



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

FERNANDA TORRES

**IMAGENS COMO SOLUÇÕES CRIATIVAS EM MATERIAIS
EDUCATIVOS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Londrina
2021

FERNANDA TORRES

**IMAGENS COMO SOLUÇÕES CRIATIVAS EM MATERIAIS
EDUCATIVOS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado) em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Rosane Fonseca de Freitas Martins

Londrina
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

T693 TORRES, FERNANDA.
IMAGENS COMO SOLUÇÕES CRIATIVAS EM MATERIAIS EDUCATIVOS DE LÍNGUA ESPANHOLA / FERNANDA TORRES. - Londrina, 2021.
121 f. : il.

Orientador: Rosane Fonseca de Freitas Martins.
Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, 2021.
Inclui bibliografia.

1. Comunicação visual - Tese. 2. Linguagem imagética - Tese. 3. Material didático - Tese. 4. Língua espanhola - Tese. I. Fonseca de Freitas Martins, Rosane . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Comunicação. III. Título.

CDU 316.77

FERNANDA TORRES

IMAGENS COMO SOLUÇÕES CRIATIVAS EM MATERIAIS EDUCATIVOS DE LÍNGUA ESPANHOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado) em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Rosane Fonseca de
Freitas Martins
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Miguel Luiz Contani
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Claudio Pereira de Sampaio
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 02 de junho de 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a minha orientadora, Profa. Dra. Rosane Fonseca de Freitas Martins, por acreditar neste projeto, pelos conselhos, ideias, apoio, carinho e fé! Suas palavras me acalentaram em todos os momentos e foram essenciais ao desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação *Strictu* sensu em Comunicação pela oportunidade e acolhimento. Muito obrigada a todos os servidores e estudantes da Universidade Estadual de Londrina, minha segunda casa desde 1998, especialmente aos colegas da Prograd, ARI e Prorh pelo apoio na realização deste Mestrado.

Aos amigos para toda vida: Talita, Silvia e João, por me apoiarem e me escutarem e minhas amigas do Mestrado: Patrícia, Rosana, Michele e Mariana, pelas palavras de incentivo, por me encorajarem a seguir em frente e a me sentir acolhida e querida.

Aos professores do curso de Letras Espanhol e do Laboratório de Línguas da UEL que contribuíram na minha formação docente e nesta pesquisa: Marta Balbino Reis, Adriana Grade Fiori, Claudia Cristina Ferreira, Thalita Aguiar Molin Miguel e Silvana Salino Ramos.

Aos meus ex-alunos e alunas do curso de Espanhol do Laboratório de Línguas da UEL, *muchísimas gracias* pelo apoio nesta pesquisa.

Aos meus pais Fátima e Roberto pelo suporte emocional, pelas comidinhas e pela ajuda desde 1978.

Ao meu marido, José Antonio Vicentin, meu braço direito e um pouco do esquerdo, sem ele eu não teria começado, continuado, terminado. Você é minha luz.

Agradeço a Deus e a todos que contribuíram direta e indiretamente para a realização de um sonho.



Fonte: Amino (2021)

TORRES, Fernanda. **Imagens como soluções criativas em materiais educativos de língua espanhola**. 2021. 122 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

RESUMO

O uso de imagens no ensino e aprendizagem de língua espanhola é um importante recurso que possibilita a aquisição de conhecimento, a motivação de estudantes e permite a comunicação autêntica por meio de situações reais do meio social. O material educacional com linguagem visual adequada pode ser um diferencial no processo de aquisição da língua espanhola, ao passo que fornece um aporte dinâmico e enriquecedor ao estudante. Neste contexto, verifica-se a comunicação imagética em materiais educacionais de língua espanhola, por meio da investigação da linguagem de comunicação, a fim de analisar se as imagens utilizadas satisfazem as necessidades pedagógicas diante de um cenário de ensino que exige conhecimentos múltiplos, com o propósito de apresentar propostas de aprimoramento da comunicação visual mediante inovação e tecnologias. De natureza exploratória-descritiva, este estudo apresenta observação e análise de três materiais didáticos de língua espanhola, pesquisa bibliográfica em autores de comunicação, linguística, gestão da informação e semiótica, bem como análise de dados obtidos por meio de entrevistas e questionários. O presente estudo está embasado na conceituação de imagem em Joly (1996) e Aumont (2011) e utilizou, para análise das imagens, os requisitos para composição estética de imagens de Fuentes (2006). Os resultados apontam que a comunicação imagética facilita o aprendizado do idioma.

Palavras-chave: comunicação visual; linguagem imagética; material didático.

TORRES, Fernanda. **Images as creative solutions in Spanish-language educational materials**. 2021. 122 p. Dissertation (Master in Communication) – State University of Londrina, Londrina, 2021.

ABSTRACT

The use of images in the teaching and learning of the Spanish language is an important resource that enables the acquisition of knowledge, the motivation of students and allows authentic communication through real social situations. Educational material with adequate visual language can be a differential in Spanish language acquisition process, while providing a dynamic and enriching contribution to the student. In this context, we verify the image communication in educational materials of Spanish language, through the investigation of the language of communication, in order to analyze if the images used satisfy the pedagogical needs before a teaching scenario that requires multiple knowledge, with the purpose of present proposals to improve visual communication through innovation and technologies. Of an exploratory-descriptive nature, this study presents observation and analysis of three didactic materials of Spanish language, bibliographic research in authors of communication, linguistics, information management and semiotics, as well as analysis of data obtained through interviews and questionnaires. The present study is based on the concept of image in Joly (1996) and Aumont (2011) and used, for image analysis, the requirements for the aesthetic composition of images by Fuentes (2006). The results point out that the image communication facilitates the learning of the language.

Key words: visual communication; imagetic language; instructional material.

LISTA DE FIGURAS

| | | | |
|------------------|---|--|----|
| Figura 1 | – | Página 53 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 12 |
| Figura 2 | – | Síntese visual da dissertação..... | 23 |
| Figura 3 | – | Revista eletrônica <i>Habitos</i> | 40 |
| Figura 4 | – | Ilustração da edição húngara do <i>Orbis sensualium pictus</i> | 41 |
| Figura 5 | – | Ilustração da edição inglesa do <i>Orbis sensualium pictus</i> | 41 |
| Figura 6 | – | Capa e interior do livro <i>Cartilha</i> | 42 |
| Figura 7 | – | Capa da cartilha <i>Caminho Suave</i> | 42 |
| Figura 8 | – | Página da cartilha <i>Caminho Suave</i> | 42 |
| Figura 9 | – | <i>Madrid Codex</i> | 43 |
| Figura 10 | – | Página 52 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 44 |
| Figura 11 | – | Página 20 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 48 |
| Figura 12 | – | Pirâmide de aprendizagem de William Glasser | 52 |
| Figura 13 | – | Quiz de ensino de espanhol na plataforma <i>Kahoot!</i> | 60 |
| Figura 14 | – | Página 10 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 66 |
| Figura 15 | – | Página 65 do libro didático <i>Confluencia</i> | 67 |
| Figura 16 | – | Recorte da página 68 do libro didático <i>Confluencia</i> | 68 |
| Figura 17 | – | Página 69 do libro didático <i>Confluencia</i> | 69 |
| Figura 18 | – | Página 26 do livro didático <i>Sentidos en Lengua Española – 1</i> | 70 |
| Figura 19 | – | Página 27 do livro didático <i>Sentidos en Lengua Española – 1</i> | 71 |
| Figura 20 | – | Página 06 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 72 |
| Figura 21 | – | Página 10 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 73 |
| Figura 22 | – | Página 13 do livro didático <i>Clave: español para el mundo</i> | 74 |
| Figura 23 | – | Página 6 do questionário..... | 79 |
| Figura 24 | – | Página 8 do questionário..... | 80 |
| Figura 25 | – | Página 10 do questionário..... | 81 |
| Figura 26 | – | Página 12 do questionário..... | 82 |
| Figura 27 | – | Diagrama de Afinidades | 85 |
| Figura 28 | – | Protótipo da página inicial do <i>site</i> | 87 |
| Figura 29 | – | Protótipo da página de busca do <i>site</i> | 87 |
| Figura 30 | – | Um exemplo de funcionamento da realidade aumentada | 88 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Delineamento da dissertação..... | 21 |
| Quadro 2 – Revisão Integrativa da pesquisa de Franquet e Torquato..... | 53 |
| Quadro 3 – Descrição da Amostra da Revisão Integrativa (conclusão)..... | 54 |
| Quadro 4 – Uso de tecnologias: professores..... | 57 |
| Quadro 5 – Análise prática, estética e simbólica dos materiais..... | 76 |
| Quadro 6 – Análise simbólica das imagens por amostragem..... | 77 |
| Quadro 7 – Diretrizes para construção de materiais educacionais..... | 90 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|--|
| APEEPR | Associação de Professores de Espanhol do Estado do Paraná |
| Celem | Centro de Línguas Estrangeiras Modernas |
| ELE | Espanhol como Língua Estrangeira |
| LD | Livro didático |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| LE | Línguas Estrangeiras |
| MD | Material didático |
| MEC | Ministério da Educação |
| Mercosul | Mercado Comum do Sul |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PFOL | Português para falantes de outras línguas |
| PNLD | Programa Nacional do Livro e do Material Didático |
| PNLEM | Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio |
| SEED | Secretaria de Estado da Educação do Paraná |
| TIC | Tecnologia da informação e comunicação |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| Unesco | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 | LINGUAGEM IMAGÉTICA E ARTICULAÇÃO DE SENTIDO | 25 |
| 2.1 | LINGUAGEM VISUAL | 25 |
| 2.2 | LEITURA DE IMAGENS | 29 |
| 2.3 | IMAGENS EM MATERIAIS EDUCATIVOS | 41 |
| 3 | RECURSOS TECNOLÓGICOS E APRENDIZAGEM | 49 |
| 4 | MATERIAIS E MÉTODOS | 61 |
| 4.1 | ANÁLISE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS | 65 |
| 4.1.1 | Análise do Livro Didático Confluencia | 66 |
| 4.1.2 | Análise do Livro Didático Sentidos en Lengua Española - 1 | 70 |
| 4.1.3 | Análise do Livro Didático Clave: Español para el Mundo | 72 |
| 4.2 | QUADRO COMPARATIVO: ANÁLISES ESTÉTICA, PRÁTICA E SIMBÓLICA | 75 |
| 4.3 | RESULTADO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES | 78 |
| 4.4 | ANÁLISE, SÍNTESE E IDEIAÇÃO PELO DESIGN THINKING | 82 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 91 |
| | REFERÊNCIAS | 94 |
| | APÊNDICES | 101 |
| | APÊNDICE A – Respostas de pesquisa utilizado na coleta de dados.. | 102 |
| | ANEXOS | 114 |
| | ANEXO A – Unidade 1 do livro Clave: español para el mundo | 115 |

1 INTRODUÇÃO

A imagem, desde sempre, é um dos principais mecanismos de comunicação de qualquer sociedade. Produzir imagens é, portanto, indispensável para a comunicação, uma vez que estudos mostram que 75% da percepção humana é visual (BRASIL, 2005, p. XIX).

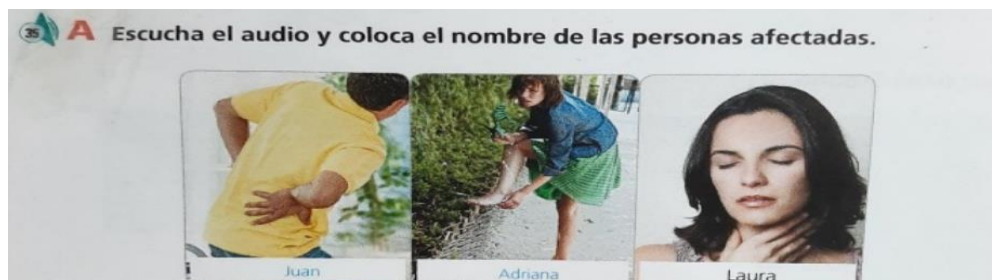
Das representações pré-históricas, como as inscrições rupestres, às trocas de mensagens por *emojis*, a humanidade se utiliza das imagens para alcançar resultados satisfatórios na comunicação. Vivemos em um mundo visual, cercados por fotos, outdoors, livros, revistas, telas de televisão, computador, celulares e, não se pode negar a importância desses recursos visuais para o ensino de línguas estrangeiras.

O uso de imagens no ensino de línguas aproxima o estudante de situações reais do meio social. Há um espelhamento do mundo por meio destas imagens com o real, uma ideia de conexão física (BELMIRO, 2000). Além disso, motiva o aprendiz e possibilita interações entre os demais estudantes.

É importante que a imagem para a aula de língua estrangeira seja adequada aos objetivos didáticos do professor e que correspondam às necessidades do estudante. Igualmente, é importante que a qualidade e tamanho da imagem sejam atrativas e motivadoras para que permitam ao estudante sua compreensão.

Os livros didáticos de língua estrangeira apresentam recursos imagéticos ilustrados com fotografias ou desenhos que permitem um ambiente mais descontraído na comunicação em sala de aula, a aproximação cultural com a língua meta e identificação dos estudantes em situações de exercícios auditivos, como o ilustrado na figura 1, no qual o estudante escuta um áudio com relatos de enfermidades e deverá conectar as pessoas conforme as imagens apresentadas.

Figura 1 – Página 53 do livro didático *Clave: español para el mundo*



Fonte: JACOBI; MELONE; MENÓN (2012)

A língua espanhola é falada por mais de 580 milhões de pessoas no mundo hoje, seja como língua nativa, segunda ou estrangeira. É o segundo idioma do mundo por número de falantes nativos (aproximadamente 483 milhões) e a segunda língua da comunicação internacional. (INSTITUTO CERVANTES, 2019, p.5).

Segundo a *International Publishers Association* (IPA), dois países de língua espanhola (Espanha e Argentina) estão entre os 15 maiores produtores de livros do mundo e a Espanha ocupa o oitavo lugar nesta classificação, com 73.233 livros publicados em 2015 entre os novos títulos e reedições. (INSTITUTO CERVANTES, 2019, p.76).

A primeira referência à Língua Espanhola, como disciplina curricular em escolas brasileiras remonta a um século, quando mencionada em 1919 nos Currículos Escolares do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro. A primeira legislação educacional que incluiu o idioma ocorreu em 1942 com a Reforma Capanema, feita pelo ministro Gustavo Capanema com o objetivo de criar um conjunto de medidas para a reestruturação da educação nacional, dando relevância para as línguas clássicas (latim e grego) e modernas (inglês, francês e espanhol). Assim, pela primeira vez, o espanhol foi incluído no ensino médio, como disciplina obrigatória, substituindo o alemão.

[...] com a Reforma Capanema, de 1942, [...] as línguas estrangeiras, por sua vez, continuaram ocupando um grande espaço na grade curricular. A principal mudança na área do ensino de línguas, neste período, é a retirada do alemão do currículo oficial das escolas secundárias [...]. Por outro lado, o espanhol, que até então não havia figurado como componente curricular, é escolhido para compor os programas oficiais do curso científico, que pertencia à escola secundária. (PICANÇO, 2003 *apud* WOGINSKI; COSTA, 2016, p.425).

Um marco importante na história da Língua Espanhola foi a criação da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB), que determinou o ensino de línguas estrangeiras nas escolas e recomendava a oferta de pelo menos uma delas na educação básica. No entanto, o ensino do espanhol se tornou obrigatório apenas em 1996, com a publicação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a atual LDB.

De certo que houve grande influência econômica e cultural do mundo hispânico que veio ao Brasil através do Mercosul e assim, vários editores, neste contexto, começam a incluir a língua espanhola nos planos de publicações, expandindo cursos de graduação e ensino de idiomas. Uma consequência desta difusão foi a criação da Lei nº 11,161, de 5 de agosto de 2005, que previa a oferta de língua espanhola obrigatória nas escolas públicas brasileiras. Para complementar, a LDB, publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com a finalidade de ajudar os professores e as escolas a fazerem o seu trabalho, ou seja, terem uma orientação e base curricular de propostas feitas pelo governo.

Hoje em dia, a situação não é favorável ao ensino da Língua Espanhola, já que, com a Medida Provisória nº 746/2016, publicada no Diário Oficial de 23 de setembro de 2016, na edição extra, houve o estabelecimento de uma política de desenvolvimento para as Escolas de Aplicação, as Escolas de Ensino Secundário e a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Além disso, houve também alterações na lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Ensino Profissional - Fundeb e outras disposições, abolindo a lei que mantém a Língua Espanhola no ensino básico, ou seja, que garantiu a oferta compulsória de ensinar espanhol no ensino médio.

Segundo dados¹ da Associação de Professores de Espanhol do Estado do Paraná (APEEPR), atualmente, apenas 61 escolas do Paraná ofertam o ensino do espanhol no currículo, número que representa menos de 3% das escolas paranaenses.

