



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

# **A Publicidade Audiovisual como Recurso Didático Sociocultural para o Ensino de ELE: Propostas de Atividades**

**Adelaide Conceição Silva Almeida**

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino  
Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Francisco José Fidalgo Enríquez

Covilhã, junho de 2014



“Se podes olhar vê, se podes ver repara”

**José Saramago**

A todos os meus professores que relembro com gratidão.

Às minhas colegas Sílvia e Lurdes que foram uma inspiração inestimável.

À minha família e amigos pelo apoio incondicional.

## RESUMO

Este relatório pretende demonstrar a pertinência da utilização da publicidade audiovisual para o ensino-aprendizagem de conteúdos socioculturais nas aulas de ELE para lusofalantes.

Parte-se da premissa de que a publicidade audiovisual pode desempenhar a função de recurso didático sociocultural, uma vez que potencia a competência comunicativa, constituindo um acessível *input* linguístico e sociocultural.

Dadas as suas características, brevidade e concisão, funções apelativa, persuasiva e sedutora, a publicidade audiovisual é efetivamente um elemento motivador para os alunos, além de ser profícuo em conteúdos sociolinguísticos e socioculturais, numa multiplicidade de temas. É também gerador de habilidades interculturais que facilitam o ensino-aprendizagem de conteúdos, possibilitando o contraste de realidades socioculturais da cultura espanhola para os estudantes portugueses.

Iniciamos este trabalho abordando o conceito de cultura aplicado ao ensino de línguas, as competências a desenvolver quando aprendemos línguas, os conteúdos socioculturais que definem o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* e o *Plano Curricular do Instituto Cervantes*, a assimilação e avaliação dos conteúdos socioculturais. Os mal-entendidos, tópicos, estereótipos e choque cultural são também abordados, explorando as etapas para o desenvolvimento de uma sensibilidade intercultural.

Continuamos esta investigação incidindo sobre a publicidade audiovisual e debruçando-nos sobre a concepção semiótica da imagem, a leitura da imagem, do som e dos elementos que conformam a linguagem publicitária e cinematográfica.

Seguidamente, comprovamos a pertinência da publicidade audiovisual como recurso didático sociocultural e a aplicabilidade dos anúncios publicitários audiovisuais no ensino de ELE, destacando o recurso ao *trailer* de cinema como anúncio de publicidade cinematográfica.

Finalmente, apresentamos propostas de atividades utilizando uma amostra variada de anúncios, disponíveis *online*. De cada anúncio, apresentam-se as transcrições (no caso dos *trailers*, as sinopses), os conteúdos sociolinguísticos e socioculturais que transmitem, algumas atividades possíveis de serem desenvolvidas em sala de aula, incidindo na destreza da compreensão audiovisual, com diferentes temas, abordagens e níveis de proficiência.

## PALAVRAS-CHAVE

Cultura, Publicidade, Compreensão audiovisual, Competência Sociocultural, ELE para Lusofalantes, *Trailers* de cinema

# RESUMEN

Esta investigación pretende demostrar la adecuación de la utilización de la publicidad audiovisual a la enseñanza-aprendizaje de contenidos socioculturales en las aulas de ELE para lusohablantes.

Se parte del planteamiento de que la publicidad audiovisual puede desempeñar la función de recurso didáctico sociocultural, ya que potencia la competencia comunicativa constituyendo un accesible *input* lingüístico y sociocultural diversificado en su amplitud en temas.

Tomando como características, brevedad y concisión, funciones apelativa, persuasiva y seductora, la publicidad audiovisual es en efecto un elemento motivador para los alumnos, y proficua en contenidos sociolingüísticos y socioculturales además de generadora de habilidades interculturales que facilitan la enseñanza-aprendizaje de contenidos posibilitando el contraste de realidades socioculturales de la cultura española para los estudiantes lusohablantes. Además, es también generador de habilidades interculturales que facilitan la enseñanza-aprendizaje de contenidos que posibilitan el contraste de realidades socioculturales de la cultura española para los estudiantes portugueses.

Empezamos este trabajo planteando el concepto de cultura aplicado a la enseñanza de lenguas, las competencias a desarrollar cuando aprendemos lenguas, los contenidos socioculturales que definen el Marco Común de *Referencia de Idiomas* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, y la asimilación y evaluación de los contenidos socioculturales. Los malentendidos, tópicos, estereotipos y choque cultural son también abordados, explotando las etapas para el desarrollo de la sensibilidad intercultural.

Seguimos esta investigación incidiendo sobre la publicidad audiovisual y asomándonos a la concepción semiótica de la imagen, la lectura de la imagen, del sonido y de los elementos que conforman el lenguaje publicitario y cinematográfico.

Seguidamente, comprobamos el interés de la publicidad audiovisual como recurso didáctico sociocultural y la aplicabilidad de los anuncios publicitarios audiovisuales en la enseñanza de ELE, destacando el recurso al *trailer* de cine como anuncio de publicidad cinematográfico.

Finalmente, presentamos propuestas de actividades utilizando una muestra variada de anuncios disponibles en línea. De cada anuncio, se presentan las transcripciones (en el caso de los trailers, las sinopsis), los contenidos sociolingüísticos y socioculturales que transmiten, algunas actividades posibles de desarrollar en el aula, incidiendo en la destreza de la comprensión audiovisual, con diferentes temas, abordajes y niveles de proficiencia.

## PALABRAS-CLAVE

Cultura, Publicidad, Comprensión audiovisual, Competencia Sociocultural, ELE para Lusohablantes, *Trailers* de cine

# Abstract

This research aims to demonstrate the appropriateness of audiovisual advertising for teaching and learning of socio-cultural content in classes of Spanish foreign language for Portuguese speakers.

Embraces the assumption that the audiovisual advertising can play the role of socio-cultural teaching resource, because it can develop the communicative competence and constitutes an accessible linguistic and socio-cultural input.

For its characteristics, brevity and conciseness, compelling, persuasive and seductive functions, audiovisual advertising is actually a motivator for students and useful in sociolinguistic and socio-cultural content, in a multitude of theme elements. It also facilitates the intercultural skills teaching-learning content, allowing the contrast of socio-cultural realities of Spanish culture for Portuguese students.

It starts by addressing the concept of culture applied to language teaching, the concept of communicative competence to develop when learning languages, socio-cultural contents defined by the Common European Framework of Reference for Languages and the Curriculum Plan of Instituto Cervantes, the assimilation and evaluation of socio-cultural content. Misunderstandings, topics, stereotypes and culture shock are also addressed by exploring the steps for the development of intercultural sensitivity.

This research continues focusing on audiovisual advertising and addressing us on the semiotic design of the image, the reading of picture, the sound, all elements that integrates the advertising and cinematographic language.

Next, it proves the relevance of audiovisual advertising as a teaching resource and socio-cultural applicability of audiovisual commercials in teaching Spanish language, highlighting the use of such movie trailer ad advertisement.

Finally, we present proposals for activities using a wide range of advertising available online. For each advertisement are presented a transcription (in the case of movie trailers, synopses), a sociolinguistic and socio-cultural content, some potential activities to be developed in classroom, focusing on audiovisual comprehension skills, with different themes, approaches and proficiency levels.

## KEY WORDS

Culture, Publicity, Advertising, Audiovisual comprehension, Socio-cultural competence, Spanish Language, Portuguese, Movie trailer

# Índice

<b>Resumo / Palavras-chave</b>	v
<b>Resumen /Palabras clave</b>	vi
<b>Abstract / Keywords</b>	vii
<b>Introdução</b>	12
<b>Metodologia</b>	13
<b>Capítulo 1</b>	
<b>Reflexão da Prática do Estágio Pedagógico</b>	
1.1 Reflexão da Prática do Estágio Pedagógico	15
1.2 Caracterização da escola e das turmas	16
1.2.1 Caracterização da escola	16
1.2.2 Caracterização das turmas	17
1.3 Atividades extracurriculares	18
<b>Capítulo 2</b>	
<b>A cultura e o ensino de línguas</b>	
2.1 Conceito de cultura	19
2.2 O conceito de cultura aplicada ao ensino de línguas	21
2.3 A Competência Comunicativa	22
2.3.1 Competência Gramatical	24
2.3.2 Competência Sociolinguística	25
2.3.3 Competência Discursiva	26
2.3.4 Competência Estratégica	26
2.3.5 Competência Pragmática	27
2.4 A Competência Sociocultural	27
2.4.1 A importância da componente sociocultural e intercultural	29
2.5 Os conteúdos culturais	30
2.6 A assimilação e avaliação dos conteúdos socioculturais	32
2.7 Mal-entendidos, choque cultural, tópicos e estereótipos	34
<b>Capítulo 3</b>	
<b>Imagem, som e discurso</b>	
3.1 Conceção semiótica da imagem publicitária	37
3.2 A leitura da imagem	39
3.3 O som: música, voz, efeitos sonoros e silêncio	40
3.4 O discurso	41
3.5 A linguagem da publicidade	41
3.5.1 Os princípios da aplicação do modelo AIDA	43
3.5.2 A aproximação da publicidade ao mundo do cinema	44

3.6 A linguagem cinematográfica	44
3.7 A criatividade, o pensamento crítico e a literacia mediática	45
<b>Capítulo 4</b>	
<b>A publicidade audiovisual como recurso sociocultural</b>	
4.1 A publicidade audiovisual como recurso didático sociocultural	47
4.2 O trailer de cinema como anúncio de publicidade cinematográfica	49
4.3 A aplicabilidade dos anúncios audiovisuais no ensino de ELE	51
4.3.1 Vantagens e desvantagens de utilizar materiais audiovisuais	52
4.3.2 Tipologia de anúncios publicitários	53
4.3.3 A compreensão audiovisual	54
4.3.4 Elementos de análise de um anúncio	56
4.3.5 Atividades didáticas com recurso à publicidade audiovisual	57
4.3.6 Seleção e avaliação de exercícios de compreensão auditiva/audiovisual	59
4.3.7 Níveis de proficiência em compreensão auditiva / audiovisual	60
<b>Capítulo 5</b>	
<b>Proposta de atividades</b>	63
5.1 Publicidade / Campofrío - <i>Hazte extranjero</i>	65
5.2 Trabalho / Campofrío - <i>El curriculum de todos</i>	69
5.3 Transportes / RENFE-AVE	73
5.4 Personagens célebres, cidades / Seat Toledo	76
5.5 Cinema / Trailers de cinema espanhol	79
5.6 Alimentação / La Casera	83
5.7 As relações interpessoais / TENN - <i>El algodón no engaña</i>	86
<b>Conclusões</b>	89
<b>Bibliografia</b>	90
<b>Webgrafia da Publicidade</b>	96
Anexo I - Ficha de trabajo - Hazte extranjero	97
Anexo II - Fichas de trabajo - <i>El curriculum de todos</i>	99
Anexo III- Ficha de trabajo - RENFE AVE	103
Anexo IV- Fichas de trabajo - Seat Toledo	106
Anexo V- Fichas de trabajo - <i>Trailer</i> de cine español	109
Anexo VI- Fichas de trabajo - La Casera	114
Anexo VII - TENN - El algodón no engaña	117

# Lista de Acrónimos

AIDA - Atenção, Interesse, Desejo, Ação

AIDAM - Atenção, Interesse, Desejo, Ação, Memória

ELE - Espanhol Língua Estrangeira

LE - Língua Estrangeira

L1 - Língua primeira

L2 - Língua Segunda

NEE - Necessidades Educativas Especiais

PCIC - Plano Curricular do Instituto Cervantes

QEER - Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

# Lista de Anexos

Anexo I - Ficha de Trabajo - *Hazte extranjero*

Anexo II - Fichas de Trabajo - *El curriculum de todos*

Anexo III - Fichas de Trabajo - RENFE AVE

Anexo IV - Fichas de Trabajo - Seat Toledo

Anexo V - Fichas de Trabajo - *Trailers* de cinema espanhol

Anexo VI - Fichas de Trabajo - La Casera

Anexo VII - Fichas de Trabajo - TENN, *El algodón no engaña*

## INTRODUÇÃO

De alguma forma o modelo vigente do sistema educativo começa a estar desvinculado da realidade do séc. XXI. O futuro é digital e os alunos que povoam agora as escolas pertencem a essa esfera. O sistema educativo está em crise por muitas razões e a sua modificação é demasiado lenta para a disrupção que as novas tecnologias estão a introduzir nas aulas. A aprendizagem das novas gerações deve ser tendencialmente orientada para a utilização dos meios digitais no processo de ensino. Esta tendência assume maior relevância na necessidade da preparação do professor para a eficiente utilização de meios audiovisuais em sala de aula.

Num mundo cada vez mais tecnológico e gerador de necessidades específicas quanto à leitura da imagem e da mensagem, os meios audiovisuais podem tornar-se facilitadores da aprendizagem de línguas, permitindo não apenas observar o uso destas em situações (reais) de comunicação, mas também conhecer os valores culturais da sua sociedade.

O presente trabalho enquadra-se no contexto do ensino-aprendizagem da língua espanhola a alunos portugueses, interessando-nos particularmente aprofundar a investigação no desenvolvimento dos conteúdos socioculturais, na escolha e exploração de materiais audiovisuais pertinentes e no tipo de atividades que se podem propor.

A escolha particular da publicidade audiovisual como recurso didático prende-se com várias razões, entre elas a abrangência da sua utilização em diferentes contextos dos programas de ELE, a sua utilização como material representativo da autenticidade da língua, a possibilidade de ser trabalhada tendo em conta os conteúdos socioculturais, etc.

Com este trabalho pretendemos encontrar respostas para algumas questões:

1. De que forma a publicidade audiovisual pode servir como material didático para o ensino de conteúdos socioculturais?
2. Utilizar a publicidade como recurso audiovisual permite desenvolver conhecimentos e habilidades presentes no Quadro Europeu Comum de Referencia de Línguas<sup>1</sup> (2001) que formam a base do conhecimento sociocultural?
3. Os temas tratados na publicidade selecionada e as características dos materiais didáticos desenvolvidos vão de encontro aos conteúdos socioculturais do QEER e do Plan Curricular del Instituto Cervantes<sup>2</sup> (2002)?
4. Que conteúdos, atividades e exercícios se podem propor para desenvolver a competência sociocultural dos alunos através da compreensão audiovisual?

Para substanciar a procura de respostas para estas questões trataremos de destacar a importância e interesse que possui a publicidade para a exploração de conteúdos socioculturais.

A estrutura deste trabalho está dividida em cinco capítulos.

---

<sup>1</sup> Adiante designado por QEER

<sup>2</sup> Adiante designado por PCIC

No primeiro capítulo, apresentamos as reflexões referentes à Prática do Estágio Pedagógico, a caracterização da escola, das turmas e as atividades extracurriculares efetuadas, ao longo do ano letivo 2013/2014.

No segundo capítulo, realizaremos uma fundamentação teórica sobre o conceito de cultura e sua aplicação ao ensino-aprendizagem de línguas. Analisaremos alguns dos autores de renome que se debruçaram no estudo da competência comunicativa e a própria definição presente no QEER, bem como o que é veiculado no PCIC. São explicitados os conceitos fundamentais que servem o objeto de estudo tais como: competência comunicativa, linguística, discursiva, estratégica, pragmática e sociocultural, choque cultural, estereótipos e tópicos. Propomos, também, investigar o tipo de conteúdos socioculturais que define tanto o QEER como o PCIC, no sentido de dotar o aprendiz de uma competência sociocultural que lhe permita aproximar-se à compreensão plena da língua meta. Realizamos uma chamada de atenção sucinta para a forma como se podem avaliar os conteúdos socioculturais.

No terceiro capítulo, o eixo central é a imagem, o som e o linguagem. Procuramos identificar alguns conceitos que consideramos fundamentais, uma vez que o nosso trabalho também se centra sobretudo na 'leitura' da imagem e do som.

No quarto capítulo efetuamos uma argumentação dando preponderância à publicidade como género discursivo e detalhamos a aplicabilidade de anúncios publicitários para a aprendizagem de conteúdos socioculturais, enumerando alguns dos elementos que se podem integrar e, atividades e exercícios que se podem levar a cabo.

No quinto capítulo, são apresentadas as propostas de atividades e materiais produzidos no âmbito da aprendizagem e prática dos conteúdos socioculturais utilizando a publicidade audiovisual, destinadas a desenvolver a destreza da compreensão audiovisual.

## **METODOLOGIA**

A metodologia deste trabalho seguiu uma investigação exploratória, no âmbito da publicidade audiovisual, que respondesse à necessidade de encontrar conteúdos socioculturais passíveis de serem utilizados em sala de aula.

Recorreu-se a uma diversificada revisão de bibliografia de forma a dar resposta às questões que se colocam.

Foi selecionado um *corpus* de anúncios de acordo com os critérios que consideramos necessários para a prossecução e concretização da nossa proposta de atividades. Os anúncios selecionados cumprem os seguintes critérios:

- Possuir informações que possam ser consideradas cultura legitimada, cultura essencial e cultura epidérmica;
- Refletir diferentes situações, temáticas e contextos comunicativos;
- Caracterizar-se pela boa qualidade estética, sonora e visual;

- Ser um material autêntico da língua destinado a falantes nativos;
- Estar disponível e acessível na Internet;

No desenvolvimento do trabalho foram apresentadas propostas de atividades seguindo uma abordagem comunicativa para o ensino do espanhol como LE, pretendendo desenvolver a competência comunicativa bem como a competência sociocultural, através da compreensão audiovisual.

Os anúncios foram analisados tendo em atenção as categorias para os conteúdos culturais e socioculturais que define o QCER e o PCIC.

# Capítulo 1

## Reflexão à Prática do Estágio Pedagógico

### 1.1 Reflexão à Prática do Estágio Pedagógico

Durante a Prática do Estágio Pedagógico percebi claramente que orientação queria dar ao meu trabalho futuro como professora das disciplinas de Espanhol e Português. Na disciplina de Espanhol, reconheci a importância do ensino da cultura e sociocultura em sala de aula e como o conseguir de uma forma agradável, motivante e que, acima de tudo, mobilize o interesse dos alunos, sem o qual não se conseguirá atingir o objetivo do ensino-aprendizagem da competência comunicativa. A exploração de materiais audiovisuais que efetuei ao longo do ano despertou-me o interesse para trabalhar no intuito de levar para a sala de aula elementos que possibilitassem atividades de descoberta e entendimento da língua através de materiais autênticos, destinados na sua conceção para os nativos da língua espanhola. A publicidade audiovisual criou um efeito surpresa e provou ser do agrado e interesse dos alunos. Daí a determinação para investigar, aprofundar e desenvolver o tema deste relatório de estágio.<sup>3</sup>

Relativamente à disciplina de Português também planifiquei aulas com recurso a materiais audiovisuais (por exemplo: canções de intervenção dos anos 70 e da atualidade) que surtiram um efeito positivo e gratificante.

O trabalho em colaboração com as colegas de estágio permitiu-me a partilha de pontos de vista e abordagens na escolha de materiais, planificação e métodos de exposição e exploração das aulas, que me ajudaram na produção de materiais próprios, criativos e que formam os alunos não apenas no aspeto na competência comunicativa, mas também no contributo para a sua competência sociocultural.

Durante o estágio recorri constantemente ao trabalho com as TIC. Desenvolvi as minhas competências no recurso a com programas informáticos que me permitiram fazer apresentações Prezi<sup>4</sup>, mapas conceptuais e criei um espaço no site [www.youtube.com](http://www.youtube.com) onde é possível guardar *online* os materiais audiovisuais que seleccionei e desenvolvi, de forma a estarem acessíveis para os exercícios criados. Aprender a trabalhar com este tipo de meios estimulou a minha capacidade criativa tanto estética como organizativa, e acredito que seja uma mais valia tanto para o meu desempenho como professora como para a formação dos meus alunos, no sentido de os preparar para o desenvolvimento da literacia mediática.

---

<sup>3</sup> Atividade 5.1 - *Hazte extranjero* e atividade 5.3 - RENFE AVE

<sup>4</sup> Apresentações multimédia com recurso à Internet.

Percebi, também, que a exploração de temas através de mapas conceptuais é extremamente pertinente, pois além de valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, implica-os na aprendizagem da língua espanhola através do contraste com o léxico, expressões da língua materna e conhecimentos da própria cultura. A aprendizagem que realizei no sentido de ser uma 'Docente 2.0' julgo que será extremamente proveitoso para o futuro, sobretudo porque os alunos da era tecnológica assim o exigem.

No final do ano letivo reflectindo sobre o trabalho realizado e olhando para o futuro considerei que houve, de facto, uma evolução no meu desempenho e no trabalho a vários níveis, tanto na planificação de materiais como na percepção que a sequência das atividades da aula tem um melhor rendimento quando existe uma planificação com objetivos claros e conteúdos precisos e relevantes para o tema a expor. O estágio possibilitou-me entender, acima de tudo, que o professor de língua espanhola deve ter uma atitude entusiasmada no ensino da língua estrangeira e ser um mediador intercultural entre as duas culturas, neste caso, a portuguesa e a espanhola.

## **1.2 Caracterização da escola e das turmas**

### **1.2.1 Caracterização da escola**

A Escola Secundária Afonso de Albuquerque, atualmente sede do Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, é ainda conhecida na cidade da Guarda como Liceu. É interessante verificar a data de instalação do Liceu Nacional da Guarda, dia 3 de Agosto de 1855, ou seja, faz dentro em breve 159 anos de existência e fazer uma breve apresentação histórica desta escola. Nos seus primeiros anos funcionou em diferentes edifícios até se fixar, em Março de 1927, no edifício actualmente ocupado pela Escola EB 2,3 de Santa Clara (actualmente também pertencente a este Agrupamento de Escolas). Em Junho de 1969, o Liceu Nacional da Guarda situa-se definitivamente no edifício onde actualmente se encontra instalada esta escola com Ensino Básico e Ensino Secundário.

A Escola Secundária Afonso de Albuquerque pertence a um conjunto constituído por escolas destinadas ao ensino liceal e/ou técnico, construídas entre 1936 e 1968 de promoção do Ministério da Obras Públicas através da Junta das Construções para o Ensino Técnico e Secundário, e constitui 21% do parque escolar atual. A intervenção caracterizou-se pela construção de novos edifícios, de ligação entre os existentes, que recebem as funções administrativas e de relação com a comunidade - a biblioteca, o auditório e o pavilhão. A articulação entre os edifícios é feita através de uma sucessão de pátios, um deles de acesso livre, funcionando como recreio e complementado, com as funções existentes, nos edifícios do seu contorno - bar dos alunos, loja escolar e sala polivalente. O espaço central da escola é ocupado pela sala polivalente. O polidesportivo está situado numa zona posterior da escola articulando-se, através dos balneários, com o ginásio existente.

Nos últimos anos, os edifícios da escola foram renovados, dando-lhe um aspeto diferente e moderno, estabelecendo ligações interiores entre os edifícios dado os rigores do clima da Guarda.

No ano letivo 2013/2014, o Agrupamento contou com 114 turmas com 2362 alunos, dos três ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, e com 254 professores.

A escola desenvolveu atividades variadas durante todo o ano, nas diferentes disciplinas, procurando estimular os jovens na sua educação e formação.

### **1.2.2 Caracterização das turmas**

Durante o ano letivo 2013/2014 acompanhei 3 turmas da disciplina de Espanhol e 2 turmas da disciplina de Português. Sob a orientação da Professora Orientadora Irene Amado, a Espanhol, e a orientação do Professor Orientador António Rodrigues, a Português, simultaneamente professores responsáveis pelas turmas que descrevo.

As turmas a quem lecionei as duas línguas eram muito heterogéneas e diversificadas quer em termos de comportamento, interesse, empenho e trabalho. Seguidamente apresento uma descrição/reflexão sucinta sobre as turmas de Espanhol.

O 9º A é uma turma composta por 20 alunos, extremamente motivada, trabalhadora, que adere facilmente aos trabalhos que lhe são propostos, possibilitando um bom ritmo de aula, atenção e uma apreensão de conhecimentos muito positiva. Os alunos são participativos e cooperam facilmente para o desenvolvimento satisfatório da aula.

A turma de 11º ano é uma turma muito extensa e diversificada com 30 alunos, é constituída por alunos de duas turmas, o 11ºA e o 11ºE, ainda que alguns alunos não cooperem e se mostrem alheados e desinteressados, a maioria responde bem às propostas de trabalho quando estas se encaminham de encontro às suas motivações, pelo que é uma turma que poderia tornar-se muito positiva em empenho e trabalho.

A turma de 10º ano, com 20 alunos, é constituída por duas turmas, o 10ºG e o 10ºF, que pertencem ao Curso de Línguas e Humanidades. É uma turma que não funciona como um todo, parece estar dividida ao meio, de um lado o grupo feminino e de outro o grupo masculino. A turma reagiu com pouca motivação às atividades que lhe foram propostas, exceptuando alguns elementos. Em algumas atividades, tanto rapazes como raparigas, participaram ativamente, no entanto na última aula foi mais difícil manter a concentração do grupo masculino e estimular a participação do grupo feminino.

Relativamente às turmas de Português, desenvolvi o estágio pedagógico com alunos de 7º e 8º ano.

O 7ºA é uma turma de 25 alunos muito ativa, faladora, mas trabalhadora. Os alunos facilmente se dispersam e perdem a concentração quando há momentos mais lentos no desenvolvimento das atividades da aula. Quando chamados à atenção correspondem de forma satisfatória e melhoram o seu comportamento. É uma turma com muito bons alunos, interessados, empenhados e trabalhadores, mas ainda com comportamentos infantis.

O 8ºD é uma turma com 20 alunos, dois deles com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e que por isso têm um currículo próprio. Nas aulas que estiveram presentes durante a minha prática pedagógica fizeram atividades alternativas propostas pelos respetivos tutores. A turma é bem comportada, empenhada e responde muito bem às atividades apresentadas. Na participação oral os alunos são mais tímidos e reservados. No entanto, têm um bom nível de conhecimentos.

### 1.3 Atividades extracurriculares

Durante a Prática de Estágio Pedagógico, mantive sempre um interesse e vontade em desenvolver atividades para a escola e do interesse do Grupo de Espanhol e do Grupo de Português. Juntamente com as minhas colegas participamos em várias reuniões do Grupo de Espanhol contribuindo com sugestões para atividades a desenvolver no sentido de promover a aprendizagem do Espanhol, por exemplo, a organização de uma eventual visita dos alunos do 6º ou do 7º ano a um Parque Arqueológico Espanhol, denominado “Siega Verde” que fica junto à fronteira com Portugal para estimular a adesão e interesse pela disciplina, nos anos seguintes. Participei na organização de uma exposição e atividades no “*Día de la Hispanidad*” com objetos, filmes e livros espanhóis. Colaborei com as colegas na realização de um folheto Peddy-papper para a visita de estudo a Salamanca que efetuaram os alunos das turmas de 8º ano de Espanhol. Participei na referida visita de estudo acompanhando os alunos na realização do questionário do Peddy-papper e nas visitas que se efetuaram ao *Museo del Comercio e Industria*. Todos estes elementos se encontram registados no meu Dossier Pedagógico.

No final do ano, colaborei para a realização de uma exposição na Escola EB 2,3 Santa Clara com o intuito de divulgar e promover a disciplina de Espanhol aos alunos do 6º ano.

No Grupo de Português, participei nas reuniões em que foi solicitada a minha comparência e colaboração e nas atividades do “Dia do Patrono da Escola”. No final do 2º Período colaborei na prossecução das atividades de cinema sugerindo filmes de temas que pudessem interessar os alunos, acompanhando-os na visualização desses filmes. Um desses filmes foi “Os escritores da liberdade” que os alunos apreciaram.

# Capítulo 2

## A cultura e o ensino de línguas

### 2.1 Conceito de cultura

Numa aldeia próxima da cidade da Guarda existe um antiquíssimo armazém de adubos e sementes que possui um letreiro publicitário, com letras bem visíveis, que anuncia “Armazém de adubos para todas as culturas”. Na década passada o grupo de teatro local sentiu-se desafiado pelo letreiro, no seu sentido conotativo, e resolveu ‘invadir’ aquele espaço efetuando ali mesmo uma peça de teatro. Queremos com este relato ressaltar a complexidade e diversidade que assume o conceito de cultura, dependendo da perspectiva sob a qual é abordado. Desde a agricultura, à biologia, à antropologia, à sociologia, as diferentes definições variam consoante o âmbito do saber. A complexidade e ambiguidade da sua definição reside na amplitude de saberes que este termo abarca e na dificuldade em definir os limites significativos e decidir quais os recursos a incluir ou a excluir .

Não obstante, parece-nos cultura, independentemente da perspectiva sob a qual é abordada, prende-se fundamentalmente com o que é constitutivo da atividade humana.

Edward-Burnett Tylor definiu-a como “um conjunto que compreende os conhecimentos, as crenças, a arte, a moral, as leis, os costumes e outras capacidades e usos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade.” Tylor (1871) apud Fernandes (1999:13).

Analisando esta definição, encontramos dois aspetos que importa salientar. Por um lado distinguimos a moral, as leis e os costumes que fazem parte da conduta ou comportamento, o conhecimento e as crenças (religião) que conformam a cognição, a arte e outras capacidades e usos que conformam tudo aquilo que as sociedades humanas produziram no plano material. Por outro lado, a mesma definição aproxima-nos do facto de que quando falamos de cultura, referimo-nos à cultura humana, como resultado da interação entre os diferentes membros de grupos sociais, a partir dos quais aprendemos formas de comportamento e maneiras de pensar, o que significa que a cultura se aprende socialmente.

Boas estabelece que “ la cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres.” Boas (1930) apud Fernández e Valderrama (2006: 21).

Para António José Saraiva (1993: 23), cultura é “todo o conjunto de actividades lúdicas ou utilitárias, afectivas e intelectuais que caracterizam, especificamente, um determinado povo”.

