

Cristina Vieira Correia do Lago

Mestrado em Ensino do Português 3ºCiclo Ensino Básico e Ensino Secundário e
Língua Estrangeira no Ensino Básico e Ensino Secundário

O uso de anúncios televisivos na aula de língua estrangeira

2012

Orientador: Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romero

Classificação:

Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

Resumo

O presente trabalho tem como principal fundamento fomentar o uso dos anúncios televisivos na aula de língua estrangeira. Neste sentido, com base na exploração de diversas atividades desenvolvidas ao longo de um ano letivo, comprovamos que este tipo de material audiovisual traz muitos benefícios para todo o processo de ensino-aprendizagem, já que aumenta a motivação e a atenção dos alunos, levando-os a empenharem-se mais nas tarefas propostas.

Summary

The main purpose of the present work is to promote the use of television commercials in the foreign language classroom. As such, based on several activities used along the school year, we have proved that this kind of audiovisual material has many benefits for the whole teaching-learning process, since it improves motivation and the student's attention, developing a bigger interest in the proposed tasks.

Ao meu querido pai
Aos meus filhos, Marta e Hugo
Ao Nuno

Índice

Resumo	2
Introdução	6
I. Primeira parte – Fundamentos teóricos.....	8
1. Os materiais autênticos	8
2. A receção de audiovisual	10
3. Os materiais audiovisuais	13
3.1. Vantagens e desvantagens dos materiais audiovisuais	17
3.2. Tipologias de materiais audiovisuais	22
3.3. Planificação de atividades com materiais audiovisuais	27
3.3.1. Técnicas/atividades com materiais audiovisuais	32
4. Os anúncios televisivos	38
II. Segunda parte – Trabalho prático	43
1. Caracterização da escola	43
2. Caracterização da turma	44
3. Âmbito do trabalho	47
4. Metodologia usada	47
5. Trabalho prévio	48
6. Trabalho desenvolvido	52
6.1. Publicidades institucionais	53
6.1.1. “Rompe con el tabaco”	53
6.1.2. “Disminuidos físicos”/ “Ciegas” / “Sordos”	56
6.1.3. “Cuando vengas a Madrid”	59
6.1.4. “Escolarización 2011-2012”	61
6.1.5. “Alto al bullying”	62
6.2. Publicidades comerciais	65
6.2.1. “Reconciliación”	65
6.2.2. “Confesiones de una compradora compulsiva”	68
6.3. Criação de um anúncio televisivo	70

7. Resultados com base em dados concretos	74
8. Conclusão	82
III. Bibliografia	84
IV. Anexos	87
Anexo 1 – Questionário	87
Anexo 2 – Ficha de trabalho “Rompe con el tabaco”	88
Anexo 3 – <i>PowerPoint</i> sobre o anúncio “Rompe con el tabaco”	89
Anexo 4 – Ficha de trabalho	91
Anexo 5 – Ficha de trabalho em pares (anúncios ONCE)	93
Anexo 6 – Ficha de trabalho “Cuando vengas a Madrid”	95
Anexo 7 – Ficha de trabalho	96
Anexo 8 – Ficha de trabalho “Escolarización 2011-2012”	98
Anexo 9 – Ficha de trabalho “Alto al bullying”	99
Anexo 10 – Ficha de trabalho	100
Anexo 11 – Ficha de trabalho “Reconciliación”	102
Anexo 12 – Ficha de trabalho “Confesiones de una compradora compulsiva”	103
Anexo 13 – Grelha de avaliação da expressão oral	104
Anexo 14 – Grelha de observação diária	105
Anexo 15 – Questionário	106

Introdução

É na experiência da Vida que o homem evolui.
Harvey Spencer Lewis

Ao longo da sua atividade profissional, o professor de língua estrangeira tem a difícil tarefa de ter de encontrar os recursos mais adequados para conseguir motivar os seus alunos para os conteúdos a lecionar. De facto, numa era digital, em que a escola nem sempre dispõe de meios à altura das expectativas dos jovens, cada vez mais ligados a um mundo virtual onde tudo é possível, nem sempre é fácil levar para a sala de aula material didático motivador que corresponda aos seus gostos e às suas preferências.

De facto, os alunos com os quais nos deparamos hoje em dia nas nossas salas de aula revelam um nível elevado de desmotivação, fruto de diversas razões, muitas delas alheias à escola. Neste sentido, para conseguir captar a sua atenção para os conteúdos a lecionar, é importante que saibamos ir ao encontro dos seus gostos, adotando as estratégias mais adequadas. Uma destas estratégias é precisamente recorrer aos materiais audiovisuais com os quais os jovens manifestam uma grande apetência, já que pertencem a uma das categorias de indivíduos mais consumidoras deste tipo de média. Esta ideia é bem visível nas seguintes palavras de Robertson e Acklam:

“Using television and video in the classroom provides variety and interest for the lesson. Many students enjoy watching television in the classroom. It’s something which they like to do in their own time and to have that activity brought in to the classroom is motivating for them” (Robertson e Acklam, 2000:30).

Na realidade, não estamos a fazer nada de novo em termos de pedagogia, apenas estamos a usar um meio com o qual os alunos estão muito familiarizados, trazendo-o para dentro da sala de aula. Também julgo que é relevante referir que, num momento em que os tempos letivos dedicados à língua estrangeira são cada vez mais escassos, é primordial aproveitar todas as oportunidades para colocar o aluno em contacto direto com o idioma e a sua cultura.

De entre os diferentes tipos de materiais audiovisuais, o uso do anúncio televisivo em particular, quando estamos a ensinar uma língua estrangeira, é bastante pertinente e apresenta muitas vantagens que fazem dele uma ferramenta válida no processo de ensino-aprendizagem. Com efeito, além de ser motivador por natureza, capta o sentido da visão e da audição do aluno em simultâneo, através da imagem e do som, e permite que se estabeleça uma proximidade mais autêntica com o idioma, com a cultura e com os hábitos que se querem estudar. Também é importante referir que os anúncios televisivos costumam ser curtos, o que não interrompe o ritmo da aula, nem desvanece a atenção dos alunos, que tendem a perder interesse quando são confrontados com visualizações muito longas.

Não obstante, como qualquer outro material que queiramos utilizar no âmbito escolar, há todo um conjunto de premissas a ter em consideração relativamente à escolha do anúncio certo e à planificação de atividades didáticas apropriadas para a sua exploração.

Com este trabalho pretendemos demonstrar que é fundamental levar para a aula este tipo de material; assim sendo, num primeiro momento, teceremos algumas considerações teóricas, partindo do geral para o particular, nomeadamente dos materiais autênticos aos materiais audiovisuais e, mais precisamente, aos anúncios televisivos. Num segundo momento, apresentar-se-ão os resultados do trabalho prático desenvolvido em sala de aula, que focou o uso dos anúncios televisivos na aula de língua estrangeira e a comprovação da sua eficácia como recurso pedagógico válido.

I. Primeira Parte

1. Os materiais autênticos

A utilização de materiais autênticos na sala de aula é hoje em dia muito útil e pertinente, uma vez que proporcionam um contacto mais direto com as normas socioculturais da língua meta. Sendo documentos escritos ou orais que não foram elaborados com um propósito didático, mas antes para servirem falantes nativos, possibilita-se ao aluno uma convivência estreita com a língua e a cultura que se pretende trabalhar.

Dada a sua grande diversidade, os documentos autênticos podem abranger diferentes conteúdos e temas, adaptando-se facilmente ao nível dos discentes, e podem ser usados em diferentes momentos da aprendizagem, de acordo com os objetivos previstos.

Com o uso de documentos autênticos, colocamos o aluno em contacto direto com a língua falada ou escrita, proporcionando-lhe uma experiência que contribui para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. As revistas, os jornais, as retransmissões, etc., são alguns dos inúmeros exemplos de amostras de língua autênticas ao alcance do docente. Como salienta Paz, “La principal ventaja de trabajar con ellos [materiales autênticos] es mostrarles a nuestros alumnos el uso real de la lengua. Enseñamos a nuestros estudiantes a entender y utilizar la lengua en situaciones concretas, y eso, sin lugar a dudas, los motiva enormemente” (Paz, 2010:536). De facto, se a aprendizagem do discente apenas se baseia em amostras de língua que não são autênticas, não estamos a prepará-lo para uma situação em que terá que usar a língua num contexto real.

Efetivamente, existem excelentes razões para a introdução de materiais autênticos na sala de aula; como refere Álvarez: “son motivantes, son ricos en contenidos culturales, nos muestran la realidad de los países en donde se habla la lengua en cuestión, el estilo de vida de las personas que la hablan, sus formas de vestir, sus gestos y esto permite que el alumno se involucre más con el idioma” (Álvarez, 2009:23). O último aspeto apresentado por este autor é muito importante a meu ver porque refere que, através dos documentos autênticos, os alunos têm a oportunidade de contextualizar os conteúdos que aprendem, compreendendo o seu uso e a sua relevância, o que desperta o seu interesse pela língua.

O uso de documentos audiovisuais autênticos é muito útil na aula de língua estrangeira, uma vez que proporciona a oportunidade ao aluno de contactar visualmente com a língua real, falada por nativos num ritmo normal e com diferentes tons de voz. Os filmes, os programas de

televisão, as publicidades ou as notícias televisivas facultam uma ligação direta com a cultura estrangeira, assim como com as suas atitudes e os seus comportamentos sociais, permitindo trabalhar aspetos que vão além dos linguísticos. A riqueza destes materiais audiovisuais deve ser levada para a sala de aula, proporcionando aos alunos a oportunidade de prepará-los para situações reais. Tal como salienta Richards: “Although much authentic discourse may be too disfluent or difficult to understand without contextual support, materials should aim for relative authenticity if they are to prepare listeners for real listening situations” (Richards, 1985:203).

De facto, o objetivo da aula de língua estrangeira é desenvolver nos discentes competências que lhes permitam comunicar na língua estrangeira, desde logo, confrontá-los com situações autênticas de comunicação oferece a possibilidade de observar o uso da língua em contexto. Na maioria das vezes, verificamos que os materiais audiovisuais elaborados com uma finalidade didática que os professores têm à sua disposição não atingem as expectativas dos alunos, por serem pouco motivadores, pouco verosímeis e por serem de uma qualidade duvidosa. Além disso, são materiais que põem a ênfase nos aspetos formais da língua e não aproveitam as potencialidades do audiovisual, ficando muito aquém das expectativas dos discentes. Constantemente em contacto com materiais audiovisuais autênticos mais estimulantes e apelativos, é compreensível que um jovem tenha alguma relutância em aceitar os vídeos didáticos que lhe são apresentados na aula. Neste sentido, a utilização de materiais audiovisuais autênticos representa uma mais-valia que não podemos menosprezar e que devemos saber usar no dia a dia.

2. A receção de audiovisual

Por mais que alguns autores incluam a competência da compreensão do audiovisual dentro da competência do oral, ou simplesmente nem a contemplem, não podemos deixar de constatar que a receção de audiovisual possui aspetos particulares; aliás, esta é precisamente uma das novidades apresentadas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR). Esta distinção é importante porque, como afirma Casañ (2009:29), “esta diferenciación se adecua a la realidad y pone de manifiesto la importancia del input visual”.

Na verdade, se por um lado, há muitos aspetos da compreensão auditiva que se encaixam na receção de audiovisual, visto que quem assiste a um vídeo¹ recebe e processa uma mensagem oral, por outro, há todo um conjunto de características próprias da imagem veiculada que fazem parte integrante da mensagem e que têm que ser decodificadas. Em alguns casos, até podem implicar competências de leitura, na medida em que podemos encontrar vídeos onde a escrita surge como complemento da imagem.

Na realidade, a inserção da compreensão do audiovisual ou receção de audiovisual, como surge na versão portuguesa do QECR, revela o reconhecimento das necessidades que os alunos de L2 têm na sociedade atual, onde o audiovisual representa um aspeto incontornável do quotidiano, sendo portanto essencial a criação de atividades para a sala de aula que permitam adquirir e desenvolver esta competência. Como referem Cassany *et al.* (1994:523):

“Nos preocupamos mucho de que los alumnos aprendan a interpretar un escrito o de que sepan analizar una oración, y resulta que ellos pasan mucho más tiempo viendo televisión que leyendo libros. ¿No tendríamos que preocuparnos también de enseñarles a leer imágenes, a interpretar películas, a ser críticos con los programas de radio y televisión, además de trabajar aspectos más tradicionales?”

Com efeito, enquanto docentes, não podemos simplesmente esquecer o audiovisual, menosprezando a sua relevância e omnipresença na vida dos nossos alunos. Como ainda salientam Cassany *et al.* (1994:522), “La cultura escrita, como comunicación y como ocio, pierde importancia ante la fuerza de la imagen y el sonido”. Quer queiramos, quer não, o poder da junção da imagem e do som é difícil de igualar. Perante a invasão do audiovisual,

¹ Convém esclarecer que, neste trabalho, quando nos referimos ao vídeo, não estamos a falar do aparelho em si mas do formato, que possibilita a simultaneidade da imagem e do som.

não podemos deixar de incluir este tipo de material nas nossas aulas e fornecer aos nossos discentes as ferramentas mais eficazes para a compreensão do seu conteúdo, construindo atividades atrativas e relevantes do ponto de vista pedagógico.

De facto, na receção de audiovisual, o utilizador recebe simultaneamente uma informação (*input*) auditiva e visual, o que implica um trabalho a estes dois níveis. Além disso, a mensagem audiovisual é linguística, icónica e sonora, o que obriga o recetor a dedicar-lhe uma atenção exclusiva e a ativar os seus sentidos e os seus conhecimentos sobre a língua para conseguir compreender o seu conteúdo.

Das inúmeras atividades que se podem realizar em torno da receção de audiovisual, o QECR refere as seguintes:

- Seguir um texto à medida que é lido em voz alta;
- Ver TV, vídeo ou um filme com legendas;
- Utilizar novas tecnologias (multimédia, CD-ROM, etc.).

Neste sentido, a escala que é apresentada fornece exemplos para “Ver televisão e filmes” (QECR, 2001:110):

VER TELEVISÃO E FILMES	
C2	Como C1.
C1	É capaz de seguir filmes que utilizem um grau considerável de calão e de expressões idiomáticas.
B2	É capaz de entender a maioria das notícias de televisão e os programas sobre assuntos correntes. É capaz de entender documentários, entrevistas ao vivo, <i>talk shows</i> , peças e a maioria dos filmes em língua-padrão.
B1	É capaz de entender grande parte de muitos programas de televisão sobre assuntos de interesse pessoal, como entrevistas, pequenas conferências e notícias, quando faladas de forma relativamente pausada e clara.
	É capaz de seguir muitos filmes nos quais os efeitos visuais e a ação transmitam uma parte

	importante da história e sejam falados em linguagem clara e direta. É capaz de identificar o mais importante dos programas de TV sobre assuntos que lhe são familiares, quando se fala de modo relativamente pausado e claro.
A2	É capaz de identificar o mais importante dos noticiários de TV sobre acontecimentos, acidentes, etc., quando as imagens apoiam o que é dito.
	É capaz de seguir mudanças de assunto nas notícias mais objetivas da TV e de formar uma ideia acerca do seu conteúdo principal.
A1	Não há descritores disponíveis.

3. Os materiais audiovisuais

O uso de material audiovisual na sala de aula de língua estrangeira é muito pertinente, já que é um recurso que permite ao aluno “interpretar la información que recibe directamente” (Gelabert *et al.*, 2002:12), o que aumenta a sua motivação, já que tem mais possibilidade de compreender o que vê.

De facto, neste tipo de material, há toda uma série de fatores que se conjugam no sentido de facilitar a interpretação da mensagem, já que o discente se pode apoiar nos elementos não-verbais, paralinguísticos e extralinguísticos subjacentes à língua. O QECR insere estes aspetos na comunicação não verbal, onde engloba os gestos e as ações que acompanham as atividades linguísticas (geralmente, as atividades linguísticas orais, frente a frente), as quais incluem:

- *Indicação/Apontar*, por exemplo: com o dedo, com a mão, com o olhar, com um movimento de cabeça. Estes gestos são acompanhados por deícticos na identificação de objetos, de pessoas, etc., tais como “pode dar-me aquele ali? Não, não é esse, é o outro.”;
- *Demonstração* acompanhando os deícticos e verbos e pró-verbos no presente, tais como “Eu fico com este e vou fixá-lo aqui, assim. Agora, tu fazes o mesmo.”;
- *Ações claramente observáveis*, conhecidas na narrativa, comentários, ordens, etc., tais como “Não faças isso!”, “Bem feito!”, “Oh, não, ele deixou-o cair!”.

Em todos estes casos, o enunciado não é interpretável a não ser que a ação seja presenciada.

O comportamento paralinguístico inclui:

- *Linguagem corporal*. A linguagem corporal paralinguística difere de outros gestos que são acompanhados por linguagem, na medida em que veicula significado convencional, que pode variar de uma cultura para outra. Os exemplos que se seguem são usados em muitos países europeus:
 - os gestos (p. ex.: abanar o punho em sinal de protesto);
 - a expressão facial (p. ex.: sorrir ou franzir a testa);
 - a postura (p. ex.: encolher os ombros em sinal de ignorância ou projetar-se para a frente, indicando interesse);
 - o contacto visual (p. ex.: um olhar cúmplice ou um olhar céptico);
 - o contacto corporal (p. ex.: dar um beijo ou um aperto de mão);
 - a proximidade (p. ex.: ficar próximo de alguém ou afastado).

- *Uso de sons orais extralinguísticos.* Consideram-se estes sons (ou sílabas) como paralinguísticos, uma vez que veiculam significados convencionais, mas não entram no sistema fonológico de uma língua. Por exemplo, em português:
 - “chiu”, para pedir silêncio;
 - “uf”, para exprimir o cansaço;
 - “ai”, para exprimir a dor;
- *Traços prosódicos.* Estes traços são paralinguísticos se veicularem significados convencionais (por exemplo: relacionados com atitudes e estados de espírito), mas não entram no sistema fonológico regular nos quais tomam parte os traços prosódicos de duração, de tom e de intensidade, etc. Por exemplo:
 - a qualidade da voz (áspera, sufocada, aguda, etc.);
 - o tom (resmungão, choroso, estridente, etc.);
 - o volume ou a intensidade (sussurrar, murmurar, gritar, etc.);
 - a duração ou insistência (p. ex.: “Muuuito bem!”). (QECR, 2001:130)

Assim, mesmo em situações em que existem dificuldades em descodificar o que está a ser expresso, o aluno pode recorrer às expressões faciais, aos gestos, à entoação, ao ritmo, ao som, à ênfase ou às pausas do discurso, assim como às atitudes, ao movimento e à postura de quem fala. Através de todos estes aspetos, que devem ser tidos em conta quando se trabalha o discurso oral, o aluno tem mais oportunidades de ter êxito na compreensão do que vê e ouve, já que pode compensar as suas lacunas ao nível da língua. Segundo José Foncubierta (2006:1146):

“cuando distinguimos la comprensión auditiva de la comprensión audiovisual, es porque estamos apostando por una destreza que incluye también elementos extralingüísticos propios del contexto, como son los gestos y toda la comunicación o información no verbal, además de otros rasgos pragmáticos característicos de un texto oral: papel y relación de los interlocutores, situación comunicativa, elementos de apertura y cierre de un turno de palabra, apoyos, actos de mitigación, cortesía, etc.”

De facto, sem o recurso à imagem, o aluno fica limitado à audição e aos constrangimentos que ela pode representar, já que, para conseguir decifrar a mensagem, o discente terá que recorrer aos seus conhecimentos linguísticos, léxicos, culturais, etc., articulando-os com o tema, o

accento do falante. Sem mencionar que a própria qualidade do material auditivo pode comprometer o sucesso da compreensão.

Através do audiovisual, o aluno tem mais oportunidades de compreender a mensagem veiculada e de contactar com a cultura da língua que está a aprender. Tem igualmente a possibilidade de observar e de estudar os comportamentos sociais dos falantes da L2, e de contactar com o mundo exterior. Como adianta Tomalin (1986:9) “[video] brings the outside world into the classroom and the teacher can use the flexibility of video to encourage the learners to interact in response to what they see on the screen. Video becomes the focus of interaction and an excellent stimulus for communicative activities in the classroom.”

Casañ faz aqui uma sistematização das características formais comuns a todo o material audiovisual (2009:53):

1. Transmisión de información de forma simultánea por dos canales: oral y visual.
2. Sucesión de imágenes y sonido determinada (material grabado). El oyente no puede interactuar con las personas y los objetos grabados, pero sí puede desplazarse a través de la grabación adelante o atrás, detenerla, etc. Cuando dispone de la grabación en soporte físico (DVD, disco duro, etc.) o la grabación está alojada en la red en un formato que lo permita, y al mismo tiempo, la visualice con un reproductor con estas prestaciones.
3. Transmisión de la información visual a través de una pantalla (pantalla para proyector, televisor, monitor de ordenador, etc.).
 - 3.1. Bidimensionalidad. Es el aspecto más destacable a priori. Esta característica, sin embargo, no afecta a la percepción.
 - 3.2. Contexto de situación. Las imágenes aportan un contexto al discurso oral y pueden ser más o menos solidarias. Cuanto mayor sea la solidaridad, más se facilitará la comprensión al oyente. Por ejemplo, una conversación en una cafetería sobre la energía nuclear frente a un reportaje sobre la energía nuclear.
 - 3.3. Información sobre los interlocutores. Las imágenes pueden transmitir distintas informaciones sobre los interlocutores: estado afectivo (expresión facial, postura, en cierta medida dirección de la mirada – en cierta medida porque al oyente le pueden faltar referentes para saber a dónde miran); su grado de comprensión (gestos de asentimiento con la cabeza, dirección de la mirada); su relación (mayor o menor proximidad y contacto), etc.
 - 3.4. Perceptibilidad de la información visual. En el visionado en el aula, el tamaño de la pantalla y la distancia del estudiante respecto a la misma pueden alterar la relación tamaño-distancia considerada durante el rodaje y la producción, y, consecuentemente, modificar su perceptibilidad.

4. Transmisión de la información oral (verbal, efectos sonoros, etc.) a través de uno o cada uno de los altavoces.
5. Discurso oral planificado. Los textos de las grabaciones audiovisuales tienen autenticidad de origen cuando se han producido por y para hablantes de una L1 determinada. El discurso oral es en este sentido auténtico, pero tiene la peculiaridad de que suele estar planificado, puesto que se trata (salvo en los casos de discurso oral espontáneo, p. ej., retransmisión deportiva) de un discurso escrito para ser recitado (largometraje, reportaje, telediario, documental, etc.). Otra característica es que se ha escrito para parecer oral. Sin embargo, esta oralidad planificada no llega a ser totalmente genuina.
6. Lenguaje audiovisual.

Assim sendo, é na seleção do material audiovisual que devemos seguir determinados critérios para fazer a opção mais apropriada. Há parâmetros importantes aos quais devemos prestar atenção, como a compreensão, isto é, o vídeo tem de ser compreensível aos aprendentes, tanto a nível visual, com uma boa qualidade de imagem, como a nível auditivo, não oferecendo dificuldades na percepção do som. Tem de ser apropriado ao tema e aos objetivos previstos para a aula. Tem de ser apelativo, de forma a fomentar o interesse e a motivação dos alunos. Tem de ser adequado ao nível de língua e à idade dos discentes.

Outro critério que julgo importante é o tempo do vídeo, uma vez que o material audiovisual a ser apresentado em aula deve ser breve para não desmotivar os alunos. Segundo Tomalin (1986:14) a sua duração não deve exceder os cinco minutos (“under five minutes”), uma vez que se trata de um material muito denso e a sua exploração intensiva implica um grande desgaste cognitivo por parte do aluno.

No entanto, é necessário delinear atividades que ajudem os alunos a pensar enquanto veem e ouvem, de forma ensiná-los a processar, ordenar e interpretar a informação. Assim, podemos apresentar algumas técnicas para trabalhar o material audiovisual tais como ativar o conhecimento prévio, tomar notas, relacionar, fazer associações ou interpretar a mensagem global. Este processo é muito importante, já que muitos alunos têm dificuldade em levar a cabo determinadas tarefas sem a ajuda de um roteiro que os guie durante o trabalho.

3.1. Vantagens e desvantagens dos materiais audiovisuais

Como é fácil de perceber, podemos encontrar muitas vantagens relacionadas com o uso de materiais audiovisuais na sala de aula, sendo que as primeiras estão, sem dúvida, relacionadas com a dinâmica da aula e a atitude dos alunos. De facto, este tipo de material desperta o interesse dos alunos, motivando-os para os conteúdos e levando-os a empenhar-se mais nas atividades. Por estimular os sentidos da visão e da audição, o vídeo obriga a uma maior atenção por parte dos discentes e proporciona abordagens comunicativas interessantes, que dinamizam a aula e fomentam a participação de todos.

Outra vantagem que podemos realçar é a versatilidade do audiovisual que pode ser adequado a todo o tipo de alunos, abordada sob diferentes pontos de vista, e que oferece a possibilidade ao docente de organizar um conjunto de atividades diversificadas e apelativas.

Para Rost, as vantagens do audiovisual prendem-se com a sua alta qualidade, a sua autenticidade e o leque de possibilidades didáticas que oferece: “The most compelling reason for using video is its immediate possibilities for engagement: it can provide high-quality, authentic listening and viewing material for a range of teaching purpose” (Rost, 2002:151).