Encontramos uma precarização de ensino de línguas estrangeiras (LE), com salas de aula superlotadas no ensino público, falta de material didático adequado, carga horária reduzida e poucos profissionais qualificados. Este aspecto, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (1998), contribuiu para que o ensino de LE fosse penalizado com aulas monótonas e repetitivas, causando falta de motivação dos professores e alunos no ambiente de

¹ Dados disponíveis na página da APEEPR. Disponível em <<http://apeeprenlinea.blogspot.com/2019/12/apeepr-e-ies-pedem-manutencao-da-oferta.html>> Acesso em 14 out. 2020.

sala de aula, além de desvalorizar conteúdos relevantes para a formação educacional, como história e cultura da América Latina, debates sobre conteúdos sociais etc., fatores que deveriam estar em primeiro plano.

Ao mesmo tempo, mudanças sociais em nosso contexto educacional originaram um cenário paradoxal: novas tecnologias de educação e grandes avanços científicos contrastando com a falta de preparação de sistemas de ensino com novos conhecimentos. O desafio do professor é, portanto, adaptar-se a esse novo posicionamento tecnológico ao mesmo tempo em que enfrenta, muitas vezes, salas de aulas com recursos escassos ou materiais didáticos desatualizados. Como agravante da situação, percebe-se que as ferramentas disponíveis quase sempre buscam o lazer, ignorando sua utilidade para o processo de ensino-aprendizagem.

Diante dos avanços científicos e tecnológicos e da disponibilidade de informação e conhecimento, estudantes e professores enfrentam uma nova realidade de aprendizagem, pois a relação das pessoas com a tecnologia tem mudado a forma de interagir em sala de aula, inclusive a existência ou não da sala de aula física.

Em resposta à necessidade de motivar o estudante, de novos caminhos e de metodologias de ensino que rompam com a prática tradicional de ensino de idiomas, em que o estudante é apenas sujeito receptor passivo da informação, as Metodologias Ativas surgem como proposta que transladam a perspectiva do estudante passivo para o estudante ativo e aprendiz (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017), para que a aprendizagem seja mais significativa, envolva e estimule o conhecimento criativo.

Com o avanço das tecnologias, os educadores vêm adotando outros referenciais norteadores para os processos de aprendizagem com apoio na linguagem visual, que deixaram de ser apenas simples ilustrações de um texto e se transformaram em instrumentos de ensino e identificação da língua e da cultura.

A comunidade de Londrina e região conta com a oferta de cursos de línguas estrangeiras em institutos de idiomas privados e em escolas públicas da cidade nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas – Celem, criados no ano de 1986 pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED. Na UEL, há oferta de cursos de idiomas no Núcleo de Estudos da Cultura Japonesa, pelos programas Paraná Fala Idiomas e Idiomas sem Fronteiras e no Laboratório de Línguas, este aberto a comunidade interna e externa.

O projeto do Laboratório de Línguas da UEL, proposto pelo professor Jean Marie Breton, em 1974, para servir aos estudantes de Letras, atende aproximadamente 1400 estudantes² da comunidade interna e externa a cada ano. Com mais de quarenta anos de existência, promove o estudo de diversas línguas estrangeiras, como alemão, árabe, espanhol, francês, inglês, italiano, japonês, mandarim, além de português para falantes de outras línguas - PFOL, inglês e espanhol para crianças.

O laboratório é um órgão de apoio do Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas e está localizado no Centro de Letras e Ciências Humanas da UEL, em salas de aulas equipadas com aparelhos de televisão e projeção de imagens, *notebooks* e caixas de som. Habitualmente, cabe ao professor a análise do material didático utilizado em sala de aula, bem como a discussão sobre os processos de formação e informação dos estudantes. Assim, o processo de seleção de novos materiais didáticos para o ensino de espanhol no Laboratório de Línguas da UEL justificou um estudo aprofundado na comunicação imagética dos materiais já utilizados.

A ausência de estudos detalhados torna necessária a investigação de como a linguagem visual está presente nos livros didáticos e como a comunicação imagética pode ser um diferencial no processo de aprendizagem da língua espanhola.

Diante do cenário apresentado, o problema que norteia a realização desse trabalho é: como melhorar a comunicação imagética em materiais educacionais de língua espanhola? Uma vez definido o problema, e, considerando que estes materiais não utilizam apenas a forma impressa para transmissão de mensagens, foi possível identificar os objetivos do estudo.

A pesquisa tem como objetivo geral demonstrar a importância da otimização da linguagem imagética para a comunicação em materiais didáticos, bem como apresentar inovações que estimulem alunos e professores.

Os objetivos específicos do presente estudo são, portanto:

- analisar qual o papel das imagens no processo de ensino-aprendizagem;

²Dados disponíveis na página do Laboratório de Línguas. Disponível em <<http://www.uel.br/cch/lablinguas/pages/quem-somos.php>> Acesso em 01 ago. 2018.

- identificar formas de comunicação imagética em ensino de espanhol como língua estrangeira (ELE);
- apresentar recursos tecnológicos e imagéticos como uma estratégia à motivação dos estudantes.

Quando se fala em inovação e tecnologia é preciso compreender que o conceito destes termos é amplo e não se restringe a uma ideia de invenção ou que é preciso utilizar linguagens de programação e dispositivos tecnológicos para que se alcance inovação. No conceito de Bastos (1998, p.32), tecnologia vai muito além da dimensão técnica, sendo entendida como “a capacidade de perceber, compreender, adaptar, organizar e produzir insumos, produtos ou serviços”.

Trata-se a inovação, portanto, como o sucesso da implementação de novas ideias em um contexto determinado. Esta ideia não precisa ser inteiramente nova (radical ou de ruptura), pois também pode ser inovadora a aplicação de ideias já existentes em outros contextos e transportadas para uma situação em que não foi considerada (incremental). A inovação só surge com a efetiva implementação desta ideia pois seu conceito está estreitamente atrelado ao valor gerado. Esse valor não precisa ser econômico, pode ser social, científico, cultural ou, neste caso, pedagógico.

Práticas pedagógicas resultantes de processos de inovação que exploram alternativas inusitadas, podem situar importantes marcos para o desdobramento de novas possibilidades ainda não vislumbradas. Inovação educacional, portanto, deve ser compreendida como o ato de ruptura ou melhoria incremental com o estilo didático habitual que gere valor percebido para o aluno e para o professor, facilitando o processo pedagógico.

Assim, quando se afirmar que o material didático precisa ser inovador, refere-se a alguma modificação no formato padrão de se pensar este material, que persiste em seu formato ao longo do tempo, questionar sua adequação aos novos contextos socioeducacionais como forma de torná-lo mais eficiente, respeitar suas limitações e não necessariamente promover uma mudança brusca que envolva processos e dispositivos tecnológicos que requeiram grande investimento ou de difícil disponibilidade.

Segundo Araújo e Granato (2018), valor é um fenômeno da nossa consciência no qual se atribuiu maior importância a algo em relação aos demais, não se confundindo com preço. Para tanto, depende de um sujeito que irá produzir

sentido, apreciar, interpretar e emitir um juízo. Desta forma, o valor é ao mesmo tempo objetivo e subjetivo, relacional e material. O processo de inovação para ser entendido precisa estar atrelado à geração de valor: não há inovação se não houver percepção de valor.

Para que haja inovação nos materiais didáticos, portanto, é preciso que alunos e professores enxerguem valores nas novas ideias apresentadas, sejam eles emocionais, educacionais ou simplesmente estéticas, valores estes que facilitem o processo de ensino e aprendizado ou que o tornem mais efetivo.

A pesquisa justifica-se na busca pela otimização da linguagem imagética nos materiais de ensino e aprendizagem de língua espanhola.

Como pressuposto a ser validado, verificaremos se as imagens dos materiais educativos de língua espanhola utilizados no laboratório de línguas da UEL satisfazem as necessidades dos estudantes, diante do cenário de ensino que exige conhecimentos múltiplos.

Com o propósito de levantar dados para a pesquisa, foi realizado um estudo no Laboratório de Línguas da UEL de 16 de março de 2019 a 13 de junho de 2019, no curso de Espanhol I, com doze estudantes, aos sábados, das 08h20 às 12h00. O objetivo foi de, por meio do ensino de língua espanhola, analisar as imagens no material didático adotado, *Clave Español para el mundo* 1ª edição (JACOBI; MELONE; MENÓN, 2012), a fim de discutir o processo de significação das imagens no ensino-aprendizagem de ELE e propor soluções às lacunas na comunicação imagética do curso.

Este trabalho não possui a pretensão de substituir os materiais didáticos analisados, mas sim complementar, uma vez que a finalidade é apresentar a importância da construção da comunicação imagética nos materiais didáticos e o desenvolvimento de soluções criativas e inovadoras para o uso das imagens como elementos chave de ensino e aprendizagem de ELE.

Como fonte de pesquisa e de validação de pressuposto, foi selecionado apenas uma das linguagens não verbais: a visual. Assim, foi considerada a capacidade dos estudantes em interpretar mensagens ou textos visuais presentes no material didático utilizado.

A pesquisa possui natureza descritiva, qualitativa e exploratória, ao passo que, por meio da análise de três materiais didáticos, aliado a um grupo teórico composto por autores das áreas de comunicação, linguística, gestão da informação,

semiótica e educação busca-se desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou proposições pesquisáveis para estudos posteriores (GIL, 1999). Para Mattar (2001), o método é amplo, versátil, emprega levantamentos em fontes secundárias, experiências e observações informais.

Segundo Rudio (2007), a pesquisa descritiva busca conhecer e decifrar a realidade sem interferir e modificar as variáveis. Para o autor, o interesse desta pesquisa é observar os fenômenos com o objetivo de descrever, classificar e interpretar.

A fim de obter dados específicos, foram realizadas análises das imagens de três livros didáticos utilizados para o ensino de espanhol como língua estrangeira, aplicação de questionário aos estudantes e levantamento teórico interdisciplinar, foram adotados procedimentos metodológicos de caráter bibliográfico, exploratório-descritivo e entrevista em profundidade, na forma qualitativa, com objetivo principal de analisar projetos de comunicação e linguagem.

A pesquisa bibliográfica, segundo Lakatos e Marconi (2002), inclui toda a bibliografia já publicada relacionada ao tema do estudo, sendo essas revistas, livros, teses, monografias, pesquisas etc. Sua função é expor o pesquisador ao conteúdo escrito, dito ou filmado sobre o assunto pesquisado.

Na pesquisa qualitativa, segundo Roesch (2009), utiliza-se o argumento de que seus métodos de coleta e análise de dados são adequados para a etapa exploratória da pesquisa.

Como ferramenta de condução da pesquisa, divididas nas etapas de imersão, análise e ideação, utiliza-se o *Design Thinking*, que segundo Brown (2010) consiste em uma abordagem à inovação eficaz e acessível, capaz de ser integrada a qualquer necessidade para gerar solução através de ideias inovadoras e possíveis de serem implementadas.

Design Thinking pode ser traduzido como “pensamento de design” ou mesmo “pensar como designer”, referência à forma de enxergar as situações de forma holística comum aos profissionais da área, que observam aspectos cognitivos, emocionais e estéticos e como estes afetam as experiências humanas (BROWN, 2010).

O *Design Thinking* não deve ser tratado como uma metodologia, mas como uma forma de abordar problemas e gerar soluções, sendo mais bem

conceituado como um modelo de pensamento para a condução de projetos que buscam a inovação, que leva em consideração a complexidade do mundo e todos os envolvidos no contexto do problema. Parte-se da observação, gera-se ideias de múltiplas fontes para direcionar os passos com foco na solução do problema, sempre centrado no ser humano.

Nesta abordagem não há ideia certa ou errada em princípio, pois todas são sempre significativas. As definições convergem naturalmente pela empatia e pelo exercício de sempre enxergar as situações pelos olhos do usuário. Como busca a inovação, o *Design Thinking* é um processo para criar valor, seja emocional, funcional ou de processos (BROWN, 2010).

Segundo o Instituto Educadigital (2014), o *Design Thinking* pode ser aplicado como mediador dos processos de ensino e aprendizagem, aprimorando a colaboração e transformando o processo de produzir materiais didáticos.

O processo de *Design Thinking* tem algumas etapas principais:

1. Imersão e entendimento do problema: consiste na observação e pesquisa, dispõe-se a compreender o problema e gerar empatia, conhecer a fundo as pessoas envolvidas no problema e o contexto da abordagem. São atividades comuns nesta etapa: entrevistas, depoimentos e a pesquisa necessária para profunda compreensão do desafio, que definirão os objetivos e os limites do processo. Ao final desta etapa se entrega a análise sintetizada das pesquisas realizadas, normalmente em forma de cartões de *insight*³ agrupados por afinidade, de forma a sustentar a próxima etapa.

2. Ideação: esta etapa consiste na geração de novas ideias, normalmente por meio do processo de *brainstorming*⁴, sempre delimitadas pelo resultado da fase anterior. Inicialmente se busca um alinhamento dos pensamentos da equipe sobre a direção a ser tomada, sem limitar a imaginação dos participantes, pois toda ideia pode ser o princípio de uma seguinte mais elaborada. Ao final se faz uma seleção das melhores ideias com potencial de implementação.

3. Prototipação ou experimentação: última fase que busca materializar as ideias selecionadas de forma que a solução possa ser testada.

³ Cartões de *Insigth* são reflexões embasadas nos dados colhidos nas pesquisas, transformadas em cartões que facilitam a rápida consulta e o seu manuseio (BROWN, 2010).

⁴ *Brainstorming* é uma técnica que busca estimular a geração de muitas ideias sobre um tema em um espaço de tempo determinado. Geralmente realizado em grupo, é um processo criativo que estimula a criatividade sem deixar que o grupo perca o foco (BROWN, 2010).

Mesmo com protótipos iniciais e rústicos se consegue uma resposta direta e se aprende como melhorar e refinar uma ideia.

As etapas citadas são retomadas a qualquer momento, em um processo não linear, conforme a necessidade. Uma ideia pode gerar a demanda de novas pesquisas, assim como um protótipo pode gerar novas ideias, em sucessivas retomadas e resultar ideias inovadoras.

Importante conceito para o processo é o pensamento abduutivo. Nesse tipo de pensamento, se formula questionamentos pela apreensão ou compreensão dos fenômenos, ou seja, são definidas perguntas a serem respondidas a partir das informações coletadas durante a observação do universo que permeia o problema. Assim, ao pensar de maneira abduativa, a solução não é derivada do problema: ela se encaixa nele (BROWN, 2010).

Assim, o *Design Thinking* é uma atividade essencialmente abduativa que busca solucionar problemas e a produção de valor e conseqüente inovação, por meio de experiências e conhecimentos coletivos direcionados para a resolução de um problema, que gera no processo novas representações do conhecimento. O valor surge da exposição destes novos conhecimentos, observados e testados, resultado da experiência.

Neste trabalho não se avançará até a etapa da prototipagem, uma vez que não está no escopo desta pesquisa testar as ideias eventualmente geradas, apenas demonstrar que é possível buscar inovação no contexto apresentado, permanece esta etapa para um futuro desdobramento desta pesquisa.

Dentro da proposta do trabalho, utiliza-se o *Design Thinking* como processo condutor das pesquisas, da análise e síntese dos desdobramentos desta primeira, uma vez que o foco está na análise do material didático e no desafio ao tradicional sistema educacional em que este material didático se insere, no qual o estudante é um receptor passivo de informações.

Ao se aplicar o *Design Thinking* para gerar novidade na produção de materiais educacionais, coloca-se o estudante como ator do processo, pois ele passa a analisar o problema, expressar seu ponto de vista, expor suas dificuldades e propor soluções. Tudo isso é feito coletivamente, para que estudante e professor compartilhem múltiplas abordagens para um mesmo problema.

A contribuição pretendida com este estudo é, além de criar bibliografia sobre o tema “comunicação imagética em materiais didáticos em língua

espanhola”, analisar a linguagem de comunicação em materiais didáticos, especialmente de ensino da língua espanhola, verificando a articulação de sentido no objeto pedagógico e como este poderia ser bem explorado com inovação e o uso da tecnologia.

Nas próximas páginas, apresentam-se, no Quadro 1, um resumo dos métodos utilizados de acordo com os objetivos específicos da pesquisa, que foi organizada em cinco capítulos, incluindo esta introdução, com breve histórico da inserção da língua espanhola no Brasil, bem como a apresentação do problema, os objetivos gerais e específicos, a metodologia e a organização do trabalho, como ilustra a Figura 2.