Na perspectiva da sociologia e da antropologia, e segundo Fernandes (1999: 13-14): “a cultura consiste na própria sociedade, enquanto esta oferece às pessoas e aos grupos padrões de conduta. Ela concerne a toda a vida social, na medida em que abarca os seus sistemas de ideação, de representação e de expressão, os seus sistemas éticos e os seus referenciais para a acção. Dá, deste modo, sentido ao mundo e à história, à natureza e ao homem, ao trabalho e ao lazer, às limitações e às aspirações de liberdade, à satisfação e à esperança, à vida e à morte, ao presente e ao futuro.”

Neste sentido, podemos entender que cultura é um sistema complexo de códigos que partilha uma sociedade e que se manifesta nas atividades sociais dos indivíduos que a conformam.

Destas definições podemos extrair uma série de traços comuns que nos podem oferecer para clarificar o que é realmente cultura. Entre estes traços destacamos a ideia de cultura como algo social, algo estreitamente ligado à sociedade. Junto a essa ideia está também o sentido de “forma ou estilo de vida” (Fernandes, 1999: 13-14) já que a maioria destas definições aludem aos hábitos partilhados pelos membros de uma sociedade.

A complicada relação de cultura e sociedade leva-nos a distinguir diferentes sentidos para o termo cultura. Como indica Goodenough (1988) apud Coto e Valderrama (2006):

- “ 1. Cultura en el sentido general del sistema de normas para contener varias culturas. (...) cuando consideramos el contenido de la cultura y su relación biológica, psicológica y de comportamiento del hombre, y cuando hablamos de la cultura como un atributo de todos los hombres.
2. La cultura de un grupo, considerada subjetivamente como el sistema o sistemas de normas que una persona atribuye al conjunto de las otras personas. El propiospecto [a totalidade das particularidades que formam uma visão privada, subjetiva do mundo e dos seus conteúdos, desenvolvida ao longo da historia existencial de um indivíduo] de una persona puede contener varias culturas.
3. La cultura operativa de una persona, siendo el concreto sistema de normas de su propiospecto que utiliza para interpretar el comportamiento de los demás o para guiar su propio comportamiento en una ocasión dada. (...) cuando intentamos comprender el rol de la cultura en la interacción social y en los procesos mediante los cuales puede decirse que la gente llega a compartir una cultura.” (Goodenough, 1988 apud Coto e Valderrama, 2006: 22-23):

Encontramos aqui três sentidos de cultura, a cultura global, a cultura de um grupo e a cultura pessoal. Cada sentido é útil para uma teoria social e cultural, relacionando-se cada um deles com os restantes.

Pensamos portanto, que dentro da definição de cultura se podem incluir todos os elementos que constituem o acervo de um povo e dentro de essa cultura cabe tudo, a gastronomia, as festas, as tradições, a literatura, a pintura, o passado, o presente e o futuro

de um país, a maneira de ser dos seus habitantes, a maneira como fazem as coisas, tudo se pode considerar cultura. E dentro da cultura de um povo devem-se incluir os comportamentos dos seus grupos e dos seus indivíduos, e sobretudo a idiossincrasia que é a forma particular de atuar dos indivíduos de um grupo perante determinadas situações, e que os distingue dos demais.

## 2.2 O conceito de cultura aplicada ao ensino de línguas

Na aplicação do conceito de cultura ao ensino de línguas, Miquel e Sans (1992) estabeleceram três níveis de estratificação: a *Cultura* com ‘C’ maiúsculo; a *cultura ‘a secas’* ou com ‘c’ minúsculo; e a *kultura* com K.

Segundo esta estratificação a *Cultura* com ‘C’ maiúsculo é a cultura cultivada ou legitimada, é o termo que abarca a noção tradicional de cultura, ou seja, o saber literário, musical, artístico, histórico, etc. A *cultura ‘a secas’* ou com ‘c’ minúsculo é tudo o que é partilhado pelos cidadãos de uma determinada cultura, tudo aquilo que todos os indivíduos adscritos a uma língua e cultura compartilham e dão como subentendido. A *kultura* com k refere-se ao tipo de conhecimento que é utilizado em contextos determinados, são os usos e costumes que diferem da norma cultural e não são partilhados por todos os indivíduos. Mais tarde, Miquel no artigo *La subcompetencia sociocultural* (2004: 511-520) denominaria respetivamente estes conceitos como cultura legitimada, cultura essencial e cultura epidérmica. Segundo esta autora é na cultura essencial que deve incidir sobretudo o trabalho de ensino-aprendizagem de línguas, pois é através do seu conhecimento que se desenvolve a compreensão de uma língua e cultura diferente, evitando imagens estereotipadas, choques culturais, mal-entendidos, e incompreensões perante a cultura estrangeira que se está a aprender.

Porém, só com o conhecimento das três se pode consolidar a aprendizagem. “El saber cultural es un mosaico de Culturas, culturas y kultureas; posiblemente, cada uno de nosotros seamos un reflejo de esa interacción (...)” (Marta Sanz, 2006: 134).

Efetivamente, verifica-se que a cultura legitimada vai variando com o tempo, podendo estender-se para lá dos limites que a separa dos outros tipos de cultura afectando concretamente e de maneira direta a cultura essencial. Um bom exemplo do que referimos é a utilização do adjetivo “quixotesco” para referir alguém idealista, fantasista e utópico. Ou a utilização de personagens famosos num anúncio destinado a publicitar um novo modelo de um automóvel<sup>5</sup>. Podemos ver, assim, como a cultura legitimada que integra os conhecimentos de uma obra literária da cultura espanhola *D. Quijote da La Mancha* se pode transformar em cultura essencial, para um aprendente de espanhol.

Miquel (2004: 516), no mesmo artigo, reforça, assim, a primazia que deve ser atribuída à cultura essencial: “debe ser objeto prioritario del proceso de enseñanza-aprendizaje de una

---

<sup>5</sup> Veremos adiante, no capítulo 5, este exemplo com maior detalhe.

lengua extranjera. En esa cultura esencial se encuentra todo el conocimiento que permite hacer un uso efectivo y adecuado del lenguaje. Ahí están las creencias y presuposiciones, los modos pautados de actuación, los juicios, los saberes que comparte la sociedad, las reglas sobre qué se puede decir y no decir y cómo decir las cosas.”

## 2.3 A competência comunicativa

Atualmente, o método amplamente aceite na aprendizagem de uma língua estrangeira é a abordagem comunicativa, cujo principal objetivo é aumentar a competência comunicativa dos alunos. Mas antes de a definirmos concretamente, convém entendermos o ponto de partida das novas abordagens de aprendizagem de idiomas, que ao longo das últimas cinco décadas possibilitaram grandes aproximações à compreensão de como são aprendidas as línguas.

A noção de competência que foi preconizada por Noam Chomsky (1965), está diretamente relacionada com a distinção que este autor propôs entre competência e desempenho. Competência, entendida como o conhecimento que o indivíduo possui da língua, e desempenho, entendido como o uso real da língua em situações concretas. As suas investigações estiveram centradas sobretudo na competência linguística defendendo que esta é constituída pelo saber linguístico que qualquer falante ou ouvinte tem da sua própria língua e que lhe permite combinar morfologia, léxico e sintaxe para produzir e compreender orações com sentido. (Chomsky, 1965 apud Canale e Swain, 1980: 1-47).

Hymes (1972) criticou particularmente as ideias de Chomsky no referente à competência linguística e à evidência de não ter em conta a variação linguística. Mais do que construir expressões linguísticas gramaticalmente possíveis, claramente observou que: expressões gramaticais podem ser socialmente apropriadas, assim como expressões gramaticais podem ser socialmente inadequadas (Hymes, 1972, 1989).

Hymes (1972) reformulou as teorias de Chomsky, introduzindo o conceito de competência comunicativa, definindo-a como o conhecimento das regras da gramática e das regras de uso da linguagem adequada a um determinado contexto, ou seja, abrangendo não apenas elementos linguísticos, mas também elementos de outras ciências humanas como a antropologia, sociologia, psicolinguística, etc. A incorporação transdisciplinar destas ciências veio a significar que “competência comunicativa” seja entendida como: o conjunto de sistemas subjacentes de conhecimentos e habilidades requeridos para a comunicação eficaz e adequada numa determinada língua e cultura.

A concepção da linguagem como comunicação foi vista como um avanço significativo distanciando-se da visão mais tradicional que encarava a linguagem como gramática. No entanto, essa recepção entusiasta do conceito levou a algumas confusões, sobretudo no que diz respeito às relações entre a investigação e a aplicação.

Posteriormente, os estudos de Hymes foram desenvolvidos nos Estados Unidos por Michael Canale e Merrill Swain, (1980) e na Europa por Jan van Ek (1986).

Canale e Swain (1980) expõem uma proposta para a revisão teórica do conceito de competência comunicativa, analisando as contribuições de vários autores e tomando como ponto de partida as ideias de Hymes:

“Communicative competence is thus viewed by Hymes as the interaction of grammatical (what is formally possible), psycholinguistic (what is feasible in terms of human information processing), sociocultural (what is the social meaning or value of a given utterance), and probabilistic (what actually occurs) systems of competence.”  
(Canale e Swain, 1980)

A observação destes contributos de Hymes por Canale e Swain significaram uma melhor abordagem no que diz respeito à competência comunicativa e à sua aplicação satisfatória no campo prático do ensino das línguas estrangeiras.

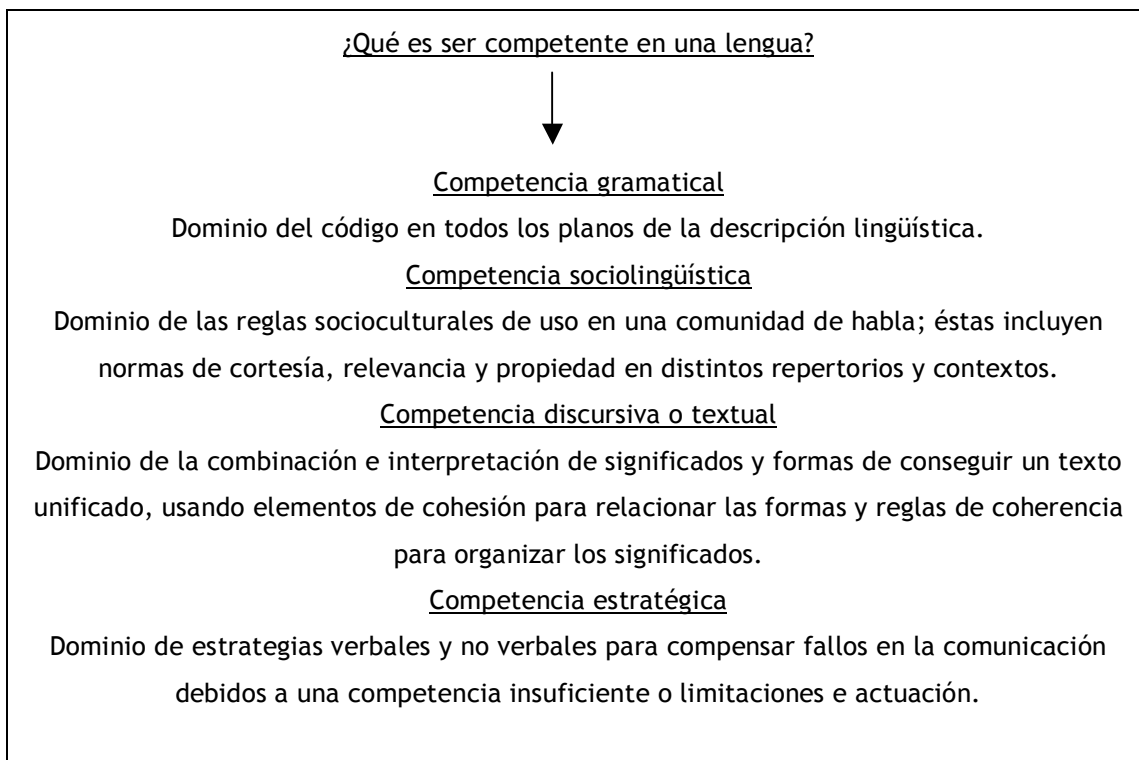
Para estes autores, o desenvolvimento da abordagem comunicativa aplicada ao ensino de segundas línguas baseia-se em cinco princípios. O primeiro princípio refere que a competência comunicativa compõe-se basicamente de competência gramatical, competência sociolinguística e estratégias de comunicação, ou competência estratégica. A abordagem comunicativa deve permitir a integração dos conhecimentos das diferentes competências, não devendo cada uma delas sobrepor-se às restantes. O segundo princípio considera que uma abordagem comunicativa deve basear-se e responder às necessidades de comunicação dos aprendentes.

“These needs must be specified with respect to grammatical competence (e.g. the levels of grammatical accuracy that are required in oral and written communication), sociolinguistic competence (e.g. needs relating to setting, topic, communicative functions), and strategic competence (e.g. the compensatory communication strategies to be used when there is a breakdown in one of the other competencies). (Canale e Swain, 1980)

Ou seja, as necessidades devem ter em conta tanto os níveis de precisão oral e escrita, como as funções comunicativas que o aprendente terá de desenvolver, como também que estratégias compensatórias adotar caso haja um *deficit* em alguma das competências. O terceiro princípio refere que o aprendente deve ter a possibilidade de tomar parte numa interacção comunicativa significativa com falantes com um nível alto de competência na língua de forma a poder corresponder a necessidades comunicativas genuínas numa situação real de uso da língua. O quarto princípio refere que em níveis iniciais devem ser desenvolvidos os aspetos da competência comunicativa que favorecem a aquisição e uso da linguagem comum, necessários para as habilidades comunicativas numa segunda língua. Por último, o quinto princípio considera que o principal objetivo de uma abordagem comunicativa deve fornecer aos aprendentes informação, prática e a experiência necessária para satisfazer as necessidades comunicativas. Os aprendentes devem ter contacto com as categorias gramaticais, funções comunicativas, condições apropriadas, regras do discurso e registos, sem

esquecer a cultura essencial da língua através de um conhecimento sociocultural de forma a possibilitar as inferências sobre os significados ou valores sociais.

Alonso Belmonte (2004: 553-572), tomando como base as investigações de Canale e Swain (1980), propõe-nos a seguinte definição de competência numa língua:



Para uma maior aproximação a estas competências, descreveremos com maior detalhe o que cada uma representa no ensino-aprendizagem da língua espanhola para alunos lusofalantes.

### 2.3.1 Competência Gramatical

A competência gramatical pressupõe o estudo do código linguístico, seja verbal ou não verbal, incluindo as regras que comandam a língua, o domínio do vocabulário, as possibilidades na formação de palavras e as combinações possíveis na formação das frases, a pronúncia, a ortografia e a semântica. A competência gramatical é parte integrante da competência comunicativa fornecendo aos aprendentes o conhecimento que permite determinar e expressar com precisão o sentido dos enunciados, ocupando-se dos conhecimentos e das habilidades necessários para transmitir adequadamente o sentido literal das palavras e expressões. Canale (1983) descreve a competência gramatical como aquela que “se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requeridos para emprender y expresar *adecuadamente* el sentido literal de las expresiones”. (Canale, 1983 apud Llobera, 1995:63-83)

Frequentemente o aprendiz lusofalante fazendo um calco das estruturas semânticas que lhe são conhecidas em português, utiliza-as em espanhol, esquecendo que certas acepções de alguns termos são diferentes na outra língua. Tomemos o exemplo do verbo pronominal enganar, em português ao dizer ‘Enganei-me’ significa que estamos a cometer um erro involuntário. Em espanhol, neste caso, seria mais indicado dizer ‘*Me he equivocado*’ ou ‘*Me he confundido*’ a dizer ‘*Me he engañado*’ porque o verbo pronominal ‘*engañarse*’ comporta uma carga semântica de engano propositado ou intencionado.

### 2.3.2 Competência Sociolinguística

A competência sociolinguística integra regras socioculturais de uso da língua, tentando tratar o modo como as expressões devem ser utilizadas e interpretadas adequadamente, segundo os diferentes contextos em que aparecem e sujeitos às determinantes contextuais: estado dos participantes, intencionalidade da comunicação, convenções que regem a interação. Um dos autores precursores na descrição desta competência foi Canale (1980), ao falar de adequação das expressões este autor distingue entre a adequação do significado e adequação da forma.

A competência sociolinguística é constituída pelo uso das regras socioculturais e regras do discurso. O seu conhecimento é fulcral para a interpretação de enunciados de significação social, particularmente para entender entre significado literal e a intenção do falante. “The primary focus of these rules is on the extent to which certain propositions and communicative functions are appropriate within a given sociocultural context depending on contextual factors such as topic, role of participants, setting, and norms of interaction.” (Canale e Swain, 1980)

A compreensão destas regras é fundamental, na medida em que, possibilitam ao aprendente se certas proposições e funções comunicativas serão apropriados dentro de um determinado contexto sociocultural, dependendo dos fatores contextuais, tais como tema, o papel dos participantes, o ambiente e as normas de interação.

Um elemento cultural importante a ter em conta no caso do aprendiz lusofalante e que frequentemente o perturba é o ‘*tuteo*’. Em Portugal perante desconhecidos, pessoas com maior posição hierárquica e pessoas mais velhas o tratamento faz-se na terceira pessoa do singular. É algo que faz parte intrínseca da nossa cultura, é uma regra de boa educação. Quando o aprendiz lusofalante se vê numa situação de imersão no país vizinho a confusão instala-se, pois terá de pôr de parte as regras da sua cultura para ‘*tutear*’ tanto a pessoa que o atende numa loja como uma pessoa idosa, pois haverá muita gente em Espanha que se incomodará com o tratamento por ‘*usted*’.

Como o QECR menciona, a competência sociolinguística é sensível em relação às convenções sociais (normas de cortesia, normas que regem as relações entre gerações, sexos, classes e grupos sociais, a codificação linguística de determinados rituais fundamentais para o funcionamento de uma comunidade), pois a componente sociolinguística afeta

consideravelmente toda a comunicação linguística entre representantes de diferentes culturas, ainda que os seus indivíduos, frequentemente, não sejam conscientes da sua influência.

Outra das surpresas socioculturais dos aprendizes lusofalantes é a forma como as pessoas se saúdam na rua, em regiões como a Andaluzia ou a Extremadura, substituindo o corrente ‘¡Hola! ¿Qué tal?’ e utilizando diretamente a expressão de despedida ‘¡Hasta luego!’ (muito comum na sua forma abreviada ‘¡Ta luego!’), ainda que os interlocutores não se voltem a ver tão cedo.

### 2.3.3 Competência Discursiva

O modelo mais recente desta competência é referido pelo QECR que a define deste modo: “a competência discursiva é a capacidade que o utilizador possui para organizar frases em sequência, de modo a produzir discursos coerentes.” (QECR, 2001: 174)

Assim, a competência discursiva é a capacidade para criar discursos orais e escritos com coerência e coesão. Diz respeito ao modo como se combinam as formas gramaticais e os seus significados para obter textos (orais e escritos) em diferentes géneros. O género do texto é aqui entendido como o tipo de texto, narrativo, argumentativo, conversacional, pelo que diferentes instruções originarão diferentes tipos de texto. A unidade de qualquer tipo de texto é conseguida através dos mecanismos de coesão (na forma) e de coerência (em relação ao significado). A coesão ocupa-se de como as palavras e as frases se articulam entre si e da forma como essa relação possibilita a interpretação do texto. Por sua vez, a coerência remete para as relações entre os significados e um texto. Estes significados podem ser literais, podem constituir funções comunicativas ou atitudes.

No trabalho com alunos lusofalantes é importante salientar as fórmulas para redigir uma carta formal e uma carta informal. Num nível B1, os alunos já possuem o conhecimento suficiente para saber como se redige uma carta formal na sua própria língua. Daí a importância de os alertar para as diferenças e simultaneamente saber reconhecer diferentes modelos de formalidade. Por ejemplo: ‘*Muy señor mío*’, ‘*Estimado Señor*’, ‘*Exmo. Ayuntamiento*’ dependendo a quem nos dirigimos.

### 2.3.4 Competência Estratégica

A competência estratégica é a capacidade de utilizar a comunicação verbal e não verbal para compensar as falhas na comunicação que se prendem com factores momentâneos (lapsos de memória, dificuldade na escolha ou selecção das palavras) e com o domínio insuficiente nas outras competências e, por outro lado, como forma de facilitar ou favorecer a comunicação. As estratégias podem relacionar-se com a competência gramatical e com a competência sociocultural, são particularmente importantes nos primeiros níveis da aprendizagem de uma segunda língua. Canale (1980) cita alguns autores como T. D. Terrell

que defendem que este tipo de estratégias é fundamental para os aprendentes de uma língua estrangeira, sobretudo numa fase inicial. Se bem que também se usem estas estratégias na língua materna, é indispensável que a sua aprendizagem efectiva tenha, de facto, lugar na aula de língua estrangeira. Por exemplo, quando não nos lembramos de um termo ou forma gramatical concreta, uma estratégia compensatória a que se pode recorrer é utilizar a paráfrase. Se um aprendente não sabe um termo em espanhol, por exemplo, ‘pulga’ pode tentar uma paráfrase como *‘pequeño insecto que salta mucho y que suele estar en el pelo de los perros’*. Estas estratégias não se limitam apenas a resolver problemas gramaticais, a comunicação fará com que os aprendentes também encontrem problemas de natureza sociolinguística (por exemplo, podemos tratar por tu alguém que é mais novo que nós mas tem uma posição social mais elevada?) e de natureza discursiva (por exemplo, como conseguir a coerência num texto quando não temos a certeza sobre o sentido dos elementos de coesão?).

### 2.3.5 Competência Pragmática

A pragmática é a parte da linguística que estuda o uso da linguagem tendo em conta a relação entre os interlocutores e a influência do contexto. Segundo o QECR, “as competências pragmáticas dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas, actos de fala) e criam um argumento ou um guião de trocas interaccionais. Diz também respeito ao domínio do discurso, da coesão e da coerência, à identificação de tipos e formas de texto, à ironia e à paródia. Em relação a esta componente, mais ainda do que à componente linguística, é desnecessário acentuar o forte impacto das interacções e dos ambientes culturais nos quais estas capacidades são construídas.” (QECR, 2001: 35)

Um exemplo que ilustra este tipo de competência é a utilização de ‘tacos’ (asneiras) que usam os alunos portugueses para evidenciar que conhecem o léxico coloquial espanhol e a sua cultura e que usam os despropósito numa conversa em que não caem bem, por exemplo numa situação laboral ou académica.

## 2.4 Competência sociocultural

A competência sociocultural é uma das componentes que diversos autores incluem na competência comunicativa. Com algumas diferenças entre os conceitos e as terminologias aplicadas todos os autores que abordaram a competência comunicativa fazem referência à competência sociocultural. Van Ek (1986) estabeleceu a sua própria distinção que difere dos modelos de competência comunicativa anteriores, diferenciando entre competência sociolinguística, competência sociocultural e competência social. A partir de então, esta nova competência entende-se como a capacidade de desenvolver conhecimentos da cultura estrangeira.

Nas abordagens tradicionais e estruturais do ensino de línguas a cultura estrangeira era concebida como acessório devendo estar presente nos manuais dos alunos, porém, a sua funcionalidade era unicamente ilustrativa. A cultura legitimada era apresentada basicamente através de estereótipos contribuindo para fomentar ideias muito superficiais sobre a cultura da língua em estudo. Nesta concepção de aprendizagem da língua, a cultura estava distanciada do objetivo da aprendizagem. Os conteúdos socioculturais transmitidos pretendiam o ensino da cultura legitimada sem tomar em consideração o perfil dos estudantes, os seus interesses, as suas necessidades e objetivos, e desligados da funcionalidade da língua.

Segundo Lourdes Miquel (2004) no seu artigo “*La subcompetencia sociocultural*” nestas abordagens o tratamento de cultura resumia-se nos seguintes pontos:

- “- visión estereotipada de cultura, entendida como los datos invertebrados que los estudiantes deberán simplemente acopiar;
  - total descontextualización de todos los elementos que integran los materiales y, por eso, la práctica docente;
  - absoluta desconexión entre los objetivos de la lengua y los elementos culturales.”
- (Miquel, 2004: 512)

A abordagem comunicativa resulta de um trabalho transdisciplinar - linguística, pragmática, etnografia, sociolinguística - que percebe a língua como uma ferramenta de comunicação, possuidora de umas convenções comunicativas estabelecidas culturalmente e adequadas ao uso da língua num determinado contexto social.

Ensinar língua sem ensinar cultura é não contribuir para o entendimento de significados fundamentais entre a cultura materna e a cultura meta. Por exemplo, um aluno português não atribui significado especial à data ‘terça-feira, treze’. E possivelmente não entenderá o sentido implícito de azar na designação de uma dupla humorística de atores com o nome ‘*Martes y Trece*’. Destacamos então a necessidade de aprender cultura como um meio de entendimento da informação implícita, da cultura que se pretende aprender.

Ainda que um lusofalante domine a língua espanhola em termos comunicativos, isso não quer dizer que domine também a competência sociocultural. Uma das formas de avaliar este facto é a atividade de contar/ouvir anedotas. Um lusofalante só domina a competência sociocultural, quando houve uma anedota em espanhol, contada por um nativo, da cultura que está a aprender e que lhe é próxima (neste caso, Espanha), entendendo a anedota de tal forma que esta lhe provoque o riso porque entendeu as suas conotações humorísticas. Evidencio a proximidade da cultura como um elemento importante. O facto de não conhecer suficientemente bem a cultura dos países da América Latina, dada a sua distância não só física mas também cultural, é um obstáculo para entender os pormenores e as particularidades da sua sociocultura.

Concordamos com Miquel (2004) quando nos indica de que formas podemos detectar elementos culturais que devem ser trabalhados na aula:

“la mayor fuente de información de cual es el elemento sociocultural que debemos tratar de la que disponemos los profesores son los estudiantes: observar sus comentarios, las generalizaciones, las valoraciones, los choques, las críticas a la sociedad meta, los elogios a la cultura meta,..., para ver si nos responden a la realidad o a una visión deformada de ella (por idealizada o denostada). Observarlos a ellos nos ayudará a detectar tanto nuestro propio componente sociocultural como las diferencias y similitudes con los de ellos y, así, como trabajo secundario, pero no menor, contribuir al encuentro multicultural que nos hace crecer como personas y nos permite entender la diversidad y disfrutarla en lugar de juzgarla.” (Miquel, 2004: 530)

O professor na sua prática pedagógica não deve focar-se em dados culturais que os alunos terão que memorizar, mas sim em conteúdos que permitam ao estudante entender a língua em contexto. Estes conteúdos devem-lhe ser úteis para que a comunicação se realize sem obstáculos que se originem nos aspetos socioculturais. Efetivamente, quando a competência sociocultural falha surgem os mal-entendidos e choques culturais, dos quais falaremos mais adiante.

#### **2.4.1 A importância da componente sociocultural e intercultural**

Os imperativos da vida atual e a aproximação entre culturas leva à necessidade de uma orientação educativa no sentido da aprendizagem sociocultural e intercultural.

Para Castro e Pueyo (2003: 59) “la situación internacional actual ha derivado en una realidad político-social en la que los conceptos de *movilidad*, *cooperación internacional*, *respeto por la diversidad cultural* ponen de relieve la importancia de los aspectos socioculturales en la formación de las personas que aspiran a moverse entre culturas.”

Este processo de adaptação cultural requer uma consciência intercultural que vai mais além da competência sociolinguística e sociocultural. O QECR define, deste modo, consciência intercultural: “O conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre «o mundo de onde se vem» e «o mundo da comunidade-alvo» produzem uma tomada de consciência intercultural. É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. É enriquecida, também, pela consciência de que existe uma grande variedade de culturas para além das que são veiculadas pelas L1 e L2 do aprendente. Esta consciência alargada ajuda a colocar ambas as culturas em contexto. Para além do conhecimento objectivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspectiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais.” (QECR, 2001: 150)

O diálogo entre culturas numa perspectiva intercultural complementa-se e enriquece-se, desta forma: “el enfoque intercultural tiene como objetivo que el discente establezca relaciones entre su cultura y otras, a partir del dialogo y del reconocimiento de los valores y

los estilos de vida, y que sea capaz de comprender al ‘otro’ a partir de su punto de vista, de su categoría de pensamiento, de sus prácticas y representaciones.” Castro e Pueyo (2003: 61)

## 2.5 Os conteúdos socioculturais

Os conteúdos socioculturais têm vindo a ganhar destaque com o incremento das novas metodologias de ensino de línguas, e vêm assumindo um destaque paralelo aos dos restantes conteúdos comunicativos e linguísticos.

Neste sentido Fernández López (2004), questiona a forma como estes conteúdos surgem nos manuais de espanhol, afirmando que:

“es importante analizar cómo se incorporan los temas culturales en las clases de español como lengua extranjera y si éstos aparecen de forma integrada en actividades en las que se manejan determinadas estructuras lingüísticas o, por el contrario, estas últimas se plantean como prácticas aisladas de la información cultural; es interesante estudiar qué temas aparecen, si son de actualidad y puntuales o de validez universal, así como cuál es el medio mediante el que se introducen los conocimientos culturales (fotografías, métodos auditivos, textos escritos, etc.). En este apartado se debe atender tanto a la cultura popular (costumbres, formas de vida, ocios y diversiones, etc.) como a la literatura, arte, historia, etc. que rodea la vida de los hombres y mujeres de habla hispana.” (Fernández López, 2004: 732)

O termo ‘cultural’ surge muitas vezes associado ao termo ‘social’. Ainda que expliquemos adiante a diferenciação que sugerem tanto o QECR como o PCIC relativamente aos conteúdos de carácter social e aos conteúdos culturais, não queremos no nosso trabalho fazer uma distinção entre eles, uma vez que os consideramos estreitamente interligados e inseparáveis, como se fossem as duas faces de uma mesma moeda.