Cassany *et al.* (1994:118) também salientam o grande potencial da introdução de materiais audiovisuais em contexto de sala de aula, apontando algumas vantagens:

- Permiten introducir en clase voces y modalidades dialectales diferentes a las del maestro. De esta manera los alumnos podrán trabajar una gama variada de acentos, timbres y entonaciones verbales, y todas las variedades lingüísticas (estándar/dialectal, joven/viejo, argots, etc.). El vídeo permite mostrar todo tipo de escenarios y situaciones lingüísticas.
- Se pueden utilizar con varios objetivos didácticos: desde comprender el significado global del discurso, hasta concentrarse en detalles específicos de ironía, datos secundarios, características formales, etc. Además de trabajar los conceptos lingüísticos, se puede insistir de forma aislada en las diversas micro-habilidades o procedimientos de la comprensión oral anticipar, inferir, seleccionar, etc. Y también es útil para reflexionar sobre los valores y las actitudes: análisis de las normas de uso, connotaciones que despierta una manera de hablar determinada, etc.
- El vídeo acompaña al discurso verbal con imágenes y, por lo tanto, lo contextualiza. Los alumnos tienen mayor facilidad para comprender la situación de comunicación y para entender el mensaje. Esto hace que sea más útil para trabajar el contenido o significado del discurso. Estas utilidades son válidas para todos los niveles, desde los más pequeños, que

empiezan a distinguir entre ruido y sonido, hasta los mayores, que diferencian unas construcciones formales de otras más coloquiales, por ejemplo.

- Se pueden realizar numerosos ejercicios diferentes con vídeo. No hay que limitarse a la técnica más conocida (y paralela al consumo de la televisión) de pasar el texto y comentarlo posteriormente.
- Es importante que los alumnos trabajen activamente con el material de vídeo y que no se conviertan en receptores silenciosos y pasivos de sonidos e imágenes.
- El vídeo es útil para desarrollar la lengua oral en general, y no solamente la comprensión. Grabar las producciones orales de los alumnos, y la posibilidad consiguiente de verlas para analizar los defectos, las incorrecciones, los puntos que se pueden mejorar, permite desarrollar también la expresión. Del mismo modo, determinados discursos orales pueden actuar como modelos verbales que el alumno puede reproducir activamente.
- También puede relacionarse con las habilidades escritas. Un buen input de información (un vídeo cultural, una canción, un reportaje, etc.) pueden conducir a un trabajo de dibujo, de resumen escrito en forma de esquema o redacción. La integración de las habilidades de la lengua es habitual en la realidad y útil didácticamente.

Para Flowerdew e Miller (2005:172), os principais benefícios dos materiais audiovisuais podem resumir-se da seguinte forma: “video often promotes the motivation to listen; it provides a rich context for authenticity of language use; the paralinguistic features of spoken text become available to the learners (compared with radio, that is); and it aids learner’s understanding of the cultural contexts in which the language is used.” Deste modo, estes autores destacam a motivação que a utilização do vídeo proporciona, com a apresentação de um contexto autêntico de uso da língua e com a observação dos aspetos paralinguísticos. Também mencionam que este recurso faculta aos alunos um valioso auxílio para a compreensão do contexto cultural veiculado.

Por sua vez, os autores Stempleski e Tomalin (1990:132) mencionam quatro principais razões para a utilização de vídeos na aula:

- 1) Motivação, visto que todos os alunos apreciam a combinação do som com a imagem porque a mensagem pode ser veiculada de uma maneira mais concreta numa situação mais real;
- 2) Comunicação, porque o vídeo prepara os alunos para a comunicação que pode ser praticada através de diferentes tipos de atividades como *role-plays* ou dramatizações, onde os alunos terão a oportunidade de falar;

- 3) Aspectos não-verbais, já que o vídeo permite ao aluno prestar atenção ao movimento corporal que as pessoas usam para comunicar;
- 4) Diferenças culturais, uma vez que o vídeo permite ao aluno observar os aspectos culturais da língua estrangeira e conhecer as diferenças entre as culturas.

Jaime Corpas (2000:785) também apresenta aqui algumas das vantagens que a utilização do vídeo na aula oferece:

- Introduce variedad. Poner un fragmento de un vídeo a la semana o cada quince días puede romper con la monotonía del uso exclusivo de un libro de curso. El hecho de ser un soporte de uso esporádico hace que los alumnos presten más atención y estén más motivados.
- Permite trabajar elementos no verbales. Puede ser una muestra de un gran valor para observar las actitudes, los comportamientos, los gestos, las distancias entre los interlocutores, etc.
- Desarrolla la comprensión. Ofrece la posibilidad de realizar actividades de comprensión mucho más próximas a la realidad que cuando exponemos a nuestros alumnos a simples audiciones.
- Es un soporte muy cercano para los alumnos. En general, los alumnos más jóvenes están hoy en día menos acostumbrados a leer que a recibir información a través de imágenes (cine, vídeo, Internet, televisión). Tienen una predisposición muy positiva hacia todo lo visual. La lectura en muchos casos puede ser poco motivadora mientras que a través del vídeo se pueden trabajar textos de una gran variedad y de un incalculable valor lingüístico (documentales, noticias, películas, entrevistas, etc.).
- Permite trabajar aspectos lingüísticos en sus contextos. Es una forma de llevarla lengua al aula en los contextos en los que se da y no de forma aislada.
- Es una forma de llevar la vida real al aula. Especialmente si se trata de documentos reales o de ficción pero que representan escenas de la vida cotidiana, como es el caso de las películas.

Outra vantagem que me parece importante e não pode ser menosprezada é a facilidade com que podemos extrair vídeos da internet, desde que estes tenham acesso público e que o nosso computador esteja apetrechado das ferramentas apropriadas para levar a cabo este tipo de tarefa. Aliás, julgo que todos concordamos que o uso da internet é imprescindível atualmente, visto que oferece uma série de recursos muito práticos na aprendizagem de uma língua estrangeira. Como tão bem refere Garcia (2004:1051), através desta rede informática virtual, acedemos gratuitamente a uma imensa fonte de informação atualizada, a dicionários *online*, a bibliotecas estrangeiras, a numerosas obras em formato eletrónico e também temos a

possibilidade de participar em fóruns, comunicar com pessoas de outros países ou até participar em cursos virtuais de língua estrangeira. As páginas de partilhas de vídeo como o *Youtube*, por exemplo, oferecem uma vasta gama de vídeos diversificados que se podem enquadrar perfeitamente nas necessidades do docente. Basta digitar o tema pretendido ou uma palavra relacionada na barra de pesquisa e surge de imediato uma grande variedade de vídeos que terão de ser alvo de uma análise profunda para aferir se têm validade didática. No caso de não conseguir extrair o material da internet, há sempre a possibilidade de copiar o endereço da página onde se encontra alojado o vídeo, de forma a poder usá-lo posteriormente, na sala de aula, através de uma conexão à rede. Enfim, com uma pesquisa dirigida adequada, não será difícil encontrar na internet o material audiovisual que preenche os nossos requisitos, desde que nos disponibilizemos a despende algum tempo.

Alguns dos inconvenientes que se podem apontar relativamente ao uso deste tipo de recurso são sobretudo de ordem prática como os problemas que alguns professores sentem em lidar com as novas tecnologias ou os equipamentos que podem não funcionar devidamente. No que concerne a dificuldade dos docentes, penso que isto acontece cada vez menos, no entanto, com alguma predisposição e empenho, facilmente se conseguirão ultrapassar quaisquer problemas neste âmbito. Com a comodidade e a rapidez que a internet faculta, qualquer pessoa tem ao seu alcance uma diversidade enorme de material audiovisual que pode usar na sala de aula e que terá de selecionar. Relativamente aos problemas ao nível do equipamento, todos sabemos que, durante a aula, tudo pode acontecer, desde aparelhos avariados, a falta de eletricidade ou falta de ligação à internet, por exemplo; neste sentido, o professor terá de fazer aquilo que a experiência já lhe ensinou há muito, isto é, ir preparado para qualquer eventualidade, com atividades e materiais alternativos.

Outro inconveniente é apontado por Casañ (2009:16):

“Por definición el material grabado no permite la interacción del estudiante con el interlocutor y en los casos de textos dialogados, el rol del estudiante difiere del rol original del oyente. Como consecuencia, el estudiante no desarrolla algunas estrategias y procesos fundamentales para el éxito de la conversación, como saber pedir aclaraciones o saber mostrar signos verbales y no verbales de participación o de acuerdo o desacuerdo. Por lo tanto, es necesario un tratamiento didáctico que no se limite a preguntas escritas sobre el contenido de la audición, sino que permita al estudiante asumir un mayor grado de participación, por ejemplo, a través de la negociación del significado con el profesor y los compañeros.”

Apesar de considerar que as vantagens superam em grande medida as desvantagens, Corpas (2000:786) também admite algumas desvantagens no uso do vídeo, ainda que estas sejam facilmente evitáveis:

- La complejidad lingüística puede exceder el nivel de comprensión del alumno. Esto puede ocurrir si el nivel de exigencia de la actividad que proponemos excede el nivel de competencia de nuestros alumnos. Hay que tener presente que no existen documentos difíciles si adaptamos la tarea al nivel del alumno.
- Supone mucho trabajo de preparación para el profesor. Trabajar con documentos reales exige más de un visionado, tomar nota de las transcripciones y elaborar actividades que se adapten a su nivel, al tiempo, que los motiven. Sin embargo, existen materiales, publicados por editoriales especializadas, que van acompañados de sus respectivas guías didácticas y pueden ser de gran ayuda para el profesor.
- Puede crear pasividad en el alumno. Especialmente si no se han diseñado actividades lo suficientemente motivadoras y capaces de suscitar su interés.

Finalmente, julgo que podemos acrescentar uma última desvantagem relativamente ao uso de material audiovisual: o tempo infundável que é despendido na seleção dos vídeos. Com efeito, até que um docente encontre aquele material perfeito que se enquadra completamente naquilo que idealizou, é preciso fazer muitas horas de pesquisa e passar muito tempo em frente ao computador.

3.2. Tipologias de materiais audiovisuais

Como referem Robertson e Acklam (2000:30): “Virtually any kind of program can be used in the classroom. What is important is that the tasks the students are given are appropriate and suitable for their level”. Neste sentido, estes autores colocam a tónica mais no tipo de tarefa que tem de ser adequada ao nível dos alunos do que no material audiovisual. Com efeito, há vários tipos de materiais audiovisuais e cada um tem a sua relevância, podendo ser levados para dentro da sala de aula de acordo com os objetivos que o professor pretende atingir e o nível dos alunos, pelo que não podemos dizer que um género determinado não pode ser usado. De facto, seria errado afirmar que há materiais audiovisuais mais apropriados do que outros, uma vez que todos possuem especificidades próprias que podem ser aproveitadas para a aula de língua estrangeira.

Cassany *et al.* (1994:121) sugerem um amplo leque de materiais que podem ser utilizados numa sala de aula para desenvolver a competência da oralidade (como se pode verificar na figura 1), onde se inserem materiais que permitem o desenvolvimento da receção de audiovisual, nos segmentos da televisão e do cinema. Inseridos no segmento da televisão, surgem vários tipos de programas como os telejornais, as entrevistas, os debates, os concursos, entre outros, e, enquadrados no cinema, temos os filmes, as séries, os desenhos animados, etc. Como é evidente nestes autores, as listas de possíveis materiais audiovisuais é vasta e variada e não se restringe às que são aqui apresentadas.

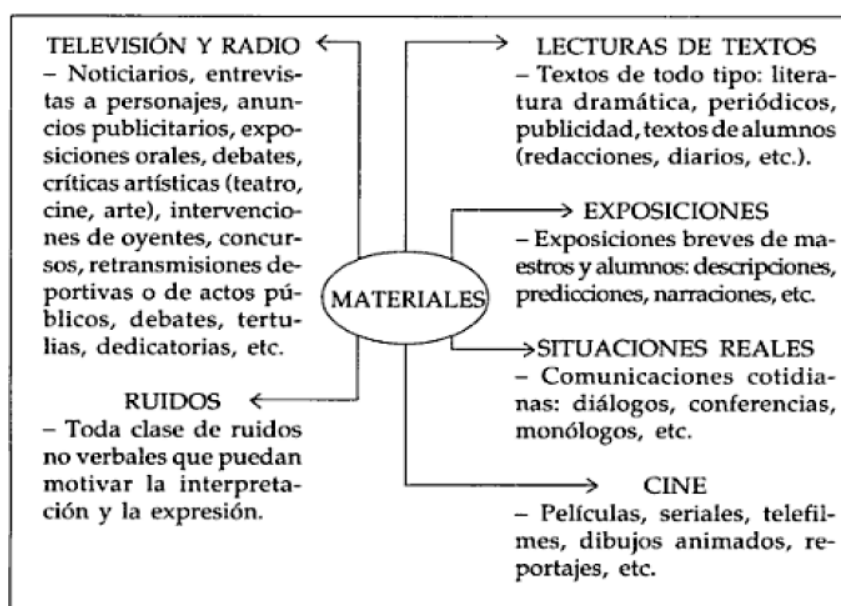


Figura 1 – Tipos de materiais (Cassany *et al.*, 1994:121)

De modo a facilitar a escolha do material audiovisual para a aula de língua estrangeira, María Laura Mecías e Nuria Rodríguez (2009:5) propõem uma classificação de acordo com a seguinte tipologia:

- Curtas-metragens – são filmes breves, de duração geralmente inferior a trinta minutos e, devido à sua estrutura simples, uma possível atividade pode basear-se na organização da ação;
- Publicidades – a publicidade transmite fielmente o grupo social, as características e os comportamentos linguísticos de uma comunidade pelo que pode ser alvo de um trabalho concreto;
- Programas de televisão – pode ser usada uma entrevista sobre um tema abordado em aula, por exemplo;
- Vídeos “caseiros” – realizados pelo professor ou pelos alunos, a elaboração de vídeos “caseiros” pode ser muito gratificante, já que estes permitem colocar o aprendente no centro da sua aprendizagem, enquanto protagonista direto.

Mecías e Rodríguez (2009) não fazem referência ao filme enquanto material audiovisual a ser usado na sala de aula, no entanto, não há dúvida de que ele tem de fazer parte da classificação apresentada anteriormente. É verdade que a sua utilização envolve outros fatores relacionados com o tempo, por exemplo, no entanto, há produções cinematográficas de grande qualidade que podem ser visionadas total ou parcialmente, de acordo com os objetivos propostos. Neste sentido, José Foncubierta (2006:1146) salienta que:

“las secuencias cinematográficas, como muestras reales y auténticas de comunicación, van a garantizar que el usuario de este material participe en un acto comunicativo conversacional total; lo cual favorecerá que estimulemos de un modo simultáneo la comprensión auditiva, la expresión oral, la interacción oral y la comprensión audiovisual”.

De facto, o visionamento de um filme ou de um excerto em particular coloca o aluno dentro de uma situação comunicativa determinada, que ele teve a oportunidade de acompanhar desde o início até à sua conclusão. Há aliás muitas atividades que se podem realizar à volta de um filme:

“Una actividad como el análisis de una película nos puede permitir relacionar prensa y cine. El periódico nos puede facilitar la programación, la ficha técnica de una película, la síntesis y la crítica. Todos estos textos no sólo serán un soporte para la comprensión del film, sino que también serán una excusa para organizar posteriormente actividades de expresión escrita relacionadas con la película.” (Cassany *et al.*, 1994:537)

Assim, será imprescindível fazer uma análise exaustiva do material, de acordo com os objetivos definidos, o tempo disponível e o nível dos alunos, mas também tendo em conta os diferentes aspetos relativos à história, às personagens, à linguagem utilizada, à integração da palavra, do som e da imagem, e, finalmente, ao suporte material necessário.

Gelabert *et al.* (2002:12) salientam a importância da seleção do material mais apropriado ao aluno, já que devemos levar para a aula aquele que apresente mais fielmente a língua espontânea e autêntica, reproduzindo a realidade comunicativa que se pretende veicular e abrangendo “diferentes repertórios linguísticos o tipos de discurso”. Os mesmos autores referem que o contacto dos alunos com conversas autênticas que retratam com a máxima fidelidade possível a realidade comunicativa da língua estrangeira atual estimulará o processo de aprendizagem.

Enfim, qualquer tipo de material audiovisual pode e deve ser levado para a sala de aula, desde que seja explorado com base em atividades adequadas ao nível do aluno e de acordo com os objetivos definidos. Como menciona Tomalin (1986:29), “the key for the teacher is to prepare appropriate graded comprehension tasks which will make it easier for the student to understand the video”.

De qualquer forma, independentemente do tipo de material audiovisual escolhido, é importante verificar se este se adequa à uma utilização em sala de aula, já que nem todos podem ser apresentáveis aos alunos, por diversos motivos. Para nos auxiliar nesta tarefa, Amenós Pons (1999:777) apresenta um questionário muito útil com um conjunto de questões sobre a história, as personagens, a língua, a integração da palavra, do som e da imagem, e o suporte material que podem ajudar o docente a selecionar o vídeo mais apropriado:

- Historia, estructura y trama
 - ¿Se presentan los acontecimientos de forma lineal, sin saltos cronológicos?
 - Si hay alguna elipsis y/o alteración cronológica importante, ¿es fácilmente comprensible para el espectador?

- *Si se trata de un filme completo, ¿se encadenan las secuencias de forma lógica y coherente?*
Si se trata de una secuencia, ¿se encadenan sus partes (acciones, temas de conversación...) de forma lógica y coherente?
- *¿Es la historia (o situación) que se presenta accesible a personas sin conocimientos especializados?*
- *¿Corresponde la historia que se cuenta (o la situación que se describe) a algún modelo que el aprendiz pueda reconocer (por ejemplo, por haber visto otras películas parecidas, haber leído o escuchado relatos, etc.)?*
- *¿Podrían tener lugar en el entorno sociocultural del aprendiz situaciones semejantes a las descritas en el filme (o en la secuencia)?*
- **Personajes**
 - *¿Están descritos los personajes de manera clara?*
 - *¿Son comprensibles los personajes para un espectador de otra cultura, sin conocimientos especiales del mundo hispano?*
 - *¿Son coherentes el comportamiento y la actuación de cada personaje con la información que el espectador tiene en los distintos momentos?*
- **Tipo(s) de lengua utilizado(s)**
 - *¿Predominan en el filme (o en la secuencia) las conversaciones entre pocos personajes (no más de dos o tres a la vez)?*
 - *Normalmente, en las conversaciones, ¿habla sólo un personaje a la vez?*
 - *¿Tienen todos los personajes (más o menos) el mismo acento?*
 - *¿Hablan los personajes sin emplear alguna jerga o dialecto especial que pudiera ser difícil de entender por hablantes nativos de otras procedencias?*
 - *¿Es clara la pronunciación de los personajes al hablar?*
 - *¿Hablan los personajes con frases (más o menos) completas y con pocas vacilaciones?*
 - *¿Se expresan los personajes sin acudir a léxico, tipos de discurso o conceptos especializados (que requieran una información o unos conocimientos particulares)?*
- **Integración de palabra, sonido e imagen**
 - *Las imágenes de la película o secuencia, ¿ayudan a entender lo que pasa?*
 - *Si se trata de un filme completo, ¿abundan las secuencias sin (o casi sin) palabras? Si se trata de una secuencia, ¿se construye esta sin (o casi sin) palabras?*
 - *¿Puede el espectador hacerse una idea aproximada de lo que pasa en la película (o en la secuencia) sin comprender las conversaciones?*
- **Soporte material**
 - *¿Tiene la película (o la secuencia) subtítulos?*
 - *¿Está la banda sonora libre de ruidos o interferencias que dificulten la comprensión?*
 - *¿Puede el espectador volver atrás para ver de nuevo una parte (o la totalidad)?*

- *¿El aparato o equipo que va a usarse para pasar la película tiene buena calidad de sonido?*
- *¿La acústica de la sala es buena?*
- *¿Dispone el espectador de auriculares, si quiere utilizarlos?*

3.3. Planificação de atividades com materiais audiovisuais

Posteriormente à definição dos objetivos e à uma minuciosa seleção do material audiovisual, segue-se a planificação da atividade, onde as sequências didáticas devem seguir uma ordem coerente e progressiva, ena qual devemos tentar ser criativos e imaginativos, de modo a evitar que o aluno fique desmotivado.

Segundo a maioria dos autores, devemos considerar três momentos basilares no momento de planificarmos a nossa atividade: a pré-visualização, a visualização e a pós-visualização. Rost (2002:151) deixa isto bem claro quando refere:

“It now is recognized that use of video as learning material must follow general principles of listening instruction. Pre-viewing activities are needed to focus learner’s attention, viewing tasks are required to allow for selective viewing, the input must be divided into chunks to allow for effective processing and maximal use as ‘intake’, there must be opportunities for clarification of meaning, and there must be practical follow-up activities.”

Esta estruturação lógica permite uma abordagem gradual aos conteúdos do vídeo, o que facilita a sua compreensão.

Tomalin (1986:29) também já apresentava uma divisão tripartida da aula numa planificação de base de acordo com o esquema seguinte:

Stage 1 – Comprehension

1. Set up the situation, preteach (if absolutely necessary) minimum language.
2. Set an active viewing task.
3. First video play:
Right through without stopping; once or twice.
4. Elicit answers to the viewing task.

Stage 2 – Language study

1. Second video play:
Stop at selected points, using the pause button.
2. Consolidate language taught through the video.
3. Language exercises and drills from textbook.
4. Third video play:
Use this for *observation of behavior* exercises and for cultural background.

Stage 3 – Extension and transfer

1. Transfer exercises using roleplay, acting out, etc.
2. Extension into further reading and writing.

Durante a primeira fase, os alunos familiarizam-se com o conteúdo do vídeo. Neste sentido, o docente deve introduzir a situação sem oferecer muitas pistas, nem transmitir muito vocabulário, deixando a turma descobrir o vídeo, contudo, deve explicar aos alunos os objetivos da atividade. É necessário que esta visualização inicial seja acompanhada de um exercício que focalize a atenção dos discentes para aquilo que estão a observar. Este exercício tem de facilitar a compreensão, tem de ser simples e tem de levar os alunos a prestar atenção a determinados aspetos do vídeo, minimizando assim possíveis distrações. Há vários tipos de exercícios possíveis para esta etapa: dar uma lista de palavras e os alunos têm que selecionar as que surgem no vídeo; exercícios de escolha múltipla; exercícios com um quadro com várias possibilidades e os alunos têm que colocar uma cruz nas corretas; exercícios de verdadeiro ou falso; exercícios de ordenamento de sequências. A visualização é feita na íntegra, sem paragens e sem repetição, sendo seguida da correção do exercício.

Na segunda fase, é feita uma abordagem mais intensiva ao vídeo, com atividades comunicativas que envolvem uma maior compreensão do vídeo com atenção a determinados detalhes, o que pode exigir mais visualizações, de acordo com a complexidade do material, e paragens em determinados pontos fulcrais. De qualquer maneira, há sempre lugar a uma última observação para a consolidação do léxico aprendido. É também uma oportunidade para se estudar os aspetos comportamentais e culturais que surgem no vídeo.

A terceira fase envolve um trabalho onde o vídeo já não surge, abrangendo exercícios de transferência e de extensão. Nos primeiros, os alunos realizam atividades em que têm que transferir o vocabulário adquirido para situações similares, recriando mini situações (“students are asked to give one or two sentence responses” [Tomalin, 1986:40]) e *role-plays* (“In a roleplay they [students] may be given the situation and they may be given certain facts about themselves – ie roles – but the words they use and how they interpret the situation is up to them” [Tomalin, 1986:41]). Nos segundos, propõem-se atividades de ampliação como a escrita de uma rábula com o léxico adquirido e a sua posterior dramatização.

Gelabert *et al.* (2002:17) propõem um esquema de trabalho para a planificação de atividades de compreensão auditiva que podemos facilmente transpor para o desenvolvimento de atividades de compreensão audiovisual, substituindo a audição pela visualização. No referido plano, a utilização do material audiovisual inicia-se com um trabalho de pré-visualização,

com atividades de motivação, atividades de conhecimento do tema, trabalho do léxico e atividades de avanço de hipóteses sobre o conteúdo. Em seguida, deve ser feita uma exposição clara do trabalho a realizar e do objetivo da atividade, de modo a que os alunos iniciem a tarefa sem nenhuma dúvida sobre aquilo que lhes é solicitado. Na sequência deste esclarecimento, procede-se à primeira visualização para permitir que o discente tome contacto com o material audiovisual. É durante a segunda visualização que os alunos terão que realizar a resposta à atividade e, na terceira visualização, é lhes dada a oportunidade de comprovar os resultados da atividade. Por último, são realizadas atividades de pós-visualização nas quais se pode fazer a dedução, o trabalho ou o reforço de regras gramaticais, praticar conteúdos gramaticais, trabalhar o léxico ou trabalhar outras competências.

Em situações que em a atividade implica a visualização de um filme, o que envolve mais tempo e mais complexidade, Gelabert *et al.* (2002:13) advertem que o professor “deberá dedicar un tiempo de la clase a dar instrucciones de índole estratégica que permitan al estudiante decidir qué tipo de atención requiere lo que va a ver/escuchar”. Neste sentido, aconselham que seja facultada alguma informação colateral (como o momento histórico em que se desenvolve a ação, ou dados sobre o realizador ou sobre os atores) ou informação linguística (como o vocabulário-chave), o que permitirá predispor cognitivamente os alunos e estimular a maior quantidade possível de conhecimentos prévios. Também sugerem que se proporcione quadros informativos aos alunos para que os possam preencher à medida que vão observando o filme e que podem incidir sobre a ação, sobre as personagens ou até sobre aspetos não-verbais, paralinguísticos e extralinguísticos. Enfim, há toda uma série de atividades que se podem desenvolver em torno da visualização de um filme ou de um excerto e que vão motivar o aluno e captar a sua atenção.

