, escribid un texto bien estructurado en el que describáis las siguientes imágenes, haciendo referencia a la transformación del mismo espacio a lo largo del tiempo y a los principales problemas ambientales que observáis:



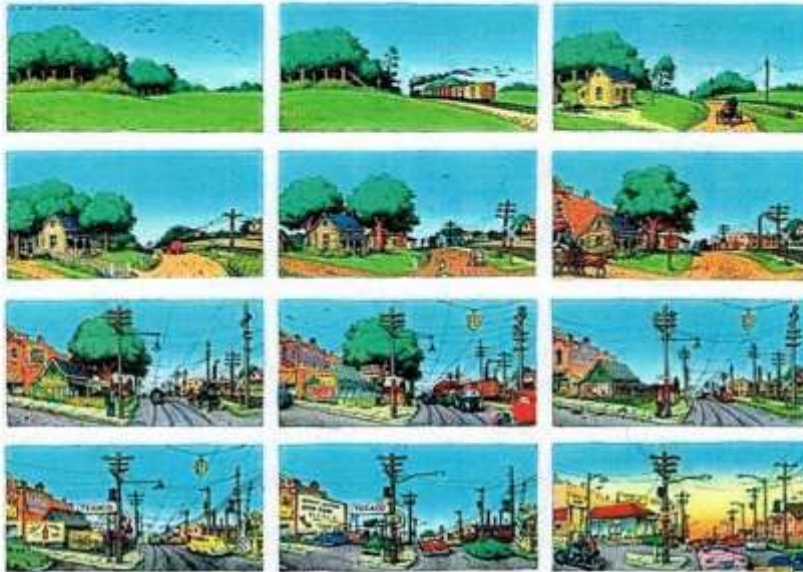
Érase una vez un lindo campo que ha sido transformado a lo largo del tiempo en una ciudad cubierta de contaminación.

Al inicio abrieron algunas calles para hacer un ferrocarril, unas calles y unas casas.

Después edificaron edificios y se convirtieron en más casas y las calles pasaron a ser de cemento con coches y así los coches comenzaron a crecer más, causando una contaminación del aire.

### Expresión escrita

En parejas, escribid un texto bien estructurado en el que describáis las siguientes imágenes, haciendo referencia a la transformación del mismo espacio a lo largo del tiempo y a los principales problemas ambientales que observáis:



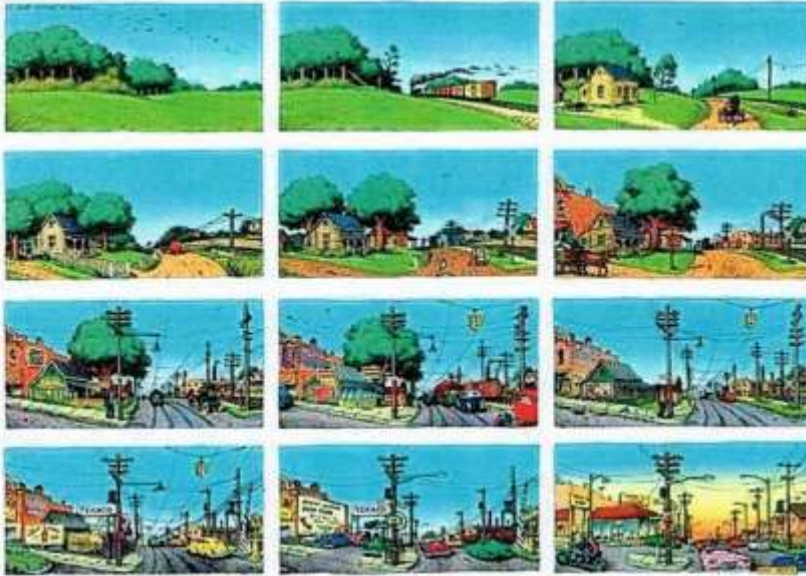
Estas imágenes describen las consecuencias de la acción humana, y como las actividades a que estamos habituados afectan nuestro medio ambiente.

Sugiero medidas de transporte, calles, electricidad y lugares de ocio.