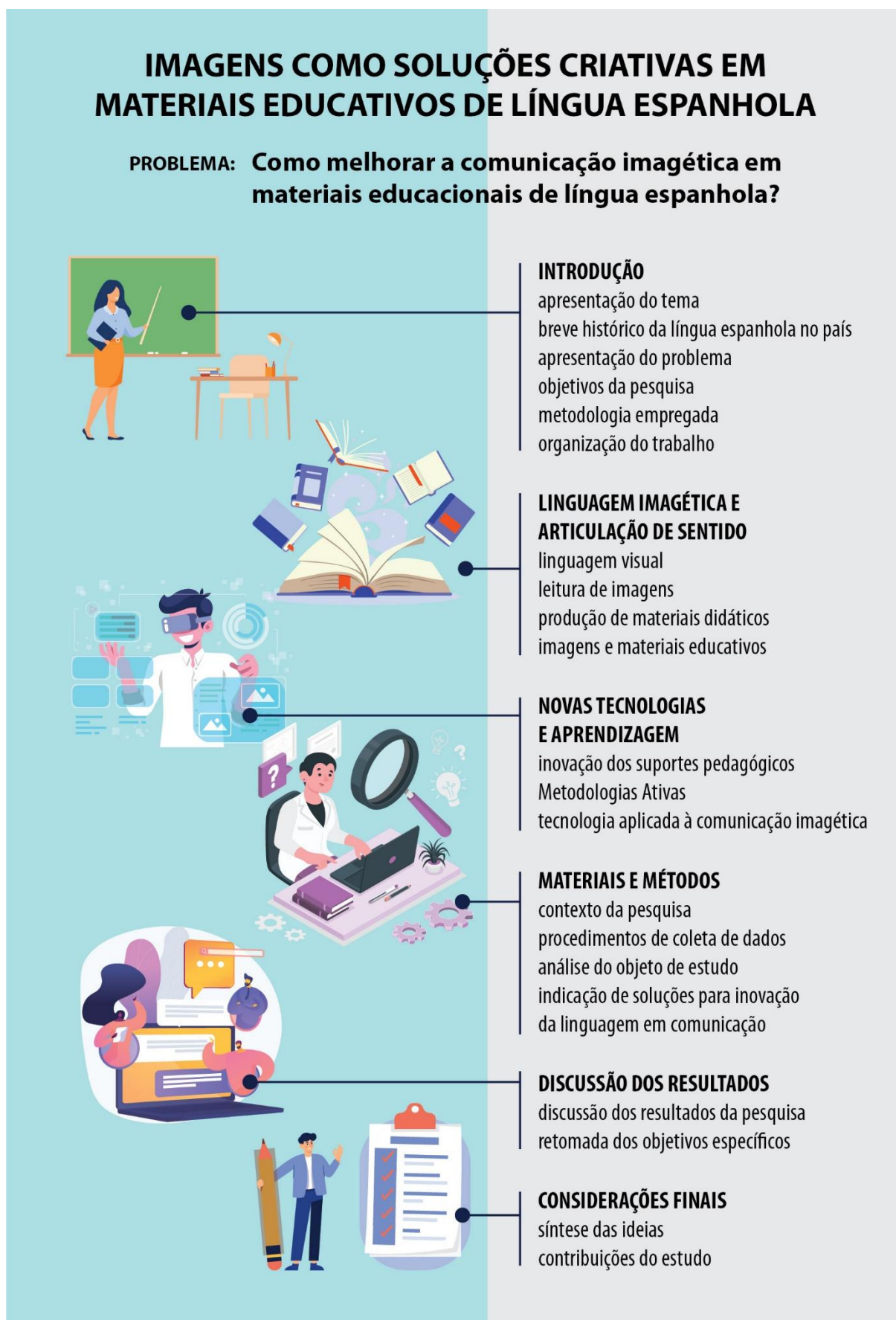
Quadro 1 – Delineamento da dissertação

| Problema | Objetivo Geral | Objetivos Específicos | Metodologia |
|--|---|---|---|
| Como melhorar a comunicação imagética em materiais educacionais de língua espanhola? | Demonstrar a importância da otimização da linguagem imagética para a comunicação em materiais didáticos, bem como apresentar inovações que estimulem alunos e professores | Analisar a linguagem de comunicação em materiais didáticos, especificamente de ensino da língua espanhola, verificando a articulação de sentido no objeto pedagógico com inovação e tecnologia. | Pesquisa bibliográfica. |
| | | Analisar qual o papel das imagens no processo de ensino-aprendizagem. | |
| | | Identificar formas de comunicação imagética em ensino de ELE. | Pesquisa bibliográfica e sistematização dos pontos críticos a serem considerados no processo de design. |
| | | Apresentar recursos tecnológicos e imagéticos como uma estratégia à motivação dos estudantes. | |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>Realizar um estudo da estrutura do material didático para verificar a eficiência da metodologia utilizada, avaliando-a qualitativamente.</p> | <p>Análise de materiais didáticos.</p> <p>Levantamento de dados e entrevistas com os estudantes.</p> <p><i>Design Thinking</i> como ferramenta de condução da pesquisa para imersão, análise e ideação.</p> <p>Discussão e descrição das técnicas empregadas na produção de materiais educacionais.</p> <p>Apresentação e discussão dos resultados.</p> |
|--|--|---|---|

Fonte: elaborado pela autora

Figura 2 – Síntese visual da dissertação



Fonte: elaborado pela autora

No segundo capítulo, a partir do levantamento bibliográfico, são apresentadas as formas de comunicação e articulação de sentido. Apresenta-se a fundamentação teórica que embasará o levantamento, inicialmente com a breve conceituação de “imagem”, para posterior apresentação dos apontamentos sobre linguagem imagética, leitura de imagens e uso de imagens no ensino de língua estrangeira.

Em seguida, no terceiro capítulo, o objeto de estudo são as inovações dos suportes pedagógicos para o ensino de ELE e os novos paradigmas do conhecimento com utilização das Metodologias Ativas como ferramentas potencializadoras da competência comunicativa e facilitadoras da comunicação imagética.

O quarto capítulo apresenta a Metodologia utilizada para este estudo, traz o contexto da pesquisa, elenca os procedimentos de coleta de dados e análise do objeto de estudo e, ao final, indica a implementação de soluções para inovação da linguagem de comunicação utilizada para o ensino de ELE, bem como realiza as discussões e resultados do estudo.

O trabalho encerra-se no quinto capítulo com a síntese das ideias, que relaciona o problema com as soluções obtidas e retoma-se os objetivos específicos a fim de verificar os pressupostos da pesquisa.

2 LINGUAGEM IMAGÉTICA E ARTICULAÇÃO DE SENTIDO

Desde as imagens pictográficas gravadas nas cavernas, até a era digital, a capacidade de comunicação visual humana possibilitou deixar trilhas históricas ao longo dos séculos e transmitir às futuras gerações a captura do mundo interior, imaginativo e exterior perceptível à época.

Para entender as pesquisas em comunicação imagética é necessário entender que os debates englobam apropriações de diversas áreas, como Arte, Filosofia, Ciências da Cultura, Sociologia, Antropologia e Semiótica, sem, no entanto, restringir o debate com outras áreas de conhecimento (CITELLI, *et al.*, 2014).

2.1 LINGUAGEM VISUAL

Os humanos são seres de linguagem e, assim, estão se comunicando a todo instante, seja para expressar ideias, pensamentos, emoções ou sentimentos. Santaella (1993, p.2) corrobora com este pensamento ao afirmar que “somos uma espécie animal tão complexa quanto são complexas e plurais as linguagens que nos constituem como seres simbólicos, isto é, seres de linguagens”.

Para Fiorin (2009, *apud* BRAIDA; NOJIMA, 2014, p.33), “a linguagem é um fenômeno extremamente complexo, que pode ser estudado de múltiplos pontos de vista, pois pertence a diferentes domínios”.

Considerando dois tipos de linguagem entre as existentes da comunicação humana, adotam-se nesse trabalho a verbal (oral e/ou escrita, que utiliza palavras para estabelecer a comunicação) e a não verbal (não utiliza palavras para estabelecer a comunicação: recorre-se a gestos, sinais, símbolos, visual), cada uma com sua especificidade, porém ambas como meios sistematizados para comunicação, transmissão e recebimento de ideias, informações e conhecimentos.

Um texto técnico de um artigo científico configura uma linguagem verbal escrita, que prima pela objetividade e interpretação única, assim como uma apresentação de um seminário sobre o mesmo tema. Já a fotografia inserida em um livro de Geografia possui características da linguagem visual como enquadramento, cor, escolhas do designer e do editor pensadas na impressão da imagem para o leitor, ou seja, remetem a uma interpretação mais subjetiva.

Pode-se dizer que linguagem visual é todo tipo de comunicação que

se dá através de imagens e símbolos. Segundo Arnheim (1997), a comunicação visual é todo meio de comunicação expresso com a utilização de elementos visuais, como: ícones, fotografias, desenhos, gráficos, vídeos entre outros. Ou seja, é a transmissão e recepção de mensagens por meio exclusivo da visão (DONDIS, 2003), fazendo uso da linguagem visual.

Para Munari (1968, p.87), tudo o que os nossos olhos veem é comunicação visual: “uma nuvem, uma flor, um desenho técnico, um sapato, um panfleto, uma libélula, um telegrama (excluindo o conteúdo), uma bandeira”.

Santaella (1996, *apud* BRAIDA; NOJIMA, 2014, p.39) afirma que as linguagens “abundam numa variedade que nunca cessa de crescer com surpreendente volatidade”. Para Motta (2010), vemos o surgimento de novas formas de linguagem ao passo que novas mídias surgem.

A linguagem visual é formada por sistema de símbolos, “são invenções ou refinamentos do que foram, em outros tempos, percepções do objeto dentro de uma mentalidade despojada de imagens” (DONDIS, 2003). Por isso existem tantos sistemas de símbolos e tantas línguas, algumas com a mesma raiz e outras sem nenhuma conexão.

Na linguagem visual há uma espécie de analfabetismo visual entre os grupos humanos, pois não há conhecimento das propriedades ligadas à cor, forma, ângulo dentre outros elementos da imagem, ao contrário do que houve na linguagem escrita, cuja evolução de sistema de símbolos gerou mais de três mil línguas em uso (DONDIS, 2003).

Entende-se a linguagem como uma atividade humana simbólica, estruturada por signos e códigos, que comunga com o pensamento de Santaella (1983), quando afirma que a linguagem e o ser humano não podem ser dissociados.

Verifica-se que as imagens estão presentes cada vez mais em nosso dia a dia, pois as linguagens verbal e não verbal interatuam em cartazes, *outdoors*, livros e propagandas. Assim, a partir do século XX pode-se ver a forte influência da linguagem visual, principalmente por meio de mídias eletrônicas como televisão e computador.

Durante o século XX, assistimos a uma transformação significativa nos meios de comunicação modernos: a mensagem visual tem predominado sobre a mensagem verbal, e a maior parte das coisas que sabemos, aprendemos, acreditamos, reconhecemos e desejamos quase sempre é determinada pelo domínio que a imagem exerce sobre nós. (COUTO, 2000, p. 32).

Dondis (2003) afirma que o ser humano prefere a informação transmitida de forma visual e que a experiência visual é fator fundamental no processo de aprendizado e na compreensão do meio ambiente. Nesta sociedade, em que as imagens preponderam como linguagem principal, deve-se ter como essencial a preocupação do estudo da linguagem visual e suas formas de representação.

O termo imagem tem origem no latim “imago”, tendo relação com as “máscaras mortuárias”, dada sua etimologia. As imagens, para os povos antigos, tinham ligação direta com a figura humana e tinham por intenção manter viva a memória de um falecido entre os vivos.

Definir o que é uma imagem é uma tarefa sobre a qual se debruçaram os grandes pensadores da humanidade. Platão, por exemplo, entendia a imagem como uma projeção mental, em que a única imagem válida é a imagem natural, que seria a única passível de ser utilizada como ferramenta filosófica. Já para Aristóteles, a imagem era a representação mental do objeto real, capturada através dos sentidos.

Sintetizando o conceito, pode-se dizer que imagem é uma representação visual, construída pelo homem, dos mais diversos tipos de objetos, seres e conceitos. Pode estar no campo do concreto, quando se manifesta por meio de suportes físicos palpáveis e visíveis, ou no campo do abstrato, por meio das imagens mentais dos indivíduos.

Ao relacionar o significado da palavra imagem com a ideia de semelhança, pode-se dizer que, por muito tempo, foi o que se buscou na construção das imagens na história, ou seja, as imagens tinham o objetivo de reproduzir a realidade, muitas vezes quase se confundindo com ela ao fazer com que o observador tivesse clara as representações dos objetos.

Cercado de imagens, o sistema cognitivo não consegue processar tudo o que vê. Este excesso de imagens de diversos tipos faz com que não se observem detalhes nas mensagens que ali estão contidas.

Para ver, é necessário antes, aprender a ver. O aprendizado acontece por meio de um “infinito retrocesso”, a explicação de uma coisa em termos de uma outra anterior. As representações se baseiam em ilusão, cujas regras de convencimento mudam com o tempo. Se nossa percepção é capaz de aceitar uma ilusão corrente, a obra será assimilada. (GOMBRICH, 1986, *apud* LIMA, 2008, p. 4)

Para Jacques Aumont (2011, p. 134), a imagem:

[...] é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício de uma linguagem, assim como à vinculação a uma organização simbólica (a uma cultura, a uma sociedade); mas a imagem é também um meio de comunicação e de representação do mundo, que tem seu lugar em todas as sociedades humanas

E sintetiza sua ideia: “a imagem é universal, mas sempre particularizada” (AUMONT, 2011, p. 134).

A valorização dos signos imagéticos em detrimento dos signos verbais é uma tendência do mundo moderno e seguiu nas salas de aula. Os objetos pedagógicos utilizados no processo de ensino-aprendizagem de língua espanhola são essencialmente de comunicação visual, ainda que de forma conjugada com a escrita.

No entanto, ainda que se esteja na chamada “era da imagem”, muitos educadores ainda não conseguem utilizar a imagem como ponto de partida para uma eficaz construção de conhecimento da língua meta, pois a linguagem escrita e oral continua predominando, “restringindo o suporte visual meramente à ilustração de um conhecimento dado como devidamente elaborado” (MOLINA, 2007.p.24).

Para Hernandez (2000, p.27), “repensar a educação a partir da arte, da cultura visual, é fazê-lo, em parte, da posição dos perdedores, pois quase ninguém considera esses conhecimentos valiosos para a formação dos cidadãos mais jovens.”

Contudo, não é eficaz o uso de imagens gratuitamente, escolhidas à esmo, sem objetivos propostos a partir de conteúdos trabalhados, busca-se uma “relação socioafetiva com a imagem em uma situação de cognição” (MOLINA,2007, p.25).

Nojima (1999, p.17) ressalta que “a produção da mensagem é primordialmente determinada pelas condições do emissor (...) o emissor é responsável pelo teor de uma mensagem e pela escolha das estratégias”, mas “é o repertório conhecido do receptor que vai determinar essa escolha”, ou seja, o objeto não será apenas resposta à lacuna de aprendizagem do receptor/aluno, mas também das pretensões do criador/professor.

Para Barthes, a imagem é como um sistema: no sistema da língua da imagem, os signos são descontínuos, a relação entre seus elementos não apresenta a dupla articulação entre morfemas e fonemas, como na linguagem

verbal. Quer dizer, neste sistema não-verbal, os signos estão no sintagma sem a linearidade apresentada no sistema verbal, mas cada signo tem seu sentido próprio e se articula neste sintagma (PINHEIRO, 2006).

Esta linguagem é composta por três mensagens pertencentes a um mesmo sistema: uma mensagem linguística, uma mensagem icônica, não codificada (mensagem denotada) e uma mensagem icônica codificada (mensagem conotada).

Barthes (1984) entende que em toda imagem da comunicação há uma mensagem linguística presente. Percebe-se tais elementos também nos materiais didáticos, uma vez que há a presença do elemento textual com funções em uma imagem. Para o autor, a função de fixação refere-se à orientação da conotação diante da polissemia da imagem (BARTHES, 1984). Também em complemento ao argumento Joly (2007, p.120) continua:

[...] quando Roland Barthes se impõe como objetivo a investigar se a imagem contém signos e que signos são esses, está a inventar a sua própria metodologia. Ela consiste em postular que esses signos a procurar possuem a mesma estrutura do signo linguístico proposto por Saussure: um significante ligado a um significado.

Assim, sendo a imagem uma linguagem complementar, suplementar ou ornato ao texto verbal no livro didático, nota-se que o discurso imagético é apresentado sem sentido relevante ao contexto verbal do texto, ou se há relação de comunicabilidade entre as duas linguagens, escritas e visuais.

2.2 LEITURA DE IMAGENS

Cognição pode ser entendida como a função psicológica que se dá através de processos como a percepção, a atenção, a associação, a memória, o raciocínio, a imaginação, o pensamento e a linguagem, processos pelos quais adquirimos conhecimento.

A cognição é um conceito amplo e abrangente que se refere às atividades mentais envolvidas na aquisição, processamento, organização e uso do conhecimento. Os processos principais envolvidos no termo cognição incluem detectar, interpretar, classificar e recordar informação; avaliar ideias; inferir princípios e deduzir regras; imaginar possibilidades; gerar estratégias; fantasiar e sonhar. (MUSSEN *et al.*, 1988, p. 210).

Em um entendimento genérico, cognição refere-se ao ato de conhecer. Está relacionada ao funcionamento da mente e seus processos,

complexos e abstratos, que se manifestam como fenômenos psicológicos influenciados por fatores internos e externos do indivíduo. Tais fenômenos são chamados de processos cognitivos e tem atuação sobre os mecanismos de aprendizagem.