Cassany *et al.* (1994:112) acrescentam ainda algumas características que me parecem importantes no que concerne os exercícios de compreensão oral, mas que se adequam perfeitamente para a receção de audiovisual:

- Los alumnos deben tener una razón para escuchar, que tiene que constituir la tarea del ejercicio.
- Deben formular de forma visible y observable (anotando, escribiendo, hablando, etc.) su comprensión, de manera que se pueda comentar, mejorar, evaluar. Por eso es interesante trabajar con soportes visuales: papel, notas, esquemas, fotografías, dibujos, etc.
- Los alumnos tienen que poder escuchar (o ver) más de una vez el texto oral, para poder concentrarse en puntos determinados: la pronunciación el significado de alguna palabra, la entonación, etc.

Os mesmos autores também sugerem uma série de passos que se devem seguir na execução das atividades:

1. Introducir el tema del texto que se va a escuchar y presentar la situación. Puede relacionarse con los intereses personales de los alumnos, para motivarlos. Este punto es importante porque permite la anticipación.
2. Presentar de forma concreta y clara la tarea que debe realizar el alumno. Por ejemplo: entender una idea principal, una información determinada, contar el número de veces que aparece una palabra, inferir información sobre el hablante, etc. Especificar cómo debe darse la respuesta: escribiendo, haciendo un dibujo, etc.
3. Escuchar el discurso: oral hacer el discurso, leer en voz alta, poner el magnetófono o el vídeo, etc. Los alumnos trabajan individualmente.
4. Pedir a los alumnos que comparen sus respuestas por parejas o en pequeños grupos.
5. Escuchar nuevamente el discurso.
6. Comparar las respuestas por parejas, en pequeños grupos o a nivel de grupo clase. Acabar la actividad verificando si son correctas, volviendo a escuchar el discurso oral y deteniéndose en los puntos importantes. (Cassany *et al.*, 1994:112)

Casañ (2009:38) faz uma síntese interessante das propostas de vários autores para a exploração de um texto audiovisual, baseado nas três fases já referidas:

1. Pre-visionado:

- 1.2. Activación, enriquecimiento y/o creación de conocimiento que facilite la comprensión del texto.
- 1.3. Explicación de cómo va a desarrollarse la audición: rol del estudiante, propósito, actividades, tipo de respuesta, etc. porque estos factores condicionan la manera en que el oyente desarrolla los procesos de comprensión oral y su actuación. Estos elementos han de ser variados para que el estudiante pueda desarrollar distintos procesos y porque las personas pueden poner en funcionamiento procesos similares pero también diferentes para realizar una misma actividad.

2. Durante el visionado:

La comprensión oral es un proceso activo que engloba procesos de recepción de información, y construcción, interpretación y negociación de significado; y en el que el oyente, salvo en los casos en que está solo o el silencio es norma social (por ejemplo, en el cine), reacciona inmediatamente a los estímulos auditivos y visuales. Por estas razones es necesario que las actividades de comprensión incidan en el proceso de comprensión (para que el estudiante siga de cerca el proceso de comprensión, para que pueda practicar cierta estrategia, para

comprobar, etc.), que la respuesta sea inmediata (verbal oral o escrita, gráfica o física) y que la consecuente reacción (del profesor u otros estudiantes) también lo sea, y que haya posibilidades de negociación de significado (con el profesor u otros compañeros). La realización de pausas, preestablecidas o solicitadas por los estudiantes cuando las necesiten, durante la audición permite poner en práctica este tipo de explotación, y la imagen congelada del texto audiovisual permite mantener el contexto situacional.

Gracias a este procedimiento se minimiza el efecto distractor de leer una pregunta y producir una respuesta mientras se escucha / observa, se crean situaciones en las que el estudiante adquiere el rol de participante, y, al implicar al estudiante en la actividad se favorece la motivación.

3. Post-visionado:

3.1. Evaluación del proceso de audición.

3.2. Actividades de consolidación o expansión a partir del contenido (semántico, pragmático, léxico, visual, etc.) del texto.

É importante ainda salientar que, na execução de qualquer atividade, é conveniente que o material audiovisual que é utilizado esteja armazenado em CD-ROM, DVD, *pendrive* ou copiado no próprio computador, de maneira a que seja possível ao docente fazer o seu tratamento, dando-lhe assim a oportunidade de preparar atividades específicas para situações particulares que surjam no vídeo. No entanto, também é possível usar material audiovisual transmitido em direto, o que implicará, sem dúvida, outro tipo de preparação tanto para o professor como para o aluno. Como refere Barry Tomalin “There are certain psychological elements that come into play when you listen to a broadcast for the first time and you know you can only hear it once. Your concentration usually becomes sharper and that’s very, very useful in a classroom situation” (citado por Robertson e Acklam, 2000:30).

3.3.1. Técnicas/atividades com materiais audiovisuais

De entre as inúmeras técnicas que se podem levar a cabo com base em material audiovisual, Barry Tomalin (1986:51) salienta as seguintes:

- *Silent viewing* (visionamento sem som) – os alunos assistem ao vídeo sem o som, tendo que construir um sentido para a situação observada a partir das ações, dos gestos, das expressões, do espaço;
- *Sound without vision* (audição sem imagem) – técnica oposta à anterior. Os alunos não têm aqui o auxílio da imagem para a compreensão da mensagem;
- *Prediction* (predição) – os alunos têm que imaginar a história. Com o suporte visual, os discentes têm mais pistas para predizer os acontecimentos futuros;
- *Reverse prediction* (predição inversa) – os alunos têm que imaginar o início da história. Esta atividade é um bom estímulo para alunos com um nível mais avançado;
- *Gapped scripts* (guião truncado) – os alunos têm que completar uma transcrição do vídeo. Esta atividade permite aos alunos focalizar a sua atenção na mensagem transmitida.
- *Jigsaw viewing* – um aluno reconta o vídeo sem o ter visto, com base no relato feito por um colega. É uma excelente atividade para desenvolver a língua estrangeira.
- *Register and emotion* (registo e emoção) – os alunos verbalizam as emoções dos intervenientes na história. Esta atividade usa as potencialidades do vídeo, por permitir relacionar a mensagem à imagem e, conseqüentemente, à emoção transmitida.

A partir das referidas técnicas, é possível realizar atividades simples e acessíveis, adequadas aos diferentes níveis dos alunos, como se pode verificar no quadro seguinte:

TÉCNICAS	ATIVIDADES
a) Visionamento sem som	- Descrever o que se vê. - Imaginar o que estão a dizer os intervenientes. - Explicar o que está a acontecer.
b) Audição sem imagem	- Descrever as pessoas através da voz e fazer comparações com os colegas.

	- Praticar vocabulário. - Descrever o lugar, a situação, o número de pessoas, etc. - Fazer comparações a partir dos dados obtidos.
c) Predição	- Imaginar o que as personagens vão dizer a seguir. - Imaginar o que irá ocorrer num futuro imediato.
d) Predição inversa	- Visualização do final de um vídeo e imaginar os acontecimentos que terão levado ao desfecho apresentado.
e) Guião truncado	- Em trabalho de pares ou de grupo, os alunos têm de completar um guião onde faltam palavras, sem fazerem a visualização do vídeo. - Completar uma transcrição do vídeo, com base na sua visualização.
f) <i>Jigsaw viewing</i>	- Metade da turma assiste ao vídeo sem som e tem de contar a história aos colegas, os quais, posteriormente, terão de repetir o que lhes foi dito.
h) Registo e emoção	- A imagem do vídeo é congelada e os alunos têm que exprimir o que sentem/pensam as personagens, ou a relação que existe entre elas (tratamento formal ou informal).

Por sua vez, Richards (1985:204) também apresenta diferentes atividades de compreensão auditiva que podem facilmente ser postas em prática para desenvolver a competência de receção de audiovisual e que se podem agrupar em:

- *Matching or distinguish* (Atividades de relação ou de distinção): escolher uma proposta escrita ou pictórica que corresponda ao que foi escutado (ou visto);
- *Transferring* (Atividades de transferência): exercícios que envolvem receber informação de uma maneira e transferi-la total ou parcialmente de outra maneira;
- *Transcribing* (Atividades de transcrição): ouvir e escrever o que foi ouvido;
- *Scanning* (Atividades de registo): ouvir (e ver) com a intenção de encontrar uma informação específica;
- *Extending* (Atividades de ampliação): exercícios que envolvem ir mais além do que foi ouvido/visto, acrescentando-lhe, por exemplo uma conclusão;
- *Condensing* (Atividades de condensação): reduzir o que foi ouvido/visto a uma lista de informações principais, à semelhança do que se faz quando se tomam notas;

- *Answering* (Atividades de resposta): responder a perguntas baseadas no *input*, de acordo com os diferentes níveis de audição;
- *Predicting* (Atividades de predição): adivinhar ou predizer acontecimentos, causas, relações, etc., com base na informação apresentada.

Cassany *et al.* (1994:127) também propõem uma série de técnicas muito úteis no momento de usarmos o vídeo em contexto de sala de aula. Como se poderá facilmente verificar, algumas são semelhantes às que são apresentadas por Tomalin:

- Imagem congelada – Os alunos fixam-se num fotograma parado do vídeo e tentam extrair todas as informações possíveis da situação de comunicação. Têm que responder a perguntas como: *quem está a falar?*, *como é?*, *onde está?*, *de quê se deve estar a falar?* O professor pode ajudar, indicando os detalhes significativos da imagem. Se a paragem for logo no início do vídeo, a atividade pode-se converter num momento de antecipação com perguntas como: *o que irá acontecer?*, *sobre quê falarão estas personagens?*, *que palavras dirão?*
- Pensamentos e sentimentos – Congela-se a imagem de uma personagem, depois de esta ter dito algo especial (queixa, elogio, ironia, etc.) e os alunos têm que adivinhar o seu pensamento, os seus sentimentos e as suas palavras. Pode-se trabalhar em pares ou em pequenos grupos.
- Vídeo e questionário – Os alunos leem e respondem, dois a dois, a um questionário sobre o vídeo que vão ver. Se não sabem todas as respostas e se enganam, não importa. Posteriormente, visionam o vídeo e corrigem os seus questionários. Na segunda fase, o docente detém a imagem nos momentos oportunos e comenta com os alunos as perguntas e as respostas. O objetivo desta atividade é que os discentes antecipem informação, utilizem os conhecimentos que já possuem sobre o tema para compreender o vídeo e que se arrisquem a predizer as respostas. O questionário pode ter várias formas (V/F, resposta múltipla, pergunta aberta, etc.), mas tem que se referir apenas aos pontos mais importantes do vídeo.
- Vídeo e resumo – O professor apresenta o vídeo, antecipa o tema e explica o que os alunos terão que fazer: fixar-se nos pontos importantes da exposição, tomar notas e, no final, fazer um resumo em trabalho de pares ou de grupo. Este resumo poderá ser comparado, posteriormente, entre os grupos, de modo a ser completado. O professor pode ajudar, explicando previamente como se deve elaborar um resumo, em que partes está dividido o vídeo, quais são os pontos importantes, dando um esquema

geral. Os alunos podem utilizar materiais complementares de consulta. Também se pode propor que se faça um esquema em vez de um resumo. Tanto esta atividade como a anterior são úteis para introduzir vídeos com conteúdos que os alunos têm que adquirir. São dois recursos que mantêm a atenção e a atividade dos alunos, além de os ajudar a descobrir os pontos mais importantes.

- Imagem e som – Formam-se dois grupos de alunos. O primeiro escuta o áudio sem imagem e o segundo, numa outra sala, assiste ao mesmo vídeo, mas sem som. Formam-se pares mistos com um membro de cada grupo. Cada um deve explicar a banda sonora ou visual ao colega e, de seguida, têm que reconstruir o documento completo.
- Comportamentos – Os alunos têm que analisar e opinar sobre o comportamento comunicativo de várias personagens. Por exemplo, se se tratam formal ou informalmente, se interrompem um discurso ou não deixam falar o interlocutor, se cumprimentam ou não, etc. Trata-se de um exercício sobre normas de uso linguístico e comportamentos de educação ou de sociabilização. Estes aspetos são sempre importantes na comunicação, sobretudo com crianças e jovens.
- Recriação – Os alunos podem reescrever livremente um texto (um diálogo, uma exposição, um comentário, etc.) a partir de imagens mudas. Assim, com base num anúncio publicitário de televisão, é possível criar um anúncio diferente ou um outro tipo de texto (por exemplo, um comentário). Também se pode reescrever um texto, modificando algum dos fatores que caracterizam o registo. Pode-se reescrever um diálogo entre marido e mulher como se se tratasse de uma conversa respeitosa entre desconhecidos.
- Guião e vídeo – Os alunos têm que elaborar um vídeo com dez ou quinze minutos sobre um tema que eles mesmos escolhem (um videoclip musical, uma narração, um noticiário, etc.). Previamente à gravação, há que redigir o guião literário (texto, anotações para os atores, etc.), o guião técnico (espaços, ambientes, sequências, etc.), selecionar os atores, etc. É uma tarefa muito complexa e, portanto, convém planificá-la com tempo e com todo o detalhe.

Susan Stempleski e Barry Tomalin (2001:132) apresentam seis técnicas de exploração do vídeo na sala de aula:

1. Visionamento com imagem e sem som – entre as várias atividades possíveis, os alunos podem imaginar a história, sem recurso ao som;

2. Visionamento com som e sem imagem – os alunos imaginam os espaços/as personagens a partir da audição do vídeo;
3. Visionamento normal – os alunos veem o vídeo sem interrupções, desenvolvendo-se vários tipos de atividades;
4. Visionamento com pausas – algumas imagens do vídeo são congeladas permitindo realçar detalhes da situação;
5. Visionamento de uma cena desordenada – os alunos observam fragmentos desordenados do vídeo e têm que perceber a ordem correta dos acontecimentos apresentados;
6. Exposição de metade da turma à imagem do vídeo e da outra metade ao áudio – em trabalho de pares, um aluno que assistiu ao vídeo e outro que o ouviu têm que reconstruir a história apresentada.

Larrañaga (citado por Casañ, 2009:42) distingue cinco tipos de atividades baseadas em materiais audiovisuais para desenvolver a compreensão oral:

- a) Atividades de compreensão da componente não verbal (elementos extralinguísticos e paralinguísticos);
- b) Atividades de compreensão auditiva, onde o vídeo é utilizado como material de áudio clássico, mas a imagem é aproveitada como material de apoio;
- c) Atividades de deteção, centradas na observação linguística (prática de funções comunicativas, campos léxicos, etc.);
- d) Atividades de predição, em que o estudante antecipa uma informação a partir de um fragmento;
- e) Atividades de dramatização, onde uma cena do vídeo serve como modelo para uma dramatização.

Em todos os casos, é importante facultar ao aprendente condições que o podem auxiliar nas tarefas de compreensão da receção de audiovisual, facultando-lhe a ajuda exterior que o QECCR (2001:227) preconiza:

A utilização de várias formas de ajuda pode reduzir a eventual dificuldade dos textos, por exemplo: uma fase preparatória pode fornecer orientações e ativar o conhecimento prévio, a clarificação das instruções pode ajudar a evitar possíveis confusões, e a organização do trabalho em subgrupos oferece aos aprendentes possibilidades de cooperação e de assistência mútua.

- *Fase preparatória*: a criação de expectativas, o fornecimento dos conhecimentos de base necessários, a ativação do conhecimento de esquemas e a filtragem das dificuldades linguísticas específicas durante a fase de pré-audição/visionamento ou de pré-leitura reduzem as operações de processamento e, conseqüentemente, também as exigências da tarefa; a ajuda contextual pode também ser fornecida pelo estudo das questões que acompanham um texto (e, portanto, devem ser idealmente colocadas antes do texto escrito) e por indícios, tais como as ilustrações, a disposição na página, os títulos, etc.;
- As *instruções*: simples, relevantes e suficientes (não contendo informação nem a mais nem a menos) diminuem a possibilidade de confusão acerca das finalidades e dos procedimentos;
- O *trabalho em pequenos grupos*: para alguns aprendentes e, especialmente, mas não exclusivamente, para os aprendentes mais lentos, o trabalho num grupo pequeno que implique uma compreensão do oral/escrita em cooperação atingirá, provavelmente, melhores resultados do que o trabalho individual, uma vez que os aprendentes podem partilhar as operações de processamento e obter ajuda e *feedback* acerca da sua compreensão mútua.

4. Os anúncios televisivos

Considerada por muitos o aparelho que mudou o mundo, a televisão é, sem sombra de dúvida, o meio de comunicação por excelência que converteu o nosso planeta numa aldeia global. É uma caixa mágica que permite ao telespetador observar a realidade no preciso momento em que ela se produz, como se este estivesse presente, abrindo as portas às culturas e sociedades mais remotas. É raro o lar onde não encontramos um televisor, através do qual qualquer indivíduo, independentemente da sua faixa etária, vai recebendo informação vinda dos quatro cantos do mundo.

Consciente da importância deste pequeno aparelho na vida dos estudantes, na sua página da internet relativa aos recursos TIC, o Ministério da Educação espanhol destaca três características principais da televisão:

- Carácter audiovisual: esta naturaleza y la riqueza de su mensaje en cuanto a códigos utilizados consigue una forma de comunicación que multiplica las posibilidades de impacto en la audiencia.
- “La atracción hacia lo audiovisual”: parece que la combinación de luz, movimiento y sonido atrae la atención antes que otros muchos estímulos, es lo que los expertos llaman la pulsión escópica (impulso natural y reflejo a mirar hacia cualquier estímulo que llame nuestra atención), haciendo referencia a los estímulos internos del organismo que impulsan a la acción. Si entramos en un lugar con un televisor encendido, seguramente nuestra mirada se irá hacia la pantalla. Más allá de los fenómenos físicos o naturales, el dominio de lo audiovisual se ha convertido en un signo que diferencia a nuestra sociedad de cualquier otra anterior.
- Audiencias masivas: si las comparamos con las que proporcionan otros medios, sigue ganando la televisión en la mayoría de los casos. Aun contando con el reparto de la audiencia entre las diferentes cadenas, (...) sigue ofreciendo a sus mensajes una enorme difusión y notoriedad.

Obviamente, o alcance e a importância da televisão não são alheios aos grupos econômico-sociais que veem neste meio de comunicação uma forma privilegiada de marketing, seja para comercializar produtos, veicular ideias ou transmitir informação. Neste sentido, desde o surgimento deste aparelho, na década de 1920, as empresas têm procurado chegar às pessoas através da televisão, produzindo anúncios de grande qualidade que podemos usar na sala de aula.

De facto, tendo em conta que os anúncios televisivos são realizados para serem compreendidos por uma população vasta e heterogênea, eles têm que ser acessíveis e possuir uma linguagem clara e simples, de modo a serem entendidos por todos. Neste sentido, representam uma boa oportunidade para serem usados em sala de aula pois obedecem ao princípio de que “para desarrollar su conocimiento y dominio de la lengua, el aprendente debe tener constante acceso a un *input* de lengua hablada que pueda comprender” (Gil-Toresano, 2004:899). Aliás, julgo que o valor pedagógico dos anúncios televisivos é incontestável e o facto de estarem mais ligados à diversão do que ao estudo faz deles um instrumento de ensino muito motivador.

Efetivamente, de entre os diferentes materiais audiovisuais, considero que os anúncios televisivos são um recurso por excelência, já que apresentam muitas vantagens enquanto ferramentas didáticas. Como refere Gabriela Paz (2010:538):

“Es innegable que la publicidad constituye un aspecto típico de la sociedad de consumo y pertenece a situaciones de comunicación de la vida real. La publicidad es el fiel reflejo de aquella sociedad que la creó y nos ilustra el público al cual va dirigido. Este hecho, sin dudas, aumenta la motivación de los aprendientes. Entre las ventajas de trabajar con la misma, podemos citar la brevedad y atractivo de los documentos publicitarios, son fáciles de abordar y promueven intervenciones espontáneas. Estos avisos se convierten en herramientas capaces de suscitar la curiosidad, de despertar el interés y de incrementar la motivación de los estudiantes.”

Relativamente à publicidade, Mecías e Rodríguez (2009:5) também salientam que “Estos vídeos son de una riqueza inconmensurable. La publicidad transmite fielmente el grupo social, las características, y los comportamientos lingüísticos de una comunidad.” Assim, para estas autoras, não há dúvidas de que é importante racionalizar a imensa riqueza dos anúncios televisivos, introduzindo-os na sala de aula, uma vez que representam as características socioculturais da língua estrangeira.

De facto, os anúncios televisivos são muito representativos da cultura e da sociedade da língua-meta, na medida em que, sendo criados para a população da língua estrangeira, possuem todo um conjunto de características próprias dos nativos da L2, o que possibilita uma aprendizagem acessível dos conteúdos socioculturais. Deste modo, é possível colocar o discente perante uma perspectiva da sociedade e da cultura estrangeira diferente da imagem, muitas vezes estereotipada, que o aluno tem em mente.

Por outro lado, trabalhar a competência audiovisual com anúncios televisivos permite ao aluno confrontar-se com documentos autênticos, visto que não foram realizados com uma finalidade didática. Os alunos terão a oportunidade de serem expostos à língua estrangeira em contexto real e atual de uso, enquadrado dentro de uma situação específica. Perante este tipo de *input*, o discente terá que desenvolver determinadas estratégias para compreender o que vê e ouve. Como já dissemos anteriormente, a parte visual vai funcionar como um auxílio e um complemento à auditiva, permitindo que se preencham assim algumas falhas de compreensão: “las actividades de análisis de textos publicitarios procedentes de televisión pueden ser útiles y sugerentes. La publicidad televisiva utiliza todos los soportes posibles: texto, voz, música, imagen, movimiento, colores, etc.” (Cassany *et al.*, 1994:537).

Outro aspeto que torna os anúncios televisivos apetecíveis aos alunos, é a sua função apelativa, cujo objetivo, como sabemos, é chegar ao telespetador, seja enquanto consumidor e possível comprador de um produto ou de um serviço, seja enquanto sujeito de receção de uma

mensagem institucional. Este objetivo de persuasão é alcançado através de vários artifícios de língua, som e imagem, que prendem a atenção de quem vê e consegue influenciar as suas decisões.

Segundo Ferraz Martinez (1995:13), a linguagem publicitária apresenta as seguintes características:

- Economia de palavras – os textos publicitários têm que ser breves para chamar a atenção do destinatário e não cansar. Neste sentido, é dada a informação necessária em poucas palavras de forma a conseguir a máxima eficácia.
- Simplicidade – a mensagem é fácil de entender e permite uma rápida memorização.
- Criatividade e inovação – a linguagem publicitária traduz uma intenção clara de se persuadir o espectador, através de todo o tipo de inovações e de um apelo constante à criatividade.
- Repetição – é importante que um anúncio seja facilmente memorizado, pelo que a mensagem costuma ser reiterada em várias ocasiões.

Com efeito, uma das premissas dos anúncios televisivos é que eles devem representar uma forma de entretenimento. Não há dúvidas de que quanto mais divertida, criativa e inovadora for a publicidade, mais hipóteses terá de captar a atenção do destinatário para a sua mensagem e de predispor-lo a ela. Neste sentido, segundo os princípios teóricos da publicidade, sobejamente conhecidos de todos, esta deve obedecer aos critérios seguintes: AIDMA – despertar a Atenção, criar Interesse, estimular o Desejo, permitir a Memorização e provocar a Ação. Devido ao grande número de apelos publicitários a que o público vive exposto atualmente, cada anunciante procura fazer com que a sua mensagem se destaque entre as demais, resultando em produções cada vez mais rebuscadas e cativantes.

Domínguez e Suárez (2001:636) apresentam uma série de vantagens no uso da publicidade em contexto de sala de aula, destacando a sua autenticidade, brevidade, unidade e autossuficiência, clareza do objetivo da mensagem, ligação à memória coletiva, riqueza do suporte visual e musical, modernidade, entre outros aspetos:

“La publicidad en formato audiovisual, es decir, el anuncio, presenta una serie de características muy aprovechables en el aula de ELE para la mejora de las destrezas comunicativas, al mismo tiempo que es un buen camino para profundizar en los valores artísticos, plásticos, estéticos y literarios de una cultura determinada. Los anuncios publicitarios son un material actual, accesible, con un lenguaje moderno, cercano, de gran utilidad en la enseñanza. Además, la explotación didáctica de un anuncio encaja muy bien en

la duración de las clases de ELE (habitualmente entre 50 y 120 minutos) y permite planificar trabajos completos que se acomoden a la duración de estos periodos lectivos.”

Os autores María Lamprea e Juan Gutiérrez (2000:843) também referem as importantes vantagens dos anúncios televisivos que, segundo as suas palavras, “tienen una calidad de producción muy alta, una duración muy breve, tienen un lenguaje real y contextualizado, presentan situaciones típicas de la vida cotidiana y cultural del país, son fácilmente accesibles para el profesorado y son visualmente muy atractivos”.

Não obstante, não podemos deixar de sublinhar que a validade deste tipo de material expira rapidamente, pelo que, para podermos manter a modernidade dos anúncios, é preciso proceder a uma renovação sistemática, no entanto, dada a facilidade de acesso através das páginas de partilha de vídeos da internet, é fácil fazer atualizações.

Há diferentes classificações possíveis quando nos referimos aos anúncios publicitários, no entanto, para este trabalho, tomamos em atenção a tipologia que divide as publicidades em comerciais e institucionais.

As publicidades comerciais têm o objetivo claro de persuadir o telespetador, enquanto consumidor, a adquirir um determinado produto ou serviço. São criadas para uma empresa cujo setor de negócios é o comercial ou o dos serviços e tem, portanto, fins lucrativos.

Por sua vez, a publicidade institucional não pretende atingir lucros, antes divulgar informação, sensibilizando para questões sociais, culturais, cívicas, etc. Aliás, a publicidade, na sua forma não comercial, é considerada uma poderosa ferramenta de ensino capaz de atingir e motivar grandes audiências.