Nuestro planeta, deforestación y desertificación son algunos de los problemas de los que debemos preocuparnos. Podemos hacer muchas cosas que beneficien la tierra, como por ejemplo reciclar, disminuir el consumo y apoyar la banca, entre otros.

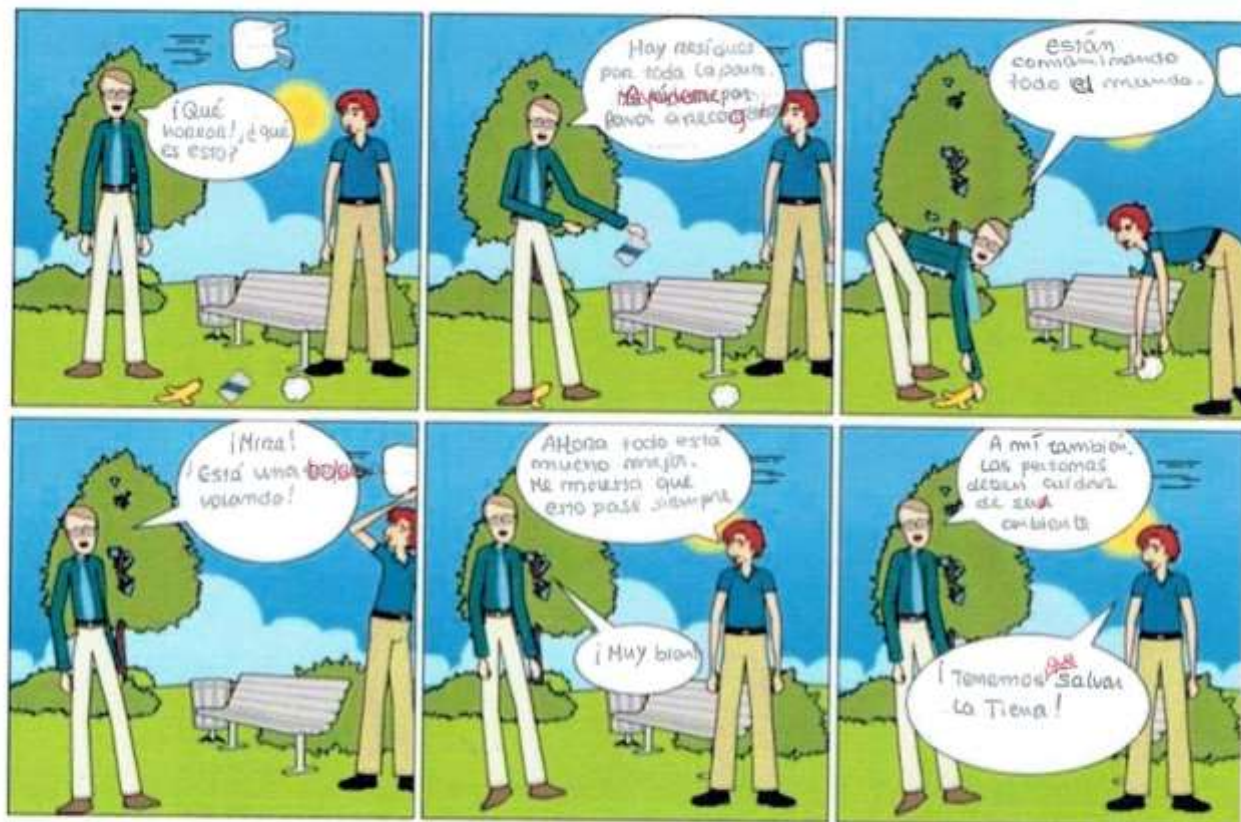
### Expresión escrita

En parejas, escribid un texto bien estructurado en el que describáis las siguientes imágenes, haciendo referencia a la transformación del mismo espacio a lo largo del tiempo y a los principales problemas ambientales que observáis:

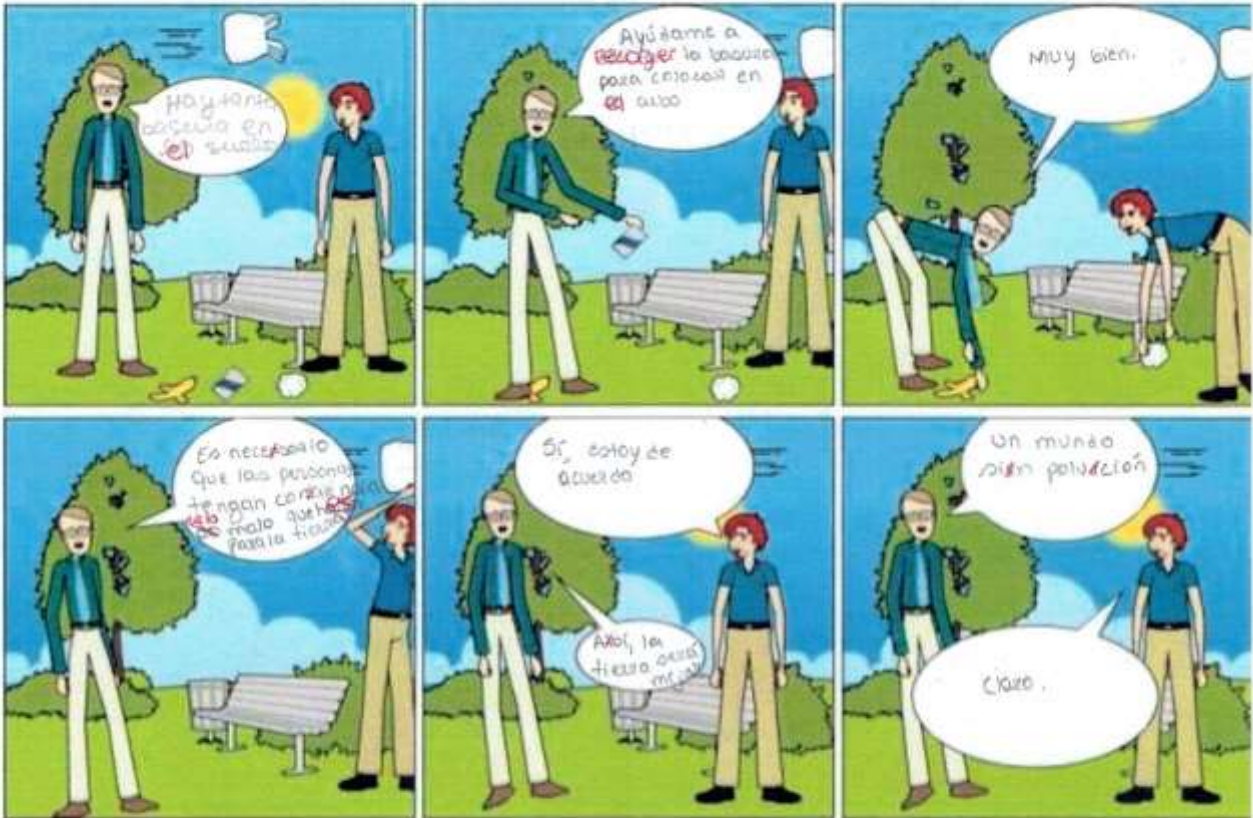


No ha habido un gran crecimiento debido a muchos árboles  
 y campos. Con el **avance** del tiempo se han ido creando  
 nuevos espacios en el territorio, con la construcción de  
 la urbanización, calles, **carreteras** y **energías**.  
 Después quedó una **modernización** y fueron muchos  
 más árboles y **espacios** a través de **tráfico** y **zonas**  
**de recreación**. Los **avances** se hicieron **tráfico** **recreación** y  
**el espacio** que **avanzó** **era** en **tráfico** **recreación** **tráfico**

Anexo 15: Amostra dos textos escritos pelos alunos na quarta atividade realizada na área do Espanhol língua estrangeira