O QECR procura definir e explicitar os perfis essenciais de um estudante de línguas. O ensino de uma língua deve capacitar o estudante a ativar os seus conhecimentos, destrezas e habilidades que lhe permitam ser capaz de atuar como um agente social integrado na sociedade à qual pertence a língua meta. Deste modo, o estudante requer, além de um conhecimento do sistema da língua, também dos condicionamentos culturais e socioculturais da língua meta, sem eles o seu desempenho poderia tornar-se desadequado e até mesmo incompreensível para os nativos.

O PCIC apresenta um inventário de referentes culturais, saberes e comportamentos socioculturais e habilidades e atitudes interculturais. No que concerne aos referentes culturais estes dividem-se em: conhecimentos gerais dos países hispânicos, nos quais se incluem conhecimentos como as características geográficas, demográficas, económicas, políticas, industriais etc.; acontecimentos e protagonistas do passado e do presente incluindo: marcos fundamentais da história, sociedade e cultura de Espanha e dos países

hispanicos, personalidades com projeção internacional, personagens históricas e lendárias que personalizam e simbolizam a história destes países; e por último, produtos e criações culturais que integra tendências artísticas e culturais, seus autores e criações que fazem parte do património cultural de Espanha e América Latina. Incluem-se nesta rubrica o cinema, a literatura e outras atividades artísticas.

Ainda no que concerne aos conteúdos directrizes do PCIC alerta-se para a importância de valorizar os conteúdos socioculturais neste sentido:

“Las imágenes, ideas y conceptos que suelen asociarse con los hechos, las realidades y los productos culturales se transmiten en forma de representaciones y símbolos conocidos y compartidos por una sociedad. Puede tratarse de monumentos emblemáticos, de fragmentos de obras literarias («En un lugar de La Mancha [...]»<sup>6</sup>), de símbolos de la identidad colectiva (la fauna y la flora que se erige en símbolo de una ciudad o un país, como el quetzal, en Guatemala, o la orquídea en Colombia), etc. Y puede tratarse, también, de los símbolos o iconos que conforman la realidad cotidiana (como el logo que se utiliza en diferentes ciudades para identificar el metro, por ejemplo).” (PCIC: 2002)

Contrastando o PCIC e o QECR relativamente aos ‘saberes e comportamentos socioculturais’ encontramos uma grande aproximação de conteúdos pelo que detalhamos os aspectos distintivos característicos de uma determinada sociedade europeia e da sua cultura que podem estar relacionados, por exemplo, com:

1. A vida quotidiana: comidas e bebidas, refeições, maneiras à mesa; feriados; horários e hábitos de trabalho; atividades dos tempos livres (passatempos, desportos, hábitos de leitura, meios de comunicação social).
2. As condições de vida: nível de vida (variantes regionais, sociais e étnicas); condições de alojamento; cobertura da segurança social.
3. As relações interpessoais (incluindo relações de poder e de solidariedade): estrutura social e relações entre classes; relações entre sexos (género, intimidade); estruturas e relações familiares; relações entre gerações; relações no trabalho; relações entre público e polícia, organismos públicos, etc.; relações entre comunidades e raças; relações entre grupos políticos e religiosos.
4. Os valores, as crenças e as atitudes em relação a factores como: classe social; grupos socioprofissionais (académicos, quadros, funcionários públicos, artesãos, trabalhadores manuais); riqueza (rendimento e património); culturas regionais; segurança; instituições; tradição e mudança social; história; minorias (étnicas ou religiosas); identidade nacional; países estrangeiros, estados, povos; política; artes

---

<sup>6</sup> No capítulo 4, desenvolveremos uma das nossas propostas didáticas para o ensino dos conteúdos socioculturais, recorrendo à publicidade audiovisual, precisamente de encontro ao que acabamos de citar.

- (música, artes visuais, literatura, teatro, música e canções populares); religião; humor.
5. A linguagem corporal: o conhecimento das convenções que regem os comportamentos deste tipo constitui a competência sociocultural do utilizador/aprendente.
  6. As convenções sociais, p. ex. no que respeita à hospitalidade (dar e receber): pontualidade; presentes; roupa; refrescos, bebidas, refeições; convenções e tabus da conversação e do comportamento; duração da visita; modo de sair/de se despedir.
  7. Os comportamentos rituais em áreas como: prática religiosa e ritos; nascimento, casamento, morte; comportamentos do auditório e do espectador em espectáculos públicos e cerimónias, celebrações, festivais, bailes, discotecas, etc. (QECR, 2001: 148-150)

Perante esta grande diversidade de conteúdos que muitas vezes se relacionam e interligam encontramos, frequentemente, dificuldades em definir e estabelecer temas e assuntos com os quais os alunos aprendam conteúdos socioculturais suficientes e que lhe sejam significativos e produtivos na aprendizagem sociocultural do espanhol.

Noemi Pérez (2012) salienta o espaço aula de língua estrangeira como um enquadramento delimitado e com características próprias onde as variáveis - o discurso de professor e aluno, as suas interpretações e interações, as informações fornecidas pelo manual ou outros materiais, as experiências pessoais, os conhecimentos prévios, etc.) - influenciam a aprendizagem sociocultural do aprendiz. A atuação do professor deve ser como um mediador sociocultural das duas culturas “encargado de gestionar y mantener el contacto entre ambos mundos” (Pérez, 2012: 29). Não obstante, as dúvidas, quanto aos conteúdos socioculturais, são inevitáveis como indica esta autora: “de qué manera establecer la continuidad de los contenidos y su gradación, cómo delimitar los conocimientos y qué criterio seguir, cuáles son indispensables, cómo establecer un nivel para la competencia cultural, cómo evaluarla o de qué forma favorecer su adquisición y desarrollo.” (Pérez, 2012: 29).

Será tarefa do professor, no seu conhecimento e exploração da cultura espanhola e aplicação dos conteúdos programáticos, encontrar as respostas a estas dúvidas e construir progressivamente materiais que lhe sejam eficazes na transmissão dos conhecimentos socioculturais.

## **2.6 A assimilação e avaliação dos conteúdos socioculturais**

A avaliação é uma atividade que faz parte integrante do processo educativo, a qual não podemos negligenciar neste trabalho. O QECR explora no seu último capítulo a questão da avaliação e discorre explicando os vários tipos de avaliação, sob a forma de pares de opostos, que se podem usar num contexto de aprendizagem de línguas. Distingue-se entre avaliação de resultados/avaliação de proficiência, avaliação referente a normas/avaliação referente a

critérios, avaliação contínua/avaliação pontual, avaliação directa/indirecta, avaliação objetiva/subjetiva, etc.

Ao longo desta investigação procuramos encontrar estudos pertinentes que abordassem especificamente formas de avaliação dos conteúdos socioculturais.

O artigo de Emma Gago (2007) “Permeabilidad y asimilación de contenidos socioculturales: evaluación” vem propor um sistema de avaliação que envolve a valoração do grau de assimilação, domínio de conteúdo sociocultural e habilidades interculturais. Segundo esta autora, “no existe apenas teoría acerca de como evaluar la asimilación de contenidos socioculturales por parte del alumno. Hasta ahora, la evaluación del alumno en este sentido ha quedado excluida de las calificaciones globales de su competencia, y esto es debido a la relativa dificultad para llevarla a cabo.” (Gago, 2007: 265)

Esta autora defende que os métodos indirectos e subjetivos de avaliação da assimilação de conteúdos socioculturais são os mais efetivos fazendo-se a partir de atividades através das quais o professor possa extrair conclusões, sem que o aluno tenha consciência que está a ser avaliado ou a ser submetido a uma prova, seguindo a frequência de uma avaliação contínua. Defende também que os métodos directos de avaliação, mais objetivos, não se tornam válidos para medir a assimilação dos conteúdos socioculturais nem a consciência intercultural, nem possibilitam medir a progressão do aluno.

Gago (2007) sugere ainda que:

“los principales aspectos a tener en cuenta a la hora de valorar la competencia y la evolución de las actitudes que influyen en la asimilación de contenidos socioculturales y el desarrollo de las habilidades interculturales son: predisposición del alumno y la valoración que este hace de la lengua extranjera y su contexto social y cultural; el interés por compartir puntos de vista y rasgos identificativos de otras culturas, y la consciencia de la gravedad del *error sociocultural*; la intensidad y la motivación; la frecuencia y calidad de intercambios que generan estos contenidos; los cambios de actitud respecto a aspectos concretos y al conocimiento de la cultura y la sociedad en general, así como la modificación de estereotipos (*permeabilidad*); la evolución en la proporción *recepción-producción*; la capacidad de reflexión, análisis y argumentación.” (Gago, 2007: 266)

Além disso, esta autora indica que a avaliação destes conteúdos pode ser efetuada através de descritores que podem servir como critério para o professor avaliar a competência sociocultural do aluno tendo em conta os conteúdos que o professor pretenderá desenvolver.

Sonsoles Fernández (2003) encarando a avaliação do ponto de vista geral, não só dos conteúdos socioculturais, afirma que:

“La evaluación se refiere siempre a los objetivos planteados, por tanto, se remite a los programas, donde los objetivos generales se concretan en otros más específicos y se

desarrollan a través de unos contenidos y una metodología que favorecen su consecución. La coherencia o incoherencia de la evaluación con los objetivos previstos es lo que le otorga **validez**, o por el contrario hace que ésta sea inválida.” (Fernández, 2003: 197)

Ancorados nestas duas perspectivas de avaliação poderemos estabelecer objetivos que respondam através de descritores ao processo necessário de avaliação.

No capítulo 4, voltamos novamente a esta questão através da avaliação específica de uma destreza, a compreensão audiovisual.

## 2.7 Mal-entendidos, choque cultural, tópicos e estereótipos

“A linguagem é uma fonte de mal-entendidos.”

*O Príncipezinho*, Antoine Saint Exupéry

Para Encina Alonso (2012), “Cualquier cultura es una convención social, por lo tanto, la lengua empleada por esa cultura poseerá una dimensión social.” Por isso se pode dizer que na aprendizagem de um idioma aprendem-se os conhecimentos sociolinguísticos inconscientemente. A aproximação à cultura meta e aos nativos dessa cultura, mesmo em níveis elevados da aprendizagem da língua, leva a que ocorram os choques culturais e mal-entendidos entre os interlocutores. Por um lado porque o aprendiz considera já possuir um nível de correção linguística elevado e, por outro lado, o nativo perde a noção de que o interlocutor pertence a uma cultura diferente da sua. Resultam desse contacto situações do dia-a-dia que geram conflitos ou necessitam de negociação de sentidos entre os dois interlocutores para que estes se entendam. Maior será a dificuldade para evitar o choque cultural e os mal-entendidos quanto mais distintas forem as diferentes culturas dos interlocutores.

Como afirma Estévez e Fernandez (2006) “El conocimiento de la lengua es importante, aunque no evita el malentendido. Como ejemplo podemos mencionar los malentendidos de carácter interregional que nos afectan especialmente, porque no los esperamos.” Os mal-entendidos não se dão somente entre culturas estrangeiras, mas também dentro de cada cultura, dada a especificidade e diversidade regional, familiar e pessoal.

Neste sentido Oliveras (2000: 71) afirma: “el problema básico de la comunicación intercultural es que los significados están relacionados con la cultura. Palabras, expresiones, actividades, actitudes, instituciones y gestos se interpretan de forma diferente y son sólo similares en la superficie. Los hablantes de una lengua no siempre son conscientes de esta relación cultural.”

Oberg (1960) apud Iglesias Casal (2003) definiu o conceito de choque cultural deste modo:

“El choque cultural es causado por la ansiedad que resulta de la pérdida de todo signo,

símbolo o señal que conocemos para llevar a cabo la interacción social. Estos signos, símbolos y señales incluyen las múltiples formas en las que nos orientamos en las situaciones de la vida diaria: cuándo debemos estrechar la mano y qué debemos decir al saludar a las personas, cuándo y cómo dar una propina, (...) cuándo aceptar y cuándo rechazar una invitación, cuándo debemos bromear y cuándo debemos hablar en forma seria. Estas señales pueden ser palabras o gestos expresivos adquiridos durante el periodo de nuestra socialización. Son parte de nuestra cultura, como lo es nuestro lenguaje y creencias.” (Oberg, 1960: 177-182 apud Iglesias Casal, 2003: 7)

Os tópicos ou lugares-comuns, são fórmulas, argumentos ou ideias muito conhecidas e repetidas. Os tópicos facilmente se transformam em generalizações, e sabemos que estas trazem consigo verdades absolutas que o não são.

Castro e Pueyo (2003: 64) afirmam que: “los estereotipos culturales son creencias compartidas por un grupo respecto a otro, categorizaciones que se realizan al percibir y estructurar el medio ambiente y que tienen la finalidad de simplificar la complejidad del entorno.” Os estereótipos são modelos conceituais que se aplicam de forma uniforme a todos os indivíduos de uma sociedade ou grupo apesar dos seus matizes e divergências.

Os tópicos e estereótipos são referentes muito importantes quando pretendemos ensinar uma cultura diferente. Embora devam ser abordados com as devidas cautelas, sempre numa visão positiva e evitando os preconceitos, para não converter o ensino da língua e cultura numa relação xenófoba, racista ou depreciativa em relação ao que é estrangeiro e diferente.

Para tal é necessário uma educação intercultural que ultrapasse a barreira dos tópicos, estereótipos e choques culturais. Milton Bennett (1993) propõe-nos um *Modelo para o desenvolvimento da sensibilidade intercultural*. Este modelo tem cinco fases e requer formação, educação e capacitação para o compromisso ético-moral. Bennet indica que se uma pessoa não está disposta a aprender um idioma não se deve insistir porque em vez de ajudar pode retroceder o desenvolvimento das suas competências interculturais.

A primeira etapa é uma etapa de negação. A pessoa nega as diferenças e a existência de outras culturas e quando se encontra com elas pode reagir violentamente.

A segunda etapa é a polarização das diferenças. A perspectiva está polarizada entre “nós” e “eles”. “Nós” somos melhores que “eles”. A outra versão da polarização é quando se desvaloriza a própria cultura e se romantiza que a outra é melhor. Estas duas fases são características de um tipo de mentalidade monocultural.

A terceira etapa é a de minimização das diferenças considerando-se uma etapa de transição rumo à interculturalidade. É nesta fase que surge a “regra de ouro”, se somos todos iguais então trato a todos como eu gosto que me tratem a mim. Nesta fase perde-se a perspectiva.

A seguinte etapa é a aceitação, aceitam-se as diferenças e a existência de outras culturas diferentes, não quer dizer que se goste ou se aprove mas simplesmente que se aceita as outras culturas.

A última etapa é a da adaptação que será a fase da regra de platina. A pessoa adapta-se às diferenças e pode mudar de perspectiva, usa a empatia naturalmente e ao máximo. Pode então entender a visão do outro não sendo igual à sua e entendê-la.

A predisposição dos estudantes para interpretar a mensagem transmitida através do seu próprio filtro cultural origina frequentemente mal-entendidos e choque cultural que podem reforçar os preconceitos e estereótipos já existentes. Por isso, o professor de ELE deve:

- ◆ favorecer o reconhecimento do que é similar/diferente;
- ◆ implicar o estabelecimento de comparações não valorativas;
- ◆ promover atitudes e habilidades interculturais, entre outras, a empatia, tolerância, predisposição e flexibilidade para adoptar diferentes pontos de vista, etc.;
- ◆ diminuir as barreiras culturais e evitar o etnocentrismo;
- ◆ e por último, fomentar o desenvolvimento de apreço e respeito pela cultura do aluno e pela cultura espanhola.

Devemos desenvolver a atividade didática no sentido de entender em que fase do desenvolvimento intercultural se encontram os alunos e agir no sentido de dotar os alunos de um enquadramento referencial que se aproxime da interculturalidade, mantendo uma definição de identidade que está para além de qualquer cultura particular.

# Capítulo 3

## Imagem, som e discurso

### 3.1 Conceção semiótica da imagem publicitária

O propósito deste capítulo prende-se com a necessidade de evidenciar que paralelamente ao texto, a imagem também exige uma leitura. Sobretudo no nosso trabalho que procura os conteúdos socioculturais num tipo de comunicação mediática como é o anúncio publicitário.

A publicidade é objeto da análise da semiótica, desde os anos 60, quando Roland Barthes (1964), primeiro teórico da semiótica a interessar-se pela análise da publicidade, usou anúncios como *corpus* de uma investigação. Entendemos semiótica como a ciência geral dos signos, que estuda os fenómenos culturais como se fossem sistemas de significação.

Seguindo os conceitos da linguística de Ferdinand de Saussure, Barthes foi o primeiro autor a propor uma análise estrutural da imagem publicitária no seu artigo “Retórica da imagem” distinguindo três tipos de mensagem: a linguística (verbal), a mensagem conotada (simbólica) e a mensagem denotada (icónica). (Barthes, 1964: 30-31)

Sobre este aspeto, Reis (2007) indica que: “ no sentido denotativo ou literal, a relação entre significado e significante estabelece-se de forma quase automática e natural, enquanto que no conotativo ou simbólico, se remete para significados de outra ordem: os culturais.” (Reis, 2007: 310)

Como a imagem icónica é a representação do conteúdo cultural de um objeto, para ser convenientemente descodificada, pelo receptor, exige o recurso a uma pluralidade de códigos icónicos, verbais, ideológicos, culturais, sociais, etc.

Na análise das imagens, Barthes afirma existir uma retórica da imagem, semelhante à retórica verbal, abrindo caminho para outros pesquisadores no referente à imagem publicitária. Apesar de separar em três partes a imagem publicitária, Barthes frisa que procura compreender a estrutura da imagem no seu conjunto, sem esquecer a relação final dos três níveis da mensagem. O sistema de análise criado por este autor tornou-se muito popular pela sua simplicidade e, até hoje, é possível encontrar análises de anúncios publicitários que seguem esta metodologia.

Lomas (2003) no seu artigo “*Sistemas verbales y no verbales de comunicación y enseñanza de la lengua*” alude à necessidade de se entender como finalidade do trabalho didático a melhoria das capacidades compreensivas e expressivas dos alunos já que estas “ponen en juego la producción y recepción de una amplia gama de prácticas discursivas, y a las determinaciones de orden sociocultural que condicionan el sentido de los intercambios comunicativos.” (Lomas, 2003: 93)

Concordamos com este autor quando afirma que têm permanecido frequentemente alheios ao trabalho escolar aspetos relativos aos atos ilocutórios (atos de fala), aspetos não verbais da comunicação, as determinações socioculturais que regulam os intercâmbios comunicativos, os processos implicados na compreensão e emissão das mensagens ou os procedimentos linguísticos e não linguísticos de criação de sentidos, insistindo-se fortemente nas atividades gramaticais, nos usos escritos e suas normas gráficas e nos modelos canónicos da história literária, negligenciando os sistemas de significação nos quais a construção do significado se realiza mediante a conjugação de usos iconográficos e verbais de comunicação. (Lomas, 2003: 94-95)

Como explicamos no capítulo anterior, os processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem necessitam desenvolver-se ao redor de uma competência comunicativa constituída pelas competências: gramatical, discursiva, pragmática, sociocultural, etc.

Pelo que Lomas (2003) advoga que:

“habrá que empezar a entender el aula como un espacio cooperativo de creación y recepción de textos de diversa naturaleza e intención en el que se atiende , tanto a la adquisición y desarrollo de las destrezas de uso comprensivo y expresivo del alumnado, como la reflexión metacomunicativa en torno a rasgos formales y pragmáticos de los discursos que los interlocutores ponen en juego en acciones lingüísticas y no lingüísticas desplegadas en situaciones concretas de comunicación.” (Lomas, 2003: 96).

É com este tipo de abordagem que se desenvolve o nosso trabalho, apresentando géneros discursivos orais que utilizam suportes de transmissão oral (anúncios audiovisuais de publicidade), de forma a promover a assimilação de saberes culturais e socioculturais em situações e momentos específicos, que permitam conhecer, entender e desenvolver a língua em contexto. A negociação do significado não se pode basear unicamente em questões linguísticas, tem de atentar nos aspetos socioculturais que são imprescindíveis para permitir uma interação comunicativa.

Ainda segundo Lomas (2003: 98):

“La mirada semiológica de autores como Barthes (1957, 1965) o Eco (1965) sobre los fenómenos de la cultura de masas (Eco escribirá jugosas páginas sobre la televisión, el comic o la publicidad, mientras Barthes hará lo propio con la moda, la fotografía o el sistema de objetos) abre el camino a una perspectiva de análisis que trasciende metodologías de origen lingüístico obsesionadas por el puro inventario de recursos formales y atiende al estudio de los significados trasladados por la vía de la connotación, y al análisis de las estrategias de enunciación desplegadas en situaciones culturalmente determinadas.” (Lomas, 2003: 98).

Um dos propósitos a que aspiramos com a utilização da publicidade como recurso didático é precisamente orientar os alunos na descoberta da conotação e dos aspetos iconográficos presentes nos anúncios publicitários que apresentamos e o conhecimento cultural e sociocultural que daí advém, possibilitando o desenvolvimento da sua competência comunicativa.

### 3.2 A leitura da imagem

Segundo Cassany (1994: 523): “nos preocupamos mucho 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?” (Cassany, 1994: 523).

Esta é uma questão à qual devemos dar grande preponderância porque efetivamente as gerações que vivem na era da tecnologia não estão a ser suficientemente preparadas para a leitura da imagem.

Lomas advoga a necessidade de criar um espaço, no âmbito escolar, para o desenvolvimento da “*competencia espectral*” (Lomas, 2003: 116). Uma vez que “discursos omniscientes, como el televisivo o el publicitario, invitan a un tratamiento educativo de los textos iconoverbales en el que sea posible trabajar desde nuestra formación semiológica a favor del dominio comprensivo y expresivo de estos mensajes de la persuasión a gran escala en los que lo verbal y lo no verbal se aúnan en complejas redes retóricas orientadas a la creación de formas determinadas de percibir el mundo - y de estar en él - en el que vivimos.” (Lomas, 2003: 116).

A pertinência que reside na leitura da imagem é perceber “como hablan las imágenes, qué cosas hacen las imágenes, como hacer cosas con imágenes y qué significaciones, *obvias o obtusas*, se asocian a la sintaxis de sus rasgos gráficos.” (Lomas, 2003: 117)

Será que dá para ler uma imagem ou a imagem é só para ver? As imagens expressam-se através de uma linguagem plástica e o texto visual é a expressão de ideias e informações através da imagem. Transmitir ideias e informações através da imagem é o significado do texto visual e cada detalhe é intencional, tem um objetivo.

Vivemos num mundo rodeados de imagens e a escola deve propiciar uma reflexão mais crítica sobre essa leitura ampliando o leque de possibilidades de imagens a serem lidas, procurando em cada imagem revelar os vários sentidos, os vários significados lhe estão inerentes, procurando situar a imagem no contexto do tempo e do espaço para que isso amplie a maneira de ver do aluno.

Na leitura das imagens aquilo que parece simples e óbvio, num olhar apressado e fugaz, torna-se rico em possibilidades num olhar mais pormenorizado e profundo.

A mensagem publicitária só é compreensível na sua globalidade quando resulta da integração dos vários elementos expressivos: verbais, visuais e sonoros. Por isso,

consideramos imprescindível no desenvolvimento da aquisição de competências o que este autor sugere:

“desde el aula de lengua es preciso entender como finalidad del trabajo escolar orientado al desarrollo de las destrezas comunicativas del alumnado (comprensivas, expresivas e metacomunicativas) el análisis de las formas discursivas de los géneros televisivos, la identificación de los fines ideológicos y las funciones de control social del discurso de televisión, la contribución de sus textos iconoverbales a la construcción de enunciatarios que consuman el espectáculo de la apariencia de la realidad de forma voraz e hipnótica, el reconocimiento del uso determinante de los usos verbales en algunos géneros, como el informativo o el debate, y de su interacción con las formas iconográficas de representación, y el fomento de actitudes críticas ante la persuasión ideológica y el uso estereotipado de los personajes y de las acciones de comunicación televisiva.” (Lomas, 2003: 126).

### 3.3 O som: música, voz, efeitos sonoros e silêncio

É difícil imaginar, na atualidade, a publicidade audiovisual sem o recurso à música. A música, no âmbito publicitário, representa um veículo importante para expressar valores, atributos e experiências emocionais. Alguns anúncios publicitários têm o dom de nos levar a cantar a sua mensagem. O ritmo da melodia potencia muitas vezes a cadência e a estrutura rítmica das palavras. A música permite tornar reconhecido um produto ou um serviço provocando a sua memorização pelo receptor.

A partir da percepção do receptor, destaca-se a importância dos caminhos de interpretação, e no contexto sonoro, evidencia-se o poder comunicativo da música nas novas possibilidades narrativas. A capacidade da música de descrever sentimentos está diretamente ligada à necessidade da publicidade de guiar a inferência do público-alvo para dirigir esses sentimentos, associá-los a valores e outorgar-lhes nomes e atributos determinados.

O som na publicidade não é apenas música, o som é constituído por: música, voz, efeitos sonoros e o silêncio. (Rodríguez, 2001: 219-265)

No discurso, encontramos a *voz off*, ou seja, o comentário (ou narração) feito ao consumidor sem a presença de um locutor, e a *voz in*, ou seja, a fala de uma personagem protagonista do anúncio. Em ambos os casos é importante observar o tom de voz pois é um indicador do que se quer evidenciar ou subentender com a imagem: seriedade, tristeza, ironia, tranquilidade, etc. Os efeitos sonoros identificam o cenário da narrativa, destacando determinados aspetos do ambiente, direccionando a atenção do consumidor de forma subtil facilitando a assimilação da mensagem. O silêncio é um elemento sonoro, ou melhor a ausência de som, que possibilita a criação do suspense, sustenta um sentimento e pode anteceder um momento crucial da narrativa publicitária.

Segundo Rodríguez (2001): “en la narración audiovisual las imágenes que vemos no son las fuentes que han producido el sonido, el espacio que escuchamos no es siempre el espacio que

vemos, las distancias que escuchamos a menudo no se corresponden con las que vemos. El espacio que vemos y oímos no existe. No existen los objetos, ni el espacio, ni distancia entre ellos y el receptor. Sólo existen una serie de sonidos organizados que configuran un paisaje sonoro que tiene que ser interpretado.” (Rodríguez, 2001: 229 ).

No capítulo 4, daremos atenção, em cada um dos anúncios, ao âmbito da sonoridade e à sua ligação com os conteúdos socioculturais, objeto do nosso trabalho. E encontraremos elementos que nos permitem evidenciar a evolução da publicidade neste âmbito.

### **3.4 O discurso**

O discurso publicitário apresenta-se como uma argumentação, ou uma descrição das melhores características do produto ou serviço e a necessidade que tem o consumidor em adquiri-lo. Frequentemente a argumentação não é clara pois está camuflada sob uma estrutura narrativa que jogando com diferentes elementos desencadeiam processos emocionais no consumidor, tornando a mensagem suficientemente atraente para o levar a comprar, identificando-o de alguma forma com a mensagem transmitida.

O efeito persuasivo da publicidade faz-se utilizando a denotação para apresentar um objeto, mas é utilizando a conotação que a publicidade chega aos desejos mais íntimos do consumidor, que será um público específico a quem a mensagem publicitária se dirige especificamente.

Segundo Sanchez Corral (1997): “En este tipo de discurso gobernado en mayor medida que ningún otro por la búsqueda de la eficacia persuasiva, es la pragmática la dimensión textual más sólidamente asentada en el proceso de la comunicación entre un sujeto emisor y un sujeto receptor, entre la intencionalidad del primero y la estimulación de la voluntad del segundo.” (Sanchez Corral, 1997: 16).

Do ponto de vista discursivo a publicidade recorre à pragmática, mas também à semântica e à retórica.

A pragmática (como contexto) e a semântica (como significado), no discurso publicitário, ajudam tanto na construção como na descodificação dos aspetos que dizem respeito à relação entre imagem, som e texto.

A retórica, no discurso publicitário, diz respeito à construção do texto utilizando mecanismos necessários para uma argumentação eficaz.

O slogan munindo-se destes elementos é o expoente máximo do discurso publicitário.

### **3.5 A linguagem da publicidade**

A imagem, o som e o discurso confluem num sentido comum para se converter em linguagem publicitária.

Numerosos autores se têm dedicado ao estudo e análise da publicidade desde variadas abordagens e perspectivas. Segundo Ferrer ( 1994):

“Del lenguaje de la publicidad se ha dicho que es el lenguaje de las multitudes (Ortega y Gasset); el lenguaje de la mercancía (Henri Lefebvre); el lenguaje de la abundancia (Alvin Toffler); el lenguaje del consentimiento (Walter Lippman); el lenguaje del reclamo convencional (Humberto Eco); el lenguaje que invita e incita a la acción (Condillac); el lenguaje que es arte y ciencia de llamar la atención del publico (Gillo Dorfles); el lenguaje que goza y padece todos los triunfos y servidumbres de la cultura (Camilo José Cela); el lenguaje de la literatura aplicada (Aldous Huxley).” (Ferrer, 1994: 47)

No âmbito do nosso trabalho consideramos que a linguagem da publicidade é imagem, som e discurso (texto e palavras). A linguagem da publicidade recorre à imagem, ao som e à força sedutora das palavras. As palavras são representações mentais que o receptor tem e constrói acerca da realidade (Grijelmo, 2000:110).