A utilização de qualquer um dos tipos de anúncios televisivos é perfeitamente válida e constitui-se como um estímulo para a aprendizagem, desde que, como já foi referido, seja adequado ao tema, ao nível de língua dos alunos e aos objetivos delineados, e vá acompanhado de atividades bem estruturadas e diversificadas. Aliás, na seleção do anúncio televisivo, é importante perceber de antemão quais são as suas possibilidades de exploração gramatical, lexical, sociocultural e comunicativa, uma vez que podemos encontrar uma publicidade engraçada mas que não preenche os nossos pré-requisitos.

Na maioria das vezes, na aula de língua estrangeira, a publicidade é usada como *input* para os conteúdos previstos, no entanto, também é importante educar o aluno enquanto recetor do anúncio televisivo. De facto, como alertam Cassany *et al.* (1994:523), “Los niños y los jóvenes son seres absolutamente indefensos ante la publicidade agresiva y la transmisión de valores culturales y morales que se realiza através de los medios de comunicación más

masificados”, pelo que é importante alertar os discentes para a tentativa de manipulação constante de que são alvo. Assim, com a introdução da publicidade nas nossas aulas, temos também a oportunidade de preparar o aluno enquanto consumidor, desenvolvendo-lhe um sentido crítico e reflexivo e não o deixando tanto à mercê das tentativas manipulações levadas a cabo pelas empresas publicitárias.

II. Segunda Parte

1. Caracterização da escola

Durante este ano letivo, estagiei na Escola Básica Nicolau Nasoni, sede do agrupamento com o mesmo nome.

É uma escola básica relativamente grande, abrangendo dez turmas do 2.º ciclo e onze turmas do 3.º ciclo. Perante a realidade da existência de alunos fora da escolaridade obrigatória, sem terem completado a escolaridade básica, a escola decidiu, há já oito anos, iniciar os Cursos de Educação e Formação (CEF), colocando em funcionamentos os cursos CEF de Operadores de Informática (Tipo 1 e Tipo 2) e de Cozinheiro, procurando oferecer uma diversidade de percursos educativos, motivando alunos com um percurso escolar anterior de insucesso e rejeição à escola, e evitando desta forma, a exclusão social. Assim, durante este ano letivo, a escola também possuía três turmas de Cursos de Educação e Formação, às quais se juntam outras três do ensino secundário profissional, num total de 539 alunos.

A escola está situada na rua Santo António de Contumil, freguesia de Campanhã, no Porto, e é muito *sui generis* na medida em que se insere num bairro considerado problemático, o de Contumil, constituído de pessoas de diferentes origens e culturas. Neste contexto, muitos dos alunos que frequentam a escola provêm daí e refletem esta diversidade populacional, quer a nível racial, cultural, ou económico o que, com alguma frequência, acaba por provocar alguns atritos na comunidade escolar.

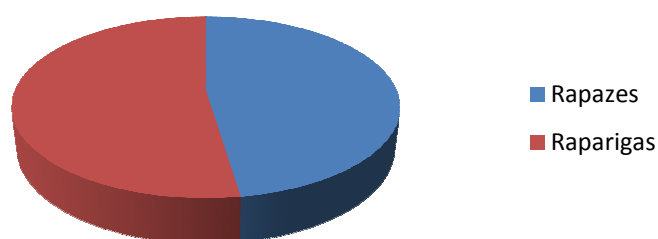
O agrupamento era composto pela Escola Básica Nicolau Nasoni, escola sede, e pelas seguintes escolas do primeiro ciclo do Ensino Básico: Escola Básica de Montebello, Escola Básica de Monte Aventino e Escola Básica das Antas. Toda a parte administrativa e organizativa estava centralizada na sede.

Não obstante, atualmente, o Agrupamento de Escolas Nicolau Nasoni passou a estar inserido num dito mega-agrupamento, integrando o Agrupamento de Escolas António Nobre, do qual já pertencia o Agrupamento de Escolas da Areosa. Este facto irá certamente alterar significativamente a organização e o funcionamento administrativo da escola, porém não deverá interferir muito nas características que foram aqui apresentadas.

2. Caracterização da turma

A turma à qual tive a oportunidade de lecionar a disciplina de Espanhol II era um exemplo flagrante da diversidade que podemos encontrar na escola. Tratava-se de uma turma do oitavo ano de escolaridade do Ensino Básico, constituída de forma equilibrada com vinte e um alunos (dez rapazes e onze raparigas) com uma média de idade de treze anos, representativos da diversidade que encontramos cada vez mais nas nossas aulas.

Distribuição por géneros



Efetivamente, além de todas as características pessoais e intrínsecas de cada aluno, estes ainda se distinguiam por apresentar ritmos de aprendizagem diferentes, objetivos de vida diferentes e comportamentos diferentes, o que obrigava o professor a ter de adequar a sua prática de modo a que todos os alunos obtivessem sucesso educativo. Também se inseriam nesta turma alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos com problemas do foro emocional e pessoal, um aluno com necessidades educativas especiais e outro com transtorno de défice de atenção com hiperatividade, o que obrigou a que algumas tarefas tivessem que ser adaptadas ao perfil dos alunos de forma a estarem adequadas ao seu nível de domínio da língua estrangeira. De facto, ao longo do ano letivo, dada a heterogeneidade da turma, procurei planificar as unidades didáticas com atividades diversificadas e acessíveis a todos os discentes, tendo igualmente criado fichas de trabalho adaptadas para os alunos com necessidades educativas especiais, contudo, dado o âmbito do presente trabalho, estas não serão aqui apresentadas.

Além de tudo isto, é importante referir que a turma revelava alguns problemas de indisciplina, o que prejudicava substancialmente o processo de ensino-aprendizagem. Este é um aspeto muitíssimo importante e tem que ser tido em conta pelo professor em todas as etapas da sua prática, de modo a estar preparado, na medida do possível, a ter de lidar com situações mais

problemáticas que possam ocorrer durante as aulas. Neste sentido, procurei sempre delinear atividades que fossem motivadoras e que cativassem a atenção dos alunos para os conteúdos, o que contribuía grandemente para o controlo da turma. Outro fator negativo está relacionado com o horário desta turma, já que os alunos apenas tinham aulas uma vez por semana, à sexta-feira de tarde, o que tampouco era o mais favorável, visto que já se encontravam cansados de uma semana de aulas, estando agitados e distraídos com a aproximação do fim de semana. O facto de só terem aula uma vez por semana também prejudicava a sua aprendizagem porque o espaço de tempo que decorria entre as aulas nem sempre permitia que os assuntos fossem convenientemente aprofundados, dado que era necessária uma constante revisão dos conteúdos abordados nas aulas anteriores de modo a contextualizar os alunos e reavivar a sua memória.

No entanto, não posso deixar de sublinhar que fui recebida pela turma com simpatia e respeito, tendo estabelecido com todos os alunos uma excelente relação propícia ao processo de ensino-aprendizagem. Apesar dos aspetos menos positivos assinalados, os alunos do 8.ºA eram trabalhadores e empenhados, quando eram adequadamente motivados para as tarefas. Alguns alunos apresentavam um bom nível escrito e oral da língua e participavam espontaneamente, contudo aqueles que revelavam mais dificuldades tiveram inicialmente que ser constantemente estimulados a intervir. Eram também muito afáveis, sobretudo em situação extra-aula, ainda que nem sempre demonstravam muita responsabilidade para o estudo, fruto de uma inconsciência própria da idade.

De um modo geral, o nível da turma correspondia efetivamente ao A2, de acordo com a escala geral dos níveis comuns de referência do Quadro Europeu Comum de Referência:

“É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (por exemplo: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.” (QECR, 2001:49)

No início do ano letivo, forneci à turma o meu endereço eletrónico, através do qual os alunos puderam enviar trabalhos, tirar dúvidas e partilhar fotografias. Não queria deixar de partilhar que, inicialmente, pensei que pouquíssimos alunos usariam este meio de comunicação, porém

tal não aconteceu porque foram frequentes as trocas de informação por esta via, como se pode comprovar na figura 2.



Figura 2 - E-mails dos alunos dos meses de março e abril 2012

3. Âmbito do trabalho

A parte prática deste trabalho está relacionada com a elaboração e execução de atividades didáticas que têm como base a exploração de diferentes anúncios televisivos em sala de aula, com vista à verificação da sua eficácia.

Pretende-se assim fomentar o uso deste recurso audiovisual e demonstrar a sua adequação para fins didáticos.

4. Metodologia usada

Para levar a cabo este trabalho, recorri a dois questionários que dirigi aos alunos com os quais trabalhei. O primeiro foi aplicado no início do ano letivo e serviu-me de base e de orientação para o meu trabalho, e o segundo foi dado à turma no final das aulas, com o objetivo de avaliar o grau de satisfação dos discentes, assim como o meu desempenho enquanto docente.

Ao longo das atividades desenvolvidas, fui usando a observação direta com registos diários em grelhas elaboradas para esse efeito.

A planificação das atividades em torno dos anúncios televisivos seguiu de um modo geral a estrutura apresentada na primeira parte deste trabalho (Cassany *et al*, 1994; Tomalin, 1986; Gelabert *et al.*, 2002), recorrendo a diferentes técnicas de utilização do vídeo (Tomalin, 1986; Cassany *et al*, 1994).

Os anúncios televisivos utilizados foram todos extraídos da internet, através do sítio de partilha de vídeos *YouTube*², com recurso a um *software* de extração de vídeos, o que permitiu que não fosse necessária uma ligação à rede de internet da escola, a qual nem sempre está disponível.

A visualização foi efetuada na sala de aula, por via digital, através da utilização do computador, de um projetor multimédia e de colunas de som.

O trabalho decorreu durante o ano letivo de 2011/2012, ao longo de cinco unidades didáticas, constituídas de duas aulas de 90 minutos cada.

² Disponível em www.youtube.com

5. Trabalho prévio

Numa fase inicial do meu trabalho, decidi realizar um questionário à turma (Anexo 1) para aferir os seus gostos e preferências. Considero que os questionários são ferramentas muito úteis, uma vez que permitem ao professor conhecer melhor os alunos, mas também dão uma oportunidade ao aluno de refletir sobre a sua própria aprendizagem. Como refere Escobar (2001:342):

“La utilización de cuestionarios siempre tiene un doble efecto formativo. Por un lado, proporcionan información utilísima al profesor que puede emplear en adaptar el programa a las circunstancias del alumno. Por otra parte, confrontado al cuestionario, el alumno gana en conciencia sobre su propia identidad como aprendiz y descubre formas alternativas de entender el aprendizaje”.

Este duplo efeito formativo salientado por Escobar é muito pertinente, já que o questionário vai facultar uma fonte de informação muito valiosa ao professor, mas vai também possibilitar que o aluno tome consciência da sua identidade enquanto aprendiz.

No referido questionário, cuja identificação por parte do aluno era facultativa para não inibir as suas respostas, optei por colocar oito questões com respostas de escolha múltipla, para facilitar a análise dos dados. Metade destas perguntas eram de carácter pessoal e incidiam sobre diferentes aspetos relacionados com o espanhol em particular, o que me permitiu ter uma noção mais exata das razões que levaram os alunos a optar por esta língua, por exemplo – 62% respondeu “Porque gosto”.

As outras quatro perguntas estavam relacionadas com as preferências dos alunos no que concerne o processo de ensino-aprendizagem, pelo que eram pertinentes para a orientação do meu trabalho. Neste sentido, julgo que é importante deixar aqui uma análise mais aprofundada dos dados obtidos.

Assim, como se pode observar no gráfico 1, para a pergunta 5, “O que preferes fazer nas aulas de espanhol?”, as opções escolhidas recaíram predominantemente sobre “Ouvir textos e canções” (34%) e “Ver vídeos diversificados” (38%). Este resultado não me surpreendeu, já que, com base na minha experiência letiva, os alunos revelam preferência por este género de atividades, que eleva o seu grau de motivação, apela aos sentidos e que eles encaram como atividades mais lúdicas.

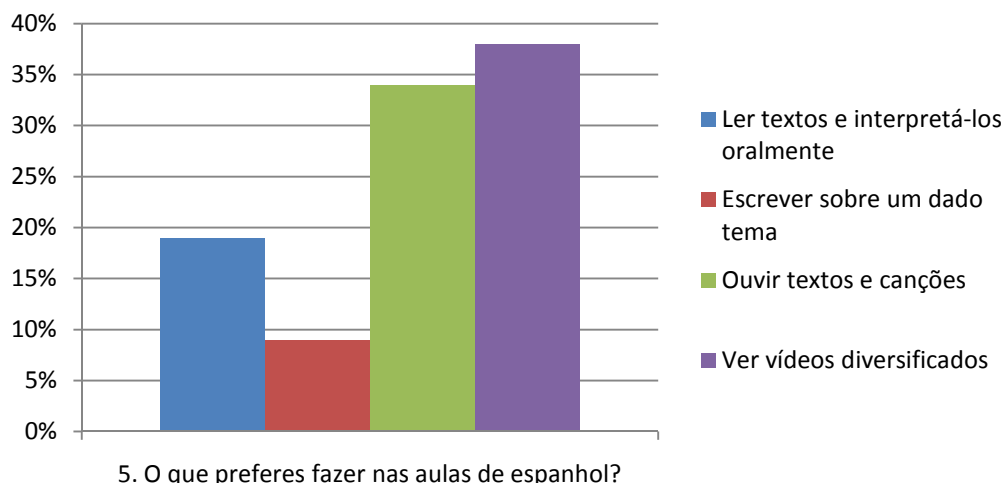


Gráfico 1

Relativamente à pergunta 6, “Que estratégia preferes que o teu professor utilize na sala de aula?”, uma percentagem elevada de alunos respondeu “Uso de recursos audiovisuais (filmes, *PowerPoint*, etc.)”. À semelhança do anterior, este resultado também veio ao encontro das minhas expetativas, ainda que não posso deixar de confessar que fiquei admirada com a quantidade reduzida de alunos que selecionou a opção “Simulações/dramatizações”, já que esta atividade costuma ser do seu agrado (vide gráfico 2).

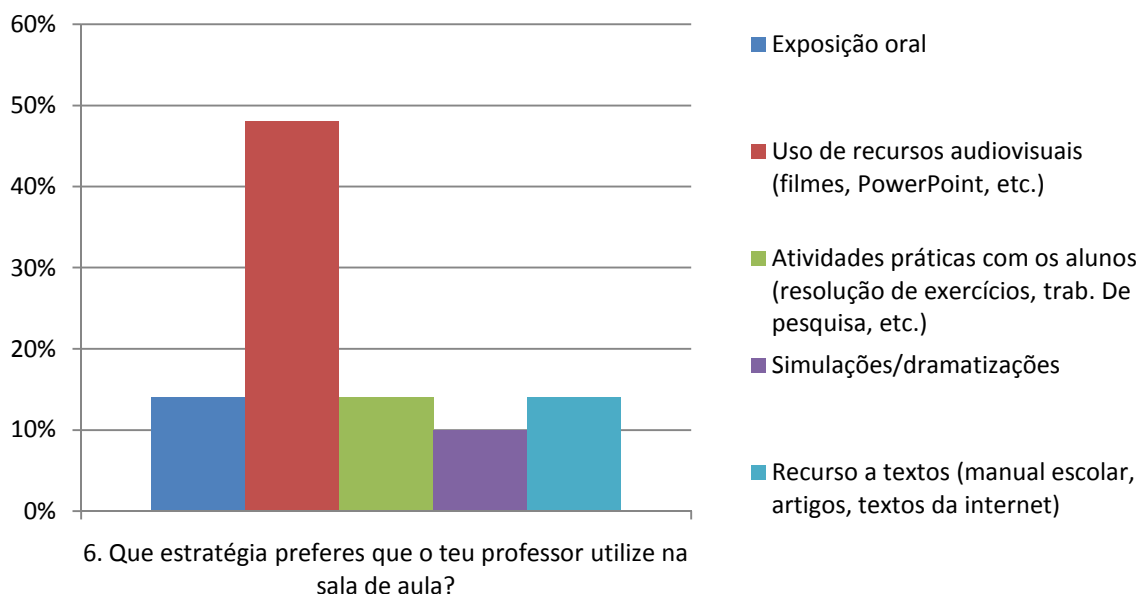


Gráfico 2

No que concerne a pergunta 7, “O que achas do uso da internet no processo de ensino-aprendizagem?”, cujo resultados podem ser analisados no gráfico 3, a grande maioria dos alunos selecionou a opção “Aumenta a minha motivação”. Aqui também, constatei que os dados estavam em consonância com o esperado, uma vez que o tipo de alunos com que nos deparamos hoje em dia, na sala de aula, está muito inclinado para as novas tecnologias e para as potencialidades do mundo virtual que a internet oferece.

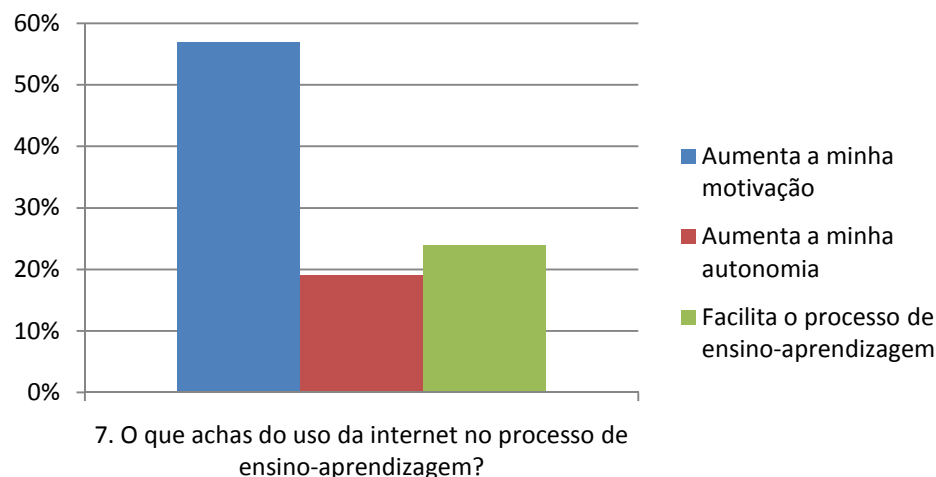


Gráfico 3

Finalmente, no que diz respeito à pergunta 8, “Nas aulas, que forma de trabalho preferes?”, como se constata no gráfico 4, a maioria optou pelo “Trabalho de pares”, em detrimento de outras opções como o “Trabalho de grupo” ou “Todos, de forma equilibrada”, por exemplo. Este resultado deixou-me um pouco perplexa porque não esperava uma percentagem tão elevada naquela opção, acreditando que os alunos optariam com mais visibilidade por outras respostas.

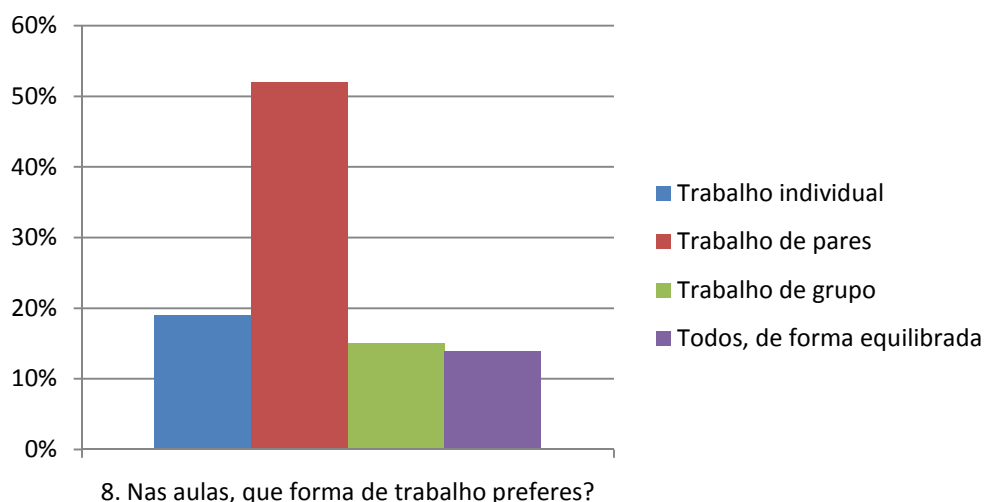


Gráfico 4

A partir deste questionário, consolidei a minha decisão e decidi nortear o meu trabalho para o uso dos recursos audiovisuais na sala de aula, tão do agrado dos alunos, orientando-me mais precisamente para a utilização dos anúncios televisivos por considerar que são recursos muito interessantes que podem facilmente ser usados em contexto de sala de aula.

Outra informação extraída do questionário e que tive o cuidado de ter em atenção foi o tipo de agrupamento preferido dos alunos, assim, na medida do possível, desenvolvi atividades em trabalho de pares, sem descurar outras formas de trabalho cooperativo ou individual.

A implementação deste questionário também ofereceu a oportunidade de dar voz aos alunos, para saber de facto quais são as suas preferências. Este tipo de procedimento é, a meu ver, imprescindível, uma vez que permite ajustar a prática letiva aos gostos dos discentes, através de uma espécie de negociação indireta. Sem este género de tarefa, o professor pode correr o risco de desenvolver todo o seu trabalho baseado em falsas premissas que podem comprometer o seu êxito. Afinal de contas, se tentarmos, na medida do possível, planificar as nossas aulas indo ao encontro dos gostos e das preferências dos nossos alunos, estamos a contribuir significativamente para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

6. Trabalho desenvolvido

O uso do anúncio televisivo foi sistemático ao longo deste ano letivo, o que me permitiu verificar de facto que a sua utilização em contexto de sala de aula beneficia substancialmente o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com o anteriormente exposto, usei publicidades comerciais e publicidades institucionais, com prevalência destas últimas por duas razões fundamentais, por um lado, porque, muitas vezes, os anúncios publicitários comerciais que encontramos são em tudo semelhantes aos da língua materna, sendo apenas traduzidos nas línguas dos países em que são transmitidos, pelo que não possuem um conteúdo significativo que possa ser usado em aula, nem trazem a novidade necessária para atrair a atenção do aluno. Por outro, considero que os anúncios institucionais veiculam mais elementos socioculturais do país da língua alvo, assim como muitos aspetos relacionados com valores e atitudes, o que nos proporciona diversas oportunidades de interação comunicativa e de aprendizagem nestas áreas importantíssimas. Também é importante referir que, pela pesquisa efetuada, consegui encontrar anúncios deste tipo que se coadunavam com os temas tratados na sala de aula, pelo que tornavam pertinente a sua utilização. Além do mais, o facto de serem anúncios cujo objetivo não era comercializar um determinado produto, mas antes apresentar um conteúdo e persuadir as pessoas a alterar um comportamento, retirava a carga negativa associada àqueles que apenas pretendem vender algo.

Em todo caso, é importante ter em conta que o vídeo escolhido deve ser motivador para o aluno, de modo a que este se empenhe nas atividades propostas. Como é referido no QEER (2001:222):

“É provável que a execução de uma tarefa tenha mais sucesso se o aprendente estiver muito empenhado. Um nível elevado de motivação intrínseca para realizar uma tarefa – em virtude do interesse pela mesma, pela sua pertinência, por exemplo, para as necessidades reais ou para a execução de uma outra tarefa aparentada (interdependência das tarefas) – promoverá um maior envolvimento por parte do aprendente.”

A exploração destes anúncios televisivos foi feita de acordo com os objetivos previamente definidos para as unidades didáticas e com base em atividades adequadas ao nível dos alunos, tendo servido de *input*, como motor de motivação, e constituindo-se como material de trabalho, enquadrado no decorrer de uma unidade didática.

6.1. Publicidades institucionais

Como já referi anteriormente, a maioria da minha seleção de anúncios recaiu sobre publicidades institucionais, pelos motivos já apontados. Neste sentido, dentro do tema relativo à saúde, foi usado o anúncio “Rompe con el tabaco” da *Asociación Española Contra el Cáncer* (AECC). Inserido no tema que diz respeito ao trabalho, utilizou-se um vídeo com três anúncios da campanha de sensibilização da *Fundación ONCE* sobre o acesso das pessoas com deficiência ao mercado do trabalho, intitulados “Disminuidos físicos” / “Ciegas” / “Sordos”. O anúncio “Cuando vengas a Madrid”, da Comunidade Autónoma de Madrid, foi explorado durante o estudo relativo à capital espanhola. Por fim, enquadrados na temática da escola, foram selecionados os anúncios “Escolarización 2011-2012” da Comunidade Autónoma de Madrid e “Alto al bullying”.

6.1.1. “Rompe con el tabaco”

Inserido na unidade didática relativa ao tema da Saúde, o primeiro anúncio televisivo a ser explorado em aula foi o da campanha de consciencialização da *Asociación Española Contra el Cáncer* intitulado “Rompe con el tabaco”³, com a duração de 00:57 minutos e um tamanho de 3,20 MB.

Este vídeo foi introduzido na segunda aula da unidade, tendo sido a primeira dedicada mais diretamente à revisão do léxico relativo à saúde, ao contacto com o sistema de saúde espanhol, à exploração de um texto sobre o tema e à dramatização de uma situação que envolve cuidados médicos.

Neste sentido, para a aula seguinte, considereei que era importante confrontar os alunos com um assunto que, estando intimamente ligado ao tema em questão, é significativo para eles, já que está bem presente no seu quotidiano. Como muito bem referem Gelabert *et al.* (2002:16) “el alumno debe realizar actividades abiertas y que tengan un significado para él”. De facto, é na adolescência que muitos alunos contactam pela primeira vez com o tabaco e começam a olhar para ele como um meio de transmitir mais maturidade e estilo, pelo que a referida campanha é muito eficaz para desfazer estas ideias.

³ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=fy69YPJWAW8&feature=related>

Trata-se de um anúncio institucional dirigido aos jovens que tem precisamente como objetivo retirar a aura de *glamour* à volta do tabaco e chamar a sua atenção para os seus malefícios. Para melhor atingir os seus propósitos, a campanha apresenta um conjunto de personalidades conhecidas pelos jovens, oriundas de vários quadrantes da sociedade espanhola, nomeadamente, da área do desporto, da música e do cinema/televisão. O uso de personalidades famosas tem uma função indutora, como refere Reis:

“ (...) trata-se de unir a popularidade e o êxito do personagem ao produto. Levando o público a fundir a notoriedade de um no outro, consegue-se explorar a ilusão de que se aproxima ao primeiro comprando o segundo. (...) Em todos os casos em que se usam personagens de grande evidência social, ou situações modelares de comportamento reconhecido por um grupo, se propõe um processo de identificação que conduz a um autoconceito conformado.” (Reis, 2009:285-8)

Sobretudo quando estão adolescentes implicados, este tipo de publicidade com personalidades que reconhecem e admiram, pode influenciar na formação da sua personalidade e na adoção de determinados comportamentos e atitudes, pelo que considerarei este anúncio muito pertinente.

Neste sentido, com base nas propostas de Cassany *et al.* (1994), Tomalin (1986) e Gelabert *et al.* (2002), planifiquei a exploração do vídeo em questão, dividindo o trabalho em três momentos: pré-visualização, visualização e pós-visualização.

Relativamente à pré-visualização, através de um diálogo com os alunos, foram esclarecidos os objetivos da exploração, explicando-se o que era pretendido para esta primeira etapa. Assim, a turma foi informada de que teria que observar atentamente a campanha de sensibilização, procurando discernir o seu tema. Como é óbvio, esta solicitação não era muito exigente, no entanto, possibilitava que os alunos visionassem a peça com uma intencionalidade claramente definida, fomentando a sua atenção. Neste sentido, optou-se por seguir a sugestão de Tomalin (1986), deixando os alunos descobrir o vídeo, apenas com uma tarefa simples que lhes prendesse a atenção.

Na sequência da primeira observação, já dentro da etapa de visualização, os alunos foram levados a expressar-se sobre o que viram, abordando o tema apresentado e exprimindo as informações que conseguiram extrair deste primeiro visionamento, numa abordagem comunicativa. O segundo contacto com o vídeo já exigia mais dos alunos, uma vez que lhes foi entregue uma ficha de trabalho (Anexo 2), onde as frases proferidas pelos protagonistas da

campanha estavam desordenadas pelo que tinham que proceder à sua ordenação. Esta atividade obrigava a uma atenção redobrada, já que os discentes tinham de estar atentos à visualização e, em simultâneo, ler as frases da ficha, ordenando-as adequadamente. No entanto, o empenho de todos foi surpreendente, não só devido ao tema, que despoletou muito interesse, mas também pela atividade em si, que era visivelmente do seu agrado. A terceira visualização serviu para que os alunos comprovassem as suas respostas e introduziu a correção do exercício. Esta fase foi desenvolvida com base num *PowerPoint* (Anexo3) que foi criado com base na campanha. Assim, construí um diapositivo para cada uma das personalidades participantes, onde consta a frase que profere, bem como o seu nome. Desta forma, além de servir para a correção da atividade, também permitiu que se falasse de cada interveniente pertencente ao panorama cultural espanhol. Desta maneira, também se proporcionou a oportunidade de abordar conteúdos que fazem parte da cultura da L2, através de um diálogo com os discentes, além de se trabalhar o tema dos prejuízos do tabagismo. Assim, o uso do *PowerPoint* permitiu que se simulasse a técnica do plano congelado (Cassany *et al*, 1994; Tomalin, 1986), dando assim a oportunidade de se parar a imagem em cada intervenção de modo a que se pudesse comentar cada afirmação veiculada. Este momento foi crucial, uma vez que possibilitou que fossem desconstruídas falsas ideias ligadas ao tabaco, que se transmitissem informações cruciais sobre o assunto e que se alterassem possíveis comportamentos e atitudes que os adolescentes possam ter.

A fase da pós-visualização foi preenchida com uma ficha de trabalho (Anexo 4) com a exploração de uma notícia sobre o tema do vídeo, a qual aborda precisamente a campanha “Rompe con el tabaco” da *Asociación Española Contra el Cáncer*, fazendo-se assim a ponte com o vídeo observado.

Como se pode verificar, o trabalho em torno do anúncio televisivo foi iminentemente comunicativo com o propósito claro de levar os alunos a desenvolver esta competência, exprimindo-se à volta de um assunto importante, com o objetivo de se transmitir conhecimentos e desenvolver competência, mas também de se modificar atitudes e comportamentos, relativamente ao tabaco.

Tendo em conta as características da turma já referidas anteriormente, o sucesso da introdução do anúncio televisivo na sala de aula veio cimentar a ideia de continuar a usá-los neste contexto, já que, pela análise da grelha de observação usada, todos os alunos apreciaram a atividade, revelando muito interesse e empenho nas tarefas propostas e participando oralmente nos momentos de diálogo de forma espontânea.

6.1.2. “Disminuidos físicos” / “Ciegas” / “Sordos”

Inserido na temática do trabalho, foi usado um vídeo⁴ com três anúncios televisivos da *Fundación ONCE*, intitulados “Disminuidos físicos”, “Ciegas” e “Sordos”, com um total de 02:16 minutos e um tamanho de 9,16 MB, extraído da página do *Youtube* na internet, à semelhança dos demais.

A escolha destes anúncios recaiu sobre o facto de estarem intimamente ligados ao trabalho, mas, ao mesmo tempo, por abordarem a dificuldade na procura de emprego por parte de indivíduos com deficiência, uma vez que estes surgem nos anúncios fazendo a sua apresentação com vista ao seu ingresso na esfera laboral. Efetivamente, além de permitirem o estudo do tema da unidade didática, também constituíram uma excelente forma de se tratar deste assunto importante, já que, na maioria das vezes, os alunos não têm consciência das dificuldades que as pessoas com deficiência têm no acesso ao trabalho. Assim, não só são desenvolvidas as competências de compreensão audiovisual e os conteúdos que se pretendem estudar em torno do mundo do trabalho, como também são abordados aspetos fundamentais como a tolerância e a inclusão dos indivíduos com deficiência na sociedade, moldando mentalidades e contribuindo para que haja mais respeito e solidariedade entre todos.

Importa ainda mencionar que estes três anúncios foram os únicos apresentados aos alunos com legendas em espanhol, uma vez que é assim que se encontram disponíveis na internet. Este facto foi irrelevante, uma vez que não interferiu com as atividades desenvolvidas.

A exploração destes anúncios televisivos surge na sequência de um trabalho já desenvolvido em torno da temática do trabalho, com a descrição de desenhos com personagens representativas de diversas profissões, a análise de anúncios de oferta de emprego em jornais e uma grande aposta em termos da competência comunicativa, uma vez que a turma era constantemente chamada a pronunciar-se sobre os conteúdos.

Assim, numa fase de pré-visualização, com base no exposto, os alunos tiveram que exprimir-se sobre a crise económica atual e as dificuldades na procura de emprego. Sem influenciá-los nas suas respostas, algumas das perguntas formuladas durante o diálogo foram:

— É fácil encontrar trabalho hoje em dia? Porquê?

— Será que todos temos as mesmas oportunidades na procura de emprego?

⁴ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=krSL7jcmTgg>

Evidentemente, pouco sensibilizados para os problemas da deficiência, os discentes responderam negativamente à última pergunta, apontando uma extensa lista de razões válidas, exceto aquela que seria tratada posteriormente.

Neste sentido, solicitei que os alunos observassem o vídeo e procurassem discernir a que tipos de emprego se estavam a candidatar os seus protagonistas e que tipo de dificuldades poderiam sentir na procura. Nesta primeira visualização, os alunos viram a parte do vídeo que incluía os anúncios “Disminuidos físicos” e “Ciegas”, até ao minuto 01:30. De seguida, sempre numa perspetiva comunicativa, a turma expressou-se sobre os anúncios e responderam ao solicitado. Esta interação oral permitiu que se tratasse dos aspetos relativos ao mundo do trabalho, assim como da vertente humana e social ligada aos problemas que a deficiência traz às pessoas e que vêm dificultar ainda mais a sua procura de emprego. Foi notório que os alunos não tinham a mínima noção desta problemática e ficaram muito sensibilizados com ela, desenvolvendo-se assim atitudes e valores fundamentais para a sua convivência em comunidade. Também se aproveitou esta oportunidade para dar a conhecer aos alunos o importante trabalho desenvolvido pela ONCE e a sua relevância para a sociedade espanhola.

Tendo sido já anteriormente trabalhado o *curriculum vitae*, foi solicitado à turma que, em trabalho de pares, redigisse o currículo dos protagonistas dos anúncios numa ficha de trabalho (Anexo 5), com base na segunda visualização do vídeo. Uma vez que os anúncios são muito breves, pouca informação é transmitida, pelo que esta atividade não é complicada.

A terceira visualização permitiu que os pares pudessem comprovar o trabalho efetuado e fazer retificações, se necessário. Para facilitar a correção desta atividade, esta foi realizada através de um *PowerPoint*. Este é, aliás, um recurso que foi bastante utilizado ao longo do ano letivo por permitir ganhar mais tempo, conseguir manter a atenção dos alunos e controlar a turma que, como já referi na sua caracterização, apresentava alguns comportamentos inadequados a uma sala de aula.

O último anúncio do vídeo da *Fundación ONCE*, com a duração de 00:86 minutos, intitula-se “Sordos”. Numa fase de pré-visualização, foi solicitado aos alunos que observassem o vídeo e registassem no seu caderno os dados que considerassem mais importantes. Na sequência desta tarefa, foi-lhes fornecida a segunda folha da ficha de trabalho (Anexo 5) onde constava uma transcrição com informações erradas, que eles tiveram que corrigir individualmente com base nos seus apontamentos. Em seguida, tiveram a possibilidade de confrontar o seu trabalho com o do seu colega de carteira, completando o que ficou por fazer.

A segunda visualização do anúncio deu a oportunidade aos alunos de comprovar o seu trabalho. Por fim, a partir da terceira visualização deste anúncio, foi corrigido o exercício,

recorrendo-se novamente à técnica do plano congelada, parando-se a imagem à medida que surgiam os diálogos. De maneira a que nenhum aluno tivesse dúvidas sobre a correção de exercício, esta foi projetada através de um *PowerPoint*. Posteriormente, foi solicitado aos alunos que realizassem coletivamente o currículo dos protagonistas deste anúncio. Esta atividade foi efetuada oralmente, registrando-se no quadro as informações fornecidas, de modo a que toda a turma as pudesse copiar para os seus cadernos os *curricula vitae* que foram sendo construídos.

Já numa fase de pós-visualização, através de um diálogo com os alunos, foram realçadas as etapas que se devem seguir após a realização de um *curriculum vitae* para se conseguir encontrar um emprego, nomeadamente a elaboração de uma carta de apresentação. Neste sentido, foram analisados vários exemplos de cartas de apresentação, de modo a que os alunos percebessem a sua estrutura e as diferentes fórmulas usadas na sua redação. Em seguida, em trabalho de pares, os alunos tiveram que realizar a carta de apresentação de um dos protagonistas dos anúncios visionados. Para facilitar esta tarefa, os discentes tiveram acesso à estrutura-tipo de uma carta de apresentação na qual se podiam apoiar. O texto foi realizado numa folha solta, já que foi entregue para ser convenientemente corrigido pela professora. Apesar de já não estar diretamente relacionado com a visualização dos anúncios televisivos, não queria deixar de referir que a unidade didática se concluiu com uma tarefa final: os alunos tiveram de aceder à página da internet da *Europass* onde realizaram o seu próprio currículo, de acordo com o modelo fornecido, entregando-o ou enviando-o para o correio eletrónico dado pela docente, na semana seguinte. Esta tarefa teve muito êxito e resultou em currículos muito bem conseguidos, sendo evidente o empenho dos alunos na sua execução.

À semelhança do que já tinha acontecido anteriormente, o uso dos anúncios televisivos mereceu o agrado dos alunos. Apesar do trabalho desenvolvido em torno deles ser mais exigente, os discentes mantiveram-se muito motivados ao longo de todas as atividades. Da análise da grelha de observação diária foi possível constatar que não houve momentos de dispersão durante a aula e que todos os alunos se envolveram ativamente nas tarefas, mesmo na redação da carta de apresentação que, por constituir uma atividade de escrita mais complexa, podia desmotivar alguns discentes. A maioria dos alunos participou oralmente de forma espontânea, sendo que aqueles que não o fizeram foram chamados a participar durante a aula, de modo a que todos tivessem uma oportunidade de se exprimir e de praticar a oralidade.

Enquanto docente, apreciei especialmente o uso destes três anúncios não só porque me permitiram trabalhar os conteúdos relativos ao tema do trabalho, mas sobretudo porque

proporcionaram a oportunidade de se abordar um assunto importantíssimo, trabalhando valores sociais e modificando comportamentos, o que enriquece a aula de uma forma exponencial e contribui para se formar o aluno na sua vertente social. Neste aspeto, não poderia estar mais de acordo com Cassany *et al.* (1994:473) quando afirmam que “La enseñanza no consiste, evidentemente, en la mera transmisión de conocimientos y en la profundización de contenidos. Es también la transmisión de una serie de valores y normas de conducta social.” Como tive a oportunidade de verificar, nesta faixa etária, a maioria dos jovens está completamente alheia às dificuldades que as pessoas com deficiência têm no quotidiano. Com o uso deste anúncio, levamos os alunos a contactar com esta dura realidade e a refletir sobre a falta de oportunidades de trabalho para quem não se enquadra nos padrões requeridos, incutindo valores cívicos e sociais fundamentais para a convivência em sociedade.

6.1.3. “Cuando vengas a Madrid”

Na unidade didática relativa ao estudo da capital espanhola também se recorreu ao anúncio televisivo, tal como aconteceu nas anteriores. Contrariamente aos anúncios já explorados, este não contém um assunto que possa ser trabalhado ao nível dos valores e das atitudes, no entanto, enquadra-se perfeitamente no tema em questão, visto que é uma propaganda à Gran Vía de Madrid, realizada no âmbito da comemoração do centenário desta famosa avenida. Intitulado “Cuando vengas a Madrid”⁵, este anúncio televisivo pertence à campanha de turismo 2010 e é produzido pela Comunidade Autónoma de Madrid, apresentando um tamanho de 3,44 MB e a duração de 00:32 minutos.

O anúncio em questão foi introduzido na segunda aula da unidade como *input* para os conteúdos a serem abordados, constituindo-se deste modo como um estímulo - que segundo Tessa Woodward, “es cualquier cosa que consiga mantener vivo el interés de los estudiantes” (2002:74) - que vai permitir aumentar a motivação e a atenção dos alunos. Além do mais, trata-se de um anúncio muito animado, com uma banda sonora que agrada aos jovens, o que cativa ainda mais o interesse dos alunos.

Apesar de se tratar de um vídeo muito curto, continuei a seguir o esquema de trabalho preconizado pelos teóricos e anteriormente apresentado. Assim, na fase de pré-visualização, comecei por explicar aos alunos os objetivos da atividade, fornecendo-lhes uma ficha de trabalho (Anexo 6) e referindo que teriam que observar atentamente o vídeo e responder ao

⁵ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=o6A1LotGB1o&feature=relmfu>

primeiro exercício. Além das instruções, não houve lugar a uma preparação específica para o visionamento, uma vez que este surge na sequência de uma abordagem à cidade espanhola com uma apresentação em *PowerPoint* sobre os seus lugares emblemáticos, com a exploração de um texto de um itinerário na capital com posterior identificação dos locais mencionados num mapa fornecido e, finalmente, com a redação de um roteiro em trabalho de grupo.

Neste sentido, com a primeira visualização, pretende-se que os discentes consigam perceber a intencionalidade do anúncio, selecionando no exercício a opção correta das várias apresentadas. De facto, é importante que os alunos saibam distinguir o propósito com que é realizado um anúncio, de forma a poderem aferir se este atinge ou não os objetivos a que se propõe. A correção é feita oralmente e proporciona a oportunidade de um diálogo em torno da publicidade e dos seus objetivos, procurando relacioná-la com os conteúdos da aula anterior e distinguir o seu público-alvo – outro fator de muita relevância na análise de um anúncio. Sempre de um ponto de vista comunicativo, os discentes são levados a pronunciar-se sobre o anúncio, exercendo assim a oralidade.

A segunda visualização do anúncio televisivo possibilita a realização do segundo exercício, no qual os alunos têm que selecionar os locais emblemáticos de Madrid que surgem no vídeo. Esta atividade é muito mais exigente do que a anterior, dado que os alunos têm que estar muito atentos às imagens, articulando-as com os conhecimentos da capital espanhola que foram abordados na aula anterior. Aqui também são apresentadas diferentes opções aos alunos, já que o vídeo é muito breve e os locais apresentados surgem muito rapidamente, pelo que seria difícil a sua identificação sem este auxílio.

A terceira visualização permite aos discentes comprovarem o seu trabalho e procederem a retificações, se necessário. A correção é feita com recurso à técnica da imagem congelada, isto é, procede-se a uma nova visualização do anúncio, parando-se sempre que surge um novo local. A medida que isto vai acontecendo, os alunos vão intervindo, nomeando os diferentes lugares, os quais vão sendo registados no quadro para que todos possam corrigir convenientemente o seu trabalho. Para cada novo local é feita uma pequena revisão oral, de modo a que os discentes consolidem os conhecimentos estudados.

A fase da pós-visualização parte do anúncio televisivo visualizado e introduz uma atividade de expressão oral e de compreensão escrita (Anexo 7) com a exploração de um texto sobre a Gran Vía, fazendo assim a ligação ao conteúdo do vídeo.

Através da análise da grelha de observação, conclui-se que a atividade em torno do vídeo mereceu muito interesse e empenho por parte dos alunos. O segundo exercício que, na fase de planificação, me deixou algumas dúvidas na sua execução devido ao seu grau de dificuldade,

obteve uma grande adesão por parte dos alunos que estavam muito motivados em descobrir todos os locais que surgiam no anúncio.

O uso deste anúncio como *input* funcionou como um ótimo motor de incentivo para os conteúdos da aula, vindo confirmar que, apesar da sua brevidade, a sua utilização só traz benefício para o processo de ensino aprendizagem.

6.1.4. “Escolarización 2011-2012”

Incluída na unidade didática dedicada à temática da Escola, foi utilizada uma campanha da Comunidade Autónoma de Madrid a propósito da escolarização das crianças. Para a escolha deste anúncio não foi alheio o facto de esta ser uma campanha levada a cabo por uma comunidade onde se insere a capital espanhola, estudada anteriormente, o que permitiu assim criar um elo de ligação entre estas duas unidades didáticas.

Este vídeo enquadra-se na campanha de escolarização para o ano letivo 2011-2012⁶ e tem como objetivos fundamentais alertar os pais para a necessidade de inscrever os seus filhos na escola e informar de que os colégios e institutos públicos desta Comunidade Autónoma oferecem um ensino bilingue, com a inclusão da língua inglesa desde o início da escolarização.

Este anúncio, também disponível na página do *Youtube*, tem a duração de 00:45 minutos e possui um tamanho de 2,03 MB. A sua exploração foi levada a cabo durante a primeira aula da unidade, na sequência de um trabalho de revisão lexical em torno da escola e das suas mudanças ao longo dos anos. Mantém-se o esquema de trabalho já conhecido, com as fases de pré-visualização, visualização e pós-visualização.

Neste sentido, relativamente à fase de pré-visualização, foi levada a cabo a exploração de um *PowerPoint* sobre a escola de antes e de hoje, seguindo-se um diálogo sobre as transformações da escola. Isto permitiu que a turma pudesse reavivar os conteúdos da aula anterior e desenvolvesse competências de oralidade, utilizando o léxico que fora revisto. Em seguida, alertou-se os alunos para o facto de irem observar um anúncio televisivo relativo à escola, onde terão que descobrir o assunto.

Durante a primeira visualização, os discentes apenas têm que estar atentos ao vídeo para conseguir responder à questão. Esta tarefa inicial é muito simples e, à semelhança de outras dadas nesta fase, obriga os alunos a estarem atentos ao vídeo. Na sequência deste primeiro

⁶ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=4Ef-8aGsdOE>

visionamento, inicia-se um diálogo curto com os alunos para conferir se todos perceberam que o anúncio é uma campanha de escolarização.

Em seguida, é fornecida aos alunos uma ficha de trabalho (Anexo 8) que terão que preencher de acordo com a segunda visualização. Esta atividade de compreensão audiovisual baseia-se em perguntas às quais os alunos têm que responder enquanto veem o vídeo, proporcionando-se assim um visionamento com uma finalidade. Segundo Littlewood (1996:64), “La técnica más conocida para proporcionar una finalidad es, desde luego, la formación de preguntas, que incitan a los estudiantes a escuchar datos concretos o a inferir a partir de lo que oyen.” Com esta técnica os discentes têm que proceder à visualização, prestando atenção ao seu conteúdo e aos dados que são veiculados, de forma a responder às perguntas formuladas, pelo que sabem com que intencionalidade procedem à observação.

A terceira visualização vai permitir aos alunos que comprovem o seu trabalho, já que, tal como a grande maioria dos anúncios, também este é muito curto. A correção é feita no quadro, através de um diálogo em que se aborda cada uma das perguntas da ficha de trabalho, aprofundando o assunto e fazendo uma relação com o que acontece em Portugal. A última pergunta – *¿Qué cambios puede representar esta novedad?* – proporciona um bom tema no qual os alunos podem desenvolver competências comunicativas.

A fase da pós-visualização está dedicada ao estudo do sistema educativo espanhol, com a projeção de um *PowerPoint* a respeito e a sua comparação com o sistema português.

De todos os anúncios televisivos explorados ao longo do ano letivo, este é o que menos cativou os alunos. Apesar dos níveis de atenção e empenho dos discentes serem bastante satisfatórios, a verdade é que, em comparação com os demais, estes baixaram um pouco, o que me levou a concluir que o nível de dificuldade da ficha de trabalho talvez estivesse um pouco elevado, já que verifiquei que a brevidade do anúncio constituiu um obstáculo à sua execução.

Não obstante, esta atividade foi muito participada e fomentou momentos de diálogo muito interessantes, permitindo, não só trabalhar a compreensão audiovisual mas também a expressão e interação oral.

6.1.5. “Alto al bullying”

Tal como já acontecera nas unidades didáticas relativas ao Trabalho e à Saúde, na unidade didática em torno da Escola também tomei a opção de utilizar um anúncio institucional que,

além de permitir o desenvolvimento da recepção de audiovisual e de trabalhar os conteúdos pretendidos, proporciona a possibilidade de se ir mais além, já que trata de um assunto muito significativo para os jovens, o *bullying* ou assédio escolar.

Efetivamente, depois de uma primeira aula dedicada ao estudo dos conteúdos previstos, tanto ao nível lexical como gramatical, o *input* da segunda aula é o anúncio “Alto al bullying”⁷, com um tamanho de 1,96 MB e uma duração de 00:30 minutos. É um vídeo de animação que retrata um rapaz que sofre em silêncio por ser vítima de assédio escolar e acaba por tentar suicidar-se.

Este anúncio aborda um assunto que, lamentavelmente, se relaciona muito com a escola e está presente na vida quotidiana dos alunos, pelo que é importante ser tratado. É também uma oportunidade para levar os alunos a refletir sobre este problema e sobre as suas implicações na vida de todos. Desta maneira, proporciona-se um momento de desenvolvimento da compreensão audiovisual com a exploração desta campanha de consciencialização contra o *bullying*, mas também se trabalham aspetos muito importantes ligados às atitudes e aos valores cívicos.

Assim, na fase prévia, explicou-se aos alunos os objetivos da visualização e forneceu-se a ficha de trabalho (Anexo 9). De modo a facilitar a realização da atividade, foram lidas as perguntas para que nenhum aluno tivesse dúvidas sobre o que era solicitado e observasse o vídeo com uma finalidade específica. Uma vez que a palavra *bullying* surge na ficha de trabalho, esta foi decodificada, no entanto, ficou claro que toda a turma conhecia o seu significado.

A primeira visualização permitiu então que os alunos realizassem a ficha de trabalho, onde tinham de responder a uma série de perguntas sobre o anúncio, e fomentou um curto diálogo sobre o seu tema.

A segunda visualização deu a oportunidade aos alunos de reverem o anúncio e comprovarem as suas respostas. Este vídeo, tal como os outros, é também muito curto e as informações são apresentadas muito rapidamente, pelo que, se necessário, podemos proporcionar uma nova observação do mesmo. Neste caso, os alunos não precisaram de voltar a ver o anúncio.

Para a correção, recorreu-se novamente à técnica da imagem congelada, escrevendo as respetivas respostas no quadro.

Como não podia deixar de ser, a fase da pós-visualização foi eminentemente comunicativa, desenvolvendo-se um diálogo em torno do assédio escolar, das suas consequências, das suas causas e dos seus protagonistas. Como em todos os temas delicados, foi preciso moderar as

⁷ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=xnJfB5kHqok&feature=related>

intervenções dos alunos, contudo, é através destes pequenos momentos que formamos indivíduos socialmente saudáveis. Aliás, estas situações comunicativas são muito importantes na medida em que revelam, por vezes, graves lacunas de formação por parte dos alunos e contribuem para esclarecê-los e informá-los sobre assuntos que nem sempre são levados para a sala de aula mas que devem fazer parte do processo de ensino-aprendizagem. De facto, alguns alunos, inconscientes das suas ações, foram levados a perceber que certos atos por si praticados podem ser considerados de agressão, já que envolvem algum tipo de assédio a um colega. Outros, vítimas dos colegas, tiveram a oportunidade de expressar os seus sentimentos em relação a este assunto sensível.