As informações recebidas, processadas e codificadas na mente são reapresentadas e ressignificadas nesses processos cognitivos, que são fundamentais para a comunicação e permitem que se transmitam mensagens que possam ser compreendidas. A representação está entre estes processos de cognição e é tida como a capacidade de reflexão que permite o uso da linguagem, em todas as suas formas, uma vez que permite ao indivíduo selecionar termos e conceitos com intenção prévia de transmitir uma ideia ou mensagem. Assim, a representação é a base do pensamento, sendo uma atividade inerente ao ser humano.

Segundo Sternberg (2000), representar é uma atividade que exige o domínio da linguagem, pois implica perceber, aprender, recordar e pensar sobre a informação recebida. Assim, a representação do conhecimento imagético também envolve proposições textuais, pois é por meio da palavra que se compreende a informação não textual, sendo este um dos seus principais problemas quando se pensa em produzir imagens para comunicar.

Compreendendo os processos cognitivos, entende-se que todas as atividades desenvolvidas pelo ser humano são antecedidas pelo conhecimento adquirido de experiências anteriores. Este conhecimento empírico acumulado é quase sempre transmitido de forma verbal, indexados de forma textual. Isso porque, quando se documenta algo, pretende-se que a informação seja a mais clara possível e que seja interpretada de forma uniforme por qualquer interpretante. Quando se inclui imagens nesta equação, percebe-se que documentos imagéticos exigem muito mais esforço para serem interpretados de forma semelhante. Tal fato se dá, essencialmente, pelo caráter polissêmico da imagem, ou sua capacidade de gerar diversos significados.

Sendo a imagem polissêmica, sua construção precisa ser planejada para evitar que sua leitura resulta em subjetivismos imprevisíveis, uma vez que estará sujeita à interpretação de cada observador, que costuma destacar os significados que lhe são mais próximos, com isso pode não satisfazer a interpretação originalmente pretendida para aquela imagem. Rodrigues (2007, p.68)

nos fornece um exemplo da complexidade da leitura de imagens:

Uma foto de uma criança chorando sozinha numa praia, por exemplo, pode ser indexada por CRIANÇA, CHORO, MAR etc. Todavia essa foto pode ser contextualizada (tematizada) para ilustrar matérias de diferentes conteúdos temáticos como, por exemplo, CRIANÇAS ABANDONADAS, FOME, CRIANÇAS MANHOSAS, ACIDENTES INFANTIS etc. Na base de dados, sob a expressão tematizada CRIANÇAS ABANDONADAS poderão vir centenas de termos que indexam outras fotos de assuntos os mais diversos, mas que podem ilustrar o tema CRIANÇAS ABANDONADAS como, por exemplo, ORFANATOS, MENDIGOS, FLANELINHAS etc.

A construção de imagens é um processo extremamente sensível, pois a mudança de um de seus elementos pode mudar drasticamente a forma como são interpretadas. Utilizando o exemplo anterior, se substituirmos a figura da criança por um adulto, provavelmente as interpretações apontadas como possíveis serão quase que totalmente substituídas. Da mesma forma, duas fotos do mesmo objeto podem ter sentidos totalmente diversos se imaginar-se o olhar de quem registrou estas imagens. A foto feita casualmente não terá a mesma leitura da foto feita por um profissional, com fins publicitários, por exemplo.

Reconhecer uma imagem, em princípio, não significa sua compreensão. Interpretar corretamente a mensagem contida em uma imagem depende do referencial do leitor, composto por sua experiência de vida, formação, história pessoal e subjetividade. Isso quer dizer que, ao construir uma imagem, jamais se terá pleno controle sobre como se dará sua interpretação por terceiros, uma vez que não se pode controlar a cognição imagética deste interpretante, pois a produção de sentido vai depender da experiência do leitor. A leitura imagética demonstra este caráter polissêmico principalmente quando o contexto é de ordem estética, uma vez que está totalmente atrelada às particularidades do receptor, podendo inclusive ter uma leitura que fique somente no nível sensorial, ou seja, uma simples contemplação não atrelada às reflexões.

Já num contexto de fotojornalismo ou educacional, a construção imagética procura poupar, ao menos em parte, o esforço da interpretação do sentido, pois tem pretensões didáticas. A geração de sentido, portanto, é manipulada e construída pelo autor. Em materiais didáticos, entender essa característica é crucial para que as imagens forneçam informações relevantes ao estudante, que pode utilizar-se do elemento textual como suporte da leitura da imagem.

A expressão verbal se torna mais completa e rica quando associada

a imagem, bem como a reflexão consciente despertada pela imagem somente é possível através da palavra, que será mais bem compreendida com o suporte da comunicação escrita. Esta combinação permite direcionar a cognição do interpretante de forma que este compreenda a mensagem de forma mais próxima à idealizada pelo criador do conteúdo. Assim, o discurso verbal importa no reconhecimento e interpretação das mensagens visuais.

Neste sentido, Joly (1996) entende que a imagem é uma forma de horizontalizar a comunicação, uma vez que esta permite uma compreensão comum, ainda que mínima, mas que aliada ao texto ou ao som, permite uma interpretação mais ampla dos significados que se quer transmitir. Diz, ainda, que a imagem tem amplitude maior por ter uma leitura dinâmica e imediata, ao comunicar mais objetivamente que a palavra pelo fato de ser eminentemente simbólica, tendo com isso um alcance internacional, pois não se prende ao idioma.

Este alcance internacional pode ser observado no cenário atual das mídias e nas tendências de comunicação social com construções mais imagéticas e evidencia o constante e crescente uso de imagens como forma de homogeneizar a comunicação, ao considerar-se os grupos destinatários de cada parcela delas. A ascensão do Instagram como rede social basicamente construída sobre imagens e o uso cada vez mais constante de “figurinhas” e “memes” para expressar sentimentos é uma prova considerável de nosso mundo cada vez mais imagético.

Historicamente, nos anos 1970 houve a introdução de inovações nos sistemas audiovisuais, fundamentados pelos avanços nos estudos da Gestalt e da semiótica, com os quais a imagem passou a ser entendida como um processo perceptivo, surge daí o termo leitura de imagens. Segundo Arnheim (1989), quando a imagem passou a ser entendida como signo, se fez necessário compreender seus códigos. A partir deste ponto surgiram inúmeros campos de estudos de imagens.

Um dos primeiros aspectos do estudo da leitura de imagens é a formalista, que se fundamenta na linguagem visual e no design a capacidade de construir imagens de forma a permitir a compreensão da mensagem pelo seu interpretante. Uma outra vertente se volta para os aspectos mais estéticos da imagem, baseados na familiaridade do interpretante com obras de arte ou imagens publicitárias, por exemplo.

A leitura de imagens tem inúmeros estudos e teorias, e entre muitas abordagens estão os conceitos de denotação e conotação, o primeiro entendido

como o significado objetivo de uma imagem e o segundo como subjetivo, particularizado pelas experiências pessoais do interpretante.

Ainda, há uma corrente de estudo com viés antropológico, no qual a imagem tem enfoque documental, histórico e sociológico, tratada como instrumento de pesquisa. Este aspecto reforça o uso das imagens para a construção do conhecimento.

Também se apresenta, como campo de estudos da imagem, a chamada pedagogia da imagem, que trata da produção imagética para fins educacionais. Neste sentido, Sardelich (2006) aponta que as imagens têm a capacidade de produzir conhecimento, servem como ferramenta educacional, quando extrapolam as funções informativa e ilustrativa.

Em comum, qualquer destas linhas de estudo das imagens tem a demanda de promover alfabetização visual, ao incentivar a superar as barreiras da subjetividade e a buscar por um entendimento mínimo comum com entre os interpretantes, independentemente de suas características culturais, psicológicas e ambientais, por exemplo. Essa alfabetização visual se baseia em elementos básicos da visualidade, como forma, cor, textura, proporção e movimento, entre outros, permite que, “a partir deles, obtemos matéria-prima para todos os níveis de inteligência visual, e também a partir deles que se planejam e expressam todas as variedades de manifestações visuais, objetos, ambientes e experiências” (DONDIS,2003, p.23).

O equilíbrio ideal no processo de alfabetização visual baseia-se na construção de imagens que evitem a simplificação exagerada, que possam excluir elementos importantes de informação, bem como a introdução de muitos detalhes que tornem a interpretação da mensagem complexa (DONDIS,1991). A autora entende que quanto mais organizados os elementos que compõe uma imagem, mais facilmente as informações transmitidas serão compreendidas.

Considerando a presença irreversível das telas e da *internet* desde os anos iniciais das novas gerações, a alfabetização visual e a leitura de imagens estão se tornando tópico essencial no ambiente escolar. Neste sentido, Oliveira (2009, p. 17) informa que:

Diante da complexa realidade social contemporânea, a qual disponibiliza todo o tipo de informação por meio dos mais variados sistemas linguísticos e aparatos tecnológicos, a escola necessita formar um cidadão capaz de interagir e se comunicar através de todos os meios. Nesse contexto, uma linguagem constantemente utilizada é a visual. Ao situar a origem da

linguagem visual na história da arte, tem-se a arte-educação como a principal responsável pelo ensino dos códigos linguísticos visuais – os quais constituem as imagens criadas e difundidas pelos diversos meios de comunicação.

É importante entender que alfabetização visual não tem o mesmo sentido que a alfabetização tradicional, que tem a finalidade de ensinar alguém a ler e escrever. A alfabetização visual refere-se a ensinar a desvendar sentidos de qualquer tipo de signo. Com a ascensão da cultura imagética no meio digital, torna-se ainda mais importante a escola preparar o indivíduo para interagir e se comunicar com eficiência em todas as formas de linguagem, incluindo a interpretação de imagens e signos. E não há como falar de interpretação de signos sem falar de semiótica.

Dessa demanda surge uma nova perspectiva teórica, chamada de “alfabetização semiótica”, que segundo Andrade e Azevedo (2009, p.115), se fundamenta na evolução da cultura, uma vez que a forma como a pessoa se comunica sofre constante expansão. Essa evolução cultural, segundo as autoras, se organiza através de sistemas semióticos interconectados, que trabalham em processos de experimentação, transformação e expansão, como um organismo vivo e mutável. Essa expansão requer que os indivíduos aprendam novas habilidades, principalmente na interpretação dos signos. Peruzzolo (2004, p. 13) entende que a quebra desse paradigma não é simples, mas reforça que:

Os começos são sempre complicados, mas depois, com os exercícios e com a prática, isto é, com a constituição de um núcleo de saberes (que em Teoria da Comunicação se chama Repertório), as ações e movimentos se tornam fáceis e, com frequência, automáticos. Foi assim que aprendemos a caminhar, a bater numa bola, a dirigir um carro, a ler um livro, a ver um filme.

A alfabetização visual é, portanto, uma questão educacional, pois se deve sensibilizar os indivíduos em sua formação básica para a leitura e interpretação de imagens. Para Porcher (1982), é imperativo reestruturar os paradigmas educacionais, mostrando aos estudantes que as imagens com as quais se deparam são criadas sobre certas necessidades e ideologias, e assim se permite a alfabetização destes além da escrita e do domínio da linguagem verbal. Para o autor, a alfabetização visual permite aos indivíduos acesso a um pensamento mais crítico, que fornece a estes uma melhor compreensão do mundo.

Ainda que no campo imagético se possa ter leituras plurais das

mensagens contidas nas imagens, se a sua construção for apoiada por um método e balizada por critérios definidos e claros, é possível direcionar a interpretação da mensagem para que se aproxime mais do que se planejou. Como afirma Chartier (1996, p. 78), o ato de ler que permite interpretações plurais está relacionado com a forma de ler, que depende essencialmente do contexto. Pelo entendimento do autor, a interpretação da mensagem está intimamente ligada ao modo de construção da mensagem.

A área de Comunicação Visual estabelece um diálogo uniforme entre si, que facilita a transmissão da mensagem e sua compreensão. Tal colaboração nem sempre é vista quando se avalia materiais didáticos comuns, como materiais artesanais produzidos pelo professor.

Muitas vezes, a formatação dos livros didáticos mostra-se inadequada à realidade do aluno, ainda que sejam cômodos ao professor e estudante estarem divididos por unidades didáticas pensadas por conteúdos temáticos. Segundo Batista (2008), os projetos gráficos dos manuais didáticos costumam ser pouco inovadores, formatam o livro didático como uma “caixinha pronta”

Na análise e estudo do material didático é preciso verificar as formas como foram construídos os objetos e se estão alinhados com os objetivos e intenções pedagógicas que embasaram sua formulação. Este núcleo de estudo é definido por Santaella (2001, p. 87) como o “território dos meios e modos de produção das mensagens”. Neste território, conforme a autora, estão contidas as mensagens, suas formas/formatos e como foram produzidas. Ali se estuda quais são as características do suporte que transmitem a mensagem e como foram produzidos, tendo como seus elementos a comunicação visual e linguagem.

Extrapolando o terreno da mensagem, temos o contexto comunicacional das mensagens, que segundo Santaella (2001, p. 88) é o estudo do ambiente em que se dá a transmissão da mensagem. Explica que neste território estão as formas de cultura originadas pelos processos comunicativos e de que forma se dão, ou seja, avalia-se o contexto em que o material, o professor e o aluno estão inseridos.

Outra interface relevante para o estudo do material didático é o território do emissor ou fonte da comunicação, quase sempre materializado na figura do professor. Para Santaella (2001, p. 89) é importante entender os fatores que

influenciam o emissor, considera-se suas redes e fluxos de informação e os “questionamentos desconstrutores do sujeito falante como senhor de seu discurso”.

É preciso considerar também o território do destino ou recepção da mensagem. Santaella (2001, p. 89) afirma que neste campo se estuda como as mensagens são transmitidas e difundidas. Não se deve confundir este território com o anterior, dos meios e modos de produção das mensagens. No primeiro se estuda o suporte da mensagem e neste, o impacto da mensagem no receptor, sob o ponto de vista do receptor, seus impactos, interpretações e entendimentos do aluno em relação à mensagem e seu suporte.

É necessário que essas interfaces isoladas considerem a mensagem, seu suporte, o contexto, seu emissor e seu receptor, dialoguem entre si para que se tenha uma mensagem que seja interpretada da forma como foi planejada. Assim, deve-se verificar qual era a mensagem, como foram produzidos os suportes (meios), qual o embasamento do professor na prática e na teoria e como se dá a comunicação entre emissor e receptor pelo suporte. Todo este estudo irá embasar a comunicação e o design do material didático.

Obviamente cada meio de comunicação tem elementos estruturais e metodologias distintas para tomada de decisões e de construção e composição. Entender estas bases amplia o leque de possibilidades, e segundo Dondis (2007, p. 189) permite alargar o campo de experimentação e da interpretação para criador e observador e entrega-se critérios mais sofisticados de avaliação visual que estão aptos a unir mais intimamente a mensagem e seu significado.

Evidente que o estudo das imagens em materiais didáticos está inserido nos campos da Comunicação, da Linguagem e do Design, uma vez que estamos tratando de objetos que comunicam mensagens com intenções específicas através de uma linguagem verbo-visual dispostas em um suporte gráfico.

Na seara do Design Gráfico, toda composição deve considerar os contextos culturais, sociais e físicos. O design não pode ser aleatório, seus elementos estruturais devem ser planejados para que transmitam a mensagem pretendida. Claro que existe uma infinidade de autores e teorias de design gráfico e, também, não existe um consenso sobre os elementos básicos de composição gráfica ou sua ordem de importância.

Fuentes (2006), por exemplo, elenca seis elementos principais que devem ser observados em toda composição gráfica para determinar melhor

percepção, compreensão e leitura dos conteúdos. Os elementos compositivos são a escala, a cor, a tipografia, a impressão, o suporte e a ilustração ou fotografia. Como o objetivo deste estudo não é trazer uma discussão acerca dos elementos de composição do material didático, utiliza-se este autor por se entender que os elementos apontados são relevantes para o estudo em questão.

Autores como Ostrower (1983), Wong (1998) e Dondis (2003) também elencam elementos visuais que diferem de Fuentes (2006).

Para Ostrower (1983, p.65) há apenas cinco elementos da linguagem visual: linha, superfície, volume, luz e cor e estes são suficientes para a elaboração de “todas as obras de arte”.

Em relação ao significado, Ostrower (1983, p.65) diz:

[...] ao contrário de palavras, os elementos visuais não têm significados preestabelecidos, nada representam, nada descrevem, nada assinalam, não são símbolos de nada, não definem nada – nada, antes de entrarem num contexto formal. Precisamente por não determinarem antes, poderão determinar tanto depois.

Segundo Wong (1998) não há regras nos elementos visuais em termos de organização visual, ou seja, cada estudioso poderá interpretá-los, assim como ocorre na linguagem falada e na escrita. Para o autor, os elementos de desenho são fundamentais para a existência de qualquer imagem e que, individualmente podem parecer abstratos, mas que ganham sentido no conjunto. Ele os divide em quatro grupos: elementos conceituais (ponto, linha, plano e volume); elementos visuais (formato, tamanho, cor e textura); elementos práticos (representação, significado e função) e elementos relacionais (direção, posição, espaço e gravidade).