O significado mais do que nas palavras encontra-se nas pessoas, de acordo com a sua origem e no contexto. Ortega y Gasset explica-o deste modo: “Las palabras no son palabras sino cuando son dichas por alguien a alguien. Es evidente que la realidad palabra es inseparable de quien la dice, de a quien va dicha y de la situación en que esto acontece.” (Ortega y Gasset, apud Ferrer, 1994: 57)

As palavras, dominadoras da linguagem publicitária, refletem não só o seu significado mas também a sua sugestão. A publicidade utiliza as conotações inerentes às palavras para vender e passar a sua mensagem. Num anúncio da companhia ferroviária espanhola RENFE, que veremos adiante, promove-se o comboio AVE utilizando esta frase: “*Ahora ya no importa la distancia sino el tiempo que tardas en recorrerla*”. As palavras distância e tempo têm um valor muito importante na mensagem, sobretudo o tempo. As distâncias já não se medem em quilómetros, mas sim no tempo necessário para as percorrer. Ninguém quer perder o seu tempo, o importante é chegar ao destino rápido. E é esse o poder que possui a linguagem publicitária, sabe ir buscar as referências emocionais das palavras, das imagens, dos sons que seduzem o público.

Ainda que proveniente da cultura de massas e detentora de uma condição universal a publicidade está sujeita às particularidades do seu uso social dependendo de cada comunidade ou país. “El lenguaje que quiere hablar como la gente, termina por hablar el lenguaje de la gente, que es el lenguaje común, el del sentido común, formado por las vicinidades prácticas de la vida, conforme destacaba Miguel de Unamuno. Si el lenguaje publicitario es el del sentido común es porque está anclado en la comunidad, es el del pueblo.” (Ferrer, 1994: 49)

Daí advém o interesse que lhe damos para o nosso trabalho porque a publicidade representa um manancial infinito, por um lado, de âmbito sociolinguístico e por outro lado de caráter sociocultural em constante atualização.

### 3.5.1 Os princípios da aplicação do modelo AIDA.

O modelo AIDA representa o acrónimo dos princípios aplicados às funções da publicidade, o 'A' de Atenção, o 'I' de Interesse, o 'D' de Desejo e o 'A' de Ação.

Uceda (1995) citado por Reis (2007) explica este modelo da seguinte forma:

“Um anúncio, para que se produza o comportamento do consumidor, há-de *chamar a atenção* para entrar no processo mental de percepção do receptor; há-de *despertar o interesse*, já que um anúncio pode chamar a nossa atenção pela sua criatividade, fotografia, agressividade ou mau gosto, sem que o produto seja para nós significativo, nos interesse e seja até rejeitado; depois, deve *provocar o desejo*; e por último, deve *induzir a compra*.” (Uceda, 1995 apud Reis, 2007: 95)

O modelo AIDA foi mais tarde reconvertido no esquema AIDMA, da autoria de Strong, ao incluir o 'M' de Memória. A reiteração faz com que nos recordemos de anúncios que pela sua criatividade ou mesmo pelo mau gosto, impacto visual, etc. se mantêm vivos na nossa memória por tempo indeterminado.

Reis (2007) explorando o processo como se ativa a motivação que desencadeia a publicidade para a compra do produto afirma que “O pressuposto fundamental do modelo acerca da forma como se desenvolve a conduta humana radica no princípio de que toda a «ação consciente é precedida de uma imagem mental».[...] Ou seja, a ação toma o seu curso depois de uma imagem mental ter sido activada na consciência.” (Reis, 2007: 99)

Segundo o mesmo autor, a publicidade, sob a perspetiva da sociologia e da linguística, usa um conjunto de técnicas através do título, imagem e slogan para:

- estimular a atenção e o interesse - afirmações implícitas, afirmações hiperbólicas, criação de expectativas, utilização da conjunção 'se' seguida de um imperativo, criação de falsos segredos, uso de figuras de estilo: rima, trocadilho, paralelismo, metáfora, aliteração, paradoxo, etc.
- provocar desejo e convicção - uso do texto poético, indiciar qualidade, afirmar uma mais valia do preço em relação ao uso, apelar para a autoridade científica ou de uma personalidade famosa, etc.
- levar à ação - cláusula imperativa, encorajamento ou conselho, convite ou uso de sinónimos que dissimulam diretividade, uso da interrogativa negativa, etc. (Vid. Reis, 2007: 99-100)

### 3.5.2 A aproximação da publicidade ao mundo do cinema

Os anúncios publicitários têm como principal finalidade captar a atenção do espectador/consumidor, surpreendendo-o e seduzindo-o emocionalmente, recorrendo ao expoente máximo da linguagem audiovisual. Considerando a intensidade da sua narrativa, assistimos a um anúncio publicitário como se de uma narrativa cinematográfica se tratasse.

A publicidade cada vez mais se aproxima do mundo do cinema. Eventos nacionais e internacionais para premiar o cinema incluem nas suas celebrações distinções para o filme publicitário, como é o caso do Festival de Cinema de Cannes ou o Festival de Cinema de San Sebastián. Esta valorização realiza-se dada a progressiva aproximação da publicidade ao meio cinematográfico. Consideramos, no nosso trabalho, alguns anúncios que são um bom exemplo deste facto, através deles percebemos a existência de uma aproximação dos profissionais do cinema ao mundo da publicidade.

### 3.6 A linguagem cinematográfica

Relativamente à linguagem cinematográfica não nos detalharemos com profundidade uma vez que é um campo demasiado vasto e específico para a sua inclusão no nosso trabalho. Pretendemos, sobretudo, abrir um espaço de reflexão para a importância de entender a análise cinematográfica no âmbito do ensino de línguas e da formação geral dos alunos. A pertinência para este trabalho advém da utilização dos *trailers* de cinema como uma forma de publicidade audiovisual cinematográfica que veremos mais adiante.

A linguagem cinematográfica possui as suas unidades próprias de narração. O mesmo que a literatura divide em capítulos, o teatro em actos, o cinema possui o guião, e as partes em que se pode decompor são os planos, as cenas e as sequências. O plano é a unidade mínima de leitura, a cena é um conjunto de planos que desenvolvem uma ação contínua no mesmo ambiente. A sequência é o conjunto de cenas directamente relacionadas e que abordam dentro do relato um facto unitário no espaço e no tempo. (Alonso e Matilla, 1990)

Destacamos entre os demais elementos que conformam a linguagem cinematográfica: o papel criador da câmara - os enquadramentos, os tipos de planos, os ângulos de filmagem, os movimentos da câmara; os elementos não fílmicos - as iluminações, os figurinos, os cenários, a cor, o desempenho dos atores; as elipses - de estrutura, de conteúdo; as ligações e transições entre sequências; os fenómenos sonoros - os ruídos, a música, o ponto de escuta; a montagem - rítmica, ideológica, narrativa; entre outros. (Vid. Martin, 2005 [1ª Ed. 1955]: 30-100)

Segundo Martin (2005) “a imagem constitui o elemento base da linguagem cinematográfica. Ela é a matéria-prima fílmica e, simultaneamente, uma realidade particularmente complexa. A sua génese é, com efeito, marcada por uma ambivalência profunda: é o produto da actividade automática de um aparelho técnico capaz de reproduzir

exacta e objectivamente a realidade que lhe é apresentada, mas ao mesmo tempo esta actividade é dirigida no sentido preciso desejado pelo realizador.” (Martin, 2005 [1ª Ed. 1955]: 27)

Cabe ao professor a tarefa de orientar os alunos a desvendar o que está por detrás de cada imagem, colocá-los na perspectiva do realizador e prepará-los para desenvolverem leituras críticas dos meios audiovisuais quer seja cinema, publicidade ou outros.

### 3.7 A criatividade, o pensamento crítico e a literacia mediática

Nos últimos anos surgiu um novo conceito de literacia, a literacia mediática. Esta é a capacidade de aceder aos *media*, compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspetos destes e seus conteúdos. Criar mensagens em diversos contextos, englobando a televisão e o cinema, a rádio e a música gravada, a imprensa escrita, a internet, bem como todas as outras novas tecnologias de comunicação digitais. Pretende-se sensibilizar as pessoas, especialmente os jovens para as diferentes formas de mensagens a que estão expostos no seu dia-a-dia.

O efeito que a publicidade tem sobre as crianças e jovens é extremamente poderoso, uma vez que estes, ainda estão pouco dotados de mecanismos de seleção e defesa face às mensagens persuasivas, são um campo de cultivo para a formação de hábitos de consumo, modelos de conduta e comportamentos.

Para Siqueira e Cerigatto (2008) os argumentos que justificam a inclusão da educação para os meios de comunicação na vida contemporânea são os seguintes:

- “1. os meios de comunicação, em alguma de suas formas, ocupam posição central na vida pública de pessoas de todas as idades, em termos de trabalho, participação política, educação e entretenimento;
2. o teor das mensagens nunca é transparente, isto é, como em outras esferas discursivas, o conteúdo veiculado pelos [*mass media*] transmite valores e pontos de vista sectários, querendo parecer universais;
3. a participação social requer também indivíduos hábeis para lidar com os [*mass media*], que saibam, ao mesmo tempo, defender-se de efeitos nocivos e tirar proveito daquilo que lhes convém, como consumidores e como cidadãos.” (Siqueira e Cerigatto, 2008: 443)

Concordamos com estas autoras quando referem que os jovens<sup>7</sup> “por não serem diariamente estimulados a utilizar o audiovisual, alimentam uma postura somente de espectador, e não de produtor.” (Siqueira e Cerigatto, 2008: 453)

A publicidade, como discurso persuasivo e constante no contexto dos *mass media*, pode converter-se, em sala de aula, numa análise crítica e simultaneamente criativa relativamente

---

<sup>7</sup> Referem-se aos jovens brasileiros, mas consideramos em situação idêntica os jovens portugueses.

ao trabalho com diferentes tipos de mensagens publicitárias. A análise crítica e criativa das mensagens publicitárias, permite desvendar os mecanismos persuasivos, os tópicos ou clichés e estereótipos que a publicidade transmite, exigindo que em contexto de sala de aula se oriente os alunos a desenvolver uma leitura crítica dessas mensagens.

Um exercício de análise possui múltiplas possibilidades de aplicação, entendendo-se a partir de uma metodologia dinâmica, participativa, dialogante e interdisciplinar, provocando uma reflexão conjunta entre professor e alunos, desenvolvendo-se a través de uma perspectiva lúdica. Paralelamente, pode proceder-se ao estudo descritivo, interpretativo e predicativo da publicidade audiovisual que fomente a prática do ensino-aprendizagem de ELE no seu plano linguístico e pragmático, bem como na vertente sociocultural, presente neste meio audiovisual.

Conhecer os mecanismos linguísticos que possibilitam a criação de mensagens publicitárias é uma boa estratégia para ativar o espírito crítico dos alunos/consumidores, permitindo-lhes descobrir como se forma linguisticamente a função apelativa e persuasiva que dá vida à publicidade, propondo-lhes a possibilidade de serem eles próprios a criar os seus anúncios quer a través de mensagens gráficas (slogans, posters, murais) ou audiovisuais (anúncios em vídeo, anúncios para a rádio, etc.) Permitindo igualmente recorrer ao potencial expressivo e criativo dos alunos.

Reis (2007) analisando o valor educativo e (des)educativo da publicidade indica que esta:

“pode fazer um uso lúcido das suas capacidades para motivar de modo racional o consumo racional. Mas pode, também, ir ainda mais longe e ser interpelativa, questionadora. Pode solicitar a inteligência e o sentido estético de modo curial. Este é o caso quando a vemos fazer ver as vantagens associadas a certos produtos - que podem ser estéticas - , ou quando apela ao sentido crítico por motivos que devem orientar as suas preferências. Entre o espectáculo puro e o amorfismo taxativo da denotação, muitas vezes vemos os publicitários encontrar o justo espaço para a sua arte.” (Reis, 2007:310)

Cabe aos professores/educadores perceber o valor educativo que a publicidade possui de forma a contribuir para que os seus alunos desenvolvam os recursos e estratégias que lhes potenciem a sua liberdade pessoal, baseada num exercício pleno da informação, consciência e responsabilidade. Somente com a capacidade de uma análise crítica e criativa perante os *mass media* dotados das suas vertentes persuasivas e manipuladoras se poderá formar as jovens gerações para a tomada de decisões conscientes, livres de comportamentos condicionados exteriormente que a sociedade de consumo lhes impõe.

# Capítulo 4

## A publicidade audiovisual como recurso didático sociocultural

### 4.1 A publicidade audiovisual como recurso didático sociocultural

A publicidade alimenta-se, basicamente, da utilização da linguagem, da sua descodificação pelo receptor e da forma como as pessoas que recebem a mensagem publicitária, a identificam, a recordam e se deixam seduzir por ela. Os elementos linguísticos e socioculturais presentes na publicidade são combinados para tornar a mensagem mais atrativa para o público e conseguir vender mais.

O discurso publicitário é passível de ser decomposto em vários níveis: nível morfossintático, léxico-semântico e sociocultural. Como nos indica Pozo (2012: 24-40) no nível morfossintático existe o predomínio de: tempos verbais de imperativo, presente e futuro no modo indicativo, os enunciados interrogativos, as perguntas retóricas, as perguntas deliberativas e reflexivas, as estruturas condicionais, as estruturas causais e finais, grande abundância de elementos ponderativos (quantificadores e comparativos), preponderância da segunda e terceira pessoa do singular, expressões impessoais (hay que...), economizar palavras criando frases nominais, etc. No nível léxico-semântico, encontramos: figuras retóricas, composição de palavras, derivação de palavras, encurtamento de palavras, estrangeirismos, provérbios e frases feitas (ex: *Más bueno que el pan* - Paté La Piara; *Porque yo lo valgo* - Loreal).

Como descrevemos existe uma ampla diversidade de elementos linguísticos que se podem trabalhar a partir do discurso publicitário e que são rentáveis ao nível da aprendizagem da competência gramatical numa aula de espanhol para lusofalantes.

No entanto, não é esse o objetivo do nosso trabalho, pois seguindo a linha pensamento de Lomas (2003), a análise dos usos discursivos da comunicação publicitária na aula de língua não deve limitar-se a analisar as estratégias comunicativas dos anúncios orientadas para o fomento do consumo nem para recorrer à utilização sistemática dos variados recursos linguísticos. Pretendemos com esta nossa intervenção desenvolver formas de “entender la comunicación publicitaria como un repertorio de procedimientos textuales, verbales y no verbales (lingüísticos y paralingüísticos, gestuales y proxémicos, sonoros e icónicos...) en los que se manifiesta un universo simbólico de significados cuyo sentido se construye [...]” (Lomas, 2003: 119).

É com este intuito que orientamos o nosso trabalho, especificamente, para os conteúdos

socioculturais pelo que convém que nos enfoquemos no tipo de elementos presente nas imagens, no som e nas palavras que nos permita descodificar informação sociocultural necessária, para possibilitar a compreensão global da mensagem do anúncio, como indica a compreensão audiovisual.

A publicidade audiovisual, nomeadamente os anúncios publicitários destinados aos próprios nativos da língua, são materiais autênticos direcionados para uns conteúdos socioculturais determinados que qualquer nativo é capaz de descodificar. Daí a importância que lhe reconhecemos. Se esses conteúdos são reconhecidos pelos nativos é porque necessariamente fazem parte do seu âmbito social e cultural ou da sua memória coletiva. Os indivíduos e a publicidade audiovisual, dentro de uma mesma cultura, partilham necessariamente um conjunto comum de experiências, quadros de referência e perspectivas sociais e culturais. Mas, se um anúncio foi criado numa cultura e traduzido para outra língua e cultura, os obstáculos à compreensão de um anúncio irão definitivamente surgir. A razão para tal é que as pessoas de uma cultura tendem a interpretar e julgar as pessoas de outras culturas e o seu comportamento através do seu próprio quadro de normas culturais. A comunicação com alguém que fala um idioma diferente, que possui diferentes valores e estruturas de crenças e mantém uma visão diferente da vida, pode levar a mal-entendidos e problemas de comunicação, que por sua vez levará a uma reação indesejada e comportamento pelo receptor ou consumidor, no caso da publicidade.

Para o entendimento de uma língua é imperioso o estudo dos aspetos sociais e culturais da sociedade que lhe é inerente. Sonsoles Fernández (2003: 60) afirma que: “lengua, sociedad y cultura são indisociables, ya que la lengua, además de vehicular la cultura de un país, sirve para expresar toda su realidad”.

Por isso, consideramos fundamental uma escolha criteriosa dos anúncios a utilizar que de certo modo contenham informação sociocultural específica de Espanha ou informação sociocultural que faça parte do âmbito universal, ainda que com a visão e o discurso da sociedade espanhola, possibilitando a formação de indivíduos com capacidade de respeitar as diferenças culturais e compreender a visão da cultura que estão a apreender.

A aprendizagem de uma língua, nos nossos dias, pode tornar-se muito diversificada e agradável do ponto de vista do tipo de materiais da língua que estão facilmente acessíveis através da Internet. Sabemos que a publicidade tem uma intenção sedutora e na verdade, um bom anúncio publicitário não escapa ao olhar de curiosidade de qualquer pessoa. Além de que a publicidade representa a expressão da língua tal como é falada comumente na rua, no trabalho, em casa, etc., por isso, é também magnética do ponto de vista do quotidiano de determinado contexto social e construída como uma história breve que a curiosidade não resiste a tentar desvendá-la. A publicidade funciona, também, como criadora e fixadora de expressões que muitas vezes têm o poder de se converter numa parte integrante da sociocultura de determinada comunidade.

Os anúncios publicitários, convertidos em material didático audiovisual, têm a característica de ser, geralmente, de boa qualidade, pois são grandes investimentos

financeiros que fazem as empresas e instituições para a promoção e divulgação dos seus produtos e serviços, pelo que colaboram na sua produção bons realizadores, músicos, e técnicos publicitários. O formato dos anúncios publicitários de curta duração (entre 20 segundos a dois minutos e meio) potencia a sua utilização na aula, bem como a facilidade de extrair elementos não apenas linguísticos, funcionais ou lexicais, mas sobretudo conteúdos socioculturais como (personagens históricas reais ou de ficção, paisagens, modos de vida, gestos, costumes, cidades, regiões, indústria e produtos, etc.).

Os anúncios fazem parte da vida quotidiana de um país, chegando mesmo a gerar com o tempo novas expressões que se instalam no léxico das pessoas. Lembremo-nos, por exemplo, do anúncio de um detergente de limpeza dos anos 80/90 cujo slogan era “O algodão não engana”<sup>8</sup> e se introduziu no léxico corrente das populações, significando uma prova irrefutável de uma verdade absoluta, e que se mantém até aos nossos dias. Esta expressão é utilizada agora de forma natural por ambas as culturas, portuguesa e espanhola, é um tipo de “cultura compartilhada” (Galisson, 1991) apud (Guillén, Carreja e Garrán, 2005: 135), porque ambas as nacionalidades entendem o sentido da expressão veiculada pelos anúncios. Não podemos dizer o mesmo de outras frases feitas criadas pela publicidade que ficaram registadas na memória coletiva e fazem parte da cultura essencial dos espanhóis como por exemplo: *Hoy me siento flex* (Moloflex) - significa que se dormiu bem num bom colchão; *Más bueno que el pan* (Paté La Piara) - que significa algo realmente bom porque o povo espanhol aprecia muito o seu pão; *Porque yo lo valgo* (Loreal) - frase com carácter feminista que transmite a afirmação e determinação das mulheres.

## 4.2 O trailer de cinema como anúncio publicitário cinematográfico

A primeira percepção que temos quando assistimos a um *trailer* de um filme é que estamos perante as melhores cenas desse filme. Descuramos que estamos perante um tipo de marketing, a publicidade cinematográfica, que o que no fundo pretende é vender um produto e posicioná-lo relativamente à concorrência. Dada a grande quantidade de filmes em exibição todos os meses, é fundamental promovê-lo e destacá-lo. Os *trailers* de cinema são, por isso, elementos-chave no funcionamento do mundo cinematográfico.

Mas um *trailer* de cinema é muito mais do que uma sequência de imagens escolhidas, é um pequeno filme que pretende mobilizar o interesse do público para a sua assistência. Para Dornaletche (2007), “Los *trailers* son discursos audiovisuales utilizados para vender historias narradas por otros discursos audiovisuales para y por los cuales existen. Los *trailers* son espectáculo para otro espectáculo”. Dornaletche (2007:103 ).

A função dos *trailers* de cinema é informar o público utilizando discursos narrativos baseados na montagem de várias cenas, que muitas vezes com o apoio de uma voz *off*,

---

<sup>8</sup> No capítulo 4, desenvolveremos uma atividade com diferentes anúncios que utilizam este slogan.

possibilitam ao espetador entender *grosso modo* a história que se narra nesse filme, motivar o seu interesse, marcar o género de filme, a sua temática e estética.

Segundo Gil Pons (2012a), “los trailers cinematográficos construyen una narrativa propia que difiere del mundo ficticio de la película que promociona y además crean deseo hacia este mundo ficticio.”

Frequentemente, quando escolhemos um filme pelo *trailer* cedo nos damos conta que fomos vítimas de publicidade enganosa, pois o filme não correspondeu às expectativas criadas pelo *trailer*.

A aplicação do cinema numa aula de ELE é sempre um elemento motivador para os alunos. No entanto, consideramos que a simples visualização de um filme não possui uma grande utilidade. O facto de um filme ter uma duração de média de mais de noventa minutos também não se reveste de grande utilidade para o seu trabalho em sala de aula, uma vez que as aulas têm essa mesma duração.

A grande vantagem da utilização dos *trailers*, no desenvolvimento do trabalho em sala de aula, é que de igual forma que os anúncios comerciais e institucionais, possuem algumas vantagens, como explica Herrero e Valbuena (2010): os *trailers* são curtos (no máximo 2 minutos e meio), concisos, com diálogos chamativos e imagens interessantes, são de alta qualidade visual; são de fácil acesso uma vez que estão disponíveis para visualização na Internet; são breves pelo que facilitam a manutenção da atenção dos alunos; permitem a repetição de visualizações; são produtos depurados, ou seja, contêm a essência do filme mostrando-se através de cenas chave ou de discursos que apoiam a mensagem que se pretende passar ao público; permitem que se façam análises fílmicas e introduzir aos alunos uma análise multimodal que poderão aplicar a outros textos fílmicos. (Herrero e Valbuena, 2010: 64)

Dada a grande variedade de temas e situações, o cinema apresenta-se como um veículo inesgotável de conteúdo linguístico e informação sociocultural, favorecendo a introdução de conteúdos socioculturais na aula de ELE. Estes conteúdos podem ser variados e responder a diferentes tipos de objetivos consoante as metas que se pretendem alcançar. Poder-se-á trabalhar o *trailer* explorando:

- o título, o director, os actores principais, os prémios, etc.
- o tema e/ou sinopse do filme
- a seleção e sequência das cenas
- as personagens
- o texto
- os elementos decorativos (identificação)
- a época

Outras formas de abordagem podem também ser explorados como: a análise linguística, centrando-nos apenas no texto que pode ser apenas *voz off* ou as falas de diferentes personagens; a análise intercultural, observando de que forma é, por exemplo, dobrado para espanhol um *trailer* de um filme português; ou podemos fazer uma análise multimodal, isto é,

analisando a música que pode codificar ação e a imagem que pode codificar emoção.

### 4.3 A aplicabilidade dos anúncios publicitários audiovisuais no ensino de ELE

A seleção dos anúncios e o tipo de exploração que podemos realizar vai depender dos objetivos que pretendamos atingir. Poderemos num grupo utilizar o anúncio para trabalhar conteúdos gramaticais que sejam evidentes nesse mesmo vídeo e trabalhar com outro grupo somente os conteúdos socioculturais de uma forma mais ou menos profunda, de acordo com os níveis dos alunos, e repito com os objetivos que se estabeleçam inicialmente.

Gimeno Ugalde e Martinez Tortajada (2008: 4) indicam-nos que, quando exploramos material que não tenha sido já trabalhado antes, devemos ter em atenção tanto os objetivos de ensino aprendizagem como os factores relacionados com o contexto educativo e o grupo. Estes autores apresentam como critérios de escolha os seguintes:

- Critérios pedagógicos: material autêntico e do interesse dos alunos. A publicidade é também entretenimento. Por exemplo: o anúncio *La Casera* (ponto 5.6 do próximo capítulo) recorre ao humor para publicitar uma bebida.
- Critérios didáticos: capacidade educativa passível de ser utilizada em diferentes níveis e temas. A sua adequação aos conteúdos programáticos da disciplina. Por exemplo: o anúncio da RENFE (ponto 5.3 do capítulo seguinte) serve os conteúdos programáticos de viagens, transportes e regiões.
- Critérios temáticos: conteúdos socioculturais e idiosincrasia cultural. A publicidade reflete as características socioculturais, vida cultural, regiões e pessoas, costumes e tradições, etc. Por exemplo: o anúncio *Hazte extranjero* da Campofrío (ponto 5.1 do capítulo seguinte) retrata os lugares-comuns sobre a maneira de ser dos espanhóis.
- Conteúdos histórico-políticos: A publicidade costuma estar a par dos acontecimentos de um país, pelo que se pode utilizar para explorar o momento que se vive, quer seja um evento desportivo, um acontecimento cultural ou mesmo a situação económica, política e social na ordem do dia. Por exemplo: o anúncio *El curriculum de todos* (ponto 5.2 do capítulo seguinte) apresenta o momento de crise social e económica que atravessa Espanha na atualidade.
- Dimensão intercultural. Muitas publicidades são utilizadas em diferentes países outras não. Será interessante que os alunos possam verificar essas particularidades de anúncios que funcionam bem num país mas não em outro. Por exemplo: o anúncio *El algodón no engaña* (ponto 5.7 do capítulo seguinte) ainda que exista nos dois países nem as marcas que publicita nem os anúncios são exatamente iguais.
- Critérios linguísticos. Este critério é o mais utilizado uma vez que responde à necessidade de material audiovisual que reflita a oralidade de um nativo e permita praticar conteúdos gramaticais, lexicais ou funcionais específicos. Por exemplo: o

anúncio La Casera (ponto 5.6 do capítulo seguinte) é utilizado para evidenciar os diferentes sentido do vocábulo ‘pedazo’.

Segundo Martín Peris (2004) no seu artigo “¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?” afirma que a comunicação se controla através da negociação de significado, pois este: “no se encuentra encerrado en el interior de las palabras ni de las estructuras, sino que los humanos nos servimos de éstas para crearlo, y lo hacemos cooperativamente”. A competência comunicativa depende também desta ideia de necessidade de intercâmbio de informação e interação entre professores e alunos para atingir uma aprendizagem efetiva e significativa.

### **4.3.1 Vantagens e desvantagens de utilizar materiais audiovisuais**

São inúmeras as vantagens de se trabalhar com materiais audiovisuais. Abordaremos, agora, o que dizem vários autores sobre este assunto e faremos depois uma reflexão.

Para Mecías e Rodriguez (2009) os materiais audiovisuais possibilitam trabalhar vários conteúdos: socioculturais, linguísticos, paralinguísticos, gramaticais, lexicais, etc., em simultâneo; marcam uma ruptura com o tipo de aulas tradicionais expositivas; motivam os estudantes a superar um novo desafio; melhoram a interação entre alunos e professor; desbloqueiam o clima formal da aula com trabalhos em grupos ou pares; servem de estímulo para novas discussões, trocas de opiniões, participação oral e aumentam a comunicação entre alunos e professor. Como desvantagens, indica que o professor deve contar com recursos de acesso à Internet e ao vídeo; o professor pode pensar que não sabe utilizar os recursos e por isso não acede à sua manipulação; o material deve ser testado para que não falhe na aula; os meios informáticos podem não funcionar pelo que tem de haver um plano alternativo; e a qualidade do material não ser suficientemente boa. (Mecías e Rodriguez, 2009: 3)

Pinilla Gómez (1998) centra-se somente nas principais vantagens em utilizar os anúncios publicitários como materiais de introdução da língua:

- a) Motivar e reforçar o conhecimento e interesse do aluno, uma vez que integram simultaneamente elementos socioculturais e linguísticos com um material real, exterior ao mundo escolar.
- b) Estimular os conhecimentos prévios e da própria língua e cultura dos alunos relativamente aos anúncios publicitários, e assim aproveita-se o contraste e a partilha de opiniões entre os alunos perante o choque cultural, o aparecimento de tópicos, de diferentes hábitos de consumo, etc. que lhes provoca a publicidade na outra língua.
- c) O anúncio funciona como um todo, possibilitando o controlo dos elementos linguísticos, culturais e socioculturais mas não só. É passível de ser analisado do ponto de vista icónico da imagem, do som, dos planos, ou seja, permite um aproveitamento didático muito abrangente.
- d) Em termos linguísticos possibilita verificar os diferentes registos, coloquial, culto ou científico. E a análise em termos fónicos, morfológicos, sintáticos e lexicais. (Pinilla

Gómez,1998: 351)

Concordamos com o referido pelos diferentes autores, e acrescentamos que como é um material autêntico, pois é criado para nativos do idioma os conteúdos socioculturais são apresentados do ponto de vista do próprio nativo, o que permite uma maior aproximação à compreensão dessa cultura; é um material que funciona tanto para principiantes como para estudantes de nível intermédio e avançado; é de fácil acesso uma vez que o mundo da publicidade assume um crescente interesse e presença num meio de comunicação como é a Internet; e por último, este material possui uma qualidade notável ao nível estético e discursivo, pois é fruto de um grande investimento empresarial e artístico, uma vez que é frequentemente produzido por realizadores de renome cinematográfico, e uma equipa técnica diversificada (publicitários, músicos, etc.).

### 4.3.2 Tipologia de anúncios publicitários

Encontrar o anúncio perfeito que retrate o que necessitamos transmitir nem sempre é uma tarefa fácil porque pretendemos adequá-los o mais possível ao grupo e ao tema que temos entre mãos. A dificuldade é maior quando pretendemos explorar os anúncios unicamente através de conteúdos sociocultural. Seguidamente, apresentamos uma tipologia frequente de anúncios e a nossa percepção sobre as potencialidades que reside em cada um deles.