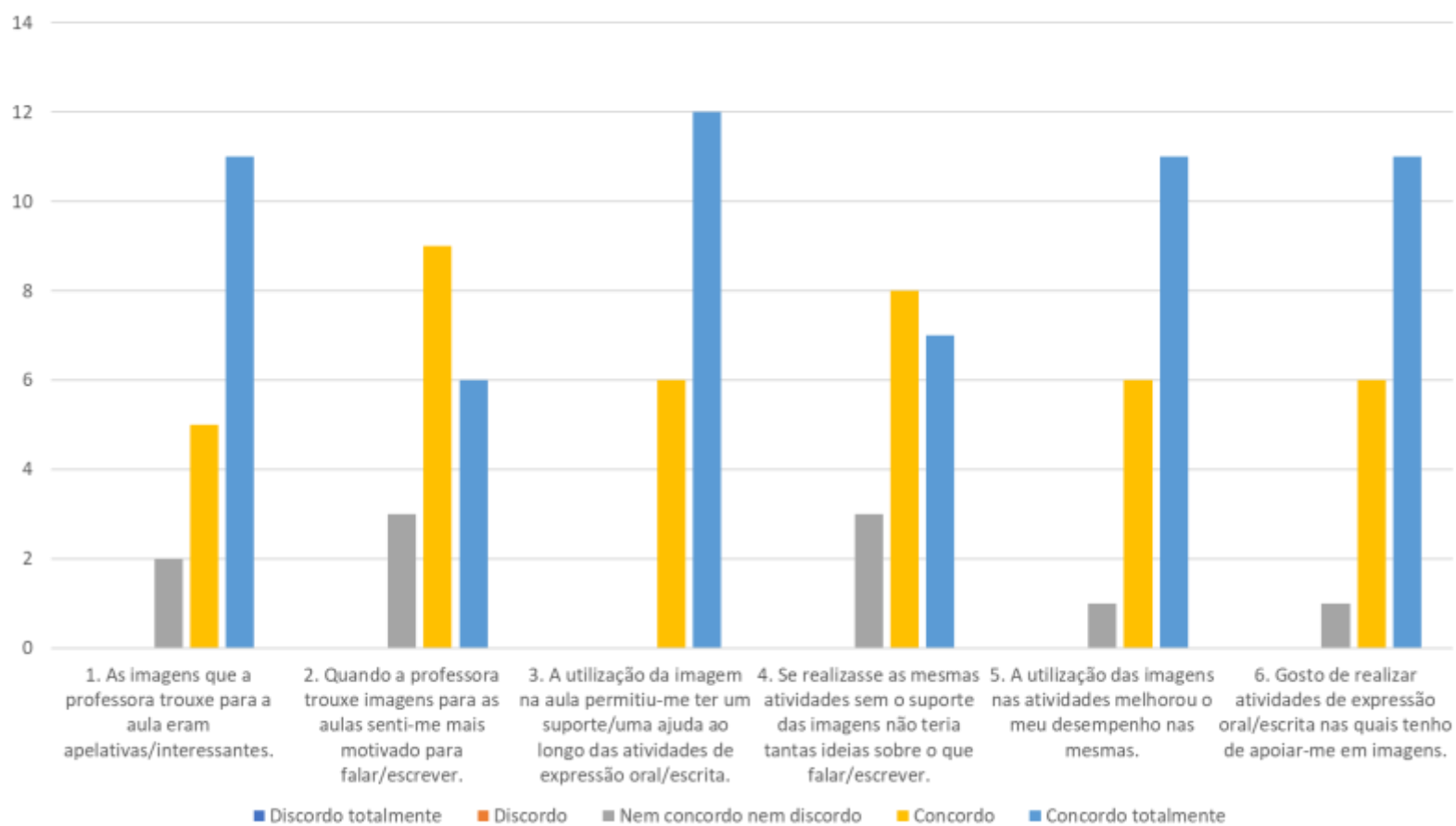






## Anexo 16: Dados obtidos nos questionários aos alunos do 7ºC e 9ºA (Espanhol língua estrangeira)

### 7º C – Espanhol língua estrangeira



### 9º A – Espanhol língua estrangeira