Arnheim (1997, p. 164) ressalta a importância da sequência de linhas como estratégia da composição gráfica. Para o autor, a sequência da construção da imagem também é importante, ainda que seja observado apenas seu resultado.

Dondis (2003) apresenta uma lista de elementos visuais, os quais “constituem a substância básica daquilo que vemos (...)”, e são eles: o ponto, a linha, a forma, a direção, o tom, a cor, a textura, a dimensão, a escala e o movimento. A autora se apoia nos princípios da Gestalt, cuja teoria sustenta a ideia de que se reconheça que o sistema (ou objeto, acontecimento etc.) como um todo é formado por partes interatuantes, que podem ser isoladas e vistas como inteiramente

independentes, e depois reunidas no todo. É impossível modificar qualquer unidade do sistema sem que, com isso, se modifique também o todo. (DONDIS, 2003, p. 51)

É evidente que a percepção dos detalhes de uma peça gráfica depende do olhar de cada observador, mas deve-se permitir que todos os elementos relevantes possam ser vistos sem dificuldades. Fuentes (2006, p. 68) alerta que, dentro do possível, se deve produzir modelos funcionais em escala real para que se possa testar o design por aqueles que o utilizarão.

A escala se refere ao espaço que se tem para compor e ao tamanho real desse espaço. Uma escala mal dimensionada pode deixar os textos ilegíveis ou não permitir que se veja detalhes importantes de uma fotografia, por exemplo. A escala está diretamente relacionada com a ergonomia visual e com a acessibilidade.

A cor é definida por Crenzel *et al.* (2006, p. 4) como a sensação visual gerada pela incidência da radiação eletromagnética na retina. Em um projeto gráfico, a cor tem extrema importância, serve para atrair o olhar, separar elementos, estabelecer contraste ou mesmo hierarquizar a informação. Cada cor tem uma frequência diferente, que produz reações fisiológicas e psicológicas relevantes, ela pode provocar excitação, depressão ou estimular o apetite, por exemplo, conforme revela Tiski-Franckowiak (2000, p. 106). O autor exemplifica que o azul tem efeito calmante por ter ondas curtas que atuam nos neurônios de forma mais suave que outras cores. Já o vermelho provoca excitação por ter ondas longas, pois age mais intensamente nos neurônios, pode até mesmo elevar a pressão arterial e provocar agressividade.

É preciso, então, ter atenção especial às cores no projeto gráfico para evitar estas sensações indesejáveis e buscar sempre um equilíbrio e harmonia. Guimarães (2002) trata o equilíbrio como necessidade natural de nossa cognição. Conforme explica, uma composição gráfica equilibrada tem as tensões eliminadas, o que resulta em estabilidade sem perder a energia de seus elementos. Quanto à harmonia, certas cores quando combinadas produzem sensação agradável ao olhar, completa o autor:

[...] a harmonia é um sistema de regras coerente e lógico cujas partes componentes formam um todo uniforme e no qual todas as tensões obtidas nas relações e proporções da composição contribuem para o resultado pretendido: que todas as cores possam ser identificadas sem que o todo se desfaça. (GUIMARÃES, 2002, p. 76)

Usando as cores de forma consciente é possível produzir padrões cromáticos que gerem reações fisiológicas e psicológicas para prender a atenção do observador o que favorece o ensino.

Outro elemento relevante ao projeto gráfico é a tipografia, que se refere ao desenho das letras e a forma como elas se unem em palavras, frases e parágrafos. Uma tipografia equivocada dificulta a leitura e dispersa a atenção, causando prejuízo à compreensão da mensagem. Quando se trata de tipografia, dois elementos devem ser observados na composição gráfica: a legibilidade e a leiturabilidade.

Legibilidade é a facilidade de identificar cada letra do tipo e se diferenciar entre elas. Já leiturabilidade “se refere à compreensão e à quantidade de tempo que um leitor pode ler um texto sem se cansar” (TRACY *apud* SANTA MARIA, 2002, p. 29). Além de proporcionar que um texto possa ser lido com tranquilidade e sem dificuldades, também é função da tipografia dar personalidade à composição gráfica e hierarquizar a informação (FUENTES, 2006, p. 71).

A impressão diz respeito à transferência do projeto gráfico para seu suporte, reproduz as informações e permite a manipulação pelo usuário. A qualidade da impressão pode interferir na assimilação das mensagens, distorce imagens e cores ou não permite a leitura de um texto (GOMES FILHO, 2000, p. 102). Evitando-se estas distorções, a impressão favorece e dá clareza para compreensão da mensagem.

A impressão está intimamente ligada ao suporte, tido como o meio físico que sustenta a composição gráfica. O suporte tem diferentes matérias-primas e formatos, cada qual com características próprias que podem ser exploradas de acordo com o destino do material.

Para Fuentes (2006, p. 78), o papel é o suporte que permite em sua superfície tornar palpável o trabalho gráfico, atua como protagonista na transmissão da mensagem ao seu receptor. A escolha do suporte deve ser cuidadosa para permitir que os demais elementos gráficos tenham plena reprodução. “Na escolha do suporte pode estar a chave do design” (FUENTES, 2006, p. 79).

O último elemento dos seis apontados como primordiais para o sucesso do design de materiais didáticos é a ilustração ou a fotografia, representações pictóricas que permitem vasta representação imagética. Segundo

Fuentes (2006, p. 85), a fotografia é usada principalmente como registro documental, transmite um conjunto de informações que não seria possível mostrar de outra forma, sendo um recorte da realidade em determinado momento da história.

A fotografia também pode ser usada como ilustração, pois fornece uma associação entre o texto e ao que ele se refere, serve como relação imagética direta. Por exemplo, ao se falar sobre hábitos saudáveis ou benefícios da maçã no texto se anexa uma fotografia da fruta ou de uma publicação sobre o tema, como a que ilustra a Figura 3, da revista eletrônica *Habitos*

Figura 3 – Revista eletrônica Habitos

A imagem é uma página de uma revista eletrônica intitulada 'hábitos.mx'. O título principal é 'Comer una MANZANA al día...' em letras grandes, com 'MANZANA' em vermelho e o restante em preto. À direita, há uma fotografia de uma maçã vermelha. Abaixo do título, um banner preto com o texto 'Reduce el riesgo de padecer:' em amarelo. À esquerda, há uma fotografia de uma pessoa mordendo uma maçã. À direita, há uma lista de condições de saúde com ícones: Diabetes (gota de sangue), Hipertensión (coração com linha de vida), Estreñimiento (seta curva), Anemia (gota de sangue), Cáncer (fitão vermelho) e Colesterol elevado (gotas). Um círculo amarelo na parte inferior esquerda contém o texto 'Hay más de 1,000 variedades de MANZANA'. Na base da página, há uma barra azul com o texto 'CERTIFÍCATE como Coach hábitos' e 'Aprende de los expertos en BIENESTAR Y SALUD' acompanhado de cinco ícones de rostos.

Fonte: Habitos (2018)

2.3 IMAGENS EM MATERIAIS EDUCATIVOS

As imagens em livros didáticos remontam ao século XVII com o livro *Orbis sensualium pictus*, do pedagogo Johann Amos Comenius. O autor utilizava as imagens como apoio para as aulas de língua, realizava associações com sons, situações e eventos (MACAIRE; HOSCH *apud* ARAUJO, 2011, p. 66).

A seguir estão as ilustrações nas versões original e edição para a língua inglesa, nas figuras 4 e 5:

Figura 4 – Ilustração da edição húngara do *Orbis sensualium pictus*



Fonte: Comenius (1658)

Figura 5 – Ilustração da edição inglesa do *Orbis sensualium pictus*



Fonte: Comenius (1658)

No Brasil já se notava o uso de imagens nas primeiras cartilhas de alfabetização, como ilustra a figura 6, com a fotografia da capa e interior da obra *Cartilha: Leituras Infantis*, de Francisco Viana (1895), livro que seguiu muito popular no século XX.

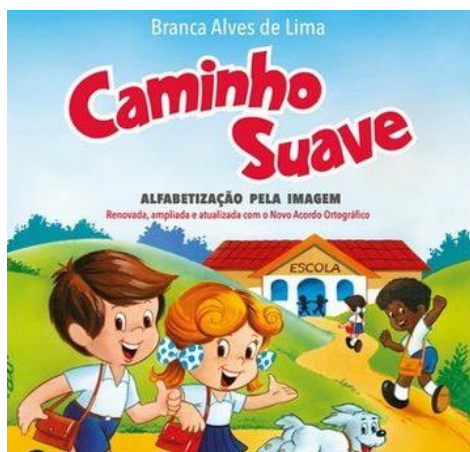
Figura 6 – Capa e interior do livro Cartilha



Fonte: Viana (1895)

Muitos brasileiros foram alfabetizados entre as décadas de 1950 e 1990 com a cartilha Caminho Suave, figura 7, que propunha como técnica "alfabetização por imagem", como se observa na figura 8. O material também utiliza repetições para memorizações e, segundo publicação⁵ da BBC News Brasil, estima-se que mais de 48 milhões de brasileiros tenham aprendido a ler seguindo as frases simples da cartilha.

Figura 7 – Capa da cartilha Caminho Suave



Fonte: Lima (1948)

Figura 8 – Página da cartilha Caminho Suave



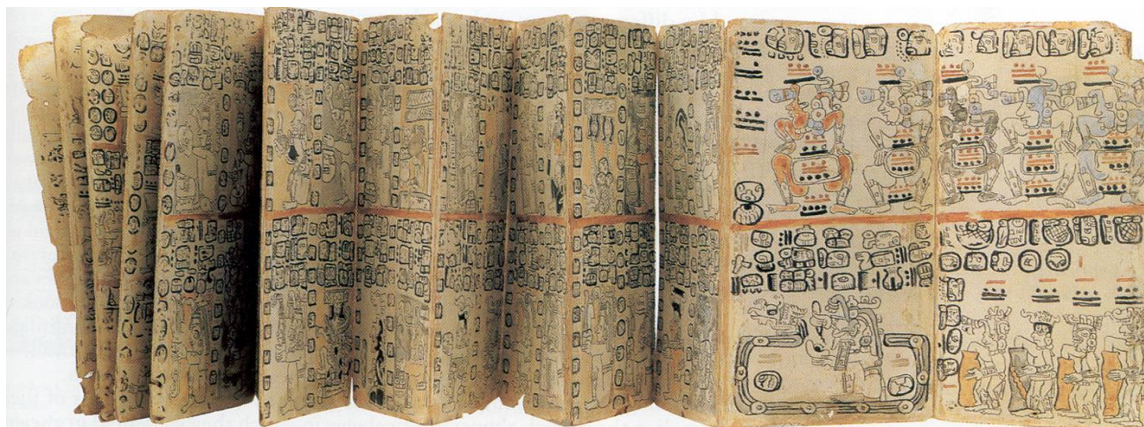
Fonte: Lima (1948)

Os Maias, no período pré-colombiano, utilizaram imagens para retratar sua sociedade: rituais e atividades cotidianas como apicultura, caça, guerra e tecelagem. O Madrid Codex, figura 9, é a obra original mais antiga disponível

⁵ Dados disponíveis na página da BBC News Brasil. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51070840>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

desse povo (datado entre 900 e 1521). O livro se encontra no *Museo de América* em Madri, na Espanha, e não está em exibição devido à sua fragilidade.

Figura 9 – Madrid Codex



Fonte: De la Cova (1997)

Em uma sociedade imagética, com várias formas de comunicação visual, a busca por novos recursos que auxiliem os professores de línguas estrangeiras na elaboração de atividades inovadoras e motivadoras é constante.

Para Vygotsky (1991), o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Daí a importância de um material didático que funcione como mediador entre o que se quer ensinar o que se aprende.

A UNESCO, em seu Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2016, afirma que livros didáticos desatualizados põe em risco o desenvolvimento sustentável (BITTENCOURT, 1985). A entidade vem acompanhando a evolução dos materiais ao longo dos anos, e já em 1976 apontava que:

As possibilidades do livro, lentamente introduzido na escola desde a invenção da imprensa, ainda não foram plenamente exploradas. É raro que planos de educação confirmem a devida importância à preparação ou à elaboração de manuais. Esta tem sido, sem dúvida, a causa do fracasso de numerosas reformas. Quando o corpo docente não é perfeitamente qualificado, o livro deveria ser considerado como elemento essencial de qualquer reforma. (UNESCO, 1976)

Apesar do apontamento citado da UNESCO já ter algumas décadas, muito pouco se evoluiu neste quesito desde então. Os formatos dos *layouts* comuns em livros didáticos, entre eles os de ensino de idiomas, são revisados apenas a cada 5 ou 10 anos e costumam somente ser uma releitura do mesmo conteúdo, não sendo projetados para ajudar os professores a executar uma aprendizagem holística

e interdisciplinar.

Muitos manuais de ensino de línguas estrangeiras estão longe de apresentar o conteúdo imagético ideal para a realização dos objetivos das unidades de ensino, mas podem apresentar soluções no campo educacional, que permitirão a melhoria no ambiente de sala de aula, o que motiva o aluno a tornar o ambiente mais descontraído e divertido.

O ponto essencial na apresentação de imagens em materiais didáticos é que o professor conheça a atividade e que os alunos saibam que o objetivo principal é o conhecimento que se adquire, por meio da linguagem visual.

Como se observa na figura 10, que ilustra a página de abertura de uma unidade 3 do livro *Clave: español para el mundo* (JACOBI; MELONE; MENÓN, 2012), não há sugestão de atividade relacionada às imagens. No entanto, há um material de apoio ao docente na versão do material *Libro del Profesor*, com indicações de atividades para que se inicie o tema com a análise das imagens e, posteriormente, siga-se com o conteúdo gramatical e léxico.

Figura 10 – Página 52 do livro didático *Clave: español para el mundo*



Fonte: JACOBI; MELONE; MENÓN (2012)

De acordo com as Orientações Educacionais Complementares aos

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2002), os saberes propostos pela Unesco são: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros e aprender a ser. Os quatro saberes propostos abrangem a formação humana e social do indivíduo, além da obtenção de informação.

Portanto, apenas com um ensino tradicional, no qual ocorre, usualmente, transmissão passiva de informações, não é possível alcançar os conteúdos sugeridos, uma vez que se almeja que o estudante construa um conhecimento reflexivo, crítico, construído na área das linguagens para a transformação e criação de uma realidade concreta.

Busca-se, sobretudo, uma formação sólida, passível de ser atingida pela aquisição de um significativo conjunto de competências que possibilitem a atuação individual, acadêmica e profissional. Para tanto, além de muitas outras medidas, é necessário que os programas de cada escola identifiquem os conceitos e as competências estruturantes e as dinâmicas de aprendizagem fundamentais em cada área do conhecimento, de forma a permitir a concentração no desenvolvimento do raciocínio e não em atividades que exigem apenas memorização. (BRASIL, 2002, p. 24):

A língua estrangeira, nos PCN de ensino médio, apresenta ao estudante a possibilidade da aquisição e a ativação de competências aliadas à obtenção dos conteúdos básicos, além de articular os saberes de língua estrangeira com outros saberes do currículo, de modo a mobilizar o conhecimento do aluno para enfrentar situações da vida social.

Para este aprendizado, verifica-se a presença indispensável de algum material didático (MD), que, segundo Lajolo (1996) é “o conjunto de objetos envolvidos nas atividades-fim da escola”, dos quais fazem parte desde o quadro e giz até objetos com fins pedagógicos como tesoura, revistas, computadores etc.

Lajolo (1996) define “didático” como aquele que acompanha a palavra livro, qualificando e serve para qualificá-lo e defini-lo como um determinado tipo de obra, como um instrumento específico e importante do ensino e da aprendizagem formal.

Entre os materiais didáticos mais utilizados em uma aula de língua espanhola, destaca-se o livro didático (LD), que, segundo o Guia de avaliação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa.

O livro didático é, sobretudo, um compromisso pedagógico e sua função deve ser didática. No entanto, ainda há sobreposição do texto linear ao texto multimodal, ou seja, os textos que possuem sua construção textual conectada a de elementos provenientes de diferenciados registros da linguagem, usualmente a junção de elementos alfabéticos e imagéticos (CIPRIANO; PORFIRIO; SOUZA, 2015).

Entende-se que o material didático deve ter o propósito de auxiliar o trabalho do professor na planificação, avaliação e execução do conteúdo didático que lhe é proposto a ensinar, ao prever as estratégias de execução dos conteúdos, bem como o desenvolvimento das unidades e formas de avaliação. Ademais, ressalta-se que é fundamental que um material didático deve ser inovador, a fim de motivar a aprendizagem do aluno e instigá-lo à busca por conhecimentos.

Sabe-se, no entanto, que é difícil para um material impresso estar atualizado para o aluno e manter sua função inovadora, com o advento da *internet*.