Como tipo de anúncios publicitários encontramos:

- ◆ Os anúncios demonstrativos, aqueles que pretendem demonstrar as qualidades e a diferenciação dos seus produtos em relação à concorrência. Enquadramos nesta tipologia, como objeto do nosso trabalho os *trailers* de cinema, que são promovidos no sentido de atrair a atenção do espetador, apresentando os prémios que o filme ganhou, o nome do realizador, dos atores e claro a história como forma de diferenciação dos competidores. Pertencem a esta tipologia os trailers de filmes que apresentamos no capítulo seguinte.
- ◆ Os anúncios que utilizam personagens, nos quais diferentes personagens reais ou de ficção atuam como apresentadores das mensagens da empresa ou instituição. Consideramos esta tipologia de anúncios muito interessante, pois é comum encontrarem-se publicidades que contam com personalidades famosas da vida pública ou personagens conhecidos de ficção. Pertencem a esta tipologia os anúncios que apresentamos no capítulo seguinte: *Hazte extranjero* (Campofrío)<sup>9</sup>, *El curriculum de todos* (Campofrío)<sup>10</sup>, *Vuelve la leyenda* (SEAT Toledo)<sup>11</sup>, *Pedazo invento La Casera* (La Casera)<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> Capítulo 5, ponto 5.1

<sup>10</sup> Capítulo 5, ponto 5.2

<sup>11</sup> Capítulo 5, ponto 5.4

<sup>12</sup> Capítulo 5, ponto 5.6

- ◆ Os anúncios testemunhos para tornar credível a mensagem, utilizam pessoas reais desconhecidas do público utilizando o seu testemunho. Neste caso, é importante que os consumidores reais manifestem com sinceridade a sua experiência relativamente ao produto. Esta tipologia parece-nos interessante pela diversidade de testemunhos que pertencem a mundos e realidades diferentes e que se podem utilizar como conteúdo sociolinguístico e sociocultural.
- ◆ Os anúncios que representam estilos de vida, uma grande variedade de produtos como as bebidas, os perfumes, os automóveis não costumam vender-se pelas suas características técnicas, mas por um certo estilo de vida que aparentemente representam. Este tipo de anúncios parece-nos interessante porque muitas vezes servem para vários países, pelo que no nosso contexto de análise transformam-se em “cultura compartida” (Galisson, 1991) apud (Guillén, Carreja e Garrán, 2005: 135). Seria interessante averiguar as diferenças, por exemplo, nos slogans contrastando as diferenças entre as línguas.
- ◆ Os anúncios problema/solução, são anúncios que apresentam um problema para posteriormente apresentar o produto e a solução. Esta tipologia parece-nos interessante porque a argumentação que é feita para chegar à solução pode constituir um bom material de trabalho. Pertencem a esta tipologia os anúncios que apresentamos no capítulo seguinte: *Ahora ya no importa la distancia sino el tiempo que gastas en recorrerla* (RENFE AVE)<sup>13</sup>, *El algodón no engaña* (Tenn)<sup>14</sup>. Além disso, e no caso deste último anúncio podemos ver a evolução da transmissão da mesma mensagem ao longo do tempo, mensagem esta que entrou no campo lexical tanto de Espanha como de Portugal.

### 4.3.3 A compreensão audiovisual

Antes de explicarmos o que é a compreensão audiovisual, convém estabelecer a diferença que existe relativamente à compreensão auditiva. Referimo-nos a esta destreza quando é necessário decodificar um discurso oral. À destreza compreensão audiovisual atribuímos a possibilidade de interpretar informação visual e auditiva simultaneamente.

Segundo Encina Alonso (2012): “La comprensión audiovisual va ganando paulatinamente presencia en las aulas. La investigación sugiere que el apoyo visual facilita la comprensión, especialmente, a quienes tienen más dificultades para decodificar la lengua, ya que encuentran ayuda para entender los datos por el contexto.” (Alonso, 2012: 128)

Efetivamente o apoio visual ajuda na compreensão, no entanto, esta vai depender da forma como se desenvolverá a atividade, pois a atenção prestada às imagens nem sempre é a mesma da que é prestada ao discurso.

O QECR indica como atividades de compreensão oral ou auditiva:

---

<sup>13</sup> Capítulo 5, ponto 5.3

<sup>14</sup> Capítulo 5, ponto 5.7

- “• ouvir anúncios públicos (informações, instruções, avisos, etc.);
- ouvir os meios de comunicação (rádio, TV, gravações, cinema);
- ouvir ao vivo como membro de um auditório (teatro, reuniões públicas, conferências, espetáculos, etc.);
- ouvir uma conversa lateral, etc.” (QECR: 102).

O aluno deve então ouvir para compreender o essencial, uma informação específica, os pormenores, o que está implícito, etc.

Relativamente à compreensão audiovisual o QECR indica como atividades:

- “• 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.)” (QECR: 102).

Embora não refira concretamente a publicidade, entendemos que ver TV implica conseqüentemente a visualização de publicidade, uma vez que este meio de comunicação social financia-se precisamente através dos conteúdos publicitários que divulga.

Alonso (2012) afirma que: “cuando escuchamos, se producen muchas operaciones mentales: tenemos que filtrar el ruido de fondo, segmentar la cadena hablada, identificar los fragmentos con unidades léxicas conocidas, extraer el significado literal, enriquecerlo con el conocimiento del mundo y decidir su relevancia para la situación atual.” (Alonso, 2012: 129).

Quando trabalhamos com anúncios de publicidade, dada a sequênciã acelerada de imagem e som, e muitas vezes a informação diversificada que os alunos terão de processar rapidamente, devemos ter o cuidado de indicar o que é que pretendemos que os alunos observem/escutem para não lhes gerar o stress provocado pela incompreensão total e isso os desmotivar. Para tal, entendemos que devemos: fomentar uma atitude positiva, incentivando os alunos a ir ampliando a informação nas sucessivas fases da atividade pré-visualização, visualização, pós-visualização; ativar os conhecimentos prévios sobre o que se vai ver e ouvir, podendo num primeiro momento retirar um dos elementos, som ou imagem; ativar os conhecimentos culturais, ajudando os alunos a encontrar referentes culturais sobre o que está a ser analisado.

Alonso (2012: 144-147) propõe como tipos de atividades que se podem realizar para trabalhar a compreensão auditiva:

- ◆ antes da audição - pré-audição, em que se estabelece o contexto e cria motivações, e fixação da tarefa ou objetivo;
- ◆ durante a audição - audição geral, audição de resposta à atividade e audição de comprovação da atividade. Nesta fase poder-se-ão realizar atividades de: reconhecer sons, responder a perguntas por escrito, verdadeiro/falso, seleção múltiple, preencher espaços, tirar apontamentos, completar uma tabela, etc.
- ◆ depois da audição - comentar as respostas com o grupo, utilizar a transcrição para encontrar novas informações. Outras atividades que se podem realizar seriam: escrever um guião, resumir o texto, criar um slogan, organizar vocabulário em campos semânticos, etc.

Aguirre Beltrán (2004: 653) apresenta-nos estratégias e técnicas de aprendizagem, que trabalhando a destreza da compreensão, se podem realizar: recorrer a conhecimentos prévios, extrair ideias gerais, procurar dados concretos, fazer deduções a partir do contexto e verificá-las, localizar ideias chave linguísticas e extralinguísticas e anotar palavras-chave.

No capítulo seguinte detalharemos em pormenor atividades e exercícios concretos, adaptados ao objeto do nosso trabalho, a publicidade audiovisual, trabalhando sobretudo com a destreza da compreensão audiovisual.

#### 4.3.4 Elementos de análise de um anúncio

Para analisar um anúncio convém antes ter em conta algumas considerações que achamos importantes. Os anúncios acima de tudo pretendem:

- ♦ captar a nossa atenção utilizando diferentes recursos.
- ♦ convencer, persuadir, agradar.
- ♦ selecionar a informação que nos querem transmitir, descurando outras.
- ♦ provocar uma série de emoções de forma quase ‘inconsciente’, criando necessidades, dirigindo-se aos desejos, ilusões e emoções.
- ♦ apresentar um mundo ideal, que nem sempre corresponde à realidade quotidiana.

Como nos debruçamos no capítulo anterior, a imagem é o suporte fulcral do anúncio. A imagem é transmissora de mensagens e pode-se analisar através de:

- ♦ situação concreta em que aparece o produto, o ambiente, a decoração, o momento, paisagem, etc...
- ♦ pessoas que aparecem no anúncio, a sua indumentária, idade, sexo, status social.
- ♦ elementos da imagem: cor, luz e sombras, e suas significações, contrastes, composição da imagem.
- ♦ objetos decorativos e elementos icónicos.
- ♦ personagens e objetos destacados.
- ♦ público-alvo ( jovens, homem, mulher, crianças).
- ♦ interpretações subjetivas e impacto emocional que provoca: sedução, atração, desejo, liberdade, humor, alegria, tristeza, felicidade, preocupação, simpatia, provocação, etc.

Se a imagem é um elemento importante, também o é a linguagem que utiliza a publicidade: os diálogos, os monólogos, a narração. O texto tanto escrito como oral seleciona-se dependendo do público ao qual se dirige, utilizando uma linguagem coloquial, técnica, ou o jargão do grupo ao qual será destinado o produto. O tipo de linguagem que se encontra pode ser:

- ♦ directa, dirige-se diretamente para a venda;
- ♦ descritiva, centra-se na descrição do produto;
- ♦ afectiva/ sugestiva, utiliza elementos subjetivos, afectivos, persuasivos diretamente relacionados com as emoções, ilusões e desejos.

Nas mensagens verbais orais analisa-se o tom de voz (sereno, agradável, estridente, forte, etc.), se a voz é de homem ou mulher, que implicações e influência possui esse facto, etc.

O slogan é muitas vezes a alma do anúncio, é um dos mensagens verbais e escritos mais usados na publicidade, caracterizando-se por ser breve, conciso, surpreendente, melodioso, recordado com facilidade, utilizar grande variedade de terminologias, etc.

A música é um elemento que se utiliza nos anúncios publicitários umas vezes para dar a sensação de força ou suavidade, para remarcar o produto com uma mudança de música, também se utilizam os silêncios, ou mudanças do som, os ruídos.

#### **4.3.5 Atividades didáticas com recurso à publicidade audiovisual**

A aplicação dos anúncios publicitários audiovisuais é já uma atividade comum no ensino-aprendizagem de línguas em países como França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos. Os anúncios publicitários audiovisuais provaram constituir um instrumento pedagógico excepcional no ensino de línguas estrangeiras.

Lourdes Miquel e Neus Sans, notáveis autoras de artigos que muito contribuem para a evolução tanto teórica como prática do ensino do espanhol, desde 1991, são também as precursoras na utilização dos anúncios publicitários nas aulas de ELE, em Espanha.

Detalharemos, seguidamente, o tipo de atividades que sugerem na sua obra *Bueno, bonito y barato* (1991) que se podem realizar recorrendo a este tipo de material audiovisual:

- ◆ Entregar uma transcrição incompleta do texto do anúncio. Os elementos importantes para a sua compreensão ou formas linguísticas foram eliminados para que os alunos tentem descobri-los;
- ◆ Dispor uma lista desordenada de temas que surgem no anúncio que os alunos têm de ordenar, após várias visualizações;
- ◆ Fazer uma lista o mais extensa possível de objetos, personagens, lugares, etc. que aparecem nas imagens do anúncio. Podendo aplicar-se como um jogo ou concurso no qual ganha quem tiver uma lista maior;
- ◆ Entregar aos alunos textos de vários anúncios ou várias versões de um texto similar. Em grupo ou individualmente, após várias visualizações sem banda sonora, terão de seleccionar o que considerem adequar-se melhor às imagens;
- ◆ Proporcionar uma lista de objetos, personagens ou lugares que aparecem no anúncio. A modo de jogo ou concurso, os alunos devem verbalizar, o mais rápido que possam cada elemento assim que apareça na imagem;
- ◆ Visualizar o anúncio sem som. Os alunos têm de obter o máximo de informação possível que surja no anúncio: tipo de produto, as suas características e utilidade, público a que se destina, etc. Depois vê-se o anúncio completo e constata-se os acertos e erros na interpretação das imagens. Pode ser uma atividade de preparação para a exploração de um anúncio;

- ◆ Ouvir apenas (sem ver) um determinado anúncio. Os alunos pensam que imagens devem corresponder ao texto, discutem-no em pequenos grupos ou em conjunto, posteriormente vê-se o anúncio completo e constatam-se os erros e acertos;
- ◆ Dramatizar um anúncio. Uma parte dos alunos vê o anúncio enquanto os outros permanecem fora da sala. Devem depois explicar aos seus colegas o que acontece no anúncio. Podem fazê-lo oralmente ou encená-lo com gestos e detalhes dramáticos, neste caso os colegas tentam descobrir qual o produto anunciado, as suas características, etc.
- ◆ Questionar o grupo que assistiu ao anúncio. De igual forma que na atividade anterior alguns alunos não viram o anúncio e têm que fazer perguntas para obter o máximo de informação sobre o produto, o que acontece no anúncio, etc. O primeiro grupo só pode responder sim ou não.
- ◆ Descobrir uma personagem ou assunto. Pede-se a um aluno que escolha um objeto ou personagem que aparece num anúncio durante a primeira visualização. Depois, os restantes tentam adivinhar de quem ou de que se trata formulando perguntas ao colega;
- ◆ Redigir um texto. Os alunos veem um anúncio as vezes que sejam necessárias para, individualmente ou em grupo, redigir um possível texto, com *voz off* e ou diálogos;
- ◆ Escolher anúncios. Depois de visualizarem vários anúncios, cada aluno escolhe um, aquele que mais gosta ou o que o afeta mais diretamente. Depois cada aluno explica o porquê da sua escolha aos seus companheiros;
- ◆ Imaginar o desenvolvimento de um anúncio. Os alunos veem um fragmento de um anúncio e especulam sobre como se vai desenvolver a partir desse momento. Depois de discutidas as diferentes sugestões, vê-se o resto do anúncio e constatam-se os acertos ou erros.
- ◆ Entregar um resumo do anúncio com erros. Os alunos devem detectá-los e descrever o que realmente acontece e o que se vê ou se ouve no anúncio;
- ◆ Elaborar o guião de um anúncio. A partir de um anúncio de um produto ou lugar, e uma vez realizada a compreensão, os alunos, em grupo, elaboram um guião de um anúncio de outro produto ou lugar reproduzindo a estrutura do que viram. (Vid. Miquel e Sans, 1991a: 4-5).

A partir das propostas que apresentamos serão desenvolvidas no capítulo seguinte diferentes tipos atividades. O nosso objetivo é o desenvolvimento os conteúdos socioculturais presentes em cada um dos anúncios, assim sendo, criamos novas formas de abordagem que descreveremos, mais adiante, com detalhe.

#### **4.3.6 Seleção e avaliação das atividades e exercícios de compreensão auditiva/audiovisual**

Martín Peris (1991)<sup>15</sup> traduziu e adaptou um questionário apresentado por C. Taylor (1985), da Southern California University, Estados Unidos, que pretendia avaliar e seleccionar os exercícios de compreensão auditiva adequando-os aos objetivos e atividades a explorar.

Tomámos a liberdade de traduzi-lo também, pois consideramos que este questionário pode ser uma ferramenta interessante para a adequação das atividades e exercícios à destreza da compreensão auditiva tornando-os mais eficazes. Referimo-nos à compreensão auditiva, embora nos pareça que este questionário possa ser também aplicado para a compreensão audiovisual.

O questionário aplicado a um exercício concreto, permite levar a modificar o exercício da seguinte forma: seleccionar um só dos pontos nos quais a resposta ao questionário tenha sido negativa, depois introduzir no exercício as modificações necessárias para que aquela resposta se converta em afirmativa.

Questionário sobre os exercícios de compreensão auditiva	Sim	Não
1. Desperta no aluno o interesse em escutar o texto oral?		
2. Proporciona-lhe um motivo ou objetivo para entender a mensagem?		
3. Vai acompanhado de imagens que ajudam a reproduzir as condições de audição real que se dão fora da aula?		
4. Apela às emoções do ouvinte (tais como o humor, a surpresa, etc.) facilitando assim uma experiência global de aprendizagem, e não só racional ou intelectual?		
5. Possui atividades de pré-audição, que ajudam a formar os “guiões” próprios da situação em que se produz a mensagem oral?		
6. Proporciona conhecimentos da vida e cultura espanholas, que trazem consigo elementos para a formação de “guiões” culturais e sociais?		
7. Está encaminhado para ensinar mais do que para comprovar a compreensão? Esta pergunta pode-se desmembrar nas seguintes?		
7.1 Antes de realizar a audição, cria expectativas relativas ao conteúdo da mensagem? Tais expectativas podem referir-se a :		
a) Aspectos relacionados com o conhecimento geral que todos temos da realidade		
b) Aspectos relacionados com o conhecimento particular da realidade sociocultural que têm os membros de uma sociedade		
c) Aspectos relacionados com o conhecimento dos dados do contexto situacional concreto no qual se produz a mensagem (identidade do falante e ouvinte, lugar e momento, tipo e nível de discurso, tema sobre o que versa)		
7.2 Durante a audição, desenvolvem-se estratégias conversacionais, mediante as quais os alunos podem pedir repetições, esclarecimentos, fazer sínteses, reformular, etc.?		
7.3 Antes, durante e depois da audição, orienta-se os alunos para a previsão e as hipóteses sobre o que sucede? Consegue-se isso mediante perguntas sobre estes aspectos:		
a) Presta-se atenção não só ao que dizem as personagens, mas também à razão pela qual o dizem e as intenções com que o dizem, ao seu estado de ânimo, à sua atitude		

<sup>15</sup> Ainda que este questionário esteja orientado somente para a compreensão auditiva, consideramos que tem pertinência para o nosso trabalho, auxiliando numa melhor adequação dos exercícios e atividades que propomos. Este questionário está presente no artigo “La didáctica de la comprensión auditiva. [http://blogs.uab.cat/gloria/files/2012/02/didactica\\_compreension\\_auditiva.pdf](http://blogs.uab.cat/gloria/files/2012/02/didactica_compreension_auditiva.pdf)

perante o tema e perante o ouvinte?		
b) Anima-se os estudantes a formular as suas próprias perguntas?		
c) Anima-se os alunos para que discutam os seus problemas e as suas necessidades em relação ao desenvolvimento da sua capacidade de compreensão auditiva?		
8. Se os materiais estão encaminhados para verificar a compreensão, mais do que a ensina-la contêm estas características?		
8.1 Dirige-se a atenção do aluno mais para o conteúdo do que para a forma?		
8.2 Verifica-se a sua compreensão do assunto mais do que os detalhes?		
8.3 O processo de compreensão requerido para a realização da atividade, apoia-se em inferências e generalizações?		
8.4 Dá-se a entender ao aluno que o objetivo não é uma compreensão exhaustiva da mensagem ouvida?		
8.5 As perguntas que se fazem aos alunos verificam compreensão mais do que capacidade de memorização?		
9. Na atividade proposta aos alunos como reação do texto ouvido, existem outras possibilidades além da resposta verbal?		
10. Potencia este exercício no aluno a sua consciência do que sabe ou do que é capaz de fazer, mais do que a sua consciência do que não sabe ou não é capaz de fazer?		

É importante observar que estes critérios são preponderantes para o desenvolvimento da competência comunicativa. A tarefa fundamental da audição do material audiovisual centra-se mais: na criatividade e qualidade audiovisual dos materiais do que nos aspetos racionais ou intelectuais que transmite; na compreensão do que na memorização; na capacidade do aluno para compreender discursos audiovisuais autênticos do que na apreensão de todo o seu conteúdo; na visualização/audição de material que representa a realidade sociocultural da atualidade do que nos conteúdos linguísticos presentes; etc.

Esta análise permite verificar ao professor se a abordagem dos seus exercícios se encaminha para esses critérios ou se está completamente desfasada.

No nosso trabalho, ajudou-nos a avaliar a qualidade didática dos exercícios, e optar por elaborar outro tipo de exercícios. Embora não queremos com isto dizer que se conseguiu a otimização plena dos exercícios, uma vez que para isso estes devem ser testados e verificados em sala de aula.

#### 4.3.7 Níveis de proficiência em compreensão auditiva / audiovisual

Os alunos lusofalantes com níveis de proficiência A1/A2 são falsos principiantes pelo que algumas atividades que desenvolvem a destreza da compreensão auditiva e que no QECR se mencionam como vocacionadas para níveis mais elevados podem ser levadas a cabo nos níveis iniciais.

Sonsoles Fernández (2003: 36-59) apresenta-nos as atividades comunicativas relativamente à compreensão audiovisual, especificamente no que diz respeito a anúncios e material audiovisual gravado, nos diferentes níveis de proficiência desta forma:

### **A1 e A2.1**

- Captar o essencial de anúncios e de mensagens breves e claras.
- Compreender e extrair informação essencial de passagens curtas sobre temas familiares sobre os quais se possam fazer previsões.
- Reconhecer expressões significativas em canções, depois de ter realizado previsões sobre o conteúdo.

### **A2.2**

- Captar o conteúdo de anúncios e de mensagens claras.
- Compreender e extrair informação essencial de passagens curtas sobre temas familiares e sobre os temas da programação sobre os quais se possam fazer previsões.
- Captar os pontos essenciais de noticiários e de emissões televisivas (informativos, reportagens e curtas-metragens) que tratem sobre temas conhecidos, sempre que sejam articulados com clareza e não se produzam ruídos e distorções de som.
- Captar partes da letra de canções, depois de ter realizado previsões sobre o conteúdo e sempre que sejam transparentes para um nativo.

### **B1.1**

- Captar o conteúdo de anúncios e de mensagens habituais.
- Compreender e extrair informação essencial de passagens curtas sobre temas familiares ou temas do programa sobre os quais se possam fazer previsões.
- Seguir a maior parte dos programas televisivos, com a ajuda da imagem (programas de informação, reportagens, entrevistas filmes e curtas-metragens).
- Captar partes da letra de canções, depois de ter realizado previsões sobre o conteúdo e sempre que sejam transparentes para um nativo.

### **B1.2**

- Compreender a informação da maioria dos documentos gravados ou difundidos pela rádio, sempre que o tema seja conhecido ou do seu interesse, pronunciado com um sotaque claro.

### **B2.1**

- Compreender anúncios e mensagens sobre temas concretos e abstratos em linguagem standard e a ritmo normal.
- Compreender a informação da maioria dos documentos gravados ou difundidos pela rádio, expressados inclusivamente com as variantes dialectais mais comuns e a ritmo normal.

### **B2.2**

- Compreender anúncios e mensagens sobre temas concretos e abstratos em linguagem standard e a ritmo normal.
- Compreender as gravações na língua standard que se podem encontrar na vida social, profissional ou académica e identificar os pontos de vista e as atitudes do falante assim como o conteúdo da informação. (Fernández, 2003: 36-59)

Nas propostas que apresentamos no próximo capítulo as atividades que sugerimos têm em conta esta gradação dos níveis de proficiência da compreensão auditiva.

# Capítulo 5

## Propostas de atividades

A utilização dos meios audiovisuais é aceite, cada vez mais, como uma ferramenta que possibilita trabalhar elementos comunicativos (linguísticos, extralinguísticos e paralinguísticos<sup>16</sup>) presentes nos anúncios publicitários.

A proposta que apresentamos prende-se fundamentalmente com a exploração dos conteúdos socioculturais através de materiais audiovisuais autênticos pelo que encontraremos alguns dos elementos que descrevemos anteriormente.

O modelo de aprendizagem da ‘outra cultura’ segundo Fidalgo (2008) “debe estar basado en la relación del *yo cultural* del aprendiz con la *cultura de los otros* en los actos de habla donde participa.” O estudante deve partir da sua própria cultura geral, do seu conhecimento do mundo, refletir sobre os próprios aspetos socioculturais e comportamentais da sua cultura e sociedade desenvolvendo uma consciência intercultural que lhe permita entender a outra cultura e os seus elementos socioculturais.

Grande parte dos conhecimentos que adquirimos provêm da comunicação icónica e grande parte das representações mentais provêm do que vemos nos meios de comunicação social. O QECR na aquisição da competência comunicativa estimula a utilização de textos e suportes diferentes, uma vez que se incluem nos tipos de textos orais: os anúncios, os discursos públicos, as conferências, as cerimónias religiosas, as entrevistas, as conversas telefónicas, etc. (QECR: 138-139)

Nas escalas de proficiência, nos aspetos referentes à compreensão oral, são evidenciados os anúncios publicitários e os meios de gravação e ou retransmissão audiovisual pelo que desenvolvem destrezas que também têm de ser avaliadas.

Da mesma forma que o QECR, o PCIC descreve, no seu inventário de géneros discursivos e produtos, os anúncios publicitários como géneros de transmissão oral. A televisão e a publicidade são dois dos meios que se mencionam nas rubricas ‘Saberes e comportamentos socioculturais’ e nos ‘Referentes culturais’ do PCIC.

O recurso à publicidade pode ser uma forma de chamar a atenção do aluno para assuntos que de outra forma poderiam tornar-se aborrecidos e pouco atrativos. A função apelativa da linguagem publicitária transforma os textos e as imagens facilmente recordáveis, interessantes e que ficam no ouvido.

O carácter efémero da publicidade faz com que se recorra a publicidades recentes para que continuem a ter uma identificação por parte de jovens alunos. Até porque certas publicidades mais antigas, são mais difíceis de encontrar e não temos referências para as procurar na

---

<sup>16</sup> Nauta (2010: 115) define-os como: “verbales/linguísticos (género, hablante/s: idiolecto, sociolecto, dialecto; léxico (tópico); sintaxis); no verbales/ extralingüísticos (hablante/s, oyente/s, lugar, momento); no verbales/ paralingüísticos (gestualidad, entonación, velocidad)”.

Internet, e também porque muitas agências e anunciantes não costumam conservar os seus anúncios e campanhas disponíveis para o público.

Aliada à autenticidade, brevidade e objetivo da mensagem os anúncios seguintes caracterizam-se pela riqueza visual e musical e pela novidade dado que são anúncios de campanhas publicitárias de divulgação recente, embora façam já parte da memória coletiva dos espanhóis. Alguns possuem maior abundância de conteúdos socioculturais do que outros, mas todos eles apresentam aspetos significativos e interessantes da sociocultura espanhola.

Os critérios de seleção foram definidos no sentido de conseguir uma variedade suficiente de temas que possam ser desenvolvidos nas aulas de ELE, respondendo aos objetivos e metas dos programas de QECR e PCIC para o ensino deste idioma.

Acreditamos que as atividades que apresentamos adiante possam ser feitas de um modo estimulante, insinuando as incógnitas que se escondem por detrás de cada anúncio e ajudando a despertar o interesse do aluno.

As possibilidades didáticas que cada um dos vídeos/anúncios apresenta são variadas, podendo ser trabalhados conteúdos linguísticos, conteúdos funcionais, aspetos pragmáticos e intencionais, audição de diferentes aspetos fonético-fonológicos como a entoação e pronúncia das diferentes variedades do espanhol, exploração de conteúdos socioculturais, e exploração prática das diferentes destrezas: expressão e interação oral, compreensão e expressão escrita, e finalmente compreensão auditiva e audiovisual. No entanto, as atividades e anúncios que apresentamos destinam-se exclusivamente a explorar os conteúdos socioculturais e trabalhar a compreensão audiovisual. Embora seja natural que paralelamente se possam trabalhar outras destrezas no desenvolvimento das várias atividades. O objetivo é também que os conteúdos abordados se interliguem com os conhecimentos prévios dos alunos, facilitando o acesso à informação implícita e explícita dos anúncios.

Sobre cada uma das propostas de atividades referentes aos anúncios foi elaborado um documento (em espanhol) identificando o tema ou temas em que poderão ser integrados os conteúdos do anúncio, a empresa ou instituição que divulga a publicidade, o tipo de produto promovido, a duração e ano do vídeo. Apresenta-se também uma imagem referente ao anúncio e uma transcrição textual (à exceção dos *trailers* que apresentamos apenas as sinopses). Salientamos que na atividade referente ao tema do cinema utilizamos *trailers* de filmes como material publicitário cinematográfico. Todos os conteúdos socioculturais implícitos e explícitos são mencionados em pormenor, e também informação complementar para facilitar a compreensão da mensagem e o trabalho do professor. Descrevem-se as atividades por níveis de proficiência de línguas, destrezas a desenvolver e para algumas atividades apresenta-se uma ficha de trabalho. Cada ficha de trabalho abordará um ou vários dos temas que indicamos no início da atividade. A duração do desenvolvimento pode variar dependendo da abordagem do professor e da participação ativa dos alunos, pelo que não se explicita.

Atualmente as escolas dispõem, nas salas de aula, de meios informáticos e Internet que possibilitam com facilidade o recurso a material audiovisual. Todos os anúncios para os quais

desenvolvemos atividades, que apresentamos mais adiante, estão disponíveis no site [www.youtube.com](http://www.youtube.com) pelo que a sua utilização é facilmente acessível. Para o leitor deste trabalho ter acesso facilitado aos materiais audiovisuais que serão usados nesta proposta de atividades, criamos um canal neste site com a designação de ‘Canal Palimpsesto’<sup>17</sup>.

## 5.1 Relações interpessoais e sociais / Campofrío - *Hazte extranjero*

Nesta proposta apresentamos um anúncio da empresa Campofrío, que ultimamente tem desenvolvido publicidades para a época de Natal, tentando surpreender o consumidor com abordagens atuais e diferentes. Explora sobretudo as dificuldades porque tem passado a sociedade espanhola que tem levado muitos espanhóis a recorrer à emigração, como forma de garantia de subsistência e na procura de um futuro melhor, daí advém o título *Hazte extranjero*. O anúncio explora também uma série de características estereotipadas ou os denominados tópicos que se atribuem ao povo espanhol tendo como protagonistas diversas figuras públicas da sociedade espanhola.

É um exemplo da aproximação da publicidade ao mundo do cinema uma vez que, como referimos anteriormente, é um anúncio que foi dirigido por uma realizadora de cinema espanhola Iciar Bollaín.