Posteriormente foi explorado um artigo extraído do jornal *El Mundo* sobre o *bullying* (Anexo 10), dando continuidade à matéria tratada. O texto é um pouco extenso, apesar de ter sofrido cortes, no entanto, é muito pertinente e interessante, o que manteve a atenção dos alunos.

Da análise da grelha de observação diária, comprovei que os alunos apreciaram muito o anúncio e a sua exploração, e conclui que se identificaram bastante com o seu conteúdo. O diálogo levado a cabo na sua sequência proporcionou um bom momento de interação oral - ainda que tivesse deixado alguns alunos um pouco mais agitados -, entusiasmando o aluno para o estudo da língua. Assim, propondo temas que envolvam os discentes, levamo-los a comunicar e a interagir na língua estrangeira, como referem Gelabert *et al.*:

“La realización de actividades y tareas que promuevan la interacción en clase constituye un factor clave, pues al ser partícipe de este tipo de enseñanza, el alumno se verá obligado a comunicar significados que están más allá de sus recursos lingüísticos, lo cual estimulará el desarrollo de procesos psicolingüísticos de importancia decisiva en el aprendizaje de la nueva lengua” (Gelabert *et al.*, 2002:8).

6.2. Publicidades comerciais

Apesar da minha preferência na seleção de anúncios televisivos ter recaído sobre publicidades institucionais, a verdade é que estas são muito mais escassas do que as publicidades comerciais que pululam na internet. Com efeito, numa pesquisa rápida de anúncios disponíveis na rede, facilmente observamos que existe uma enorme quantidade de publicidades comerciais, para todos os gostos e feitios.

Já aqui expliquei os motivos que me levaram a preferir os institucionais, no entanto, é inegável que alguns comerciais também são de grande qualidade e podem ser introduzidos na sala de aula. Neste sentido, utilizei uma publicidade comercial da Coca-Cola intitulada “Reconciliación”, inserida na temática do Trabalho, e também usei o anúncio ao filme “Confesiones de una compradora compulsiva”, enquadrado na unidade do Consumismo.

6.2.1. “Reconciliación”

Durante a segunda aula da unidade didática relativa ao tema do Trabalho, foi utilizada uma publicidade comercial intitulada “Reconciliación”⁸. Trata-se de um anúncio televisivo produzido pela marca Coca-Cola, disponível na página da internet do *Youtube*, com um tamanho de 2,01 MB e a duração de 01:02 minutos.

Com o uso deste vídeo, pretende-se abordar a situação das donas de casa (domésticas) e do seu trabalho, muitas vezes, ignorado e subestimado, mas também se introduz um conteúdo gramatical. Efetivamente, este anúncio é muito pertinente para o estudo do discurso indireto porque retrata um contexto no qual um filho se vê na situação de ter que transmitir as palavras que os seus pais exprimem à distância.

Outro motivo para a escolha deste material audiovisual foi a intenção de motivar os alunos, uma vez que estes se podem identificar com a bebida, com o protagonista e com a situação retratada, o que os aproxima do contexto apresentado. De facto, os refrigerantes da marca em questão costumam ser muito consumidos pelos jovens, a personagem que desempenha o papel de filho encontra-se dentro da faixa etária dos alunos, e a situação apresentada não se afasta muito das que ocorrem nas casas dos discentes.

⁸ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=krSl7jcmTgg>

Assim, na fase de pré-visualização, foi explicado aos alunos que iam observar um anúncio televisivo, no qual teriam que adivinhar a profissão desempenhada pela mãe. Tal como vem acontecendo nas diferentes abordagens aos anúncios, esta primeira fase consiste na explicação dos objetivos da atividade, preparando os alunos para a primeira observação, e na atribuição de uma pequena tarefa de observação. Não há outro tipo de preparação, uma vez que este anúncio surge na sequência de uma aula sobre o tema do trabalho, na qual foram abordados diferentes aspetos sobre este assunto.

Neste sentido, durante esta visualização inicial, os discentes entraram em contacto com o anúncio televisivo e procuraram desvendar a atividade profissional da mãe. Na sequência desta tarefa, fomentou-se uma interação oral com a turma, o que permitiu a abordagem de um novo léxico e o desenvolvimento da competência comunicativa. Durante o diálogo, proporcionou-se a oportunidade aos alunos de refletir sobre a profissão da mãe (doméstica), mas também sobre a situação retratada: uma mulher na cozinha a trabalhar e o marido a ler o jornal na sala de estar. Para sustentar esta ideia, solicitou-se à turma que descrevesse as três personagens intervenientes e imaginasse como se estariam a sentir, de acordo com a atividade de “registo e emoção” de Tomalin (1986). Assim, os alunos foram levados a pensar sobre o papel de cada um dos protagonistas e as suas emoções, através de uma interação oral.

De facto, se por um lado, os jovens tomaram consciência do pouco valor que dão ao trabalho doméstico realizado pelas mães, por outro lado, puderam exprimir-se sobre o contexto retratado. Uns poucos alunos queriam explicar que os respetivos pais ajudavam nas tarefas do dia a dia, distanciando-se da situação em questão, enquanto muitos outros comentaram que, na maioria das vezes, era isto que acontecia nas suas casas. Uma vez mais, o assunto era delicado e motivou os alunos a participar, dando as suas opiniões, criticando a injustiça da situação e partilhando as suas experiências.

Em seguida, foi fornecida à turma uma ficha de trabalho (Anexo 11) com a transcrição truncada do conteúdo do anúncio e, no primeiro exercício, uma lista de palavras. Assim, durante a segunda visualização, através desta atividade de distinção (Richards, 1985), os alunos tiveram que selecionar o termo exato para cada espaço em branco e copiá-lo no respetivo lugar.

Com a terceira visualização, oferece-se aos alunos a oportunidade de comprovar o seu trabalho, procedendo-se, posteriormente, à sua correção, que foi devidamente registada no quadro, com base na intervenção dos alunos.

Na fase de pós-visualização, os discentes fizeram a dramatização do texto. Este *role-play* permitiu que, de uma forma lúdica, os alunos praticassem a oralidade e se apropriassem das

palavras do texto estudado. Como refere Tomalin (1986:42): “The drama of the interchange depicted in the video is recreated in the genuine interaction between the students.”

O conteúdo gramatical surge na fase de pós-visualização, com os dois exercícios seguintes da ficha de trabalho, onde os discentes tinham de converter algumas frases extraídas do anúncio do discurso indireto para o direto e explicar as modificações ocorridas. A partir da correção destes exercícios, foi introduzido o estudo da gramática, com base no contexto e na situação comunicativa proporcionada pelo vídeo. Os conteúdos foram sistematizados através de um *PowerPoint* e de uma ficha informativa, além de diversos exercícios de aplicação.

A introdução da gramática em contexto permitiu aos alunos perceber melhor o conteúdo. Com efeito, os discentes costumam ter algumas dificuldades em compreender o discurso indireto e as alterações que este implica, e, com a utilização deste anúncio, salvo raras exceções, a maioria dos alunos conseguiu apreender facilmente este conteúdo gramatical.

De acordo com a análise da grelha de observação desta aula, comprova-se que os objetivos propostos foram atingidos. Com efeito, os alunos mantiveram um bom nível de atenção ao longo de toda a atividade relativa ao anúncio, empenhando-se e intervindo ativamente. De facto, o uso de anúncios televisivos motivadores e a abordagem a assuntos significativos para os alunos levam-nos a adotar uma atitude mais participativa, indo ao encontro do que preconiza o QECR (2001:223) quando menciona:

“A dificuldade de uma tarefa que apresenta experiências e um conhecimento sociocultural novo será afetada, por exemplo, pelo interesse e pela abertura do aprendente relativamente à diferença; pela vontade de relativizar o seu próprio ponto de vista cultural e o seu sistema de valores; pela vontade de assumir o papel de “intermediário cultural” entre a sua própria cultura e a cultura estrangeira e ainda pela vontade de resolver os mal-entendidos interculturais e os conflitos.”

6.2.2. “Confesiones de una compradora compulsiva”

Relativamente ao estudo do Consumismo, foi explorado o anúncio televisivo do filme “Confesiones de una compradora compulsiva”⁹, com um tamanho de 3,98 MB e a duração de 02:15 minutos. Nesta publicidade surgem pequenos excertos do filme em questão, acompanhados de uma narração que salienta os seus aspetos principais de modo a cativar o público para ir vê-lo ao cinema.

Este vídeo foi utilizado na primeira aula da unidade didática como *input* audiovisual, já que me pareceu adequado ao tema, assim como aos gostos e ao nível etário dos alunos. Efetivamente, este anúncio permitiu não apenas abordar o problema do consumismo, das suas causas e das suas consequências, como também fazer uma revisão do vocabulário relativo às compras e às lojas.

Neste sentido, a fase de pré-visualização envolveu um momento de antecipação do conteúdo do anúncio com base na imagem do cartaz do filme, do qual se escondeu o texto. Os alunos tiveram assim a possibilidade de fazer um primeiro contacto, descrevendo a imagem e levantando hipóteses sobre o tema, o que lhes permitiu ativar conhecimentos prévios e preparar a compreensão do anúncio (Cassany *et al.*, 1994; Gelabert *et al.*, 2002; Richards, 1985).

Após a exposição clara do trabalho a realizar e do propósito da atividade, procedeu-se à primeira visualização, durante a qual os alunos tiveram de discernir qual era o problema da protagonista, proporcionando-se assim uma observação com uma intencionalidade clara. Através de uma curta interação oral, perguntou-se se os discentes conseguiram responder à pergunta – a maioria compreendeu que se tratava de uma compradora compulsiva – e encetou-se um pequeno diálogo em torno da sua definição.

Posteriormente, entregou-se uma ficha de trabalho (Anexo 12), onde os alunos tiveram que realizar o primeiro exercício, de acordo com a segunda visualização. A tarefa estava relacionada com o léxico do anúncio, visto que os discentes tinham que selecionar o sinónimo correto para o termo apresentado. Tendo em conta que o vídeo apresenta excertos do filme, onde as personagens usam alguns termos do registo familiar e falam muito rápido, era necessário que se procedesse a um exercício deste género, de modo a orientar os discentes na compreensão da língua estrangeira. A correção foi feita com os alunos, registando-se a opção certa no quadro.

⁹ Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=Cwa_t5_YTpg&feature=related

Finalmente, foi efetuada uma última visualização do anúncio de modo a que a turma pudesse responder às perguntas do segundo exercício da ficha de trabalho. Uma vez que esta foi a terceira vez que os alunos assistiram ao vídeo, não houve necessidade de voltar a visioná-lo para que comprovassem as suas respostas. Efetuou-se a correção com recurso ao *PowerPoint*, o que permitiu controlar o tempo e a turma, dando espaço para mais uma abordagem comunicativa em torno do consumismo, levando os alunos a expressar-se sobre este problema, as suas causas e as suas consequências na vida da protagonista do filme, dos jovens e na sociedade em geral.

Na fase de pós-visualização, seguiu-se um trabalho sobre o vocabulário relacionado com as compras e com as lojas, partindo-se do que estava presente no anúncio televisivo. Deste modo, recorreu-se ao plano congelado (Cassany *et al*, 1994), interrompendo-se o vídeo nas imagens relativas ao tema em questão, descrevendo-se o que se podia observar e registando-se o léxico no quadro, o qual foi depois alvo de um trabalho mais específico com outros tipos de exercícios. Estes não são aqui apresentados porque já entram no âmbito deste trabalho.

Pela análise da grelha de observação, podemos constatar que os alunos gostaram do anúncio televisivo apresentado e das atividades propostas. O vídeo cumpriu com a sua função, despertando o interesse dos alunos e motivando-os para os conteúdos. A interação oral foi bastante boa, com a participação da maioria dos alunos o que contribuiu para o desenvolvimentos da competência comunicativa e permitiu que se refletisse sobre o consumismo e todos os seus aspetos negativos. De facto, numa idade em que muitos adolescentes se deixam levar por tendências consumistas, é importante levá-los a pensar sobre o assunto, deixando-os exprimir-se de forma saudável.

Devo dizer que fiquei admirada com o facto de que apenas alguns dos alunos conheciam o filme em questão, no entanto, quem não conhecia manifestou interesse em vê-lo.

6.3. Criação de um anúncio televisivo

A criação de um anúncio televisivo feito pelos alunos pareceu-me pertinente, uma vez que estes foram utilizados sistematicamente ao longo do ano letivo. Tendo em conta que a turma com a qual trabalhei usa e abusa das novas tecnologias, nomeadamente da internet, do computador e dos telemóveis equipados com câmaras, propus esta tarefa aos alunos, a ser levada a cabo em trabalho de grupo. O objetivo era realizar uma publicidade comercial ou institucional em formato de vídeo. “Una última actividad interesante como proyecto de grupo es elaborar videoclips o pequeños cortos en vídeo” (Cassany *et al.*, 1994:537).

Assim, com um prazo de quatro semanas, os alunos encontraram-se em contexto extra-aula, para realizarem o seu anúncio. Dado o escasso tempo letivo disponível, esta atividade não pôde ser levada a cabo durante as aulas, o que teria permitido uma maior monitorização, no entanto, houve lugar a alguns momentos, no final das aulas, em que foi possível dialogar com os diferentes grupos para obter informações sobre o andamento do trabalho e auxiliá-los se necessário.

Apesar dos alunos estarem bastante familiarizados com o equipamento a ser usado, como já referi anteriormente, surgiram algumas dificuldades a nível do *software*, mais especificamente na introdução dos vídeos produzidos no *MovieMaker* para posterior tratamento. No entanto, com alguma cooperação entre todos os grupos, estes obstáculos foram ultrapassados.

Não foi possível a realização da atividade de “guião e vídeo” (Cassany *et al.*, 1994), porque, devido a motivos alheios ao meu controlo, os alunos não conseguiram entregar antecipadamente os guiões dos seus anúncios, o que prejudicou os seus trabalhos que não puderam ser corrigidos antecipadamente. A planificação desta atividade não pôde ser seguida devidamente porque, tendo apenas uma aula à sexta-feira, surgiram muitas situações inesperadas como visitas de estudo e festas da escola, que impediram que algumas aulas fulcrais se realizassem.

Os anúncios entregues eram muito simples e continham alguns lapsos, mas representavam um esforço coletivo importante. Em alguns casos, envolveram também os elementos das famílias dos alunos na filmagem do vídeo. De facto, perto do final do ano, num momento em que os discentes estavam com muitos trabalhos para outras disciplinas, foi notório o empenho dos alunos nesta tarefa, onde puderam dar azo à sua imaginação e criatividade.

Na última aula, realizou-se uma sessão para que os alunos pudessem assistir à visualização dos anúncios dos colegas, o que proporcionou um momento agradável de convívio. Não se procedeu a nenhuma avaliação específica dos anúncios, mas cada um deles foi comentado por

todos. Também podemos afirmar que esta atividade serviu para elevar a autoestima dos alunos, que apresentaram com orgulho e satisfação o seu trabalho à turma.

Como se pode verificar pelas imagens que seguem, os grupos desenvolveram trabalhos em torno das publicidades comerciais, tendo escolhido produtos que fazem parte dos seus gostos e das suas preferências. Assim, dois grupos, constituídos por rapazes, optaram por elaborar anúncios de chuteiras de futebol (vídeo 2 e 5), outros dois, compostos de raparigas, fizeram publicidades a maquilhagem (vídeo 3) e a livros (vídeo 4), outro grupo preferiu publicitar uma pastilha elástica (vídeo 1) e, finalmente, um último grupo produziu um anúncio para cereais (vídeo 6).



Vídeo1 – Anúncio de uma pastilha elástica



Vídeo2 – Anúncio de umas chuteiras de futebol



Vídeo3 – Anúncio de maquilhagem



Vídeo 4 – Anúncio de livros



Vídeo 5 – Anúncio de umas chuteiras de futebol



Vídeo 6 – Anúncio de cereais

7. Resultados com base em dados concretos

Em contexto de sala de aula, o que se tornou mais eficaz para avaliar o uso dos anúncios foi o registo diário que fui efetuando em grelhas que criei para esse efeito (Anexos 13 e 14). Da análise destas grelhas, verifiquei que o nível de motivação e de atenção dos alunos aumentava consideravelmente nas aulas em que foram introduzidos estes materiais audiovisuais. Não só melhoravam o seu comportamento, que, como já referi anteriormente, nem sempre era o mais tranquilo e desejável, como também evidenciavam mais interesse e empenho nas atividades solicitadas. De facto, ao longo do ano letivo, o uso de grelhas de observação diária nem sempre é muito fácil, visto que obriga a estar a fazer registos constantes, o que torna a atividade letiva ainda mais laboriosa, não obstante, fornecem informações preciosas ao professor que podem ajudá-lo a nortear a sua atuação com vista ao sucesso educativo dos seus alunos e à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Tal como já referi anteriormente, no final do ano letivo, entreguei outro inquérito aos alunos de forma a aferir o seu grau de satisfação perante o uso dos anúncios televisivos durante as aulas, assim como perante a minha prestação enquanto professora. À semelhança do anterior, também este inquérito podia ser respondido anonimamente, já que, apesar de ter um espaço próprio para a identificação, eu avisei a turma de que o preenchimento deste item era facultativo. Desta forma, pretendi que os discentes pudessem ser os mais sinceros possíveis, sem temer eventuais represálias ou ferir sentimentos. Para mim, isto era muito importante, uma vez que me permitiu obter um *feedback* real sobre aquilo que os alunos apreciaram ou não, agora que chegámos ao final de todo o processo e também deu a possibilidade aos discentes de tomar consciência e refletir sobre o processo da sua própria aprendizagem.

Dito isto, o referido inquérito (Anexo 15) estava dividido em dois grupos distintos: o grupo I em que os alunos tinham que avaliar cinco questões numa escala classificativa de um a cinco, em que o 1 representa o “muito insuficiente” e o 5 representa o “excelente”, e o grupo II, constituído de quatro itens para os quais se indicavam diferentes opções a ser selecionadas.

Da análise ao grupo I deste inquérito, obtive os seguintes resultados:

- Na pergunta 1 – *Como avalias as aulas de uma maneira geral?* –, 68% dos alunos classificam as aulas com o nível 4, enquanto que 32% atribuem o nível 5. Este resultado deixou-me bastante satisfeita porque sei que os alunos são um público muito

crítico e exigente, difícil de contentar e, uma vez que o inquérito não exigia identificação, tiveram a oportunidade de ser completamente honestos na sua resposta.

- Na pergunta 2 – *Como avalias os recursos usados nas aulas (PowerPoint, vídeo, textos...)?* –, 75% avaliaram os recursos usados com o nível 5 e 15% com o nível 4. Aqui também fiquei contente com os resultados porque é muito importante e, sobretudo, gratificante saber que os alunos apreciaram os recursos que foram explorados ao longo do ano letivo e aos quais tanto trabalho foi dedicado para conseguir atingir os objetivos propostos para as atividades desenvolvidas.
- As perguntas 3 e 4 estão relacionadas na medida em que se pretende aferir se os alunos têm noção do seu grau de atenção durante as aulas quando está envolvido material multimédia. Assim, verificamos que, na pergunta 3 – *Como avalias o teu nível de atenção nas aulas quando não é usado material multimédia?* –, 68% atribuem o nível de 4, 27% assinalam o 3 e 5% indica o 2. Na pergunta 4 – *Como avalias o teu nível de atenção nas aulas quando é usado material multimédia?* –, 48% dos alunos assinalam o nível 4, 47% apontam o nível 5 e 5% optam pelo 3. De acordo com estes resultados, verificamos que os discentes têm consciência de que o seu comportamento melhora com o uso do material multimédia, uma vez que uma percentagem significativa se classificou com o nível mais elevado. É importante referir que, enquanto professora, não pude deixar de comprovar que os alunos cujo comportamento era geralmente agitado ficavam muito mais atentos e motivados durante a exploração deste tipo de material, apresentando um comportamento mais adequado a uma sala de aula. Este aspeto é muitíssimo importante e tem de ser tido em conta pelo docente aquando da planificação das suas aulas, visto que os alunos que temos atualmente nas nossas salas de aulas revelam, por vezes, atitudes perturbadoras e com a inclusão do audiovisual, elevamos o seu grau de motivação e, consequentemente, melhoramos o seu comportamento.
- Na última pergunta deste grupo – *Como avalias o uso dos anúncios nas aulas?* –, 68% dos alunos avaliam com o nível 5 e 32% com o nível 4. Obviamente, aqui os resultados não deixam margem para dúvidas, já que todos fizeram uma avaliação muito positiva do uso dos anúncios na sala de aula, expressando claramente que apreciaram a sua utilização.

Relativamente ao grupo II, o primeiro item solicita que os alunos indiquem o recurso multimédia que mais os cativou, escolhendo uma de três opções possíveis (*PowerPoint*, material áudio ou material vídeo). Como se pode verificar no gráfico seguinte (gráfico 5), a

grande maioria dos alunos (90%) respondeu que foram os materiais em suporte de vídeo que mais chamaram a sua atenção. Apesar de tudo, não posso deixar de referir que este resultado tão expressivo me surpreendeu porque pensava que alguns optariam pelo material áudio devido às canções exploradas nas aulas e que sempre motivaram muito interesse por parte dos alunos. De qualquer maneira, estes dados só vêm reiterar aquilo que já era bastante visível, o grande gosto dos alunos pelo vídeo, por ser um meio de comunicação mais completo e com o qual têm muita familiaridade e afinidade.

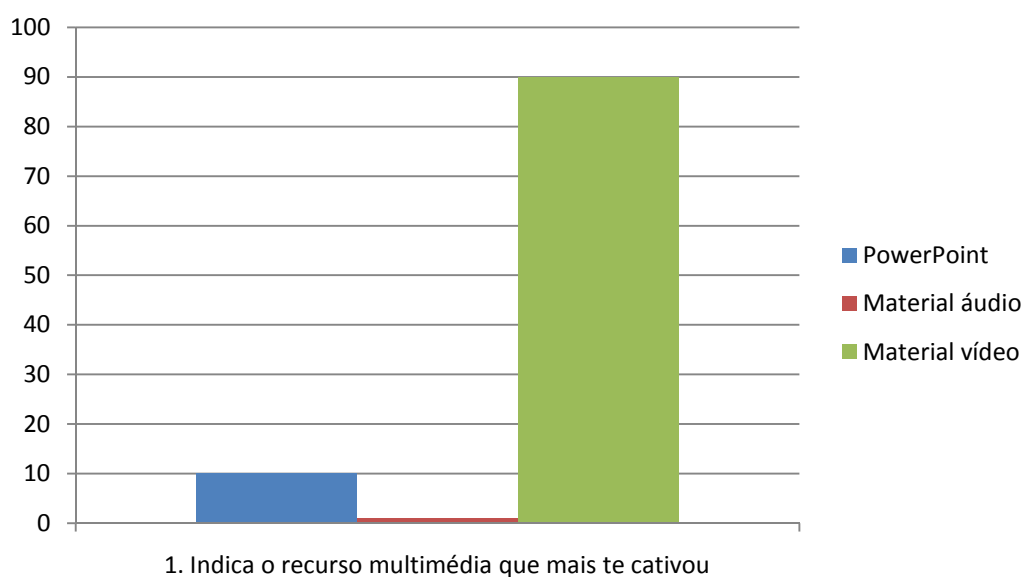


Gráfico 5

O segundo item pretende que os alunos se pronunciem sobre as suas preferências em termos dos anúncios vistos nas aulas, tendo que seleccionar os três que preferiram. Como se constata no gráfico 6, os três anúncios que mereceram mais atenção por parte dos discentes foi o da marca de refrigerantes Coca-cola, intitulado “Reconciliación” (73%), e os anúncios institucionais “Rompe con el tabaco” (68%) e “Cuando Vengas a Madrid” (57%). É importante sublinhar o anúncio mais seleccionado recaiu sobre um dos anúncios comerciais visionados, elegido pela maioria dos alunos. Não podemos deixar de evidenciar que o anúncio em questão é muito interessante e explora relações familiares próximas dos alunos, no entanto, é também importante referir que é a partir deste anúncio que se introduziu um conteúdo gramatical, o que podia ter alterado a opinião expressa, já que o funcionamento da língua nem sempre é do agrado dos nossos meninos.

O segundo anúncio mais votado – “Rompe con el tabaco” – também está intimamente ligado à realidade dos discentes, visto que tem como objetivo alertar os jovens para os malefícios do

tabagismo, algo que muitos iniciam com esta idade. Os seus protagonistas são artistas espanhóis próximos do gosto da faixa etária dos alunos, alguns deles tendo sido reconhecidos, e alertam para os malefícios da nicotina no corpo, desconstruindo a visão *glamorosa* que possa ser associada ao cigarro. Este anúncio institucional foi trabalhado ao nível do seu conteúdo, através de uma abordagem comunicativa que permitiu aos alunos expressar-se sobre o tabagismo e adquirir informação importante, a qual poderá influenciar de modo significativo a sua atitude relativamente ao tabaco. Julgo que esta terá sido a razão fundamental para a escolha deste anúncio por uma percentagem substancial dos alunos.

O terceiro anúncio mais selecionado estava inserido na unidade didática dedicada a Madrid e intitula-se “Cuando Vengas a Madrid”. À semelhança do anterior, também se trata de um anúncio institucional que tem como objetivo fazer propaganda à Gran Vía da capital espanhola, enquadrado no centenário desta famosa avenida. Trata-se de um anúncio curto, animado e colorido, com uma banda sonora alegre, o que foi, sem dúvida, ao encontro das preferências dos alunos, pelo que é fácil compreender este resultado.

Não queria deixar de mencionar que os anúncios “Alto al bullying” e ONCE “Disminuidos físicos” / “Sordos” / “Ciegas” também obtiveram uma percentagem elevada (47% e 42%, respetivamente), tendo merecido o agrado de muitos alunos. Este resultado deixa-me contente, já que aborda temas delicados que foram alvo de uma abordagem ao nível das atitudes, dos comportamentos e dos valores, o que possibilitou uma reflexão por parte dos discentes no que toca a estes assuntos.