Para o aprendizado de línguas estrangeiras, o livro didático deve compreender, também, uma aprendizagem autônoma.

Essa preocupação com o desenvolvimento do aprendizado autônomo é particularmente importante, considerando-se que estaremos desenvolvendo, então, o aprender a aprender, suporte para um melhor resultado da aprendizagem não só na área de línguas, mas em diferentes campos do conhecimento. (NICOLAIDES; FERNANDES, 2003, p.48)

Nos objetos de ensino-aprendizagem as imagens têm papel de grande importância e devem ser escolhidas cuidadosamente, pois traduzem visualmente para o aluno o conteúdo presente no material. Os livros com más ilustrações ou imagens desatualizadas desmotivam os aprendizes (SANTO, 2016).

O ensino do espanhol no Brasil não teve progresso por décadas, porém não foi esquecido, já que várias obras importantes espanholas foram traduzidas para a língua portuguesa, como Dom Quixote. Portanto, o espanhol esteve pouco difundido, no entanto, nunca esteve ausente. Abreu (2008, p. 5), afirma que:

Acontecimentos marcantes determinaram, nas duas últimas décadas, um novo rumo à expansão do idioma espanhol como segunda língua no Brasil. Em 1985, foram criados os Centros de Línguas do Brasil, na rede pública, incluindo o espanhol. Em 1986, instaurou-se o ensino obrigatório da língua, no 1º e 2º graus, no estado de São Paulo. Em 1991, foi assinado, como já visto, o Tratado de Assunção, criando o Mercado Comum do Sul. Esses fatores podem ser vistos como catalisadores do processo de difusão da língua espanhola

Diante da demanda pela língua espanhola, após o Mercosul, a década de 1990 apresenta uma novidade em relação aos materiais de língua espanhola: a crescente produção de livros didáticos suscita o refinamento gráfico e maior seletividade no uso desses materiais e dos recursos imagéticos (BELMIRO, 2000). Desse modo, tirinhas de quadrinhos, charges, desenhos e fotográficas, antes apresentados em excesso e sem proposições pedagógicas, agora são mais abrangentes, interdisciplinares e integradoras, bem como de melhor qualidade gráfica.

Um aspecto relevante no reconhecimento da importância da imagem em materiais educativos é que o MEC propôs no Plano Nacional do Livro Didático de 1998 que tópico aspectos visuais como um dos critérios de avaliação de livros didáticos. Com isso, a alfabetização pela imagem e o reconhecimento de que uma imagem é conteúdo igualmente importante de um livro didático.


Os livros didáticos atuais caracterizam-se pelo amplo uso das imagens fotográficas e ilustrações. A fotografia aproveita sua força de realidade própria para ampliar a consciência social do aluno, pois há aproximação e identificação com um grupo de dados de informação, como na figura 11, na apresentação de imagens dos diversos tipos de família. Quando se trata de uma ilustração, sua importância se verifica na visualização agradável da página e serve para quebrar o ritmo cansativo da leitura, sugerir leituras ou redirecionar atividades, como o preenchimento de nomes dos familiares na ilustração de uma árvore genealógica, na figura 11.

Figura 11 – Página 20 do livro didático Clave: español para el mundo

A GUSTO

7 CIERRE

A Observa las imágenes y comenta con un compañero: ¿qué distintos modelos de familia plantean?

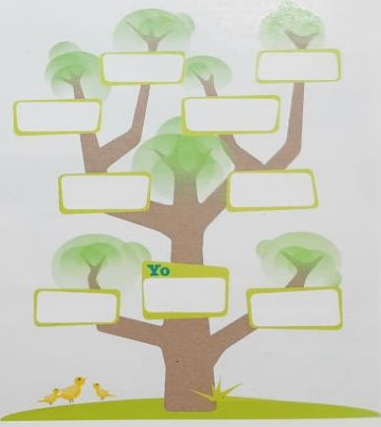


B Escucha el audio y selecciona la opción correcta.

- La intención del audio que acabas de escuchar es:
 - rechazar el modelo de familia tradicional.
 - integrar otros modelos de familia al modelo tradicional.
 - rechazar modelos alternativos de familia.
- Según el texto, las parejas del mismo sexo:
 - pueden adoptar hijos.
 - no deben adoptar hijos.
 - no están capacitadas para adoptar hijos.
- Un hijo de una familia monoparental es:
 - un hijo de padres separados.
 - un hijo de un padre o una madre viudos.
 - un hijo de un padre o una madre solteros.
- En el texto se afirma que:
 - toda pareja siente el deseo de tener hijos.
 - los hijos de padres separados no son felices.
 - los padres separados y con hijos son familia.
- La conclusión del texto es que los estados:
 - deben ser más rígidos sobre la adopción de niños.
 - tienen que ampliar su concepto de familia.
 - deben hacerse cargo de los niños sin familia.

C Las familias que tú conoces, ¿a qué modelo de los mencionados en el audio se parecen? ¿Cómo están integradas? Convérsalo con un compañero.

D Conversa con un compañero y construye su árbol genealógico.



20 veinte

Fonte: JACOBI; MELONE; MENÓN (2012)

No entanto, este é um dos espaços que mais se transformou, nas últimas décadas, em relação à diagramação, à programação visual, produzindo novos trabalhos e pesquisas.

3 RECURSOS TECNOLÓGICOS E APRENDIZAGEM

A partir do final dos anos 1970 ocorreu a popularização dos computadores pessoais, que tornou a informática uma das grandes revoluções do século XX. Rapidamente os computadores foram incorporados ao ambiente escolar, com o desenvolvimento de inúmeros *softwares* educacionais (BARATO, 2010). Era o começo do uso da tecnologia como suporte educacional, ainda embrionário, mas que já demonstrava possibilidades até então inimagináveis.

Passados cinquenta anos deste marco, se vê que o uso da tecnologia na educação não acompanhou os avanços promovidos em outras áreas, o que tem mostrado que a educação pode ainda ganhar muito com o uso de ferramentas que promovam aprendizagem mais significativa. Para Silva (2000, p. 9), o aluno não pode mais estar restrito a ver, ouvir, anotar e prestar contas, deve participar mais ativamente da construção do conhecimento em conjunto com o professor, permitir-se criar, modificar, construir e ampliar a informação que recebe.

As tecnologias podem auxiliar neste processo, ao proporcionar avanço na prática educacional e conduzir o aluno ao protagonismo de sua própria instrução, bem como permitem a criação de materiais didáticos mais eficazes e engajadores, que promovem situações que despertem a curiosidade e mantenham o foco, para facilitar a assimilação e a retenção da informação.

No entendimento de Almeida e Prado (2003, p. 53-54), o caminho é considerar a tecnologia como ponte e envolver diferentes possibilidades pedagógicas, por meio de problematizações, proposição de cenários ou situações a solucionar, sempre levando em conta o que é significativo para o aluno, a partir de seus valores, crenças e experiências. Para o autor, a utilização da tecnologia por si só jamais será suficiente para promover evolução no processo de ensino.

No mesmo sentido, Dillon (1996, *apud* REZENDE, 2002, p. 2) alerta que não se pode acreditar que qualquer tecnologia permita meios de resolver problemas educacionais. Observa que é preciso alinhar os objetivos escolares aos novos projetos, priorizando o aprendizado do aluno. O autor também observa que esse cuidado não quer dizer que se deva ficar inerte e deixar prosperar a dúvida sobre a eficiência da tecnologia na escola, principalmente quando o contexto atual permite ampla experimentação como forma de aprofundar o debate e com isso ter uma visão mais crítica que permita formar um conceito mais maduro sobre a

utilização das novas tecnologias na produção de materiais didáticos e na prática pedagógica na sala de aula.

Os avanços científicos e tecnológicos e a vasta disponibilidade de dados, informação e conhecimento promovem uma nova realidade para os processos de aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo, assim como revelam novos e constantes desafios pedagógicos. A relação das pessoas com a tecnologia, principalmente das novas gerações, tem mudado a forma como o ser humano interage com o mundo, seja no plano pessoal ou no profissional, bem como na forma como se organiza a informação.

As tecnologias permitem cada vez mais a disseminação do conhecimento, possibilitam aos indivíduos extrapolar limitações físicas e fornecem novas ferramentas de manipulação e aquisição de informação. No contexto educacional, elas podem enriquecer atividades com interações e simulações, particularizando o estudo.

Para o professor, além da compreensão e preparo para usar esse arsenal tecnológico em favor do processo de ensino, também cabe compreender que o desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo sócio-histórico e cultural, possibilitado pela interação do indivíduo com o meio que o cerca, conforme ensina Vygotsky (1989). Neste contexto a linguagem e a comunicação tem um papel fundamental.

As transformações e as conseqüentes evoluções que se experimenta são produtos da faculdade humana de se comunicar com eficiência e tem na linguagem a forma de transmitir informações entre os seres. Assim, para extrair o melhor uso das inovações, é necessário compreender o papel da linguagem como processo que atua em conjunto com a percepção, o pensamento e a memória, na estruturação do conhecimento humano.

Neste sentido, Machado (2001, p. 169) alerta que os novos suportes da linguagem verbal, principalmente os eletrônicos, cada vez mais redefinem o conceito de escrita. Para o autor, tais evoluções são tão importantes quanto as que se deram com o advento dos tipos móveis ou com a invenção do papel. Abraçar as inovações parece ser o caminho natural para promover a evolução nos processos pedagógicos.

Para o filósofo e educador Paulo Freire (1996, p. 63) a mudança só pode acontecer por meio da educação libertadora, ou seja, o indivíduo deve

conhecer todo o mundo em sua volta, pois alfabetizar é conscientizar. O autor afirma também que o aluno deve refletir suas próprias palavras, pois desta forma cria-se a cultura.

Em sua obra “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa”, Freire (1996) aborda a questão da transferência de conhecimento por parte do professor. Afirma que ensinar não é transferir conhecimento, e sim respeitar a autonomia e a identidade do aluno. O professor deve estimular os alunos a desenvolverem seus pensamentos e fornecer argumentos para que eles possam desenvolver o pensamento crítico.

A perspectiva de Freire confirma a abordagem que envolve um método ativo de aprendizagem. Moran (2015, p.24) considera o professor um curador e orientador no processo de aprendizagem que se utiliza do método ativo:

Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais.

Neste sentido, as Metodologias Ativas de ensino aproximam os espaços formais de ensino, trazem contribuições positivas no processo de ensino e de aprendizagem, pois proporcionam o que a tecnologia não consegue realizar sozinha, ou seja, englobar as competências socioemocionais, a experiência real, a prática e aplicabilidade do conhecimento (FRANQUET; TORQUATO, 2018)

Bastos (2006) nos apresenta uma conceituação de Metodologias Ativas como “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”. Para o autor, estes processos oferecem meios para que se possa desenvolver a capacidade de análise de situações com ênfase nas condições loco-regionais e apresentar soluções em consonância com o perfil psicossocial da comunidade na qual está inserido. Complementa, ainda, que é um processo de aprendizagem em que são utilizadas experiências reais ou simuladas, visa promover as condições de solucionar desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.

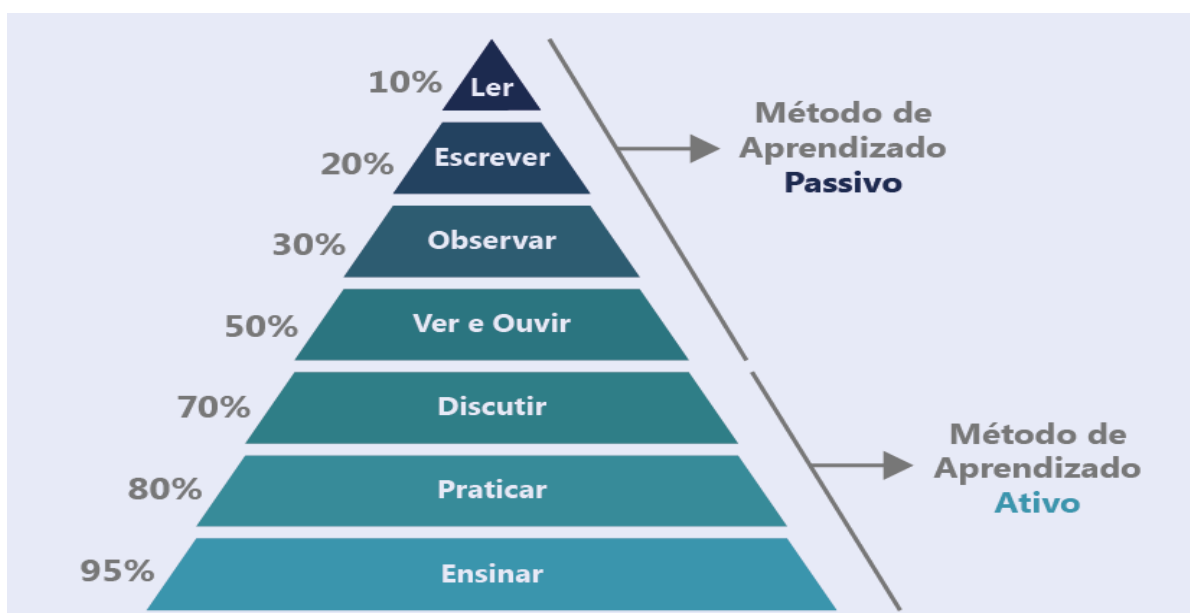
A utilização dessas metodologias, além de favorecer a autonomia do

aluno, desperta a curiosidade, estimula tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante. A Metodologia Ativa, quando acompanhada de tecnologia, motiva o aluno, afirma Thomas Petit (2013).

Pode-se pensar que o simples fato de o aluno estar ouvindo a aula já representaria o envolvimento com o método ativo. Porém, para que seja provocada a reação esperada dos estudantes, as Metodologias Ativas devem ir além do ouvir passivo, ou seja, devem provocar o processo crítico do tema abordado, envolver o aluno por meio de atividades em que ele se engaje.

Corroborando com este pensamento a Teoria da Escolha para a Educação do psiquiatra William Glasser (1925-2013), que explica que não se deve trabalhar apenas com memorização, porque a maioria dos alunos simplesmente esquecem os conceitos após a aula. Ao contrário disso, o psiquiatra sugere que os alunos aprendem efetivamente praticando (PINTO, 2017). Glasser explica o grau de aprendizagem de acordo com a técnica utilizada, segundo sua pirâmide de aprendizagem, ilustrada na figura 12:

Figura 12 - Pirâmide de aprendizagem de William Glasser



Fonte: Blog Lyceum (2017)

Das Metodologias Ativas de aprendizagem mais utilizadas atualmente pode-se destacar a “sala de aula invertida” que é um método no qual o aluno possui acesso *on-line* prévio dos conteúdos, para que em sala de aula apenas interaja com o professor e colegas para fazer projetos e sanar dúvidas.

Outras práticas também já são bastante adotadas em universidades como a Aprendizagem Baseada em Projetos e Aprendizagem Baseada em Problemas. Na primeira os alunos buscam o conhecimento por meio de desafios, soluções colaborativas, utilizam tecnologia ou recursos disponíveis na instituição, que incentiva o desenvolvimento do perfil investigativo. Desse modo, o aluno busca o conhecimento por si próprio e o professor apresenta os erros e acertos nos projetos.

A Aprendizagem Baseada em Problemas possui o foco mais teórico, expondo o aluno ao aprendizado conceitual, procedimental por meio de problemas propostos (PINTO, 2017). Desta prática se originou o estudo que direciona a aprendizagem a situações relativamente complexas, a fim de preparar o aluno para resolução de problemas reais. Por fim, a “Aprendizagem entre pares ou times” já diz do que se trata, ou seja, a formação de equipes para o compartilhamento de ideias e aprendizado conjunto.

O benefício dessas Metodologias Ativas na comunicação imagética dos materiais educacionais se verifica à medida que as discussões e estudos, quando embasados por recursos tecnológicos, facilitam o processo de ensino e aprendizagem, principalmente com os estudantes jovens, que demandam abordagens inovadoras e motivadoras.

Franquet e Torquato (2018) apresentam em sua pesquisa alguns exemplos que podem ser aplicados para o ensino da comunicação imagética: animações, filmes, jogo de memória, vídeos com a técnica do *stop motion*, dentre outros, como seguem nos quadros 2 de Revisão Integrativa da pesquisa e 3 de Descrição da Amostra da Revisão Integrativa.