No desenvolvimento da competência sociocultural recorrendo às diferentes culturas propostas por Miquel e Sans (1992) outras abordagens poderiam ser feitas a este anúncio respondendo às diretrizes do QECR e do PCIC. Neste caso, poderíamos: aceder a uma série de artigos de jornal e de *blogs* que foram publicados devido à polémica que gerou o tema deste anúncio na sociedade espanhola. Polémica esta gerada pela situação sócio-económica espanhola e pela atividade económica, financeira e estratégica da própria empresa ao vender parte dela a capital estrangeiro; abordar o tema da diáspora dos espanhóis, porque emigram, para que países emigram, quando regressam e se regressam, etc.

Seguidamente, apresentamos informação detalhada sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades destinadas a diferentes níveis de proficiência para as quais apresentamos uma ficha de trabalho, em anexo.

---

<sup>17</sup> “O palimpsesto é uma imagem arquetípica para a leitura do mundo, é um vocábulo grego surgido no séc. V a.C, depois do pergaminho ter sido usado para a escrita. Este vocábulo veio a significar um pergaminho do qual se apagou a primeira escritura para reaproveitamento por outro texto.” (Pesavento: 2012) Neste caso, utilizamos este termo para significar a utilização destes anúncios não como a finalidade primeira que detêm, promover um produto, mas como um reaproveitamento para outro fim, a aprendizagem de uma língua estrangeira.

**Publicidad:** Hazte extranjero    **Producto:** Campofrío Embutidos    **Duración:** 2m31s    **Año:** 2012

**Contenidos culturales del MECR:** Tópicos y estereotipos, música, personalidades famosas

**Búsqueda en Google:** “Actividad 5.1 – Hazte extranjero” youtube

## Transcripción

### “Hazte extranjero” – Anuncio Campofrío

“Tele: "Cansados de ser de aquí. Hartos de tu país de pandereta"<sup>18</sup>. Hazte extranjero.”

Mujer de la limpieza: – ¿Esto de qué va, Chus?

Chus Lampreave: Pues de poder decir que eres de un país molón<sup>19</sup>. Yo voy a hacerme... jamaicana.

Chus: Todos los estudios lo dicen: somos los últimos del ranking.

Juan Ramón Lucas: ¿De cuál de ellos?

Chus: Pues de casi todos.

Chiquito de la Calzada: Chus... es por aquí.

Chus: Chiquito... pero te has hecho inglés

Chiquito: (*Farfulla disfrazando que habla algo en inglés*)

Chus: ¡Muy bien!

Chiquito: Hasta luego, Lucas.

Chus: Y es que tal como está el patio<sup>20</sup>, a uno le dan ganas de borrarse, de darse mus, yo me hago...

Verónica Forqué: Mira Chus, ahora soy franco-rusa, como el actor francés, ése tan gordo<sup>21</sup>.

Chus: Tiene que molar ser de una súper potencia y decir que soy del G8. Ya está, ¡me hago sueca!

Javier Sardá: Aguas internacionales. Queda un poco lejos de Canaletas<sup>22</sup>.

Chus: Bien claro, si te haces, ¿es con todas las consecuencias? ¿Me afectará al carácter? Pues vaya gracia. Porque los 'Bíteles'<sup>23</sup> están muy bien, pero yo me enamoré de mi Eusebio con los Brincos<sup>24</sup>. La tecnología de por allí es lo más, pero ¿qué hacemos con eso de abrazarnos y tocarnos todo el rato<sup>25</sup>...?

Azafata noruega: Mantengan la distancia personal.

Las Hermanas Hurtado: Pero ¿por qué? Dice que tú allí y yo aquí.

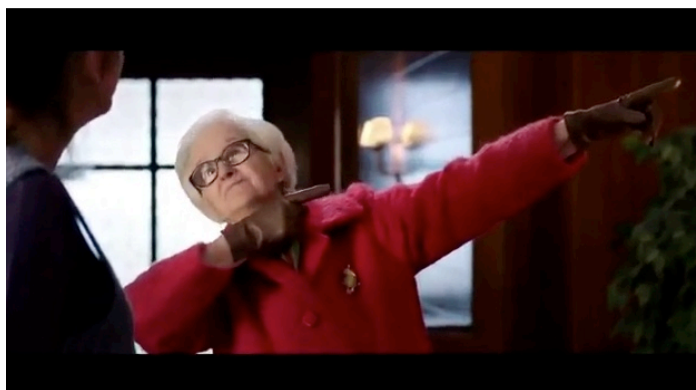
Chus: Con lo de hablar a gritos<sup>26</sup> como si estuviéramos sordos. Y el sentido del humor<sup>27</sup>, ¿qué hacemos con él? Pero alemán... Kike, si allí no hay cómicos...

Kike San Francisco: Voy a saber lo que se siente cuando te debe dinero todo el mundo... y no al revés<sup>28</sup>.

Chus: ¿Y lo de invitar aunque no tengas un duro<sup>29</sup>?

Rosario Flores: ¿Y lo de cocinar pa tres y que coman quince<sup>30</sup>?

El Langui: ¿Y luchar aunque no tengas fuerzas<sup>31</sup>?



<sup>18</sup> País de pandereta significa un país de folclore, fiesta y jaleo.

<sup>19</sup> País que mola mucho.

<sup>20</sup> Patio con significado de país (España)

<sup>21</sup> El actor francés Gerard Depardieu, que ha salido de Francia y cambió de nacionalidad.

<sup>22</sup> Barrio de Barcelona de donde es originario el periodista Javier Sardá.

<sup>23</sup> Se quiere decir Los Beatles

<sup>24</sup> Grupo musical de los años 60, muy famoso en España.

<sup>25</sup> 1º tópico: los españoles son afectuosos y lo demuestran en público.

<sup>26</sup> 2º Tópico: los españoles tienen la costumbre de hablar alto.

<sup>27</sup> 3º Tópico: los españoles tienen mucho sentido del humor y además hay muchos humoristas.

<sup>28</sup> Problemas de la deuda pública de España.

<sup>29</sup> 4º Tópico: Es costumbre invitarse y luego compartir la cuenta del bar.

<sup>30</sup> 5º Tópico: En una mesa española cabe siempre uno más.

<sup>31</sup> 6º Tópico: Los españoles son conocidos por su valentía y tenacidad.

Chus: ¿Qué hacemos con todo eso? ¿Oye y vosotros, ¿ qué hacéis?

Chica: Queríamos celebrar que ya somos extranjeros.

Kike San Francisco: Pero que nos han echado del bar.

Gabino Diego: Se supone que ya deberíamos estar durmiendo<sup>32</sup>.

Chus: ¡Qué cada uno traiga lo que tenga<sup>33</sup>! ¡Hale!

Música - *Yo quiero ser, hay nada más ... (tema de los Gipsy kings – A mi manera*<sup>34</sup>)

Hombre: ¿Qué traes?

Hombre: Son unos bichos fritos.

Hombre: ¡Anda, anda!

Chus: Algunos lo llaman carácter o cómo somos, pero no lo tiene todo el mundo. No, no, no. Es esa manera nuestra de ser y sentir a la que no puedes renunciar porque va contigo siempre.

Pau Gasol: Seas de donde seas, estés donde estés.

Chus: ¡No, no puedo! Uno puede irse pero no hacerse.”

"Que nada ni nadie nos quite nuestra manera de disfrutar de la vida."

### **Campaña Campofrío – diciembre de 2013**

#### **Personalidades famosas**

Pau Gasol - Deportista

Gabino Diego – Actor

Kike San Francisco – Actor

Las hermanas Hurtado – Humoristas

Chus Lampreave – Actriz

Javier Sardá – Periodista / presentador

Juan Ramón Lucas – Periodista

Chiquito de la Calzada – Humorista

Rosario Flores – Cantante

El Langui – Cantante/Rapero

Verónica Forqué – Actriz

---

<sup>32</sup> 7º Tópico: Al contrario de otros países en España las personas se acuestan más tarde.

<sup>33</sup> 8º Tópico: Compartir con los demás y hacer la fiesta en la calle.

<sup>34</sup> Música de rumba catalana de los Gipsy Kings.

## Contenidos Sociolingüísticos:

*¿Esto de qué va? Significa “¿Esto de que trata?”*

Tiene un significado distinto cuando se utiliza la el pronombre personal ‘tú’

*¿Tú de que vas? (¿qué pretendes?, ¿de qué presumes?)*

*No tener un duro.* No tener dinero.

## Contenidos Socioculturales:

La empresa Campofrío por segunda vez presentó en Navidad una nueva publicidad que retrata a los españoles y sus problemas actuales. En 'Hazte Extranjero' Chus Lampreave recorre un mercadillo de nacionalidades en busca del país perfecto. En su camino, se van cruzando conocidos personajes que destacan las bondades de sus nuevas nacionalidades para finalmente, reunirse en una verbena para reivindicar esa forma de ser de los españoles. La campaña pretendió provocar en la gente la idea de hacerse extranjero para al final llevarle al lado opuesto, de apreciar su propio país y su forma de ser.

El interés de este anuncio reside no en el producto que se promociona sino en la identificación de algunos tópicos sobre los españoles que ellos reconocen de si mismos. Se pueden identificar 8 tópicos que hemos explicado en la transcripción. Como contenidos socioculturales, que nos permite trabajar el anuncio, identificamos: hábitos y costumbres, música, cine, personalidades públicas famosas, vida cotidiana, condiciones y nivel de vida, relaciones interpersonales, lenguaje corporal, convenciones sociales (hospitalidad), etc.

El sonido del anuncio es la música de los Gipsy King “A mi manera”.

## Actividades por nivel y destrezas

**Nivel:** B1/B2            **Destrezas:** Comprensión audiovisual

Antes de mostrar el anuncio se cuestionará a los alumnos: “¿Sabes lo que significa ‘un tópico’ en español? No te confundas con la palabra ‘tema’. Se les ayudará a llegar a la respuesta y se les advierte de que en el anuncio van a aparecer muchos tópicos. En un primer visionado se intenta que los alumnos identifiquen que pasa allí, que identifiquen alguna personalidad española. Luego en un segundo visionado tendrán que identificar los tópicos que se indican sobre los españoles. Se finaliza el ejercicio con otras cuestiones.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1” en Anexo I.

## 5.2 Trabalho / Campofrío - El curriculum de todos

Este anúncio é também uma campanha publicitária da época natalícia desenvolvida pela empresa Campofrío sobre as dificuldades que atravessa a sociedade espanhola. Tentando transformar o desânimo numa atitude positiva face à vida recorrendo a todos os triunfos obtidos em diferentes épocas da história e em diferentes âmbitos de atividade.

No desenvolvimento da competência sociocultural abordando as diferentes culturas propostas por Miquel e Sans (1992) outros temas e atividades poderiam ser efetuados através deste anúncio ou servir apenas como ponto de partida, respondendo às diretrizes do QEER e do PCIC. Neste caso, poderíamos explorar temas como: os prémios Nobel; os elementos da Geração de 27; os realizadores e atores premiados com um Oscar; o movimento dos indignados; as invenções espanholas; as competições olímpicas; a questão social dos desalojados; os efeitos da crise econômica; o cinema espanhol, etc.

Relativamente a atividades para pôr em prática estes temas poderíamos: contrastar as diferenças e semelhanças que gerou a crise social e económica para os dois países; realizar um curriculum com as mesmas características para a sociedade e cultura portuguesa, entre outras.

Nas próximas páginas detalhamos informações sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades para diferentes níveis de proficiência, apresentando duas fichas de trabalho, em anexo.

**Publicidad:** El curriculum de todos    **Producto:** Campofrío Embutidos    **Duración:** 2m31s    **Año:** 2012

**Contenidos culturales del MCER:** Valores, creencias y actitudes

**Búsqueda en Google:** “Actividad 5.2 – El curriculum de todos” youtube

## Transcripción:

### El curriculum de todos

“Fofito: Hace unos días leí en el periódico que nunca se habían vendido tantos antidepressivos como ahora. Sin trabajo y rodeados de noticias que no paran de decir lo malos que somos. Es normal que uno termine pensando que no sirve para nada. Una amiga me dijo que lo mejor que puedes hacer cuando estás desanimado, es mirar lo que has conseguido, porque ya lo hiciste. El estado de ánimo es capaz de borrar de nuestra memoria hasta siete premios Nobel<sup>35</sup>, o que somos únicos donando órganos<sup>36</sup>. Idiomas: castellano, euskera, catalán, gallego, valenciano...



Chus Lampreave: El bable, que se te olvida el bable<sup>37</sup>.

Santiago Segura: Y siete oscars de Hollywood<sup>38</sup>. Que no son más porque Torrente<sup>39</sup> subtítulo pierde un poco.

Chus: ¿Has puesto el silbo gomero<sup>40</sup>?

Enrique San Francisco: Y los deportes. Los habrás puesto ¿no?

Chiquito: Eso está muy visto, por la gloria de mi madre.

David Ferrer: Si eso, pon aficiones.

Los morancos: Y el tren de alta velocidad<sup>41</sup>, que lo hemos vendido a los chinos.

Los morancos: ¡Y la generación de 27<sup>42</sup>!

Chus: Y no te olvides del Quijote.

Chiquito: El que se tiró de la estratosfera.

Santiago Segura: No, no. Ese no era nuestro, Chiquito.

Varios: Pon la fregona... Los submarinos... La paella... Las torrijas... Los peajes...<sup>43</sup>

Hermanas Hurtado: ¿Y los yayoflautas<sup>44</sup>?

Hermanas Hurtado: Eso en el extranjero lo hay.

David Summers: ¿Y cómicos<sup>45</sup>? Por lo menos uno por familia.

<sup>35</sup> Literatura: José de Echegaray (1832-1916), Jacinto Benavente (1866-1954), Juan Ramón Jiménez (1881-1958), Vicente Aleixandre (1898-1984), Camilo José Cela (1916-2002) Medicina: Santiago Ramón y Cajal (1852-1934), Severo Ochoa (1905-1993)

<sup>36</sup> España es el país líder en donación y transplante de órganos.

<sup>37</sup> Asturiano ou bable, 450.000 hablantes.

<sup>38</sup> Javier Bardem, Penélope Cruz, Pedro Almodóvar, Fernando Trueba, José Luis Garci, Alejandro Amenábar

<sup>39</sup> Saga de películas (ya son 5) de la comedia más taquillera del cine español protagonizada y dirigida por Santiago Segura.

<sup>40</sup> Silbo de las Islas Canarias – La Gomera declarado Patrimonio Inmaterial de la Humanidad por UNESCO

<sup>41</sup> El AVE

<sup>42</sup> Jorge Guillén, Pedro Salinas, Rafael Alberti, Federico García Lorca, Dámaso Alonso, Gerardo Diego, Luis Cernuda, Vicente Aleixandre, Manuel Altolaguirre y Emilio Prados

<sup>43</sup> Algunos inventos españoles.

<sup>44</sup> Activistas “indignados” de tercera edad

Uno de ellos: Las magdalenas cortas...

Santiago Segura: Infraestructuras. Que aquí tenemos aeropuertos para aburrirse<sup>46</sup>.

Fofito: Nada como repasar lo que un día hiciste para recuperar el ánimo y de reír hasta del mayor de los desatinos.

Malú: Fofito, no te olvides de los jóvenes.

Candela Peña: Que exportamos la generación más preparada de la historia.

Chica: ¡Pero volveremos!

Fofito: Y somos valientes...

Iñaki Gabilondo: Y solidarios, la fuerza de la gente ha puesto a todo el mundo de acuerdo en el caso de los desahucios<sup>47</sup>.

Luis del Olmo: Fofito, es que tiene toda la razón.

Enrique San Francisco: Es la sincronizada, la vela, los paraolímpicos<sup>48</sup>... Hombre, por lo menos pon el fútbol. ¡Somos campeones<sup>49</sup>!

Fofito: Campeona es ella que con su pensión está manteniendo a sus hijos y a sus nietos<sup>50</sup>. Se nos olvidan tantas cosas...

Chus: Espera, espera. El chorizo es para Moody's<sup>51</sup>, y para la Merkel<sup>52</sup>, pues, pavo.

Hermanas: ¿Y para el Fondo Monetario?

Chus: Salsichón. Y no piensen que son solo palabras.

Fofito: Se te olvida que eres más listo de lo que crees, más fuerte de lo que piensas, incluso más guapo. Y cuando te das cuenta es como tener superpoderes.

Fofito de ayer: ¿CÓMO ESTÁN USTEDES?<sup>53</sup>

**Que nada ni nadie nos quite nuestra manera de disfrutar de la vida.”**

## **Campaña Camprofrío – diciembre de 2012**

### **Personalidades famosas protagonistas de la publicidad:**

Alfonso Aragón como Fofito: Payaso

Candela Peña: Actriz

Chus Lampreave: Actriz

David Ferrer: Tenista

Los morancos: Cómicos

Las hermanas Hurtado: Cómicas

Iñaki Gabilondo: periodista

Santiago Segura: Actor y Director de cine

Luis del Olmo: Periodista

Malú: Cantante

David Summers: Cantante

Chiquito de la Calzada: Cómico

Kike San Francisco: Actor

---

<sup>45</sup> Se hace referencia a la gran cantidad de cómicos que existe en España.

<sup>46</sup> Cerca de 50 aeropuertos públicos en totalidad. Algunos apenas se utilizan.

<sup>47</sup> Desalojo o expulsión legal de una casa. En 2013 hubo cerca de 50 000 desahucios.

<sup>48</sup> Deportes olímpicos en los que españoles han ganado medallas.

<sup>49</sup> Campeones en distintas modalidades deportivas.

<sup>50</sup> Efectos de la crisis económica, los ancianos tienen que ayudar a sus hijos y nietos.

<sup>51</sup> Agencia de notación financiera que clasificó a España en un *ranking* muy bajo y como teniendo deuda pública “basura”.

<sup>52</sup> Canciller alemana desde 2005. Manejo de la crisis económica 2008-2013 con férrea política de austeridad.

<sup>53</sup> Programa infantil de los años 70 que protagonizaba una familia de payasos (Los Aragón) que han marcado varias generaciones de españoles.

## Contenidos Sociolingüísticos

- Expresiones: - *pa* aburrirse  
- Eso está muy visto, por la gloria de mi madre

## Contenidos Socioculturales

El interés de este anuncio reside no en el producto que se promociona sino en toda la información que se menciona sobre los logros y ‘fracasos’ de los españoles. Los protagonistas del anuncio mencionan: la generación de 27; las lenguas de España; los premios Nobel; la crítica social y política de la actualidad con referencia a distintas situaciones: la gran cantidad de aeropuertos, la crisis económica, referencia a la agencia de notación financiera Moody’s y a la canciller alemana Angela Merkel; la emigración; los desahucios; y los yayoflautas. Además se pueden otros asuntos como El Quijote; el cine y televisión; las personalidades famosas que aparecen en el propio anuncio; la gastronomía (la paella, las torrijas, el chorizo, embutido de pavo, las magdalenas); algunos inventos españoles como la fregona; y los deportes (olímpicos y fútbol).

El sonido del anuncio es un pasodoble que estilo musical y una danza de origen española, surgida en el siglo XVI, es utilizada en corridas de toros y desfiles militares.

## Actividades por nivel y destrezas

**Nivel:** A1/A2                    **Destrezas:** Comprensión escrita y audiovisual

Se presentan las fotos de las personalidades famosas que participan en la publicidad y una descripción de cada una de ellas. Los alumnos tienen que adivinar quién es quién.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1” en Anexo II.

**Nivel:** B1/B2                    **Destrezas:** Comprensión audiovisual

Se puede hacer un primer acercamiento al anuncio pidiendo a los alumnos que den sus opiniones sobre las primeras imágenes del anuncio. Se les puede explicar lo que significan los distintos planos de cámara para iniciarles en la lectura de la imagen. Después se buscan informaciones concretas en el anuncio y se les presenta una lista de los temas que se tratan. La lista estará desordenada por lo que los alumnos tienen que ordenarla por la secuencia en la que han sido mencionados esos temas. Al final se explican con detalle cada uno de ellos.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 2” en Anexo II.

**Nivel:** B2.2                    **Destrezas:** Comprensión audiovisual y escrita

Se pide a los alumnos que durante el primer visionado identifiquen los logros de los españoles que se están escribiendo en el currículo. Luego, en un segundo visionado, se tienen que identificar los aspectos que tratan de la actualidad respecto a la crisis social y económica. Luego los alumnos pueden hacer un currículum de los portugueses siguiendo la misma estructura del anuncio. El objetivo no será la comparación entre países sino lo que cada uno ha logrado y que es digno de ser recordado.

### 5.3 Transportes / RENFE-AVE

Nesta proposta apresentamos dois anúncios, os mais antigos deste *corpus*, da empresa pública de comboios de Espanha - RENFE. Este anúncio foi criado para publicitar o início de viagens ferroviárias de alta velocidade entre Madrid - Málaga e Madrid - Valladolid.

No desenvolvimento da competência sociocultural recorrendo às diferentes culturas propostas por Miquel e Sans (1992) outras abordagens poderiam ser feitas a este anúncio ou servir apenas como ponto de partida, respondendo às diretrizes do QEER e do PCIC. Neste caso, além de desenvolver o tema dos meios de transporte poderíamos: evidenciar o desenvolvimento dos meios de transporte; enumerar as vantagens e inconvenientes de viajar em comboio; conhecer as linhas de caminho ferro desativadas reconvertidas em ciclovias, em Espanha conhecidas como Vias Verdes; verificar o ordenamento do território a partir das linhas de caminho de ferro e implicações na sociedade espanhola; entender o prazer de viajar de comboio; conhecer os denominados comboios turísticos que são autênticos hotéis; explorar as viagens de jovens por Interrail percorrendo Espanha e a Europa em comboio; referir o comboio internacional português SUD-EXPRESS Lisboa-Paris que percorre todas as noites os campos e cidades de Espanha até à fronteira francesa; etc.

Estes são temas que dependem da abordagem que o professor faça ao anúncio, podendo significar um leque muito abrangente de conteúdos socioculturais.

Seguidamente, apresentamos informação detalhada sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades destinadas a diferentes níveis de proficiência para as quais apresentamos uma ficha de trabalho, em anexo.

**Publicidad:** RENFE AVE

**Producto:** Tren

**Duración:** 27s / 29s

**Año:** 2007

**Contenidos culturales del Marco:** Características geográficas y medios de transporte

**Búsqueda en Google:** “Actividad 5.3.1 - RENFE AVE” youtube

“Actividad 5.3.2 - RENFE AVE” youtube

### **Transcripción del vídeo:**

#### **RENFE AVE Málaga – Madrid**

“Entre Málaga y Madrid está La Mancha.

Hay llanuras y humedales.

Hay páramos, serranías, encinas y olivares.

Hay todo esto y mucho más.

Pero sólo 2 horas y media de viaje.

Con unos precios pensados para que, sea cual sea el motivo de tu viaje, pienses en el AVE.

Ahora ya no importa la distancia sino el tiempo que tardas en recorrerla.

RENFE – AVE. El tren y tú.”



### **Transcripción del vídeo:**

#### **RENFE AVE Valladolid – Madrid**

“Entre Valladolid y Madrid hay ríos y campos de cereal.

Hay pinares y mesetas.

Hay valles y montañas.

Hay todo esto y mucho más.

Pero sólo 56 minutos de viaje.

Con unos precios pensados para que, sea cual sea el motivo de tu viaje, pienses en el AVE.

Ahora ya no importa la distancia sino el tiempo que tardas en recorrerla.

RENFE – AVE. El tren y tú.”



## **Contenidos Socioculturales**

Estos anuncios son muy interesantes para explotar las características de la región central de España – Castilla La Mancha, Castilla y León y Andalucía a través de sus paisajes. Además, se podrá explotar con la ayuda de un mapa las distancias en kilómetros entre estas ciudades y las características de cada una de ellas: Madrid, Málaga y Valladolid.

Se puede también hablar del medio de transporte, el tren, y de la empresa RENFE, del AVE y demás trenes españoles, de la existencia de trenes turísticos que son hoteles, de las vías verdes y del tren Lusitania que hace el recorrido Lisboa - Madrid.

## **Actividades por nivel y destreza**

**Nivel:** B1/B2                    **Destrezas:** Comprensión audiovisual

Antes del visionado del anuncio se cuestionará a los alumnos si saben el nombre de la empresa de transporte ferroviario española. Después del visionado se identifican oralmente que es lo que se puede observar desde la ventana del tren en los anuncios. Se identifican tipos de paisajes mencionados y se relacionan con su definición. Se identifican las ciudades mencionadas en el anuncio y se señalan en el mapa de España. Se finaliza la ficha con cuestiones relativas a las distancias y a los trenes contrastando los dos países.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1” en Anexo III.

## 5.4 Personagens Célebres/ Seat Toledo

Nesta proposta apresentamos um anúncio do automóvel Seat Toledo no qual os publicitários recorreram à obra D. Quixote de La Mancha como inspiração. Este anúncio é o primeiro de uma série de capítulos que relata as novas aventuras dos dois personagens a bordo de um Seat Toledo.

A utilização do D. Quixote na publicidade não é uma novidade. O Museu Virtual de Arte Publicitária já desenvolveu uma exposição de publicidades que usaram, de diferentes formas, as personagens e episódios desta obra. A publicidade concede normalmente ao D. Quixote uma imagem de idealista, em contraponto com Sancho Panza, numa imagem materialista e simples. Mais frequentemente é utilizada a obra de Cervantes numa perspetiva humorística, mas também uma clara inspiração nos valores, princípios e contribuição que esta obra supõe para a literatura e cultura universal.

Este anúncio publicitário é outro exemplo da aproximação da publicidade ao meio cinematográfico. Permite a exploração tanto da *Cultura* com 'C' maiúsculo (literatura, geografia, cidades), como da *cultura* com 'c' minúsculo (indústria automóvel, condições de vida, atividades sócio-profissional). Responde às directrizes do QECR e do PCIC podendo ser integrada numa unidade didática destinada: a explorar a literatura personagens célebres, ou as regiões de Espanha; identificar as cidades com nomes de automóveis SEAT (que mostramos na ficha de trabalho); obter informação sobre as cidades Património Histórico que SEAT utiliza para os seus carros; reconhecer a importância da empresa SEAT na cultura espanhola, os primeiros automóveis de inúmeras famílias espanholas e a influência do desenvolvimento dos anos 60, os modelos emblemáticos da SEAT, etc.; realizar um concurso para seleccionar o próximo modelo de carro da SEAT; etc.

Estes são temas que dependem da abordagem que o professor faça ao anúncio, podendo significar um leque muito abrangente de conteúdos socioculturais.

Seguidamente, apresentamos informação detalhada sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades destinadas a diferentes níveis de proficiência para as quais apresentamos duas fichas de trabalho, em anexo.

**Publicidad:** SEAT Toledo

**Producto:** Coche

**Duración:** 1min 56s

**Año:** 2013

**Contenidos culturales en el MCER:** Literatura, personajes célebres, características de regiones, ciudades

**Búsqueda en google:** “Actividad 5.4 – SEAT Toledo” youtube

### Transcripción:

#### Vuelve la leyenda

“En un lugar de La Mancha...

Señor “S”

Maestro espadero

Señor “Q”

Hidalgo de verbo florido



Señor “Q”: - (grito) Huyo de la vida regalada, de la ambición y la hipocresía. Y busco para mi propia gloria la senda más angosta y difícil. ¿Acaso eso es de tonto y mentecato?

Señor “S”: - ¿Señor “Q”?

Señor “Q”: - ¿Señor “S”?

Señor “Q”: - Bien predica quien bien vive.

#### Capítulo I

“De cómo el hidalgo Q y su fiel amigo S deciden reunirse de nuevo y emprender nuevas aventuras.

Señor “Q”: - La libertad es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos. Por la libertad así como por la honra se puede y debe aventurar la vida.

Señor “S”: - Este viaje ya no tiene vuelta a atrás, ¿verdad?

Señor “Q”: - Nunca se sabe donde está el principio ni el final, amigo mío.

Señor “S”: - Que sea lo que Dios disponga.

Continuará...

Policía: - Bajen del coche, ¡ahora!”

### **Contenidos culturales:**

Este anuncio es una buena forma de presentar la obra D. Quijote de La Mancha del escritor Miguel Cervantes de una forma distinta y moderna. Es el primer capítulo de las historias que cuentan las andanzas de dos modernos caballeros a bordo de un SEAT Toledo, en un viaje por la región de La Mancha. Uno es alto, romántico, de gesto loco, de espíritu noble e idealista, el otro bajito, regordete y terrenal, y utilizan extractos literales de El Quijote original para comunicarse entre ellos y con el resto de personajes que encontrarán durante sus aventuras.

Las imágenes permiten trabajar contenidos culturales sobre la región de Castilla La Mancha como: el paisaje, los molinos del viento (explicar su utilización de antaño y en los días de hoy) y la ciudad de Toledo.

Además se pueden trabajar las descripciones físicas e características psicológicas de los personajes D. Quijote de la Mancha y Sancho Panza, las aventuras con espadas de los dos personajes motivadas por los libros de caballería y las citas de la obra D. Quijote.

El producto promocionado es la compañía española de automóviles SEAT, fundada en 1950. El modelo SEAT 600 fue el más emblemático de SEAT y el que muchas familias de la clase media española tuvieron como primer coche. En los últimos años, esta empresa utiliza los nombres de ciudades para darle nombre a sus coches como: el SEAT Ibiza, SEAT León, SEAT Alhambra y el SEAT Toledo.

El sonido del anuncio es un tema en el que destaca la guitarra, con su sonoridad española.