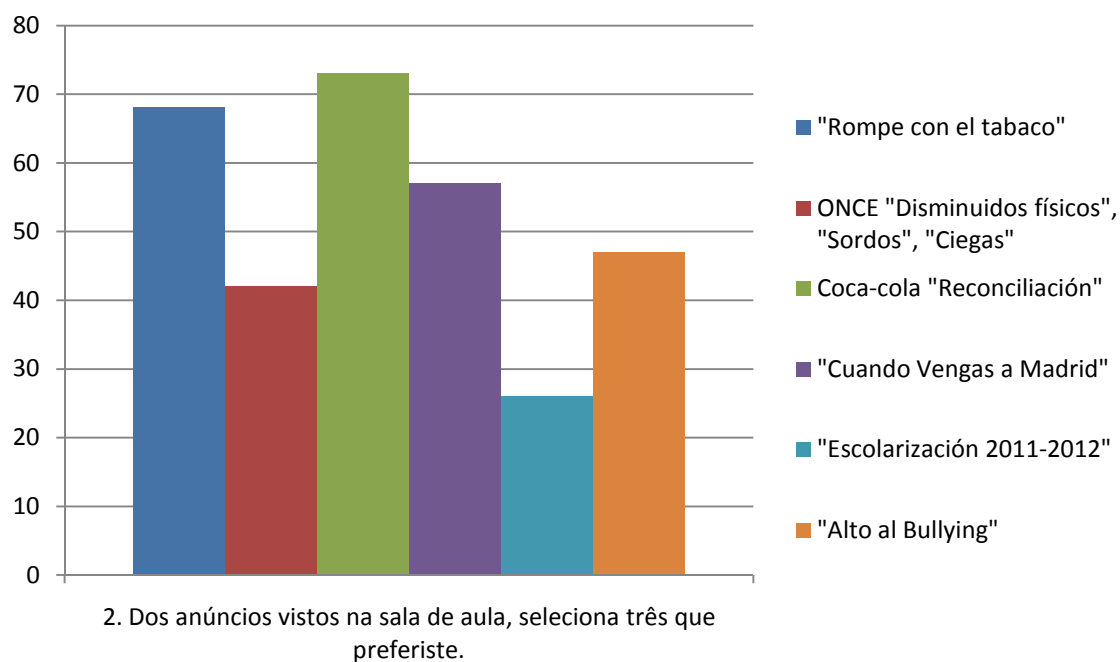


Gráfico 6

Relacionado com o item dois, no ponto 2.1. solicitei que os alunos justificassem a sua escolha através de uma pergunta aberta, de modo a não os orientar a sua resposta. Da análise dos resultados obtidos, pude verificar que a turma fundamentou as suas opções anteriores principalmente com base em cinco critérios (tema apresentado, ser informativo, ser divertido, ser interessante, ser apelativo).

Como se pode constatar no gráfico 7, para os alunos, o aspeto mais importante dos anúncios apresentados é serem interessantes. Daqui se depreende que estes estudantes apreciaram mais os vídeos que os motivaram e que foram ao encontro dos seus gostos e dos seus interesses. A segunda razão mais referida relaciona-se com a anterior, já que está ligada ao facto do anúncio ter de ser apelativo, o que vai chamar a atenção do aluno para aquilo que vai ver e ouvir. Por fim, a terceira razão mais relatada prende-se com a vertente lúdica, uma vez que os alunos preferiram anúncios que fossem divertidos e os fizessem rir.

Percebemos que as três razões mais apontadas pelos alunos estão relacionadas com aspetos importantes que devemos procurar na hora de selecionar um anúncio, de modo a termos êxito na nossa atividade, isto é, proporcionar um vídeo que sejam interessante, apelativo e divertido. Em abono da verdade, a internet pulula de anúncios deste género, que podem e devem ser aproveitados convenientemente de modo a serem introduzidos nas nossas salas de aulas, em benefício do processo de ensino-aprendizagem, pelo que apenas precisamos de despender algum tempo para pesquisar e preparar o material adequado aos nossos objetivos.

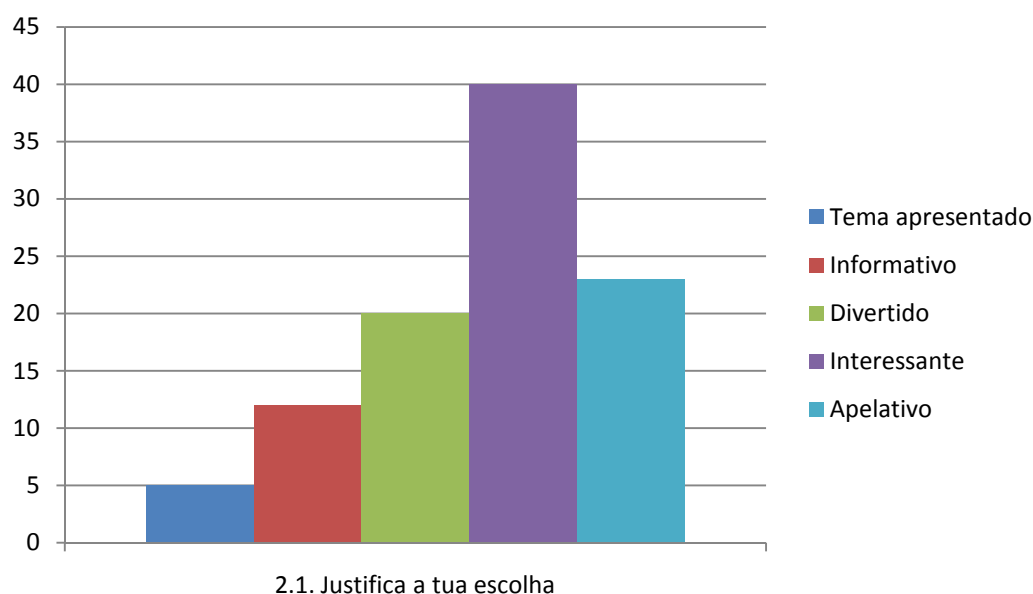


Gráfico 7

Contrariamente à pergunta anterior, em que os alunos tiveram que justificar a sua escolha relativamente aos seus anúncios preferidos visionados, através de uma pergunta aberta e portanto sem o constrangimento de uma questão com opções pré-definidas, o item três solicita que selecionem três aspetos importantes que os anúncios a serem usados na sala de aula devem ter. Da lista apresentada para optar, encontram-se os seguintes aspetos:

- Ser atual;
- Ter música apropriada;
- Ter imagem apelativa;
- Ter conteúdo adequado;
- Ter impacto na nossa vida;
- Ser divertido;
- Provocar emoção.

De acordo com os resultados apresentados no gráfico 8, comprovamos aquilo que já tínhamos verificado no item 2.1., isto é, os anúncios apelativos e divertidos são os que reúnem mais consenso por parte dos alunos. Neste sentido, 68% e 63% dos discentes, respetivamente, são da opinião que um anúncio a ser usado na sala de aula tem de ter uma imagem apelativa e tem de ser divertido. Dada a faixa etária, é perfeitamente compreensível que estes jovens admitam que têm preferência por vídeos que lhes chamem a atenção e que os cativem para os

conteúdos apresentados. Também não é de estranhar que prefiram materiais divertidos, que os façam rir e que permitam uma aprendizagem mais atrativa e lúdica.

Um elemento novo tem a ver com o facto de 57% dos alunos ter referido que um aspeto importante se prende com a atualidade dos anúncios. De facto, constatamos que esta característica também é muito apreciada pelos discentes que gostam da novidade e que querem que esta característica seja visível naquilo que visionam. Neste sentido, na escolha dos vídeos, é igualmente importante que o professor de língua estrangeira saiba selecionar aqueles que são mais recentes, já que representarão mais fielmente a realidade dos alunos que tem na sala de aula.

Na mesma posição, com uma percentagem de 47%, os discentes assinalaram que um anúncio tem de ter música apropriada e ter impacto nas suas vidas. Estas características não deixam de ser importantes e vêm ao encontro do que já se referia anteriormente, isto é, temos que ter em consideração os gostos e as preferências dos alunos na hora de escolher o anúncio mais apropriado.

Um dado curioso que depreendemos da análise dos resultados desta pergunta é que nenhum aluno considerou que um anúncio adequado à sala de aula devesse provocar emoção. Não pensei que isto fosse ocorrer. No fundo, constatamos que estes discentes têm preferência pelos anúncios que lhes despertem os sentidos, mas com pouca relação com uma vertente emocional.

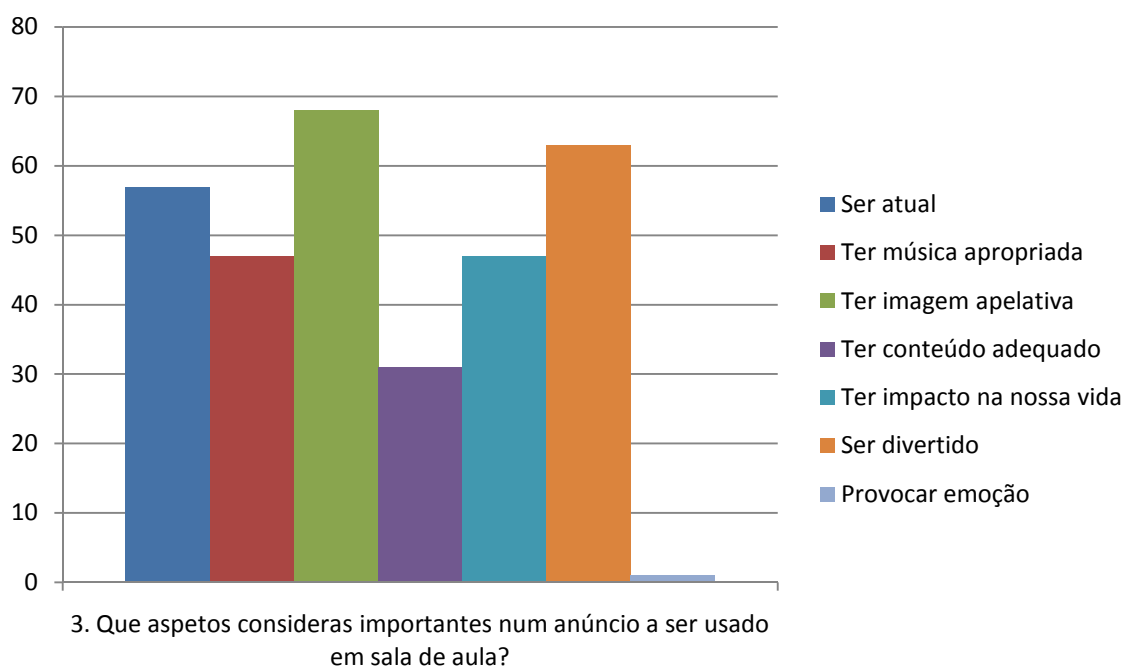


Gráfico 8

Finalmente, a última pergunta do inquérito é muito simples e direta, já que pretendemos que os alunos refiram, de forma contundente, se gostariam de continuar a trabalhar com anúncios na sala de aula. Para a resposta, deixamos três opções possíveis das quais só deviam selecionar uma: sim, não ou indiferente. Como se percebe facilmente no gráfico 9, a totalidade dos discentes respondeu “sim”, o que me deixou bastante satisfeita, já que isto significa que gostaram de facto de trabalhar com anúncios e que querem repetir esta experiência.

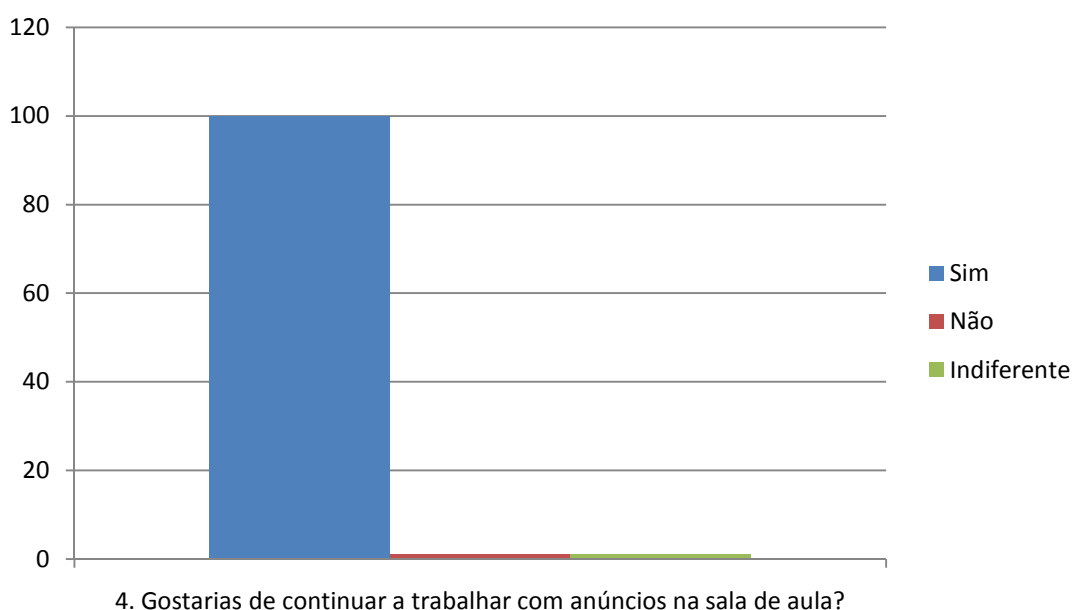


Gráfico 9

Com a análise deste inquérito tive a oportunidade de comprovar de forma clara aquilo que já tinha percebido ao longo das aulas: o uso dos anúncios na sala de aula é de facto uma mais-valia, com vantagens inegáveis para todo o processo de ensino-aprendizagem e com grande adesão por parte dos alunos.

Como já referi, qualquer professor que tenha uma ligação à rede de internet tem a possibilidade de extrair este tipo material audiovisual e de criar atividade motivadoras para a aula. Este trabalho prévio não é fácil nem rápido, contudo dará certamente bons frutos quando for realizado com os alunos, aumentando a sua atenção, o seu empenho e a sua motivação e contribuindo para um bom ambiente de aprendizagem.

8. Conclusão

Ao longo deste ano letivo, pude comprovar as vantagens inquestionáveis que a utilização de anúncios televisivos traz para todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que estes foram utilizados e avaliados sistematicamente durante as aulas.

Os resultados obtidos com o uso dos anúncios televisivos foram muito positivos, na medida em que se verificou um incremento considerável nos níveis de atenção e de participação dos alunos. Ao longo das diversas atividades efetuadas, os discentes revelaram claramente o seu agrado pelos anúncios explorados, empenhando-se nas tarefas propostas e interessando-se pelos assuntos abordados, o que permitiu criar excelentes oportunidades de interação oral. O comportamento da turma, que, como já foi referido, não era o mais desejável, melhorou substancialmente durante as atividades de exploração dos anúncios televisivos. De uma maneira geral, constatou-se que os alunos encararam as atividades com anúncios como momentos mais lúdicos, distanciando-as de uma aprendizagem mais tradicional, o que permitiu que os conteúdos fossem efetivamente trabalhados sem que os alunos tivessem consciência deste facto.

Um dos motivos pelos quais optei por trabalhar com os anúncios televisivos é a sua autenticidade, já que permitem ao aluno contactar simultaneamente com a realidade sociocultural e linguística dos nativos da língua estrangeira. De facto, quando estamos a usar anúncios, damos a oportunidade aos alunos de fazerem um “banho de imersão linguística”, tendo a possibilidade de ouvir a língua estrangeira tal como ela é falada em contexto real. Também se proporciona um contacto com a cultura e com a sociedade de uma forma mais direta e sem artificialismos que possam condicionar a sua abordagem, sobretudo no que diz respeito à publicidade institucional. Como é evidente, os conteúdos são apresentados com uma intenção alheia ao ambiente didático, no entanto, a sua riqueza pode ser uma mais-valia quando são levados para a aula e trabalhados de uma maneira coerente e planificada.

Outro argumento importante prende-se com o interesse que o material audiovisual desperta no aluno. Num mundo cada vez mais orientado para o despertar de todos os sentidos, em que os jovens são constantemente cativados para o movimento através da visão e da audição, o uso do formato de vídeo permite fugir ao entorpecimento e à rigidez da escola tradicional, elevando o grau de motivação do aluno, muito familiarizado com este género de material na sua vida diária. O ambiente da aula torna-se mais leve e dinâmico, permitindo uma maior

interação entre os alunos e o professor, e facilitando a aquisição dos conhecimentos de uma forma mais motivadora.

De facto, em muitas ocasiões verificamos que a escola tende a ignorar a onnipresença do som e da imagem, colocando-se à margem do ambiente quotidiano do qual os alunos extraem grande parte dos seus interesses, das suas informações, dos seus valores e dos seus modelos comportamentais. Neste sentido, parece pertinente que se privilegie a introdução do material audiovisual, nomeadamente dos anúncios televisivos, como um recurso fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

Como se pôde verificar neste trabalho, este tipo de material audiovisual está facilmente disponível na internet e a sua versatilidade permite que seja explorado de diversas maneiras, de acordo com o nível dos alunos e os objetivos pretendidos pelo docente, pelo que é importante levar os anúncios para a sala de aula, facultando aos alunos mais um recurso eficaz para aprender a língua estrangeira.

III. Bibliografia

ÁLVAREZ, Alexandra, ¿Cómo puedo usar material audiovisual auténtico con principiantes?, in *Actas de las II Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Manchester*, Coordinadores: Richard Bueno Hudson, Malena Abad y Ana Valbuena, Manchester, Instituto Cervantes, 2009, disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2009/05_alvarez.pdf

AMENÓS PONS, José, Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación in *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (X Congreso Internacional de ASELE), Coordinadores: Mariano Franco Figueroa, Cristina Soler Cantos, Javier de Cos Ruiz, Manuel Rivas Zancarrón, Francisco Ruiz Fernández. ASELE. Actas X, Málaga, Universidad de Cádiz, 2000, disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0765.pdf

CASAN, Juan Carlos, Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras, Suplementos MarcoEle, número 9, 2009, disponível em: http://www.marcoele.com/descargas/9/jc.casan_grabaciones-audiovisuales.pdf

CASSANY, Daniel, Marta Luna e Gloria Sanz, *Enseñar lengua*, Barcelona, Editorial Graó, 1994

CONSELHO DA EUROPA, *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, Coleção Perspectivas Actuais, Edições Asa, 2001, disponível em:

<http://sitio.dgicd.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro Europeu total.pdf>

CORPAS, Jaime, La utilización del vídeo en el aula de E/LE. Componente cultural, in *¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros* (XI Congreso Internacional de ASELE), Coordinadores: M. Antonia Martín Zorraquino, Cristina Díez Pelegrín. ASELE, Actas XI, Zaragoza, 2000, disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf

DOMÍNGUEZ CUESTA, Carmela e Suárez López, Carmen, Uso de materiales publicitarios en formato de vídeo en la enseñanza de español como lengua extranjera in *Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones en la Enseñanza de ELE* (XII Congreso Internacional de ASELE), Coordinadora: Ana María Gimeno Sanz, ASELE, Actas XII, Valencia, 2001, disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/12/12_0635.pdf

DELGADO, Marta María, *Utilización del vídeo en el aula de idiomas*, disponível em: <http://cprcalat.educa.aragon.es/videoidiomas.htm>

ESCAMILLA, Amparo, *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula*, Editora Edelvives, 1995

ESCOBAR, Cristina, Evaluación, in VVAA, *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*, Madrid, Síntesis, 2001

FLOWERDEW, J. e L. Miller, *Second language listening*, Nova Iorque, CUP, 2005

FONCUBIERTA, José Manuel, Ejercicios para el desarrollo de la comprensión Audiovisual, la expresión y la interacción oral Mediante el uso de las nuevas tecnologías in *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE* (XVII Congreso Internacional de ASELE), Coordinador: Enrique Balmaseda, ASELE, Actas XVII, Logroño, 2006, disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_1145.pdf

GARCIA, Germán, La enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO), in VVAA, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, Diretores: Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo, Coordinadora: Virginia Lara Casado, Madrid, SGEL, 2004

GELABERT, M^a José, Isabel Bueso e Pedro Benítez, *Producción de materiales para la enseñanza del español*, Cuadernos de didáctica del español/LE, Madrid, Arco/Libros, 2002

GIL-TORESANO, Manuela, La comprensión auditiva, in VVAA, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, Diretores: Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo, Coordinadora: Virginia Lara Casado, Madrid, SGEL, 2004

Instituto Cervantes, *Plan Curricular*, disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/13_procedimientos_a_prendizaje_inventario.htm#p11

LAMPREA CHAVES, María de los Ángeles e Juan Pablo Mora Gutiérrez, Los anuncios publicitarios de televisión en la clase de español in *¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros* (XI Congreso Internacional de ASELE), Coordinadores: M. Antonia Martín Zorraquino, Cristina Díez Pelegrín. ASELE, Actas XI, Zaragoza, 2000, disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0843.pdf

LITTLEWOOD, William, *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press, 1996

MARTÍNEZ, Concepción, El desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural a través de la publicidad audiovisual in *La Competencia Pragmática o la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (XVI Congreso Internacional de ASELE), Cooredenadores: Alfredo Álvarez, Concha de la Hoz, Laura Barrientos, Isabel Iglesias, Mónica Brafia, Pablo Martínez, Vanessa Coto, María Prieto, Miguel Cuevas, Anna Turza, ASELE, Actas XVI, Oviedo, 2005, disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0458.pdf

MECÍAS, María Laura e Nuria Rodríguez, Diseño de Materiales Audiovisuales para la Clase ELE, V Encuentro Brasileño de Profesores de Español – Instituto Cervantes, Suplementos MarcoELE, número 9, 2009, disponível em:
http://www.marcoele.com/descargas/enbrape/mecias_rodriguez-diseno-materiales.pdf

PAZ, Gabriela Marina, Materiales auténticos en la clase de ELE, in Actas del XII Congreso Brasileño de Profesores de Español, Consejería de Educación, Ministerio de Educación de España, 2010, disponível em: <http://www.educacion.gob.es/dms-static/5234cb65-282d-4086-a288-40f5398e596a/consejerias-exteriores/brasil/publicaciones-y-materiales--didacticos/publicaciones/otras/xiicongresoonline.pdf>

REIS, Carlos Francisco de Sousa, *O Valor (Des)educativo da Publicidade*, Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009

Recursos Tic do *Ministerio de Educación, Gobierno de España*, disponíveis em:
<http://recursostic.educacion.es/comunicacion/media/web/publicidad/bloque8/pag9.htm>

RICHARDS, J.C. e R.N Schmidt, *Language and communication*, Londres, Longman, 1983

RICHARDS, J.C., *The context of language teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, 1985

ROBERTSON, Callum e ACKLAM, Richard, *Action Plan for Teachers, a guide to teaching English*, Londres, BBC World Service, 2000, disponível em:
http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Action_Plan.pdf

ROST, Michael, *Teaching and Researching. Listening*, Harlow, Pearson Education, 2002

STEMPLESKI, Susan e Tomalin, Barry, *Film*, Oxford, Oxford University Press, 2001

STEMPLESKI, S. e Tomalin, B., *Video in Action*, Prentice Hall International English Language Teaching, 1990

TOMALIN, Barry, *Video, TV & Radio in the English Class*, Londres, Macmillan Publishers Ltd, ELTS, 1986

WOODWARD, Tessa, *Planificación de clases y cursos*, Col. Cambridge de didáctica de lenguas, Madrid, Cambridge, 2002

IV. Anexos

Anexo 1

Questionário

Responde às questões colocando uma cruz (X) na tua opção. Assinala apenas uma opção.

1. Por que razão optaste pelo estudo do espanhol?

- | | |
|---|--------------------------|
| Porque gosto | ☐ |
| Não tive escolha | ☐ |
| Porque tenho mais facilidade à disciplina | ☐ |

2. Como consideras o teu nível de conhecimentos de espanhol?

- | | |
|---------------|--------------------------|
| Bom | ☐ |
| Razoável..... | ☐ |
| Mau | ☐ |

3. Em que situações pensas que o espanhol te pode ser útil?

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------|
| Para encontrar emprego | ☐ |
| Para ir para a Universidade | ☐ |
| Para ir de férias | ☐ |
| Para fazer amigos | ☐ |
| Para nada | ☐ |

4. O que te agrada na língua espanhola?

- | | |
|--|--------------------------|
| A sua semelhança com o português | ☐ |
| A sua cultura | ☐ |
| Outro: | ☐ |

5. O que preferes fazer nas aulas de espanhol?

- | | |
|---|--------------------------|
| Ler textos e interpretá-los oralmente | ☐ |
| Escrever sobre um dado tema | ☐ |
| Ouvir textos e canções | ☐ |
| Ver vídeos diversificados | ☐ |

6. Que estratégia preferes que o teu professor utilize na sala de aula?

- | | |
|--|--------------------------|
| Exposição oral | ☐ |
| Uso de recursos audiovisuais (filmes, <i>PowerPoint</i> , etc.) | ☐ |
| Atividades práticas com os alunos (Resolução de exercícios, trab. de pesquisa, etc.).. | ☐ |
| Simulações/dramatizações | ☐ |
| Recurso a textos (manual escolar, artigos, textos da Internet) | ☐ |

7. O que achas do uso da Internet no processo de ensino-aprendizagem?

- | | |
|---|--------------------------|
| Aumenta a minha motivação | ☐ |
| Aumenta a minha autonomia | ☐ |
| Facilita o processo ensino-aprendizagem | ☐ |

8. Nas aulas, que forma de trabalho preferes?

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------|
| Trabalho individual | ☐ |
| Trabalho de pares | ☐ |
| Trabalho de grupo | ☐ |
| Todos, de forma equilibrada | ☐ |

Anexo 2

Ficha de Trabalho

Rompe con el tabaco

Mira atentamente la campaña *Rompe con el tabaco* y ordena las siguientes afirmaciones:

1.	Te aseguro que los dientes amarillos nunca han estado de moda.
	Que sea un partido el que te deje sin aliento, no el tabaco.
	Acaba con tus rivales, no con tus pulmones.
	Recuerda que a quien han prohibido es al tabaco, no a ti.
	Respirar aire puro no es un privilegio, es un derecho.
	Que tus besos sepan a beso, no a cenicero.
	Que sea la pista de baile la que eche humo, no tú.
	Fumar no te hace más interesante, te hace más pobre.
	La mejor forma de dejar de fumar es no empezar a fumar.
	A partir de ahora el mechero sólo para iluminar tus conciertos.