Quadro 2 – Revisão Integrativa da pesquisa de Franquet e Torquato

| Título | Título | Tipo de pesquisa/ abordagem | Metodologia ativa utilizada | Principais resultados |
|---|--|--|---|---|
| ABREU, Adenilson Ferreira de. 2015 | A interatividade e aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna (LEM), através das mídias impressas e tecnológicas de educação | Artigo de especialização/ Pesquisa exploratória, de campo e descritiva | Recursos midiáticos como internet, computador, filmes e animações | Se adquiriu conhecimentos mais amplos sobre o idioma, alcançando níveis mais avançados de aprendizagem. |
| ACOSTA, Vanessa David. 2016. | Ensino da língua espanhola nos anos iniciais do ensino fundamental através de canções: uma proposta | Dissertação de Mestrado/intervenção pedagógica | Canções | A pesquisa considerou que as canções tornaram a aprendizagem mais |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | intervencionista na fronteira Jaguarão/BR-Rio Branco/UY. | descritiva | | significativa e prazerosa. |
| GOMES, Irene Celina. 2014. | Utilização de recursos midiáticos no ensino do espanhol: uma leitura sobre a aquisição da língua estrangeira nas séries iniciais. | Dissertação-Mestrado/Intervenção pedagógica e descritiva | Utilização de recursos midiáticos como canções, filmes e conversações em espanhol. | Os resultados levaram à conclusão que os recursos midiáticos aumentam a motivação e o interesse do aluno em aprender, melhorando a aprendizagem. |
| GONÇALVES, Carmem Lucia da Silva. 2015. | Uma experiência que deu certo: o vídeo como instrumento de aprendizagem e a língua estrangeira (espanhol). | TCC - especialização/ pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória | A utilização da televisão e da produção e edição de vídeos com o uso do Windows movie maker, na sala de aula | Falta de domínio da ferramenta pelos docentes e melhor desenvolvimento dos alunos, potencializando a aprendizagem. |
| MICHALSKI, Mariele Aparecida. 2017. | Stop Motion como Estratégia Metodológica para o Ensino De Le–Espanhol: Uma Abordagem Voltada para os Contos de Fadas. | Artículo-periódico/Pesquisa exploratória, de campo. | Aplicação da técnica Stop motion e o software Movie Maker para trabalhar os contos de fadas no ensino de LE-espanhol | As aulas foram mais atrativas, levando a uma aprendizagem significativa. |

Fonte: FRANQUET e TORQUATO (2018)

Quadro 3 – Descrição da Amostra da Revisão Integrativa (conclusão)

| Autor(es) e ano de publicação | Título | Tipo de pesquisa/ abordagem | Metodologia ativa utilizada | Principais resultados |
|---|--|-------------------------------------|--|---|
| MORAIS, Thaís Cordeiro Souza de. 2017. | Calentando a teia dos saberes: a formação integralidade dos aprendizes por meio de aprendizagem significativa da língua espanhola. | Dissertação Mestrado/ pesquisa-ação | Uso de vídeos publicitários, escrita em formato de cartaz. | O uso de sequências didáticas com estes recursos despertou reações positivas e aumentou a motivação intrínseca. |
| OLIANI, Elaine Gomes Viacek. 2016. | Ensino de Língua Espanhola: o uso de brincadeiras tradicionais como recurso para a aprendizagem no ensino | Dissertação Mestrado/ Pesquisa-ação | Jogos tradicionais de diferentes países, como o Pelele e a Piñata, de origem espanhola e mexicana, | Este estudo indicou aumento da motivação intrínseca, bem como da curiosidade por temas transversais |

| | | | | |
|---|--|--------------------------------------|---|---|
| | fundamental. | | respectivamente | relacionados à cultura de outros países. |
| OLIVEIRA, Helenice Aparecida de. 2017. | Análise do vínculo entre as estratégias de aprendizagem e o lúdico no ensino-aprendizagem de Língua Espanhola. | Dissertação Mestrado/ estudo de caso | Confecção de cadernos de receitas, jogo de memória com o dicionário, jogo de memória com partes do corpo, jogo de fichas de palavras com graus de parentesco. | Estimulou o uso de estratégias sociais e das habilidades socioafetivas, aumentando a motivação e a aprendizagem dos alunos. |

Fonte: FRANQUET e TORQUATO (2018)

Segundo De Paula Chaguri (2009, *apud* FRANQUET; TORQUATO, 2018) o lúdico propicia uma compreensão mais ampla do mundo e do conhecimento, necessários para a aprendizagem do aluno. Assim, verifica-se a presença de jogos e brincadeiras no processo de construção do conhecimento dos jogos.

Dos resultados apresentados por Franquet e Torquato (2018), verifica-se o predomínio de recursos midiáticos e tecnológicos, que apresentam benefícios para desenvolver a autonomia dos alunos e o controle de experiências do aluno.

De acordo com a Pesquisa TIC (tecnologias da informação e comunicação) 2019 do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) apresentada na tabela 1, 58% dos estudantes pesquisados usam a *internet* para aprender um idioma e 76% para fazer pesquisas.

Tabela 1 – Uso de tecnologias: estudantes**C2****ALUNOS DE ESCOLAS URBANAS, USO DE INTERNET EM ATIVIDADES ESCOLARES**

Total de alunos que estudam em escolas urbanas e usuários de Internet (%) (2019)

| | Total | 5º ano do EF | 9º ano do EF | 2º ano do EM |
|---|-------|--------------|--------------|--------------|
| Participar de cursos | 16 | 9 | 17 | 23 |
| Fazer provas ou simulados | 24 | 13 | 28 | 32 |
| Divulgar na Internet o próprio trabalho da escola ou um trabalho realizado em grupo | 25 | 23 | 22 | 30 |
| Falar com o professor | 28 | 28 | 23 | 34 |
| Usar a Internet para fazer apresentações para os colegas de classe | 46 | 31 | 48 | 60 |
| Usar a Internet para aprender um idioma | 58 | 50 | 60 | 64 |
| Jogar jogos educativos | 60 | 78 | 55 | 46 |
| Fazer trabalhos escolares a distância | 65 | 42 | 73 | 80 |
| Fazer lição e exercícios que o professor passa | 69 | 56 | 71 | 79 |
| Usar a Internet para estudar para uma prova | 74 | 55 | 78 | 88 |
| Fazer pesquisas sobre o que os professores falam nas aulas | 76 | 68 | 77 | 82 |
| Realizar trabalhos em grupo | 77 | 54 | 88 | 89 |
| Fazer trabalhos sobre um tema | 82 | 63 | 90 | 93 |
| Fazer pesquisa para a escola | 85 | 76 | 88 | 90 |

Fonte: CGBR/NIC/BR, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

cetic.br nic.br cgi.br

Fonte: Pesquisa TIC 2019

Além disso, a pesquisa também revelou que 82% dos professores de escolas públicas e particulares brasileiras de Ensino Fundamental e Médio também buscam aprimorar suas práticas pedagógicas por causa da tecnologia, conforme ilustra o quadro 4.

Quadro 4 – Uso de tecnologias: professores

D3

PROFESSORES, PARTICIPAÇÃO EM CURSOS, DEBATES, PALESTRAS SOBRE O USO DE TECNOLOGIAS EM ATIVIDADES PEDAGÓGICAS, NOS ÚLTIMOS 12 MESES

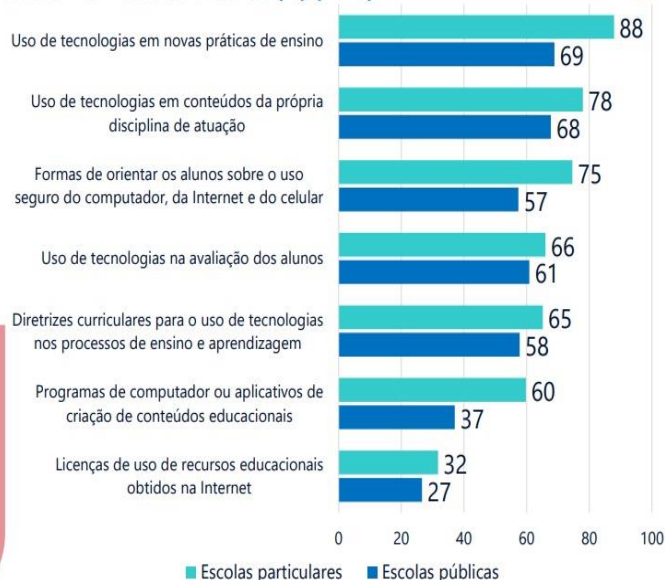
Total de professores que lecionam em escolas urbanas (%) (2019)

82%

dos professores que lecionam em escolas urbanas afirmaram **utilizar a Internet para desenvolver ou aprimorar conhecimentos** sobre o uso de tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem, nos três meses anteriores à realização da pesquisa.

51%

dos professores fizeram **cursos de educação a distância**, nos três meses anteriores à realização da pesquisa



Fonte: CGLBR/NICBR, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)

cetic.br nic.br cgl.br

Fonte: Pesquisa TIC 2019

Os recursos tecnológicos são usados no ensino de línguas como fonte dinâmica de integração entre os meios de comunicação como a escrita, o vídeo, o rádio, o telefone, em uma única peça: o computador.

Para Leffa (2006) a *internet* possibilitou ao aluno se integrar em comunidades autênticas e, assim, usar a língua meta com pessoas de todo o mundo. Esta prática permitiu aos professores explorarem situações reais de uso da língua através de *chats*, programas de televisão, filmes, documentários, jogos etc.

Parra (1975, p. 17) em 1975 já indicava a importância dos recursos audiovisuais para o ensino-aprendizagem, quando atribuía um sentido mais amplo ao indicar as inovações dos recursos com o passar dos anos:

As magníficas pinturas rupestres atestam à necessidade de comunicação de um homem que, através da marcha dos séculos, foi adquirindo novos instrumentos, como a linguagem gráfica, a cinematográfica, o rádio, a televisão. A herança recebida nos faz antever que novos meios de comunicação serão desenvolvidos sempre que a necessidade assim o exigir.

Das práticas apresentadas pelo levantamento de Franquet e Torquato (2018), em conjunto com as Metodologias Ativas utilizadas usualmente em instituições de ensino superior, aqui se reúne duas abordagens tecnológicas, apresentadas pela plataforma educacional Somos Par⁶, que podem auxiliar na solução do problema desta pesquisa, ou seja, na melhoria da comunicação imagética de materiais educacionais de língua espanhola. São elas: livro digital e gamificação.

Os termos *e-book*, livro eletrônico e livro digital são usados como sinônimos. Para livro eletrônico, utiliza-se, preferencialmente, o termo *e-book*, com grafia em itálico e utilização de hífen.

Gama Ramírez (2006, p. 12) compreende que

O livro eletrônico se refere a uma publicação digital não periódica, quer dizer, que se completa em um único volume ou em um número predeterminado de volumes e que pode conter textos, gráficos, imagens estáticas e em movimento, assim como sons. Também se nota que é uma obra expressa em várias mídias armazenadas em um sistema de computação. Em suma, o livro eletrônico se explica como uma coleção estruturada de bits que pode ser transportada e visualizada em diferentes dispositivos de computação.

Segundo Reis (2014), *e-book* ou livro digital é qualquer conteúdo de informação, semelhante a um livro, publicado em formato digital. É uma publicação em formato eletrônico que pode ser lida em equipamentos como computadores, *tablets*, *smartphones* ou leitores dedicados (*e-readers*), que são os aparelhos com funções de mostrar em tela o conteúdo dos livros digitais.

O edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2015 apresentou a possibilidade inédita de as editoras inscreverem no programa livros didáticos digitais acompanhando os livros em papel para as escolas públicas do país. As versões digitais, segundo o edital, seriam enriquecidas com “vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web e outros elementos” (BRASIL, 2013).

Os livros digitais ganham força nos últimos anos com os investimentos das livrarias em seus próprios modelos de *e-reader*. Assim, o ensino de língua estrangeira também foi beneficiado pelo avanço dessa tecnologia e as

⁶ A Par é uma Plataforma Educacional voltada para as escolas que utilizam livros didáticos e que visam a complementar o trabalho do material por meio de avaliações, formação continuada do corpo docente e desenvolvimento socioemocional dos alunos, por exemplo. Disponível em: < <https://www.somospar.com.br/conheca-a-par/>>. Acesso em 27 jul. 2020.

atividades do livro didático impresso passam a dividir espaço com o livro digital e suas propostas audiovisuais.

Em um momento em que videogames e computadores chamam a atenção dos leitores e aprendizes, o livro digital garante a popularidade destas tecnologias, pois possibilita explorar recursos que vão muito além do que é apresentado no livro didático impresso, já que o texto original é complementado com vídeos, áudios, animações, simulações, mapas interativos, *softwares*, *links* e muitos outros materiais que visam a facilitar a aprendizagem. Esses recursos ajudam professores e alunos a contextualizarem e conectarem os conteúdos, tornando o conhecimento mais aprofundado.

Gamificação é a utilização de elementos de jogos e *game design* fora do contexto de jogos (GRIFFIN, 2014) e tem como princípio a apropriação dos elementos dos jogos, aplicando-os em contextos, produtos e serviços que não são necessariamente focados em jogos, mas que possuam a intenção de promover a motivação e o comportamento do indivíduo (BUSARELLO *et al.*, 2014 *apud* FADEL *et al.* 2014, p. 11).

Assim, verifica-se que a participação em um jogo não é necessariamente gamificação. Porém, a utilização de seus elementos como estética, dinâmicas, mecânicas para obter os benefícios com o ato de jogar, isto sim é gamificação.

Em sala de aula, a gamificação é uma das maiores tendências atuais no campo da educação, pois alguns dos aspectos dos jogos como desafio e engajamento estimulam os alunos.

Um exemplo de gamificação utilizado em aprendizagem de língua espanhola é o *Kahoot!*⁷, uma plataforma digital criada em 2013, que permite ao estudante em sala de aula, ou fora dela aprender por meio de recursos imagéticos em jogos de perguntas de múltipla escolha, como os da figura 13. O *quiz* é a ferramenta mais utilizada pelo professor no *Kahoot!* pois alia autonomia na escolha das opções, com a definição do tema a ser ensinado.

⁷ Disponível em <https://kahoot.com/>

Figura 13 – Quiz de ensino de espanhol na plataforma *Kahoot!*

Questions (50) Hide answers

1 - Quiz
¿En qué país se habla español?

30 sec

- ▲ Colombia ✓
- ◆ Argentina ✓
- Ecuador ✓
- Uruguay ✓

2 - Quiz
¿Cómo se llama en español?

20 sec

- ▲ El cuaderno ✗
- ◆ La pizarra ✓
- El sacapuntas ✗
- Las tijeras ✗

Fonte: Kahoot.it

Tolomei (2017) entende que jogos podem ser uma ferramenta de motivação nas escolas e ambientes de ensino e aprendizado, uma vez que podem associar prazer e engajamento aos processos educacionais em uma linguagem compatível com a realidade dos envolvidos.

O autor ainda alude que a gamificação tem outros aspectos positivos, além da aprendizagem, como melhora na cognição, transmissão de cultura, aprimoramento social e afetivo. Nesse sentido, a gamificação tende a incentivar a participação dos alunos, usando os elementos agradáveis e divertidos dos jogos para o ensino. As mecânicas dos jogos, assim, podem tornar os alunos mais participativos e melhores dispostos a aprender.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Segundo Carvalho *et al.* (2019), a pesquisa científica se dá através de um conjunto de ações com procedimentos pré-definidos por uma metodologia racional com objetivo de encontrar respostas a um problema apresentado.

De acordo com Marconi e Lakatos (2005), a pesquisa científica deve se basear em conhecimento factual para ter validade, isto é, suas proposições e hipóteses tem a veracidade reconhecida através da experiência e não somente por uma razão filosófica.

Da mesma forma, a pesquisa científica deve ser sistemática, ordenada racionalmente e logicamente, formando uma teoria embasada por conhecimentos agrupados e conexos.

Ainda, segundo as autoras, deve ser passível de verificação, uma vez que hipóteses que não podem ser comprovadas não são do âmbito da ciência, mas afirmam que, apesar dessa característica, a pesquisa é conhecimento falível, justamente por não ter caráter absoluto, sendo considerado aproximadamente exato.

Assim, Marconi e Lakatos (2005) conceituam a metodologia científica como um conjunto sistemático e racional de atividades que permite alcançar conhecimentos válidos e verdadeiros através de um caminho a ser seguido, apontando erros e norteando as decisões do pesquisador.

Os tipos de pesquisa científica são os mais variados e classificados de acordo com suas características intrínsecas. Estas características são definidas pelo pesquisador, considerando os objetivos do estudo e a forma como pretende alcançá-los.

A pesquisa, portanto, é um ato formal baseado no pensamento reflexivo, pensamento este, metodologicamente aplicado e submetido a um tratamento científico como forma de se conhecer a realidade ou, ainda, para a descoberta de verdades, ainda que parciais.

A investigação para a compreensão do problema também está presente no processo de *Design Thinking*, compreendido em uma primeira etapa de imersão no assunto em estudo. Essa primeira etapa é também chamada de Descoberta, pois tem como objetivo se aproximar do problema em estudo sob o ponto de vista de todos os envolvidos, ao considerar sempre as experiências e os desejos/necessidades destas pessoas. Entrevistas e observações são instrumentos

importantes neste processo.

A imersão pode ser subdividida em 2 etapas sequenciais: uma preliminar e outra em profundidade. A etapa preliminar tem como meta um entendimento inicial do problema, enquanto a etapa seguinte busca a identificação de necessidades e oportunidades para nortear a criação de soluções, além de embasar as demais etapas do projeto (VIANNA *et al.*, 2012).