### **Actividades por nivel y destrezas**

**Nivel:** A2                      **Destrezas:** Comprensión audiovisual e escrita

La actividad parte del visionado del anuncio para que los alumnos relacionen el coche con la ciudad de Toledo y se comenta que SEAT da nombre de ciudad a sus modelos de coches. Se les puede preguntar que modelos conocen e ir señalando los nombres de la ciudad. Las ciudades serían: Marbella, Ibiza, Altea, Toledo, León, Alhambra, Córdoba, Málaga y Ronda.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1 – SEAT Toledo” en Anexo IV.

**Nivel:** A2.2/B1/B2                      **Destrezas:** Comprensión audiovisual

En un primer visionado se intenta que los alumnos identifiquen que es lo que se está vendiendo.

Después, en un segundo visionado, se identifica los lugares donde se realiza la acción de la publicidad: casa de espadas, calle, despacho de una empresa de proyectos científicos (al parecer), ciudad, campo, carretera, para explotar las diferencias sociales de los dos personajes e identificar las características geográficas de la región de La Mancha.

En un tercer visionado se pregunta quiénes podrían ser los personajes que forman parte de la publicidad de acuerdo con sus características físicas e psicológicas y la información que aparece sobre cada uno de ellos y se hace relación con la obra de Cervantes.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 2 – SEAT Toledo” en Anexo IV.

**Nivel:** B2.2                      **Destrezas:** Comprensión audiovisual

Partiendo del visionado del anuncio se explotan las citas que aparecen de la novela D. Quijote de La Mancha, si el grupo lo permite se puede hacer una dramatización de un fragmento de la novela de D. Quijote.

Para realizar una tarea final los alumnos podrían tener que preparar un guión para una publicidad en la que surja una obra de literatura portuguesa (por ejemplo, de Camões) que pudiera promocionar un producto. Tendrían que preparar el guión indicando: lugares donde se rodaría el anuncio, el texto del anuncio con citas de la obra de Camões. Se tendría que buscar una edición traducida al español de poemas de este autor o de la obra “Os Lusíadas” para trabajar el idioma.

## 5.5 Cinema / Trailers de cinema espanhol

Nesta proposta exploramos a riqueza e variedade dos trailers de cinema, nos quais se encontra um verdadeiro manancial de conteúdos socioculturais.

Apresentamos 5 *trailers* de filmes recentes, cuja história se desenvolve em diferentes épocas e com diferentes temas. Mostramos a sinopse de cada um deles e descreveremos em pormenor os temas de cada um dos filmes na descrição da atividade.

Integrando as diferentes culturas propostas por Miquel e Sans (1992) e respondendo às diretrizes do QEER e do PCIC, os temas apresentados significam um campo muito abrangente de conteúdos socioculturais.

A exploração destes anúncios reveste-se de grande pertinência numa unidade didática orientada para o cinema, mais especificamente o cinema espanhol, embora possa responder a uma grande multiplicidade de temas e abordagens tais como: tema de cada um dos filmes, os filmes que significaram grandes êxitos, os atores mais emblemáticos de várias gerações, a história do cinema espanhol, os locais de Espanha onde se realizaram muitos *westerns* denominados *spaghetti western*, os aclamados realizadores espanhóis pela Academia dos Óscar de Hollywood, etc.

Seguidamente, apresentamos informação detalhada sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades destinadas a diferentes níveis de proficiência para as quais apresentamos três fichas de trabalho, em anexo.

**Publicidad:** *Trailer* de “La banda Picasso”, “La mula”, “La gran familia española”, “Blancanieves”, “Ocho apellidos vascos”

**Tipo de producto:** Película

**Contenidos culturales del MEC:** Cine, literatura, símbolos de España, historia, artistas, regiones, lenguas regionales, ...

**Búsqueda en Google:** “Actividad 5.5 – Trailer de cine 1” youtube (para los demás añadir 2, 3, 4, 5)

				
<b>Género:</b> Drama <b>Duración:</b> 48s <b>Año:</b> 2012	<b>Género:</b> Comedia <b>Duración:</b> 1m 37s <b>Año:</b> 2014	<b>Género:</b> Comedia <b>Duración:</b> 1m 24s <b>Año:</b> 2013	<b>Género:</b> Comedia <b>Duración:</b> 2m 2s <b>Año:</b> 2013	<b>Género:</b> Comedia <b>Duración:</b> 1m 37s <b>Año:</b> 2012

## Sinopsis

### Blancanieves

“Blancanieves”, de Pablo Berger, es una adaptación muy libre del popular cuento de los hermanos Grimm, ambientada en los años 20 en el sur de España. Blancanieves es Carmen (Macarena García), una bella joven con una infancia atormentada por su terrible madrastra, Encarna (Maribel Verdú). Huyendo de su pasado, Carmen emprenderá un apasionante viaje acompañada por sus nuevos amigos: una troupe de enanos toreros. Con un final inesperado y sorprendente, “Blancanieves” nos descubrirá que la vida no es como en los cuentos, sino como en un melodrama gótico.

### Ocho apellidos vascos

Rafa, andaluz de pura cepa, nunca ha tenido que salir de su querida Sevilla para conseguir lo que más le importa en la vida: el fino, la gomina y las mujeres. Hasta que un día todo cambia cuando aparece la primera mujer que se resiste a sus encantos: Amaia, una vasca. Rafa, decidido a conquistarla, viaja hasta un pueblo de Euskadi. Allí, para conseguir a Amaia hará lo que haga falta, hasta hacerse pasar por vasco.

### La Banda Picasso

París, 1911. La Gioconda desaparece del Louvre. Pablo Picasso y Guillaume Apollinaire son detenidos y enfrentados. Pablo recuerda cómo Guillaume le había presentado a un atlético joven a quien llaman El Barón y que, al enterarse de su fascinación por unas estatuas ibéricas, decide robarlas del Louvre y

vendérselas a un precio ridículo. Aquellas estatuas fueron cuatro años antes la inspiración del primer cuadro cubista, “Las señoritas de Avignon”. Pablo es español, Guillaume es polaco y El Barón es belga. Y la prensa habla de una banda internacional llegada a Francia para desvalijar los museos. “La banda Picasso” está basada en la historia real del robo de “La Gioconda” del Museo del Louvre en 1911; a raíz de aquel hecho, Pablo Picasso y Guillaume Apollinaire fueron detenidos y acusados de cometer el delito.

### **La gran familia española**

“La gran familia española”, de Daniel Sánchez Arévalo, es una comedia sobre una boda que transcurre durante la final del Mundial de Fútbol de Sudáfrica. Ese día de catarsis colectiva, mientras el país se paralizaba, una familia compuesta por cinco hermanos con nombres bíblicos —Adán, Benjamín, Caleb, Daniel y Efraín— también se va a enfrentar al partido más importante de su vida. ¿Serán capaces de ganar? ¿Vale ganar de cualquier manera? ¿Se puede perder con dignidad? ¿Hay que jugar al ataque o es mejor defenderse y jugar al contragolpe?

### **La mula**

Mario Casas da vida a Juan Castro, un cabo del bando nacional que encuentra una mula con la que mantendrá una relación muy especial y entrañable, tanto, que a Juan le importará más la suerte de su mula que ganar la guerra. Tras atravesar la línea del frente, se verá implicado en un episodio tan peligroso como hilarante que le convertirá en un héroe involuntario.

Sinopsis en [www.labutaca.net](http://www.labutaca.net)

## **Contenidos Socioculturales**

Estas películas se han seleccionado porque son un ejemplo de la producción proficua de cine que se hace en España. Son películas recientes que retratan distintos temas y épocas históricas y son muy variadas en relación a los contenidos socioculturales. La información que presentamos se basa solamente en la información que nos dan los trailers, no hay duda de que cada una de las películas enteras tienen mucho más contenidos interesantes para trabajar en clase.

Además trabajando en este tema del cine, se puede comentar con los alumnos los directores de las películas, los actores, los géneros, los lugares donde se han rodado y cuáles han sido las películas más taquilleras.

### **Descripción de contenidos socioculturales en cada *trailer*:**

**Blancanieves**: toros, toreros y corridas, el flamenco, la muerte en la arena, el funeral...

**Ocho apellidos vascos**: diferencias norte y sur desde el punto de vista de los españoles, el euskera, características propias andaluzas (traje de sevillana, la gomina, el acento) y vascas (el flequillo de las chicas vascas, los apellidos, la forma de vestir de los vascos, la kalle borroka, las manifestaciones

independentistas, los colores de la bandera del País Vasco, los pueblos vascos), la canción del dúo Los del Río “Sevilla tiene un color especial”...

**La banda Picasso:** un episodio de la vida de Picasso durante su estancia en París, los cuadros de Picasso...

**La gran familia española:** los modos de convivencia de los españoles, las bodas, la importancia del fútbol, la familia...

**La mula:** la guerra civil y los dos bandos (republicano y nacionalista), imagen de la Maja desnuda de Goya, literatura (libro de Juan Eslava Galán), pronunciación andaluza...

### **Actividades por nivel y destrezas**

**Nivel:** A1/A2                    **Destrezas:** Comprensión audiovisual

Se presenta la cartelera de cine a los alumnos y se comenta que van a ver los trailers que están en la cartelera. Los alumnos tendrán que escoger una película y justificar su elección. Se identifica el género cinematográfico, el tema principal de cada una de las películas y la época en la que se desarrolla la historia, al mismo tiempo se comentan detalles de contenido sociocultural que ayuden a los alumnos a entender los trailers.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1 – Trailer de Cine Nivel A1/A2” en Anexo V.

**Nivel:** B1/B2                    **Destrezas:** Comprensión audiovisual

Se hace un visionado de los trailers sin sonido, los alumnos tienen que identificar el género cinematográfico, la época, elementos que indican la época, lugares donde se desarrolla la acción y elementos simbólicos de España. Luego se hace un segundo visionado con sonido para comprobar las respuestas. Después los alumnos tienen que elegir la película que más les ha llamado la atención, justificando la elección. Y finalmente se identifican las sinopsis de cada una de las películas. En esta actividad se pueden comentar con los alumnos aspectos socioculturales que no hayan entendido.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 2 – Trailer de Cine Nivel B1/B2” en Anexo V.

**Nivel:** B2                        **Destrezas:** Comprensión audiovisual e escrita

Recurriendo solamente al sonido y al cartel de la película los alumnos tienen que contestar a unas preguntas formulando hipótesis sobre la historia y el género de película “Ocho apellidos vascos”. Después, se hace un visionado del *trailer* y se contestan a las preguntas sobre dónde se desarrolla la acción, quiénes son los personajes principales, secundarios y preguntas particulares sobre cada uno de ellos, a qué lengua pertenecen los apellidos. La pregunta “¿De quiénes son los apellidos?” tiene dos respuestas posibles. Una de los supuestos familiares del chico y otra de personalidades conocidas de España que se les indicará.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 3 – Trailer de Cine Nivel B2” en Anexo V.

## 5.6 Alimentação / La Casera

Nesta proposta apresentamos um anúncio da bebida *La Casera* inspirado numa banda desenhada espanhola de Francisco Ibáñez mostrando a peculiar vizinhança de ‘13, Rue del Percebe’. O anúncio tenta seguir as características (o exagero, o humor, os ruídos) dessa banda desenhada, convertendo-a numa versão humana.

É também um exemplo da aproximação da publicidade ao mundo do cinema uma vez que, como referimos anteriormente, é um anúncio que foi dirigido pelo realizador de cinema Javier Fesser, que também dirigiu o filme *Mortadelo y Filemon* (que parte também de uma banda desenhada).

O anúncio publicitário ‘*Pedazo invento La Casera*’ permite a exploração da cultura essencial, integrando-se nos conteúdos socioculturais presentes no QECR relativamente à vida diária dos espanhóis, relações entre comunidades de vizinhos e humor. Poderia ser integrada numa unidade didática dedicada a explorar o léxico da casa, alimentação (bebidas) e profissões. Também poderia servir como introdução à exploração dos contrastes da série “*Aquí no hay quien viva*” da qual existe uma versão portuguesa e retrata o mesmo tipo de conteúdos socioculturais.

Seguidamente, apresentamos informação detalhada sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades destinadas a diferentes níveis de proficiência para as quais apresentamos uma ficha de trabalho, em anexo.

**Publicidad:** Pedazo invento La Casera      **Producto:** Gaseosa      **Duración:** 1m      **Año:** 2012

**Contenidos culturales del Marco:** La vida diaria, bebidas, humor, la casa y las profesiones.

**Búsqueda en google:** “Actividad 5.6 - La Casera” youtube

### Transcripción:

“Portera: Venga, que con tantas burbujas como tiene La Casera ese cartel tenía que subir solito.

Dependiente: Ésta no es Casera, Casera. Pero está de oferta y las burbujas ya las mete usted soplando con una pajita, ¿eh?

Veterinario: Ya sabemos el *pedigree* de su perrito, joven.

Ninguno, o sea, marca blanca. Para auténtica, La Casera.

Mujer: Pero, ¿qué es este agitación?

Frankenstein: Mira papi, ¡qué disfraz de refresco!

Padre de Frankenstein: Hijo mío, ¡eres un monstruo!

Mujer del ladrón: Pero, ¿es que no puedes dejar de robar ni un minuto?

Ladrón: ¡Si es para ti, cari!

Madre: ¡Mis angelitos!

Los 3 angelitos: Mami... ¡Trae La Casera!

Portera: Pero, ¿quién ha dejado esto aquí?

Los 3 angelitos: ¡Dale!

Portera: ¡Mira, mira, mira, mira, mira!

Trabajador: No, si al final ha *compensao*.

Portera: Pedazo invento La Casera.”



### **Contenidos sociolingüísticos**

Supresión de algunas letras en las palabras:

- ¡Si es para ti, *cari!* – cari de cariño.

- No, si al final *ha compensao*. – supresión de la ‘d’ en el participio pasado, es muy común en la pronuncia del sur.

*Pedazo invento* La Casera – supresión de la preposición ‘de’, la expresión sería “pedazo de invento”

### **Contenidos socioculturales**

La Casera es una marca icono de la cultura popular y tradicional española. Es una gaseosa que se usa para recrear otras bebidas como el tinto de verano, la clara y la sangría.

Además de gaseosa, *La Casera* también vende refrescos de limón, refrescos de naranja, refrescos de cola y una mezcla de vino y gaseosa. En España es muy común llamar "Casera" a cualquier gaseosa debido al éxito de la marca. Su publicidad ha contribuido, desde hace años, que se haya convertido en un refresco corriente en la vida diaria de las familias.

Los mensajes publicitarios a lo largo del tiempo le han dado siempre una clave humorística, es posible, oír entre amigos, como broma, “sí no hay casera, nos vamos”.

El *13 Rue del Percebe* es un cómic creado por el ilustrador Francisco Ibáñez que hace décadas divirtió a pequeños y grandes.

El spot de 90 segundos ha sido concebido como una aventura del tebeo *13 Rue del Percebe*. Un empleado trata de subir un cartel de La Casera a la azotea con gran esfuerzo, mientras cada uno de los vecinos del singular edificio vive su vida cotidiana, al más puro estilo del humor de Francisco Ibáñez.

El director de cine Javier Fesser es quien convierte esta publicidad en una película cómic.

El sonido del anuncio contiene muchos efectos sonoros.

### **Actividades por nivel y destrezas**

**Nivel:** A2/B1

**Destrezas:** Comprensión escrita y audiovisual

1. Se ve la publicidad sin sonido y se pregunta a los alumnos:

¿Cómo es el anuncio?

¿Qué ocurre en él?

¿Qué producto se anuncia?

¿Cuál es la marca?

¿Qué significado tiene la expresión casera? (Se intentará que los alumnos lleguen a la definición que es algo que es hecho en casa y al significado sociocultural que es algo que es hecho con cuidado, amor y cariño o algo a que damos un valor de producto hogareño y por eso de calidad.)

¿Qué es lo que hace tan especial a este anuncio?

2. Se vuelve a ver con sonido y se intenta entender qué pasa allí, qué profesiones se encuentran, qué historias se cuentan, qué tipo de habitaciones/pisos hay.

3. Después usando la ficha de trabajo se identifican algunas bebidas que llevan La Casera: tinto de verano, clara, sangría, y se explota el vocabulario sobre la casa: plantas del edificio, las habitaciones, ascensor, escalera, desván o buhardilla, tejado, azotea...

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1 – La Casera - Nivel A2/B1” en Anexo VI.

## 5.7 Publicidade /TENN - El algodón no engaña

Nesta proposta apresentamos 3 anúncios que percorrem várias décadas e que se imiscuíram na cultura da sociedade espanhola e portuguesa. Ainda que o nome do detergente seja diferente, a frase ‘O algodão não engana’ faz já parte do léxico de uma boa parte das pessoas que veem televisão.

A atividade desenvolvida integra a cultura essencial e epidérmica propostas por Miquel e Sans (1992) e responde às diretrizes do QEER e do PCIC.

O tema apresentado significa também um campo muito abrangente de conteúdos socioculturais.

Com a exploração destes anúncios poderemos abordar a evolução da publicidade ao longo do tempo, o que mudou, o que se manteve, etc., as divisões da casa, os utensílios necessários para limpar a casa. É possível serem utilizados para trabalhar conteúdos sociolinguísticos verificando o conhecimento e o sentido que dão as diferentes gerações a este *slogan* publicitário. Este tipo de slogan é conteúdo de cultura epidérmica e essencial, e possivelmente com o tempo se integre na cultura legitimada.

Seguidamente, apresentamos informação detalhada sobre o anúncio, os respetivos conteúdos e atividades destinadas a diferentes níveis de proficiência para as quais apresentamos uma ficha de trabalho, em anexo.

**Publicidad:** El algodón no engaña      **Producto:** Detergente Tenn      **Duración:** 1m      **Años:** 80-2000

**Contenidos culturales del Marco:** Las relaciones interpersonales y sociales, la casa y las profesiones.

**Búsqueda en google:** “Actividad 5.7 – El algodón no engaña 1” youtube (lo mismo para el anuncio 2 y 3)

### Transcripción:

#### **Anuncio 1 (años 80)**

“Mujer 1: Hoy empieza, ¿no?”

Mujer 2: Sí, se llama Tomás, ¡démonos prisa! (susurrando) ¡Ya está aquí!

Mayordomo: ¿Cómo va esa limpieza?

Mujer 1: Aquí ya hemos terminado.

Mayordomo: Para estar seguros de que está limpio, hay que hacer la prueba del algodón. ¿Lo ven? ¡Queda suciedad!

Mujer 1: Sí, y parecía limpio.

Mayordomo: Confíen en mi experiencia. A partir de ahora limpien toda la casa con nuevo TENN.

Mujer 1: ¿Nuevo TENN?

Mayordomo: Sí, nuevo TENN, limpiador total con bioalcohol.

Mujer 1: ¡Limpia a fondo!

Mujer 2: ¡Sin apenas esfuerzo! ¡Qué fácil quita la grasa el nuevo TENN!

Mujer 1: ¡Y como brilla todo!

Mayordomo: El algodón no engaña. Ahora está limpio. Comparen. ¿Qué les parece el nuevo TENN?

Mujer 1: ¡Maravilloso!

Nuevo TENN, limpieza total brillo total.”



#### **Anuncio 2 (años 90)**

“Gerente: Hoy inauguramos la temporada. ¿Están listos los baños?”

Limpiadora: ¡Mira que limpios!

Gerente: ¿Seguro? Ya sabes como son los clientes.

Limpiadora: Si uso un producto especial para baños.

Mayordomo: Problemas... Para estar seguros la prueba del algodón.

Gerente: Queda suciedad.

Limpiadora: ¡Otra vez a limpiar y aclarar!

Gerente: Y llegan los clientes

Mayordomo: Confíen en mi experiencia. Utilicen TENN, el único con bioalcohol que limpia sin aclarar y deja todo el baño impecable.

Cliente: ¡Qué baño más limpio!

Mayordomo: TENN con bioalcohol. El algodón no engaña.”



#### **Anuncio 2 (primera década de 2000)**

“Mujer 1: ¿Cuál es tu secreto?”

Dueña de la casa: Tenn, el nuevo mayordomo de TENN.

Mujer 2: Pedazo mayordomo.

*Voz en off* (mujer): Con el nuevo TENN, limpia así de potente.

Mujeres: Brillante.

*Voz en off* (mujer): Y así de rápido.

Dueña de la casa: Tenn, el nuevo mayordomo de TENN y no engaña.

*Voz en off* (hombre): Nuevo TENN. TENN más fuerza. TENN más brillo.”



## **Contenidos sociolingüísticos**

*El algodón no engaña.*

*La prueba del algodón.*

## **Contenidos socioculturales**

El interés particular de este anuncio es la popularidad que ha supuesto durante muchos años y la influencia que tiene la publicidad en el lenguaje de las personas. Las expresiones que hemos señalado han entrado en el léxico de los dos países (España y Portugal) por vía de la publicidad y su constante repetición. Además, como contenidos socioculturales es conveniente señalar las diferencias respecto al rol del hombre y la mujer desde los años 80 hasta la actualidad y el recurso al sexismo en la publicidad.

## **Actividades por nivel y destrezas**

**Nivel:** B1/B2.2            **Destrezas:** Comprensión audiovisual

1. Se hace un visionado de los anuncios explicando a los alumnos que corresponden a décadas distintas, desde los años 80 hasta la actualidad. Los alumnos tienen que identificar los personajes, la situación, el entorno y los efectos sonoros de cada anuncio. Se pretende comprobar algunas diferencias en cuanto a la evolución de la publicidad y en cuanto a las relaciones interpersonales entre hombre y mujer y sociales (jerarquía y clases sociales).

2. Se propone a los alumnos hacer una pequeña investigación, en casa, sobre las expresiones “El algodón no engaña” y “la prueba del algodón” recurriendo a las personas de su entorno. El objetivo es comprobar qué significado dan las personas de su entorno a estas expresiones. Las informaciones que tienen que recoger son: edad, grado de parentesco, si conocen las expresiones, si identifican la publicidad como su origen y qué significado dan a las expresiones. En clase se hace una puesta en común de las informaciones que los alumnos han recogido y se intenta llegar a conclusiones.

**Nota:** Ver “Ficha de Trabajo 1 – El algodón no engaña - Nivel B1/B2.2” en Anexo VII.

## Conclusões

Como vimos observando, a utilização de anúncios publicitários audiovisuais permite amplas possibilidades de utilização, podendo ser usados para a apresentação de um novo assunto, para despertar curiosidade, para estimular a motivação, para compreender a língua pronunciada pelos nativos, para criar estratégias de interpretação da língua em uso através da imagem (gestos, elementos iconográficos, planos, etc.), do som (música, efeitos sonoros, voz, silêncio, etc.), do discurso (argumentação, descrição, narração, etc.) para identificar elementos socioculturais, etc.

Ao longo da nossa investigação verificamos que a aplicabilidade dos anúncios audiovisuais e as vantagens em utilizar estes meios evidenciam as potencialidades da publicidade audiovisual como recurso didático sociocultural no ensino de ELE. Identificamos uma tipologia variada de anúncios e suas características. Entendemos que é uma excelente forma para trabalhar a destrezas compreensão auditiva e audiovisual. Enumeramos diferentes atividades para realizar utilizando estes recursos. Seguimos um questionário que auxilia a otimização de exercícios de compreensão auditiva/audiovisual. Identificamos objetivos para cada um dos níveis de proficiência relativamente à compreensão audiovisual. E finalmente, propusemos atividades que refletem todo o enquadramento teórico que acabamos de mencionar.

Concluimos, assim, que de facto existe um potencial por explorar que reside em muitos dos anúncios publicitários a que assistimos no dia-a-dia. Anúncios que pelo seus conteúdos socioculturais são significativos para o desenvolvimento tanto da competência comunicativa como para o da competência sociocultural quando se trata de aprender uma língua estrangeira como é o espanhol

# BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE BELTRÁN, B. (2004): “Análisis de necesidades y diseño curricular”, in J. SANCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO (Dir.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid, Sgel, pp. 643-664.
- ALONSO BELMONTE, I. (2004): “La subcompetencia discursiva”, in J. SANCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid, Sgel, pp. 553-572.
- ALONSO, Encina (2012): *Soy profesor/a - Aprender a enseñar 2*. Madrid, Edelsa.
- ALONSO, M. (2001): *Imágenes en acción : análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa*. Madrid, Akal.
- ALONSO, M., MATILLA, L. (1990): *Imágenes en acción*. Madrid, Ediciones Akal.
- ARRARTE, Gerardo (2011): *Las tecnologías de la información en la enseñanza del español*. Madrid, Arco Libros.
- ATHAYDE, E. (1996): *A publicidade segundo o meu tio Olavo*. Lisboa, Notícias Editorial.
- BALEA, Amália, RAMOS, Pilar (2008): *Viva la cultura!: en España*. Madrid, Enclave ELE.
- BARROS, Pedro, VAN ESCH, Kees (2006): *Diseños didácticos interculturales : la competencia intercultural en la enseñanza del español*. Granada, Universidad de Granada.
- BARTHES, R. (1982): *O óbvio e o obtuso*. Lisboa, Edições 70, pp.27-59.
- BENNETT, M. (1993): “Towards a Developmental Model of Intercultural Sensitivity”, in R. Michael Paige, ed. *EduYarmouth, ME: Intercultural Press*.  
[www.idrinstitute.org/.../FILE\\_Documento\\_Bennett\\_DMIS12pp\\_quotes\\_rev\\_2011.pdf](http://www.idrinstitute.org/.../FILE_Documento_Bennett_DMIS12pp_quotes_rev_2011.pdf),  
accedido a 17/04/2014.
- BUCKBY, M., GRUNEBERG, A. (1998): *Le français par la publicite*. France, Les Editions Didier.
- CANALE, M., SWAIN, M. (1980): “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*”, pp.1-47, [Versão eletrónica].

<http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf>, accedido a 14/04/2014.

CANALE, M. (1983): “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”, in LLOBERA, M. et al. (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa, pp. 63-83.

CARO, A. (1994): *Publicidad que vivimos*, Madrid, Eresma & Celeste.

CASSANY, Daniel, LUNA, Marta, SANZ, Glòria (1994): *Enseñar lengua*, Barcelona, Editorial Graó.

CASTRO, M.D., PUEYO, S. (2003): “El aula, mosaico de culturas”, in *La interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua / lengua extranjera*. Madrid, Carabela, pp. 59-70.

CONSELHO DA EUROPA (2001): *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Lisboa. Edições Asa.

CORPAS, Jaime (2000): “La utilización del vídeo en el aula ELE - el componente cultural”, in *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Zaragoza.  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/11/11\\_0785.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf), accedido a 14/04/2014.

DORNALETECHE, J. (2007): “Definición y naturaleza del trailer cinematográfico”. *Pensar la Publicidad*, Vol.I. n.2, pp 99-116.

ESTÉVEZ COTO, M. e FERNÁNDEZ DE VALDERRAMA, Y. (2006). *El componente cultural en la clase de E/LE*, Madrid, Edelsa, p.21.

ESTÉVEZ COTO, Manuela (2006): *El componente cultural en la clase de E, LE*, Madrid, Edelsa Grupo Didascalía.

ENTERRÍA SANCHEZ, Josefa Gomez de ( 2009): *El español lengua de especialidad : enseñanza y aprendizaje*, Madrid, Arco Libros.

FERNANDES, António Teixeira (1999): *Para uma sociologia da cultura*, Porto, Campo das Letras, pp.13-14.

- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (2004): “Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos”, in J. SANCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sgel, pp. 715-734.
- FERNÁNDEZ, Sonsoles (2003): *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia - Desarrollo por tareas*, Madrid, Edinumem.
- FERNÁNDEZ, Sonsoles, CASELATTO, Mariarita (2001): *Tareas y proyectos en clase: español lengua extranjera*, Madrid, Edinumem.
- FERNÁNDEZ PINTO, Jinema (2002): *E/LE con internet : internet paso a paso para las clases de E/LE*, Madrid, Edinumem.
- FERRÉS I PRATS, J. (1994): *La publicidad modelo para la enseñanza*, Madrid, Ediciones Akal.
- FERRER, E. (1994): *El lenguaje de la publicidad*, México, Tezontle.
- FIDALGO ENRÍQUEZ, Francisco (2008): “El componente intercultural en la enseñanza de español a lusohablantes”, Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- GAGO, Emma (2007): “Permeabilidad y asimilación de contenidos socioculturales: evaluación”, *Actas de XVIII Congreso de ASELE, La evaluación en el aprendizaje y enseñanza del español como LE/L2*, Alicante, Universitat de Alicante, pp. 263-269.
- GALINDO MERINO, Mar (2005): *La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas*, Alicante, Universidad de Alicante pp. 431- 441.
- GELABERT, M. J et al. (2002): *Producción de materiales para la enseñanza del español. Cuadernos de Didáctica del Español/LE*, Madrid, Arco Libros.
- GIL PONS, E. (2012a): “La narrativa del *trailer* cinematográfico”. A Coruña, Universidade da Coruña.  
[www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/.../La%20narrativa%20del%20Trailer%20cinematogr%C3%A1fico.pdf](http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/.../La%20narrativa%20del%20Trailer%20cinematogr%C3%A1fico.pdf), accedido a 04/06/2014.
- (2012b): “La manipulación temporal en los *trailers* de cine: articulación de un nuevo tiempo narrativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* Vol. 18 Núm. especial octubre (2012), pp. 433-441.  
[www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/.../La%20narrativa%20del%20Trailer%](http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/.../La%20narrativa%20del%20Trailer%20cinematogr%C3%A1fico.pdf)

20cinematográfico.pdf, accedido a 14/06/2014.

GIMENO UGALDE, E. e MARTÍNEZ TORTAJADA, S. (2008): “Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)”, Austria, Universidade de Viena.

[http://www.mecd.gob.es/dctm2008\\_redELE\\_14\\_02Gimeno.pdf](http://www.mecd.gob.es/dctm2008_redELE_14_02Gimeno.pdf) : GIOVANNINI, A., accedido a 25/05/2014.

(1996): *Profesor en acción 3*. Madrid, Edelsa.