Anexo 3

PowerPoint sobre o anúncio

Rompe con el Tabaco

<http://www.youtube.com/watch?v=B0nJIPWyxDA&feature=related>





Anexo 4

Ficha de Trabalho

Lee el texto siguiente:

La OMS recuerda que los cigarrillos matan 55.000 personas al año en España en el Día sin Tabaco

RTVE.es/AGENCIAS - MADRID 31.05.2011

Alrededor de 5,6 millones de personas mueren cada año en el mundo por culpa de los efectos directos o indirectos del tabaco, una droga que solo en España mata anualmente a unos 55.000 ciudadanos.

Para recordar a la población los efectos perjudiciales que tiene la nicotina sobre la salud, la OMS celebra cada 31 de mayo desde 1987 el Día Mundial sin Tabaco.

Según la citada organización, los cigarrillos causaron la muerte de 100 millones de personas en el siglo XX y si no se remedia, matarán a unos 1.000 millones en el XXI.

No en vano, apunta la OMS, el tabaquismo es, tras la hipertensión arterial, el factor más contribuyente a la epidemia de enfermedades no transmisibles, como ataque al corazón, accidentes cerebrovasculares y enfisemas. Y es que, enfatiza la Organización Mundial de la Salud, "ningún producto de consumo mata tanta gente y tan innecesariamente como lo hace el tabaco".

La Organización Médica Colegial (OMC) considera que el establecimiento de espacios cien por cien libres de humo constituye la mejor garantía para luchar contra el tabaquismo pasivo, que se calcula que mata en España a unas 3.000 personas cada año y a unas 600.000 en toda Europa.

Por este motivo, los colegios de médicos se felicitan por la puesta en marcha y buen resultado que está dando la reforma de la ley del tabaco en España, donde, dicen, el grado de cumplimiento es de entre el 96% y el 99%.

Según datos estimativos del Comité Nacional para la Prevención del Tabaquismo (CNPT), unas 400.000 personas han dejado ya de fumar en España tras la entrada en vigor de la nueva ley. Las mismas fuentes sostienen que las medidas de control del tabaco evitarán en una década 500.000 enfermedades y 10.000 muertes prematuras.

Por todo esto, la Organización Médico Colegial confía en que la modificación de la ley del tabaco, en vigor desde el pasado 2 de enero, suponga una mejora en el ámbito de prevención de enfermedades, de la promoción de la salud y educación sanitaria de la población, y continúe disminuyendo el número de fumadores.

La AECC apuesta por quitar el glamour al tabaco

La Asociación Española Contra el Cáncer (Aecc) ha recordado, con motivo de la celebración del Día Mundial sin Tabaco, que alrededor de un millón de personas de entre 16 y 24 años fuman a diario en España, por lo que apuesta por quitar "glamour" a los cigarrillos para que no resulten atractivos a los jóvenes.

Según los expertos, uno de cada tres adolescentes consumidores de tabaco desarrollará una dependencia clínicamente relevante hasta los 35 años, lo que significa aumentar el riesgo de tener enfermedades relacionadas con el consumo de nicotina en la edad adulta.

A la vista de estos datos, y para prevenir el tabaquismo y sus consecuencias en los más jóvenes, la Asociación Española Contra el Cáncer ha lanzado una campaña de concienciación titulada "Rompe con el tabaco", cuyo objetivo es que los jóvenes dejen de fumar, pues fumar es nocivo para la salud y ya no está de moda.

Texto de adaptado <http://www.rtve.es/noticias/20110531/oms-recuerda-cigarrillos-matan-55000-personas-ano-espana-dia-mundial-sin-tabaco/435840.shtml> (consultado en 22-11-2011)

1. Di si las afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F):

a) El tabaco es una droga.	
b) Se celebra el Día Mundial sin Tabaco desde 1986.	
c) El tabaquismo es el primer el factor más contribuyente a la epidemia de enfermedades no transmisibles.	
d) Se puede luchar contra el tabaquismo pasivo con el establecimiento de espacios cien por cien libres de humo.	
e) La reforma de la ley del tabaco en España ha tenido poco éxito.	
f) La campaña "Rompe con el tabaco" pretende demostrar que fumar es nocivo para la salud y ya no está de moda.	

2. Contesta las preguntas:

- a) ¿Cuántas personas mueren anualmente en España debido al tabaco?
- b) ¿Qué sustancia química tiene el tabaco que perjudica al organismo?
- c) ¿Qué enfermedades no transmisibles puede provocar el tabaquismo?
- d) ¿Por qué el tabaco mata innecesariamente?
- e) ¿Qué tipo de tabaquismo mata en España a unas 3.000 personas cada año y a unas 600.000 en toda Europa?
- f) ¿Qué importante reforma se ha hecho este año en España?
- g) ¿Por qué la campaña de la Asociación Española Contra el Cáncer va dirigida a los jóvenes?

Anexo 5

Ficha de trabalho em pares (anúncios da ONCE)

Currículum Vítae

Ejemplo:

Datos personales
Formación académica
Becas
Idiomas
Conocimientos de informática
Experiencia laboral
Aficiones
Referencias

A. Oye atentamente los dos anuncios y completa los currículos:

Currículum Vítae	
Anuncio «Disminuidos físicos»	Anuncio «Ciegas»

B. Tras la visualización del anuncio, lee la siguiente transcripción y detecta los datos que no concuerdan con lo visto:

A: Soy Pedro.	A: _____
B: Soy Blas.	B: _____
A: Soy médico.	A: _____
B: Yo no.	B: _____
A: Buscamos trabajo.	A: _____
B: Pero uno de los dos lo tiene más fácil...	B: _____
A: Aunque uno de los dos es sordo.	A: _____
A: ¿Saben que soy yo?	B: _____
B: ¿O soy yo?	A: _____
A: Tú no, soy yo.	B: _____
B: El sordo soy yo.	A: _____

C. Redacta el currículum vitae de los protagonistas del anuncio «Sordos»:

D. Redacta la carta de presentación de uno de los protagonistas de uno de los anuncios vistos. Aquí tienes un modelo:

Fecha

Nombre y apellidos del remitente

Dirección

Código postal - Ciudad

Teléfono de contacto

Empresa (datos del destinatario)

Dirección

Referencia (en su caso)

Frase de cortesía: "Estimado Sr/ra:", "Muy Sres. míos:", etc...

1º Descripción sucinta de quién eres. (Nombre, estudios o formación y poco más).

2º Por qué has elegido esa empresa y no otra. No pongas nunca que estás 'buscando trabajo' aunque sea verdad, porque condiciona mucho la lectura de la carta. Comenta aquí todo lo que sepas sobre la empresa y cómo puede eso cubrir tus expectativas.

3º Lo que tú puedes aportar a la empresa. Experiencia, habilidades laborales adquiridas, competencias...

4º Muy brevemente presenta tus virtudes.

5º Referencias a tus empresas anteriores si es que las has tenido (es suficiente con que coloques el nombre de la empresa y, tu último cargo, ya que el resto se lo pondrás en el currículum).

Despedida: Puedes utilizar alguna de estas frases de cortesía: 'Atentamente se despide', 'Próximamente me pondré en contacto con ustedes para concertar una entrevista personal', 'Atentamente', etc.

Firmar la carta. Y decir que se adjunta el currículum vitae.

Anexo 6

Ficha de Trabalho “Cuando vengas a Madrid”



(<http://www.youtube.com/watch?v=o6A1LotGB1o&feature=relmfu>)

Mira atentamente el anuncio “Cuando vengas a Madrid”.

I. ¿Con qué intención se hizo este video? Elige la(s) opción(es) correcta(s):

- ☐ Conmemorar los 100 años de la Gran Vía
- ☐ Divulgar los encantos de la capital española
- ☐ Presentar un nuevo grupo musical
- ☐ Atraer turistas hacia Madrid

II. Selecciona los lugares que surgen en el video:

- ☐ Estadio Santiago Bernabéu
- ☐ Gran Vía
- ☐ La Puerta de Alcalá
- ☐ Palacio de Comunicaciones
- ☐ Museo del Prado
- ☐ El Templo de Debod
- ☐ Parque del Retiro

Anexo 7

Ficha de Trabalho

Un siglo recorriendo la Gran Vía

- 1 El 4 de abril de 1910, el rey Alfonso XIII inauguró la construcción de la Gran Vía. Se tiraron 14 calles, 50 manzanas y 331 casas en una obra que duró 21 años. En ella abrieron los primeros centros comerciales y concesionarios de coches, se instaló en uno de sus edificios el primer aire acondicionado y se colocaron las primeras cabinas telefónicas.
- 5 A lo largo de su recorrido – desde el cruce con la calle Alcalá hasta la Plaza de España – se ofrece una muestra de la arquitectura española del siglo XX.
- En el primer tramo se encuentran los edificios de estilo histórico. Fachadas con columnas, bóvedas, esculturas, marquesinas y azulejos. Después de la Red de San Luis empieza el sueño americano con el edificio de Telefónica.
- 10 En el tercero, ya en Callao, encontramos los edificios modernos con el cine Capitol, donde las fachadas no tienen adornos pero las llenan los grandes luminosos como el de una famosa bebida refrescante. Lo que destaca en ellos es su ritmo y los nuevos materiales.
- Al final, en la plaza de España, aparecen los rascacielos del desarrollo económico de la etapa franquista, la Torre de Madrid, con cada vez menos vecinos, y el Edificio España, un
- 15 bloque mastodóntico que permanece vacío desde hace años.
- Podemos decir que hay dos *grandes vías*, la de quien mira los edificios y la de quien va de escaparates. Arriba hay belleza y abajo globalización, las mismas luces, el mismo sonido, las mismas ofertas como en tantas otras avenidas de todas partes. Las ciudades convertidas en
- 19 centros comerciales idénticos en diferentes lugares del mundo.

(Adaptado de www.educacion.es/exterio/uk)

I. ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. Como Madrid tiene su Gran Vía, otras ciudades del mundo también tienen sus grandes avenidas. ¿Sabrías casar las siguientes que te proponemos con las capitales en las que se encuentran?

A	Avenida de los Campos Elíseos	1		Lisboa
B	Showa-Dori	2		Roma
C	Quinta Avenida	3		París
D	Avenida de la Libertad	4		Tokio
E	Vía del Corso	5		Barcelona
F	Avenida Diagonal	6		Nueva York

2. ¿Cuál ha sido la calle o la avenida por la que has paseado últimamente? Trata de describirla utilizando los elementos que te damos:

He estado en.... que está en...

Hay... /tiene... cines / teatros /tiendas

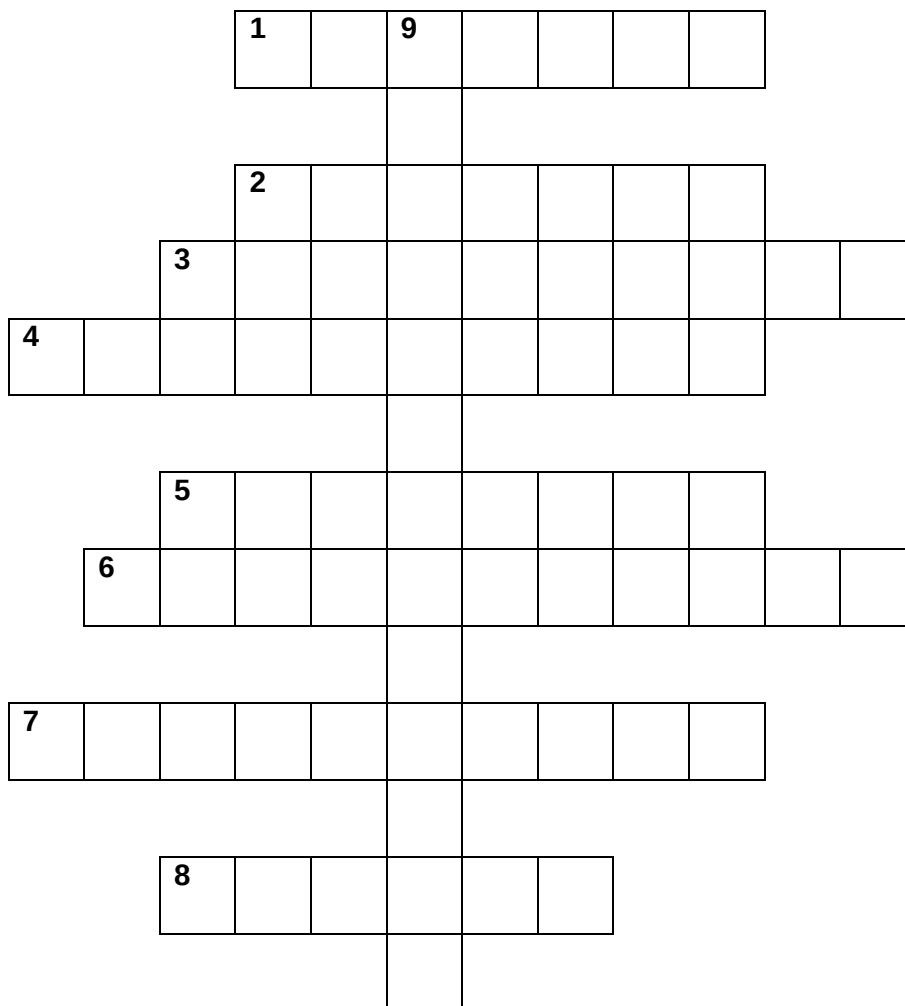
Los edificios son...

II. ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

3. Di si cada una de estas afirmaciones es Verdadera o Falsa:

3.1. La Gran Vía se construyó sobre el campo. Antes no había nada.	
3.2. El rey de España inauguró la calle.	
3.3. La plaza de España se encuentra en el último tramo de la avenida.	
3.4. La llamada Torre de Madrid es muy grande y en ella vive mucha gente.	
3.5. El edificio de Telefónica es un rascacielos.	

4. Lee las definiciones y pon la palabra en el crucigrama. Todas las palabras están en el texto. Esto te ayudará a comprender su significado exacto.



Horizontales:

1. La parte exterior de un edificio.
2. Espacio urbano en forma de cuadrado con edificios y calles en todos sus lados.
3. Edificio de mucha altura y con muchos pisos.
4. Protección de cristal y metal que se coloca a la entrada de los edificios públicos.
5. Cartel urbano publicitario muy grande con combinado de muchos colores.
6. Muy grande. Enorme.
7. Espacio exterior de las tiendas cerrado con cristales donde el público puede ver la mercancía.
8. Caseta con cristales que se instala en la calle para llamar por teléfono.

Verticales:

9. Tienda donde se venden coches.

Anexo 8

Ficha de Trabalho “Escolarización 2011-2012”



(<http://www.youtube.com/watch?v=4Ff-8aGsdOE>)

Observa el anuncio atentamente y contesta las preguntas:

1. Indica qué futuras profesiones tendrán los niños del anuncio:

1. Paula
2. Daniel
3. Nacho
4. Cristina

- | | |
|--------------------------|-------------------------|
| ☐ | a) diplomática |
| ☐ | b) mecánico de carreras |
| ☐ | c) piloto |
| ☐ | d) científica |

2. ¿A quién va dirigido el anuncio?

3. ¿Qué nueva oferta educativa presenta la Comunidad de Madrid?

4. ¿Qué cambios puede representar esta novedad?

Anexo 9

Ficha de trabalho “Alto al bullying”



(<http://www.youtube.com/watch?v=xnJfB5kHoqk&feature=related>)

Mira el vídeo y contesta las preguntas:

a) ¿Qué problema es presentado?

b) ¿A quién va dirigida la campaña?

c) ¿Qué tipos de agresiones sufre el personaje del vídeo?

d) ¿Cómo se siente el personaje tras las agresiones?

e) ¿Qué consejo es dado?

Anexo 10

Ficha de Trabalho

No son cosas de niños: es acoso

Elena Mengual | Madrid

"Mi hijo llegaba a casa triste, llorando, no quería ir al colegio. Cada día se inventaba una excusa: que si me duele un pie, que si una mano... Teníamos que llevarle prácticamente a rastras". Después, la cosa fue a más. "Un día regresó con el abrigo rajado. Otro, con las gafas pisoteadas. Incluso le cortaron un mechón de cabello durante un recreo".

- 5 Son palabras de Esther. Su hijo, con apenas siete años, sabe bien lo que es el acoso escolar. "Yo le preguntaba si jugaba con los demás niños, y me decía que sí". Así un día tras otro. Hasta que una tarde no pudo más, y se derrumbó. "Mamá, es que los niños me pegan". "Pero tú también les harás algo". "No, yo no hago nada".
- 10 Por suerte para él, su madre le creyó. No le espentó aquello de: "Será en broma". Porque cuando esas 'bromas' se repiten día tras día, siempre contra la misma persona, y a ésta no le hacen gracia, no son "cosas de niños". Es acoso escolar.

Qué es el acoso

- La psicóloga Alicia García de Pablolo define de la siguiente manera: "Acoso escolar es cualquier tipo de agresión psicológica o física mantenida en el tiempo y con intención de hacer daño". Aunque no siempre es grupal, una de sus características fundamentales es el desequilibrio de poder: la víctima está sola frente a un grupo agresores y observadores (que suele ser el resto de la clase); estos últimos saben lo que está pasando, pero no hacen o dicen nada por diferentes motivos.
- 15
- 20 Suele empezar con acciones de "baja intensidad", que van 'in crescendo' conforme pasa el tiempo. El más habitual es el acoso verbal, en forma de insultos, humillaciones, propagación de falsos rumores, mensajes telefónicos o llamadas... Ahora también a través de Internet. Si no se frena, puede degenerar en otros tipos de acoso, como el social (exclusión y aislamiento de la víctima, por ejemplo, se la deja fuera de las actividades, como un partido de fútbol), el psicológico (basado en amenazas) y el físico, que contempla tanto agresiones directas como
- 25 indirectas, por ejemplo, producir daño en objetos personales de la víctima.

(Adaptado de <http://www.elmundo.es/elmundo/2012/03/01/espana/1330625918.html>)

1. Busca en el artículo palabras o expresiones sinónimas:

Ser llevado de mal grado, obligado	
La situación empeoró	
Golpear	
Lanzar	
Dicho para hacer reír	
Asedio	
Hacer perjuicio	
Difusión	

2. Contesta las preguntas de acuerdo con el texto leído:

a) ¿Qué problema tenía el hijo de Ester?

b) ¿Por qué tuvo suerte el chico?

c) ¿Qué tipo de daños le hacían los demás niños?

d) ¿Qué es el acoso escolar?

e) ¿Por qué el desequilibrio de poder es una de sus características fundamentales?

f) ¿Qué otros tipos de acoso pueden surgir después del verbal?

3. ¿Cómo reaccionar frente al agresor?

Anexo 11

Ficha de trabalho “Reconciliación”

Madre: _____, dile a tu padre que tiene que arreglar la luz de la _____.

Hijo: Sí, vale.

Hijo (a Padre): Que dice mama que tienes que _____ la luz de la entrada.

Padre: Estoy muy _____.

Hijo (a Madre): Dice que está muy ocupado.

Madre: Dile que si nunca va hacer nada de lo que le pido.

Hijo (a Padre): Que si nunca vas hacer nada de lo que te pide.

Padre: Dile a tu madre que _____ está pidiendo cosas.

Hijo (a Madre): Que siempre estás pidiendo cosas...

Madre: Es _____, dile que no le volveré a pedir nada.

(El chico bebe una coca-cola)

Hijo (a Padre): Dice mama que te volvería a pedir... que te _____ con ella.

Padre: ¡Que no diga _____!

Hijo (a Madre): Dice que es _____. Que le gustas mucho.

Hijo (a Padre y Madre): Que está loca por ti. Le _____ tu pelo, tus ojos, te adora,... tu sonrisa... y volvería a casarse contigo una y otra vez como en el primer día...

<http://www.youtube.com/watch?v=krSl7jcmTgg>

1. Selecciona la palabra correcta y completa el diálogo:

- | | | | | |
|------------|--------------|------------|--------------|------------|
| a) tonto | b) arreglar | c) ocupado | d) cariño | e) siempre |
| f) entrada | g) tonterías | h) encanta | i) increíble | j) casaras |

2. Imagina que la pareja está hablando frente por frente. Reescribe las siguientes frases en el estilo directo:

a) Dice que está muy ocupado.

b) Dile que si nunca va hacer nada de lo que le pido.

c) Dile que no le volveré a pedir nada.

3. ¿Qué cambios has encontrado?

Anexo 12

Ficha de trabalho

“Confesiones de una compradora compulsiva”



Mira atentamente el tráiler y responde a las preguntas:

1. Elige el sinónimo de las siguientes palabras que surgen en el vídeo:

- a) **mono:** gorila ☐; objeto sin utilidad ☐; guapo ☐
- b) **ahorrar:** consumir sin control ☐; guardar dinero ☐; gastar dinero ☐
- c) **invertir:** aplicar el dinero ☐; andar al revés ☐; cantar canciones ☐
- d) **cobrador de moroso:** cobra las deudas ☐; tipo de culebra ☐; cobra los amores ☐
- e) **finés:** fin de un video ☐; idioma de los finlandeses ☐; vino de buena calidad ☐

2. Responde a las preguntas:

a) ¿Qué es una compradora compulsiva?

b) ¿A qué Rebecca Bloom compara la sensación que ella tiene cuando ve una tienda?

c) ¿Qué cosas la hacen perder el control?

d) ¿Qué problema su adicción le ha dado?

e) ¿Qué solución ha encontrado Rebecca para pagar sus deudas?

f) ¿Qué hace ella para encontrar un mejor empleo?

g) ¿Qué tipo de trabajo encontró?

h) ¿Te parece que su jefe conoce su problema? Justifica.

i) ¿Qué tiene ella guardado en un cubo de hielo?

(http://www.youtube.com/watch?v=Cwa_t5_YTpg&feature=related)

Anexo 13

Plantilla de evaluación de la expresión oral

		Pronunciación	Entonación	Utilización del léxico apropiado	Rigor gramatical	Participación espontánea	Nota final
N.º	Nombre	5/10/15/20	5/10/15/20	5/10/15/20	5/10/15/20	5/10/15/20	0 a 100
1	Alexandre						
2	Ana Catarina						
3	Ana Raquel						
4	Carlos Daniel						
5	Carmen						
6	Carolina						
7	Cristiana						
8	Daniela						
9							
10	Fabiana						
11	Francisca						
12							
13	Inês						
14							
15	Joana						
16	João Miguel						
17	João Pedro						
18	Jorge Miguel						
19	Jorge Tiago						
20	José						
21							
22	Paulo						
23	Ricardo						
24							
25	Vera						
26	Xavier						

Anexo 14

Plantilla de observación diaria

		Interés	Participación	Asiduidad/ Puntualidad	Material	Comportamiento	Nota final
N.º	Nombre	5/10/15/20	5/10/15/20	5/10/15/20	5/10/15/20	5/10/15/20	0 a100
1	Alexandre						
2	Ana Catarina						
3	Ana Raquel						
4	Carlos Daniel						
5	Carmen						
6	Carolina						
7	Cristiana						
8	Daniela						
9							
10	Fabiana						
11	Francisca						
12							
13	Inês						
14							
15	Joana						
16	João Miguel						
17	João Pedro						
18	Jorge Miguel						
19	Jorge Tiago						
20	José						
21							
22	Paulo						
23	Ricardo						
24							
25	Vera						
26	Xavier						

Anexo 15

Questionário

I. Responde às seguintes questões, dando uma classificação numa escala de 1 a 5, em que o 1 representa o Muito Insuficiente e o 5 representa o Excelente.

	1	2	3	4	5
1. Como avalias as aulas de uma maneira geral?					
2. Como avalias os recursos usados nas aulas (<i>PowerPoint</i> , vídeo, textos...)?					
3. Como avalias o teu nível de atenção nas aulas quando não é usado material multimédia?					
4. Como avalias o teu nível de atenção quando é usado material multimédia?					
5. Como avalias o uso dos anúncios nas aulas?					

II. Responde às questões colocando uma cruz (X) na tua opção.

1. Indica o recurso multimédia que mais te cativou:

<i>PowerPoint</i>	
Material áudio	
Material vídeo	

2. Dos anúncios vistos na sala de aula, seleciona **três** que preferiste:

“Rompe con el tabaco”	
ONCE “Disminuidos físicos”, “Sordos”, “Ciegas”	
Coca-Cola “Reconciliación”	
“Cuando Vengas a Madrid”	
Consejería de Educación – Comunidad de Madrid “Escolarización 2011-2012”	
“Alto al Bullying”	

2.1. Justifica a tua escolha:

3. Que aspetos consideras importantes num anúncio a ser usado em sala de aula (seleciona 3):

Ser atual	
Ter música apropriada	
Ter imagem apelativa	
Ter conteúdo adequado	
Ter impacto na nossa vida	
Ser divertido	
Provocar emoção	

4. Gostaria de continuar a trabalhar com anúncios na sala de aula?

Sim	
Não	
Indiferente	