GRIJELMO, Alex (2007): *La seducción de las palabras*. Madrid, Santillana Ediciones Generales, pp.107-135.

GUILLÉN, C., CALLEJA, I., GÁRRAN, M. L.(2005): *Los contenidos de cultura en la enseñanza del español como lengua extranjera: exploración de la publicidad en la prensa escrita*.

[www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero3/guillen.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero3/guillen.pdf), accedido a 26/05/2014.

HERRERA, C. e VALBUENA, A. (2010): “El uso de *trailers* y *teasers* en la clase de español”.

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/...ele/.../11\\_herrero-valbuena.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/...ele/.../11_herrero-valbuena.pdf), accedido a 04/06/2014.

IGLESIAS CASAL, I. (2003): “Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas”, *in* *La interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua / lengua extranjera*. Madrid, Carabela, 2003, pp. 11- 28.

INSTITUTO CERVANTES (2002): *Plan Curricular del Instituto Cervantes - La enseñanza del español como lengua extranjera*. Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm), accedido a 26/05/2014.

LOMAS, Carlos, OSORO, Andrés (2003): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Madrid, Paidós.

MACCIO, C. (1998): *Práctica de la expresión: oral-escrita-audiovisual-corporal-trabajo personal*. Barcelona, Paidotribo.

MARTÍN PERIS, E. (1991): *La didáctica de la comprensión auditiva*. Revista Cable nº8, 1991.

[http://blogs.uab.cat/gloria/files/2012/02/didactica\\_compreension\\_auditiva.pdf](http://blogs.uab.cat/gloria/files/2012/02/didactica_compreension_auditiva.pdf), accedido a 03/05/2014.

- MARTÍN PERIS, E. (2004): “¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?”.  
[www.mecd.gob.es/dctm/redele/...00/2004\\_redELE\\_0\\_18Martin.pdf](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/...00/2004_redELE_0_18Martin.pdf), accedido a 12/06/2014.
- MARTIN, M. (2005): *A linguagem cinematográfica*. Lisboa, Dinalivro.
- MIQUEL, L., SANS, N. (1991a): *Desde España - Bueno, bonito y barato 1*. Barcelona, Difusión.
- (1991b): *Desde España - Bueno, bonito y barato 2*. Barcelona, Difusión.
- (1992): “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”. publicado na *Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, número 0, marzo de 2004.
- MIQUEL, L. (2004): “La subcompetencia sociocultural”, in J. SANCHEZ LOBATO e SANTOS GARGALLO, I. (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sgel, pp. 511-531.
- MORENO GARCIA, Concha (2004): *La enseñanza de español como lengua extranjera en contexto escolar: un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua*. Madrid, Catarata.
- NAUTA, J. P. (2010): “Elementos de ejercicio de comprensión auditiva”, *Monográficos MarcoELE*, nº 11. <http://marcoele.com/descargas/navas/05.nauta.pdf>, accedido em 09/06/2014.
- PÉREZ PÉREZ, Noemi (2012): *El contenido cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*, Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy, (2012): “Com os olhos no passado: a cidade como palimpsesto” <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/.../334/9893>, accedido em 09/06/2014.
- PINILLA, Raquel (1998): “El sentido literal de los modismos en la publicidad y su explotación en la clase de español como lengua extranjera E/LE”, in *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del VII Congreso Internacional de ASELE, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 349-355.
- POZO, José Carlos (2012): *Los anuncios institucionales en la clase de español del turismo: una propuesta didáctica*. Málaga, Universidad de Málaga.

- REIS, C. (2007): O valor (Des) educativo da Publicidade. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.
- REY, J. (1996) Palabras para vender, palabras para soñar - Introducción a la redacción publicitaria. Barcelona, Paidós.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ-VÁZQUEZ , A. (Ed.) (1993): Simposio “Didáctica de lenguas y culturas. A Coruña, Universidade da Coruña, pp.103-112.
- RODRÍGUEZ, Angel (2001): Dimensión sonora del lenguaje audiovisual. Barcelona Paidós, pp. 219-265.
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, María (2002): Interculturalidad. Alcobendas, Sociedad General Española de Librería.
- RUIZ, M. E. (2003): “‘Para todos’: la publicidade en la clase de español”. Burgos, XVI Congreso Internacional de ASELE.  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/.../14\\_1005.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/.../14_1005.pdf), accedido em 12/06/2014.
- SANCHEZ CORRAL, L. (1997): Semiótica de la publicidad: narración y discurso. Madrid, Síntesis.
- SANTAELLA ESQUINAS, María (2010): “El uso del trailer cinematográfico en el aula de ELE”. ASELE. <http://www.aselered.org/libros/memoria2010/index.html#/1/>, accedido em 04/06/2014.
- SANZ, M. (2006): “La construcción del componente cultural: Enfoque comunicativo literature”, in L. Miquel y N. Sans (Coord.), Didáctica del español como lengua extranjera (pp. 129-138), Madrid, Fundación Actilibre.  
[http://marcoele.com/descargas/expolingua\\_2006.sanz.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua_2006.sanz.pdf), accedido em 17/04/2014
- SARAIVA, António José (1993): O que é cultura?. Lisboa, Difusão Cultural.
- SILVA, B. D. (1997): Educação e comunicação: uma análise das implicações da utilização do discurso audiovisual em contexto pedagógico. Lisboa, Universidade Aberta.
- SIQUEIRA, A. B., CERIGATTO, M. P. (2008): “Media literacy: estudando o trailer de cinema no ensino médio”. Universidade Estadual Paulista.  
[www.faac.unesp.br/pesquisa/.../2008\\_Lecotec\\_443-458.pdf](http://www.faac.unesp.br/pesquisa/.../2008_Lecotec_443-458.pdf), accedido em 25/05/2014

# WEBGRAFIA SOBRE PUBLICIDADE

Museo Virtual de Arte Publicitario

<http://cvc.cervantes.es/artes/muvap/default.htm>

Festival Iberoamericano de la Comunicación Publicitaria

<http://www.elsolfestival.com/index.asp>

Publitv (Compilação de anúncios publicitários)

<http://www.publitv.com/>

Webalia (Anúncios e vídeos da televisão)

<http://webalia.com/videos/anuncios-tv/gmx-niv83-pag1.htm>

Anúncios (Revista espanhola de publicidade)

<http://www.anuncios.com/>

Os melhores anúncios de televisão

<http://www.losmejoresanunciosdetelevision.com/miticos/>

MD (Notícias sobre publicidade e compilação de anúncios atuais)

<http://www.marketingdirecto.com/noticias/creacion/spots/>

## **ANEXO I**

Ficha de Trabajo - Hazte extranjero

FICHA DE TRABAJO 1 – Hazte extranjero

LOS TÓPICOS EN LA PUBLICIDAD – Nivel B1/B2

1. La publicidad es generadora de tópicos y estereotipos. ¿ Qué significa un tópico en español? No te confundas con la palabra tema. ¿Y qué es un estereotipo?

---

2. Identifica los tópicos que aparecen en la publicidad de Campofrío “Hazte extranjero”.

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

---

3. Y ahora que ya conoces algunos tópicos de los españoles, ¿qué te parecen? ¿Hay algún otro tópico sobre los españoles en tu país?

---

---

4. ¿Conoces lo que dice sobre los portugueses en Portugal y en el extranjero? Indícalo.

---

---










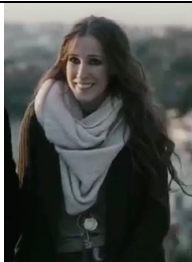



## **ANEXO II**

Fichas de Trabajo - El curriculum de todos

FICHA DE TRABAJO 1 – El curriculum de todos – Nivel A1/A2

1. Vamos a jugar a “*Quién es quién*”. Coloca el nombre de las personalidades famosas de España en cada casilla, de acuerdo con la descripción de la hoja siguiente. Después escribe sobre lo que habla cada una de ellas.

Alfonso Aragón como Fofito	Candela Peña	Chus Lampreave	David Ferrer
Los morancos	Las hermanas Hurtado	Iñaki Gabilondo	Santiago Segura
Malú	David Summers	Chiquito de la Calzada	Kike San Francisco

	1.	2.
PERSONALIDADES FAMOSAS		
	3.	4.
		
6.	7.	8.
		
DE ESPAÑA	9.	10.
		
11.	12.	13.
		

**Descripciones:**

**Alfonso Aragón (Fofito):** Tiene una gran nariz como la de un payaso, usa traje y sombrero. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Chus Lampreave:** Es una señora mayor, tiene el pelo blanco y usa unas gafas muy graduadas. Es actriz. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Candela Peña:** Usa coleta y lleva un abrigo. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**David Ferrer:** Es tenista, usa un chaleco. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Los morancos:** Tienen el pelo negro, uno usa gafas y los dos usan corbata. En el anuncio hablan de \_\_\_\_\_

**Las hermanas Hurtado:** Son gemelas, gorditas y hablan por los codos. En el anuncio hablan de \_\_\_\_\_

**Iñaki Gabilondo:** Usa corbata, el pelo estirado hacia atrás y aparece en la tele. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Santiago Segura:** Es calvo, usa gafas y jersey rojo. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Luis del Olmo:** Tiene el pelo blanco, usa traje y está sentado en un café. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Malú:** Es cantante, tiene el pelo largo y lleva un fular. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**David Summers:** Es cantante, tiene el pelo blanco. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Chiquito de la Calzada:** Es un señor mayor, es calvo y usa traje. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**Kike San Francisco:** Tiene el pelo blanco y es delgado. En el anuncio habla de \_\_\_\_\_

**FICHA DE TRABAJO 2– El curriculum de todos – Nivel B1/B2**

**1. Las imágenes siguientes se presentan al inicio del anuncio apareciendo uno de los protagonistas desde distintos puntos de vista, indícalos.**

	
_____	_____
	
_____	_____

**2. De acuerdo con lo que dice el protagonista del anuncio y las imágenes, ¿qué sentimientos o emociones podríamos atribuir a estas imágenes?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3. ¿Qué consejo le ha dado una amiga al protagonista?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4. Abajo tienes una lista de asuntos que constan en el curriculum que hace Alfonso Aragón. Indícalos por el orden en que aparecen en el anuncio.**

Premios Nobel \_\_\_\_\_

La emigración \_\_\_\_\_

Los desahucios \_\_\_\_\_

La generación de 27 \_\_\_\_\_

Los deportes \_\_\_\_\_

Los idiomas \_\_\_\_\_



## **ANEXO III**

Fichas de Trabajo - RENFE AVE

## FICHA DE TRABAJO 1 – “RENFE – AVE” – Nivel B1/B2

1. En los vídeos has identificado algunos tipos de paisajes. Relaciona los paisajes con las definiciones y coloca la información que corresponde a cada una de las fotografías:

Paisajes:	Definiciones
A. Páramo B. Humedal C. Serranía D. Pinar E. Encinar F. Olivar G. Marisma H. Llanura I. Meseta	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Llanura o planicie extensa elevada a cierta altitud</li> <li>◆ Conjunto de encinas</li> <li>◆ Terreno con agua cerca de un río</li> <li>◆ Espacio de terreno cruzado por montañas y sierras</li> <li>◆ Terreno poblado de olivos</li> <li>◆ Terreno yermo casi sin vegetación</li> <li>◆ Conjunto de pinos</li> <li>◆ Llanura con agua cerca del mar</li> <li>◆ Extensión de terreno llano</li> </ul>

1.	2.	3.
		
_____	_____	_____
4.	5.	6.
		
_____	_____	_____
7.	8.	9.
		
_____ _____	_____ _____	_____ _____

2. En los vídeos se indican las distancias entre varias ciudades. Identifícalas y señálas en el mapa. \_\_\_\_\_



3. Estableciendo una relación con las distancias en tu país. Indica la distancia aproximada, en kms, entre las distintas ciudades del anuncio. \_\_\_\_\_

4. ¿Qué tipo de tren es el AVE? \_\_\_\_\_

4. Dependiendo de la región donde se circule en tren y las velocidades que se alcanzan, los trenes tienen nombres específicos como el TALGO, el Alvia, el Altaria. Relaciona los trenes portugueses con su similar en España.



Tren portugués	Tren español
1. Regional	A. Avant
2. Inter-regional	B. Media distancia
3 Inter-ciudades	C. Talgo
4. Alfa	D. Cercanías

## **ANEXO IV**

### **Fichas de Trabajo - Seat Toledo**

## FICHA DE TRABAJO 1 – SEAT Toledo – Nivel A2

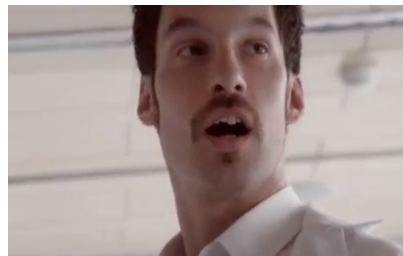
**1. Estas son las ciudades que dan nombre a los modelos de coches de SEAT. Sitúalas en el mapa. Sitúalas en las respectivas regiones.**

		
<p><b>Ibiza</b> es un isla situada en el Mar Mediterráneo y que forma con Mallorca, Menorca y Formentera el archipiélago de las Islas Baleares.</p>	<p><b>Málaga</b> es una ciudad que está situada en el extremo oeste del mar Mediterráneo a unos 100km al este del estrecho de Gibraltar.</p>	<p><b>Ronda</b> es una ciudad situada a noroeste de Málaga. Conocida por su puente y acantilados.</p>
		
<p><b>León</b> una ciudad situada en el noroeste de la Península Ibérica en la comunidad de Castilla y León.</p>	<p><b>La Alhambra</b> es un rico complejo palaciego y fortaleza que alojaba al monarca y a la corte del reino nazarí de Granada.</p>	<p><b>Altea</b> es un municipio de la Comunidad Valenciana. Situado en la provincia de Alicante. Se encuentra en la costa del mar Mediterráneo.</p>
		
<p><b>Toledo</b> es una ciudad, capital de la comunidad de Castilla-La Mancha, es conocida como «la ciudad de las tres culturas», por haber estado poblada durante siglos por cristianos, judíos y musulmanes.</p>	<p><b>Marbella</b> es una ciudad y municipio del sur de España, perteneciente a la comunidad autónoma de Andalucía.</p>	<p><b>Córdoba</b> es una ciudad de Andalucía situada en una depresión a orillas del Guadalquivir y al pie de Sierra Morena.</p>



## FICHA DE TRABAJO 2 – SEAT Toledo – Nivel A2.2/B1/B2

1. Describe a los dos personajes:



Señor 'S'	Señor 'Q'
Sobrenombre: _____	Sobrenombre: _____

2. ¿En que región de España se desarrolla la acción? \_\_\_\_\_

3. ¿En qué personajes de la literatura española son inspirados los personajes del anuncio?  
\_\_\_\_\_

4. ¿Cuál es la obra? ¿Quién es su autor?  
\_\_\_\_\_

5. ¿Qué ciudad aparece en el anuncio? ¿En qué región de España está ubicada esa ciudad? \_\_\_\_\_



6. “Huyo de la vida regalada, de la ambición y la hipocresía. Y busco para mi propia gloria la senda más angosta y difícil.” ¿Qué significado tiene la frase? \_\_\_\_\_

## **ANEXO V**

Fichas de Trabajo - *Trailers* de cinema espanhol

## FICHA DE TRABAJO 1 – Trailer de Cine - Nivel A2

Esta tarde, ¡vamos al Cine!

### Cartelera de cine

				
<p>Género:</p>	<p>Género:</p>	<p>Género:</p>	<p>Género:</p>	<p>Género:</p>

1. ¿Qué película te gustaría ver? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

2. Identifica a que género cinematográfico pertenece cada una de las películas, oyendo solamente la banda sonora del trailer. Escríbelo por debajo del cartel.

Comedia    Drama    Terror    Comedia dramática    Policiaco    Comedia romántica  
 Animación    Thriller    Suspense    Acción/Aventura

3. Comprueba tus aciertos o fallos visionando el trailer.

4. ¿Qué tema principal tiene cada una de las películas? \_\_\_\_\_

5. Las películas retratan distintas épocas.

4.1 ¿En cuál de ellas se presenta una época más antigua? \_\_\_\_\_

4.2 ¿En cuál de ellas se presenta una época más reciente? \_\_\_\_\_

## FICHA DE TRABAJO 2 – Trailer de Cine – Nivel B1/B2

Esta tarde, ¡vamos al Cine!



1. Vamos a ver varios trailers de películas sin sonido. Indica, de acuerdo con lo que ves, los siguientes elementos:

Películas	La época	Elementos que indican la época	Lugares donde se desarrolla la acción	Elementos simbólicos de España
<b>Blancanieves</b> Género:  Director: Pablo Berger				
<b>Ocho apellidos vascos</b> Género:  Director: Emilio Martínez-Lazáro				
<b>La banda Picasso</b> Género:  Director: Fernando Colomo				
<b>La Gran familia española</b> Género:  Director: Daniel Sánchez Arévalo				
<b>La mula</b> Género:  Director: Michael Radford				

**2. De las películas que has visto, ¿cuál te gustaría ver en el cine? ¿Por qué?**

---



---

**3. En las imágenes han sido nombrados algunos festivales de cine español, ¿cuáles?**

---



---

**4. Identifica la sinopsis de cada una y el tema principal de la película.**

<p><b>Sinopsis</b></p> <p><b>de las películas</b></p>	<p>París, 1911. La Gioconda desaparece del Louvre. Pablo y Guillaume son detenidos y enfrentados. Pablo recuerda cómo Guillaume le había presentado a un atlético joven a quien llaman El Barón y que, al enterarse de su fascinación por unas estatuas ibéricas, decide robarlas del Louvre y vendérselas a un precio ridículo. Aquellas estatuas fueron cuatro años antes la inspiración del primer cuadro cubista, “Las señoritas de Avignon”.</p>	<p>Mario Casas da vida a Juan Castro, un cabo del bando nacional que encuentra una mula con la que mantendrá una relación muy especial y entrañable, tanto, que a Juan le importará más la suerte de su mula que ganar la guerra. Tras atravesar la línea del frente, se verá implicado en un episodio tan peligroso como hilarante que le convertirá en un héroe involuntario.</p>
	<p><b>Película:</b></p> <p><b>Tema:</b></p>	<p><b>Película:</b></p> <p><b>Tema:</b></p>
<p>Rafa, andaluz de pura cepa, nunca ha tenido que salir de su querida Sevilla para conseguir lo que más le importa en la vida: el fino, la gomina y las mujeres. Hasta que un día todo cambia cuando aparece la primera mujer que se resiste a sus encantos: Amaia, una vasca. Rafa, decidido a conquistarla, viaja hasta un pueblo de Euskadi. Allí, para conseguir a Amaia hará lo que haga falta, hasta hacerse pasar por vasco.</p>	<p>Una bella joven con una infancia atormentada por su terrible madrastra, Encarna (Maribel Verdú). Huyendo de su pasado, Carmen emprenderá un apasionante viaje acompañada por sus nuevos amigos: una troupe de enanos toreros. Con un final inesperado y sorprendente, “Blancanieves” nos descubrirá que la vida no es como en los cuentos, sino como en un melodrama gótico.</p>	<p>Comedia sobre una boda que transcurre durante la final del Mundial de Fútbol de Sudáfrica. Ese día de catarsis colectiva, mientras el país se paralizaba, una familia compuesta por cinco hermanos con nombres bíblicos —Adán, Benjamín, Caleb, Daniel y Efraín— también se va a enfrentar al partido más importante de su vida.</p>
<p><b>Película:</b></p> <p><b>Tema:</b></p>	<p><b>Película:</b></p> <p><b>Tema:</b></p>	<p><b>Película:</b></p> <p><b>Tema:</b></p>

## FICHA DE TRABAJO 3 – Ocho apellidos vascos – Nivel B2

1. Solamente recurriendo al sonido del trailer y a la imagen del cartel contesta a las preguntas siguientes:

1.1 ¿Que indica la banda sonora? \_\_\_\_\_

1.2 ¿Qué historia se cuenta? \_\_\_\_\_

1.3 ¿Qué tipo de película es? \_\_\_\_\_



2. Después del visionado contesta a las preguntas siguientes:

2.1 ¿Donde se desarrolla la acción? Indica elementos que te indican cual es la región o regiones. \_\_\_\_\_

2.2 ¿Por qué tiene este título la película? \_\_\_\_\_

2.3 ¿Quiénes son los personajes principales? \_\_\_\_\_

2.4 ¿Que les ocurre? \_\_\_\_\_

2.5 ¿Quiénes son los personajes secundarios? \_\_\_\_\_

2.6 ¿Que relación tienen con los demás personajes? \_\_\_\_\_

2.7 ¿Cual será la profesión del señor mayor? \_\_\_\_\_

2.8 ¿Como están vestidos los personajes principales? Descríbelos. \_\_\_\_\_

3. ¿A qué lengua pertenecen los apellidos? \_\_\_\_\_

3.1 ¿De quiénes son los apellidos? \_\_\_\_\_

4. ¿Irías a ver la película o no? Justifica. \_\_\_\_\_

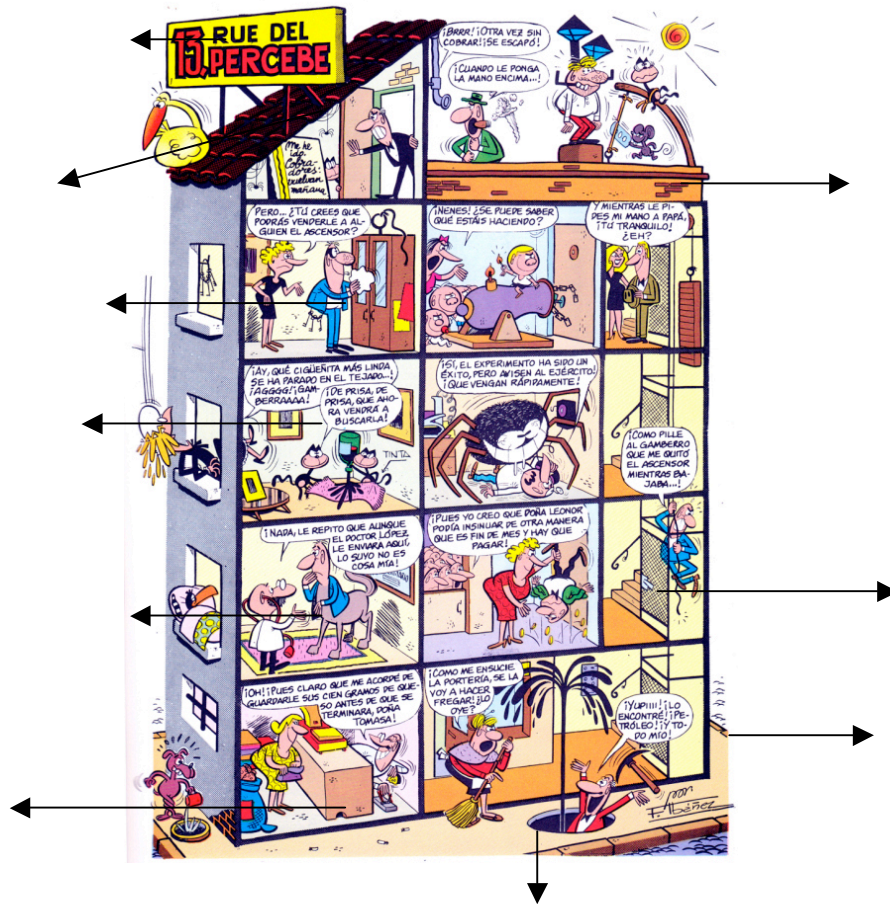
## **ANEXO VI**

Ficha de Trabajo - La Casera

## FICHA DE TRABAJO 1 - “LA CASERA” – Nivel A2/B1

1. Identifica los personajes del cómic y su ocupación. En la página siguiente puedes identificarlos en la imagen.

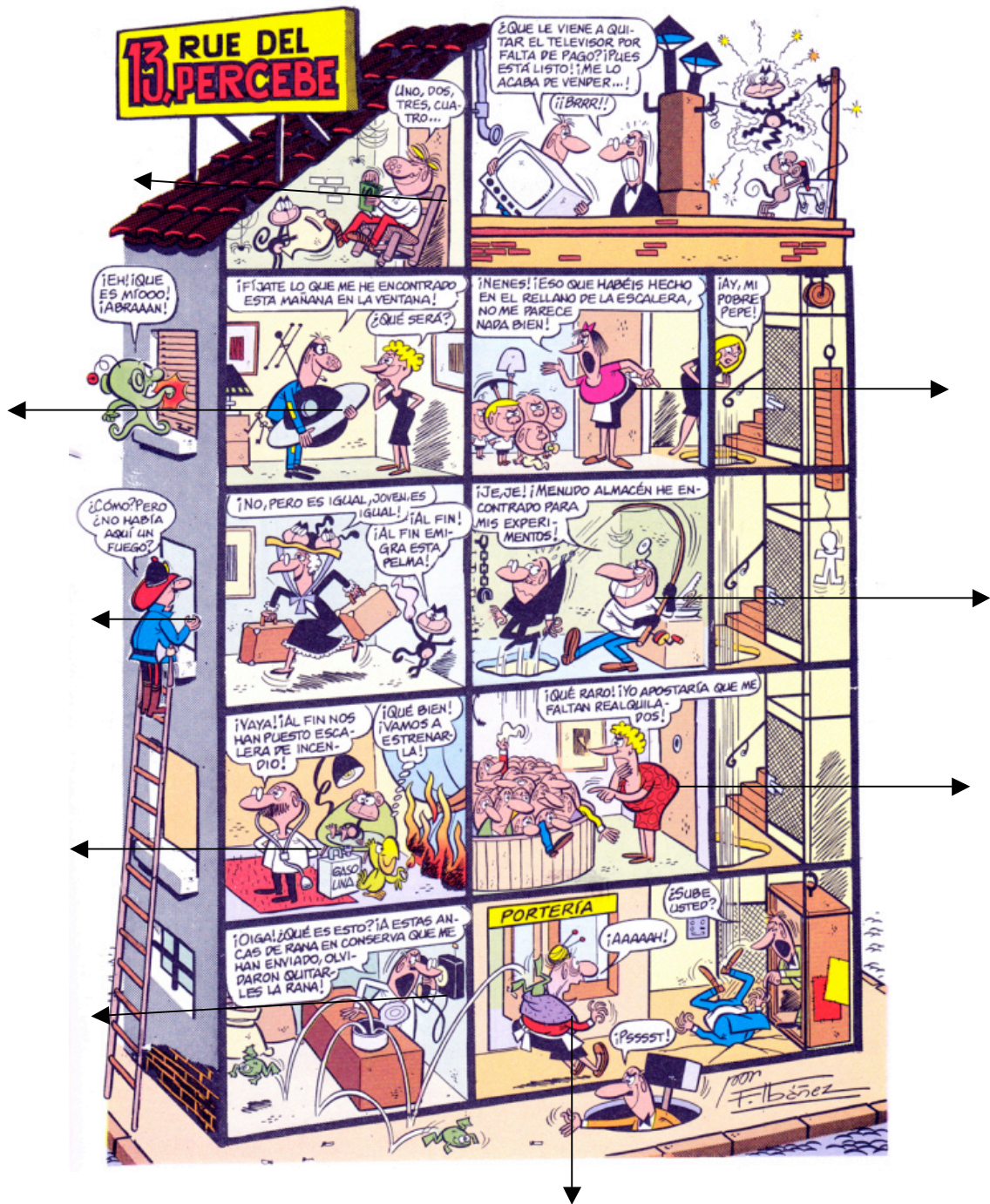
2. Identifica vocabulario sobre el edificio y las habitaciones de la casa y escríbelo junto a las flechas. Podrás añadir más flechas.



3. En el vídeo se utiliza la palabra ‘Pedazo’. Practica sus significados relacionando expresión, definición y frase.

Palabra o expresión	Definición	Frase
1. Ser un pedazo de pan	A. Parte de un algo.	___ Menudo pedazo de hijo que eres.
2. Pedazo (2)	B. Aumenta el significado del adjetivo o sustantivo al que acompaña.	___ Comí un pedazo de tarta.
3. Morirse por los pedazos de otra persona	C. Dícese de una persona con buenos sentimientos hacia los demás.	___ El jarrón se rompió y se hizo pedazos.
4. Hacerse pedazos	D. Dicho de aquello en partes o porciones.	___ Mi hermano se muere por los pedazos de su novia.
5. A pedazos	E. Pedazos en los que queda algo al romperse.	___ Se aprovechan de él, es un pedazo
	F. Encontrarse apasionado por una persona	___ de pan.
		___ Comimos el turrón a pedazos.

4. Ahora procura hacer una lista de profesiones de los vecinos del edificio.



5. ¿Qué bebidas llevan La Casera? Describe qué llevan además de gaseosa.

Clara: \_\_\_\_\_

Tinto de verano: \_\_\_\_\_

Sangría: \_\_\_\_\_



## **ANEXO VII**

Ficha de Trabajo - TENN, El algodón no engaña

## FICHA DE TRABAJO 1 - El algodón no engaña – Nivel B1/B2

1. Observa con atención los anuncios y rellena la tabla con los datos sobre cada uno de ellos.

Anuncio	Personajes	Situación	Lugar	Efectos sonoros del anuncio
1. Década de 1980				
2. Década de 1990				
3. Primera década de 2000				

2. ¿Qué diferencias has notado? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Cuál es el papel del hombre y la mujer en estos anuncios? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Vas a hacer una pequeña investigación sobre las expresiones “El algodón no engaña” y “la prueba del algodón”. El objetivo es comprobar qué significado dan las personas de tu entorno a estas expresiones. Las informaciones que vas a tener que recoger son:

Edad	Grado de parentesco	¿Conocen la expresión? (Sí o No)	¿Identifican la publicidad como su origen? (Sí o No)	Significado que dan a las expresiones