No processo de *Design Thinking*, após a fase de imersão há uma etapa de análise e síntese das pesquisas, com o objetivo de organizar todas as informações a obter padrões, que auxiliarão a compreensão do problema em investigação. Assim, a etapa de análise e síntese organiza as informações e identificar oportunidades e desafios relacionados ao problema investigado.

A pesquisa na qual se insere o presente estudo abrange a análise das imagens contidas no livro didático *Clave: español para el mundo* (JACOBI; MELONE; MENÓN, 2012) destinado aos estudantes do nível um do curso de Língua Espanhola do Laboratório de Línguas da UEL, suas deficiências quanto ao aspecto didático, visual e qualitativo no período do estudo já mencionado.

Foram verificadas as necessidades de complementação a cada unidade didática lecionada, pois o conteúdo programático – aliado às solicitações e dúvidas dos estudantes – demandava outras formas de repasse de informação que não a textual. No total de oito unidades didáticas, separadas por temas e conteúdos funcionais, estruturais, gramaticais, léxicos e culturais, foram apresentados documentos autênticos que refletiam a realidade cotidiana em diferentes âmbitos sociais, por exemplo entrevistas, cartazes, relatórios, faturas, fragmentos de textos, história em quadrinho, propagandas entre outros.

Como recorte de pesquisa, foram analisadas pelos estudantes as imagens da Unidade 1 do material, intitulada *Soy Santiago, mucho gusto*, que apresentava as funções de saudações, dados pessoais, descrição de atividades profissionais e formas de tratamentos e como recursos imagéticos oferecia cartões de apresentação, fotografias e caricatura.

O material apresentava muitos outros signos como as lupas para itens que necessitam de leitura detalhada, autofalantes para exercícios auditivos ou ícones de duas pessoas ao lado para exercícios em duplas. Estas estratégias de aprendizagem, na verdade, são conceitos comuns em materiais didáticos, pois traduzem semioticamente a mensagem, ou seja, as pequenas mensagens icônicas

são inseridas próximas a sistemas verbais e usadas repetidamente a fim de que o estudante a codifique, facilitando a comunicação entre o aluno, professor e autor do material.

Quando a imagem é contextualizada e relevante ao tema proposto pelo texto verbal há um imperativo de afinidade e sentido entre ambos, pois carrega informações que expressam o texto e constroem outras leituras imagéticas. Usa-se a semiótica para a abordagem sobre os aspectos teórico-metodológicos, pois esta tem sido aplicada em uma variedade de sistemas de signos, contribuindo assim como fundamentação para o estudo da comunicabilidade das imagens aplicativas ao livro didático.

O método de trabalho aplicado (ler o texto e desenhar imagens, observar imagens e expressar sentimentos) faz com que alunos e professores se aproximem uns dos outros e que produções resultantes não fossem meras cópias dos textos apresentados no material didático, porém originais, ricos e particulares.

Assim, entende-se que esta pesquisa tem caráter qualitativo, dada a importância do contexto do pesquisador e suas experiências junto ao pressuposto. Como ensina Carvalho *et al.* (2019, p. 29), este tipo de pesquisa não “trata apenas de um conjunto de informações fechadas cujo valor numérico é o único aspecto a ser levado em consideração, devido à própria natureza do fenômeno investigado”.

Para definição e diferenciação do problema e validação do pressuposto de trabalho, considera-se o contexto apresentado que motivou esta investigação, ou seja, analisar a linguagem de comunicação em materiais didáticos, especialmente de ensino da língua espanhola, verificando a articulação de sentido no objeto pedagógico e propor soluções com inovação e tecnologia.

Aproveitou-se a experiência em sala de aula para realizar pesquisa de campo para solidificar o estudo, usando-se os delineamentos:

- a) levantamento bibliográfico;
- b) pesquisa de dados secundários, cuja estratégia foi a observação direta de materiais didáticos
- c) levantamento, este com duas estratégias: entrevista em profundidade com os estudantes e um formulário eletrônico para confirmar alguns dados previamente levantados, tais como qualidade do papel, cores de difícil visualização e imagens descontextualizadas (críticas recorrentes dos estudantes em sala de aula).

Para Marconi e Lakatos (2005, p. 190) a observação é “uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”. Para as autoras tal característica permite ir além de apenas ver e ouvir, dando base para examinar criticamente os fatos ou fenômenos em estudo. A aplicação do formulário teve a finalidade de complementar os dados obtidos, pois poderia evidenciar falhas existentes, inconsistências ou ambiguidades.

O estudo tem caráter exploratório, uma vez que esta abordagem “ajuda o pesquisador a compreender ou aprimorar o conhecimento sobre um determinado assunto, de modo que, após o seu término, seus resultados possam levar a outras pesquisas com novas abordagens” (CARVALHO, *et al.*, 2019, p. 34). Tendo estas características, a pesquisa de cunho exploratório é muito comum quando se faz um levantamento bibliográfico.

O levantamento bibliográfico foi o delineamento principal para determinar o estado da arte e todas as relações entre as áreas de conhecimento envolvidas. Para Marconi e Lakatos (2005, p.183), a pesquisa bibliográfica:

[...]abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, querem publicadas, quer gravadas.

Apresentados os dados do levantamento bibliográfico, apresentamos a interpretação dos resultados obtidos, transcrevendo-os de acordo com sua relevância.

O segundo delineamento,—pesquisa de dados secundários, foi realizada com base na observação dos elementos visuais apontados por Fuentes (2006), em dois livros didáticos, em suas versões digitais, indicados pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) para as escolas de ensino médio, aprovados pelo PNLD 2018: *Confluencia* (PINHEIRO-CORREA, *et al.*, 2016) e *Sentidos en Lengua Española* (FREITAS; COSTA, 2016, p.27).

As obras apresentam um ponto em comum: abordagens de conteúdo social e interdisciplinar, primam pela organização e articulação dos conteúdos valorizam a diversidade cultural e linguística. Assim, a diversidade da

contribuição teórica apresentada nos materiais os torna relevantes referenciais para os estudos da linguagem imagética proposta nesta pesquisa.

Comum aos três livros didático, a presença de fotografias, ilustrações e desenhos, indica que as imagens deixaram de ser um simples ornamento de um texto ou diálogo e passaram a ser um grande instrumento de ensino de uma língua.

Um ponto a ser observado é que os livros didáticos seguem uma sequência lógica na seleção e organização dos conteúdos que facilitam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Igualmente, as três obras apresentam conteúdos de variadas categorias, como textos jornalísticos, literários e do cotidiano que contemplam situações sociais, imagens fotográficas, ilustrações, representações de obras de arte como pinturas, esculturas, gravuras, dentre outras.

Além disso, as atividades propostas contemplam o estímulo de conhecimentos prévios, compreensão da linguagem, produção de inferência de sentidos e formação crítica e reflexiva.

O estudante pode também apreciar a imagem dos livros, reconhecer e interpretar. Aqui se identifica um aproveitamento da imagem para o que Barthes (1984) chama, em fotografia, de *Punctum*, ou seja, o caráter subjetivo da imagem, os detalhes que tocam emocionalmente e o que cria no espectador uma experiência única para o imaginário. Por outro lado, algumas categorias de imagens podem ser estabelecidas com o objetivo de compreender os diferentes usos que dela se faz como ornamento, ou seja, associada a beleza da página; como elucidação, no uso de quadros e tabelas; como comentário, ao apresentar correlação de textos e desenhos; como documento, exemplo das fotografias (BELMIRO, 2000, p. 23).

A seguir serão descritas as análises, com base nos seguintes critérios: escala, cor, tipografia, impressão, suporte e ilustração/fotografia (FUENTES, 2006).

4.1 ANÁLISE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS

Para a análise da sintaxe visual da comunicação, adota-se os seis elementos principais da composição gráfica definidos por Fuentes (2006) que melhor demonstram a percepção e leitura de conteúdo: a escala, a cor, a tipografia, a impressão, o suporte e a ilustração ou fotografia (que chamaremos de imagens),

conforme ilustra a figura 14.

FIGURA 14 – Página 10 do livro didático *Clave: español para el mundo*

A UN PASO

TIPOGRAFIA

5 MÁS HERRAMIENTAS

A Con tu compañero, relaciona las profesiones con sus actividades. Usa los nombres de las profesiones abajo y sigue el modelo.

| | | | |
|-----------|--------------|--------------|--------------|
| albañil | camarero(a) | peluquero(a) | cocinero(a) |
| azafata | mensajero(a) | abogado(a) | periodista |
| cajero(a) | niñero(a) | panadero(a) | fontanero(a) |

ESCALA

ILUSTRACIÓN/FOTOGRAFIA

IMPRESIÓN

SUPORTE

| TÚ | TU COMPAÑERO |
|---|------------------------------|
| Federica Trosero Bakera. Cafetería | Felipe Bakera y Franco |
| Fermin Ceballos Avión | Bakera y Franco |
| Gisela Rojas Azafata. Trabaja en avión. Ayuda a los pasajeros. Es amable. | Rodrigo Pérez Cocinero |
| Celerino Madariaga Escala | Valentina López Cocinero |
| Susana Jiménez Peluquera. Corta y teje el pelo. Hace peinados. | Gabriel y Jaime Mensajero |
| Felipe y Darío Cajero. Sirven en un banco. Tienen un cajón. | Felipe y Darío |
| Gabriel y Jaime Mensajero | Susana Jiménez Peluquera |
| Valentina López Cocinero | Celerino Madariaga Escala |
| Rodrigo Pérez Cocinero | Gisela Rojas Avión |
| Barbara y Franco Periodista. Escribe noticias. Ayuda a la gente. | Fermin Ceballos Avión |
| Felipe López Cajero | Federica Trosero Bakera |

A: ¿Qué hace Don Gastón?
B: Trabaja en la construcción civil.
Edifica casas y obras en general.

A: ¿Es fontanero?
B: No, no es fontanero.

A: ¿Es albañil?
B: Sí, Gastón es albañil.

B Y tú, ¿qué haces? Cuéntale a la clase sobre tu trabajo, pero sin decir tu profesión. ¡Vamos a ver si la adivinan!

A: Hablo inglés y francés. Uso la computadora y el teléfono. Trabajo en una oficina.
B: Eres una secretaria!

Fonte: JACOBI; MELONE; MENÓN (2012)

4.1.1 Análise do Livro Didático *Confluencia*

A primeira obra, *Confluencia* (PINHEIRO-CORREA, et al., 2016), propõe, segundo os autores, o ensino contextualizado e, para tanto, insere o aluno nos aspectos históricos, políticos, sociais, culturais e linguísticos da língua espanhola, baseando-se, também, em temas e projetos sociais que envolvam o aluno com a comunidade, meio ambiente, entre outros.

As páginas analisadas são referentes à unidade três do material, nomeada *Cuerpos* na qual foram tratados os temas sexualidade, modificações corporais, supervalorização da beleza e da juventude.

A unidade apresenta um debate cultural por meio de imagens, ao

realizar um comparativo das diferentes modificações corporais, iniciando por uma atividade de pré-leitura com seis fotografias obtidas em ambiente supostamente urbano, nas quais as pessoas possuem tatuagens, alargadores de lóbulo e piercing.

Posteriormente, em atividade de pós-leitura, são apresentadas imagens de povos indígenas brasileiros que também possuem as mesmas modificações corporais: tatuagens, alargadores de lóbulo e piercing. No entanto, a última foto apresenta o momento atual dos povos indígenas, em que apenas os mais tradicionais e anciões utilizam os adornos.

FIGURA 15 – Página 65 do libro didático *Confluencia*

PARA ENTRAR EN MATERIA

Texto 1

Prelectura

Contesta las siguientes cuestiones en tu cuaderno.

1 ¿Conoces algún tipo de modificación corporal? En caso afirmativo, ¿cuál(es)? A continuación, te damos algunos nombres para que consultes el diccionario o internet y puedas asociarlos en tu cuaderno a las respectivas imágenes.

| | | |
|-----------|--------------------------|------------------------|
| a bezote | c pirsin/pircin/piercing | e expansión del lóbulo |
| b tatuaje | d escarificación | f nariguera |

I **d** **II** **b** **III** **f**

IV **a** **V** **e** **VI** **c**

Reservados todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad. Copyright © 2016 por Editorial Bruja. Todos los derechos reservados. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad. Copyright © 2016 por Editorial Bruja. Todos los derechos reservados.

sesenta y cinco 65

Fonte: PINHEIRO-CORREA, et al. (2016)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|--|--|---|--|---|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| EscaLa bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico (conforto visual). | Contraste adequado, separando os elementos gráficos. Cor como ponto de atração do olhar. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por cor, corpo da fonte e negritos. | Análise prejudicada com baixa resolução, por ser livro digital. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Fotografias em tons de cinza, com bons recortes do tema e em contexto mais atual. |

FIGURA 16 – Recorte da página 68 do livro didático *Confluencia*

Poslectura

Tras leer el reportaje sobre las modificaciones corporales en el México prehispánico y reflexionar sobre ese tema, contesta las siguientes cuestiones en tu cuaderno.

1 Debes saber que los indígenas en Brasil durante mucho tiempo se caracterizaron por sus modificaciones corporales. ¿Crees que esa práctica sigue existiendo aún hoy día o que ya no se usa? Fundamenta tu respuesta.

Respuesta personal. Algunas etnias las utilizan de manera más tradicional y otras las abandonaron por completo. Varía según el grupo indígena.

Observa los conjuntos de imágenes a continuación: los indígenas matís y matsés son etnias distintas a pesar del parecido del nombre. Las lenguas que hablan, que son distintas y tienen los mismos nombres de las etnias, pertenecen a la misma familia, llamada *pano*. Se sabe que son grupos emparentados entre sí no solo porque ocupan un territorio cercano, sino también porque hablan lenguas de la misma familia. Ambos grupos habitan en el suroeste del estado de Amazonas, en la Tierra Indígena Vale do Javari, cerca de la frontera con Perú.



Indígenas matís.

68 sesenta y ocho

Fonte: PINHEIRO-CORREA, et al. (2016)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| EscaLa bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste adequado, separando os elementos gráficos. Cor utilizada para separar blocos de informação. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por cor, corpo da fonte e negritos. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Fotografias coloridas, com bons recortes do tema. |

FIGURA 17 – Página 69 do livro didático *Confluencia*

De acuerdo con datos del Instituto Socioambiental (ISA), el número de individuos de la etnia matsés es de tan solo 390.



Indígenas matsés.

De acuerdo con el mismo instituto, los matsés habitan una zona que se divide entre Brasil y Perú, y constaban, en 2007, de 1592 individuos en territorio brasileño y 1724 en territorio peruano.

2 Con los términos que aprendiste, ¿puedes describir las diferencias de adornos y modificaciones corporales que exhiben los matsés y los matsigenka, de acuerdo con las fotos? Los matsés presentan narigueros, tatuajes o pinturas, bezoos, perforaciones en la nariz y arcos o expansiones de lóbulos. Los matsigenka presentan tatuajes, perforaciones en la nariz y bezoos.

3 Observa ahora la siguiente foto, descriptiva, también de los matsés.



El artículo 26-A de la Ley 11.545 de 2008 instituye la obligatoriedad del estudio de la historia y la cultura amazónica e indígena en las escuelas públicas y particulares del Ensino Fundamental y Medio. En esta sección estudiamos los adornos y las modificaciones corporales característicos de la cultura de los pueblos indígenas matsés y matsigenka. También las vestimentas y la costumbre de andar descalzos representan la relación que esos pueblos tienen con su cuerpo, y que forma parte de su cultura.

Indígenas matsés con visitantes. En el conjunto de imágenes anterior parece que todos los hombres matsés tienen modificaciones corporales. En la foto que se presenta en esta cuestión se ve que solo los hombres mayores presentan esas modificaciones. La mayoría de los hombres, la mujer y los niños no tienen ninguna modificación corporal aparente.

¿Qué representación de los matsés se construye en el conjunto de imágenes anterior y que se deconstruye en esta, en lo que se refiere a las modificaciones corporales?

sesenta y nueve 69

Fonte: PINHEIRO-CORREA, *et al.* (2016)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste adequado, separando os elementos gráficos. Cor utilizada para separar blocos de informação. No livro do professor há anotações em azul ciano. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por cor corpo da fonte e negritos. No livro do professor as anotações em azul, tem leiturabilidade um pouco prejudicada pelo baixo contraste. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Fotografias colorizadas, com bons recortes do tema. |

4.1.2 Análise do Livro Didático *Sentidos en Lengua Española - 1*

O segundo livro, *Sentidos en Lengua Española – 1* (FREITAS; COSTA, 2016), apresenta na primeira unidade a proposta de aproximar o estudante de língua espanhola da diversidade e pluralidade cultural dos países hispânicos. Para tanto, apresentou imagens, mapas, fotografias e obras de arte (cinema, escultura e telas).

FIGURA 18 – Página 26 do livro didático *Sentidos en Lengua Española – 1*

El estilo del género Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 Se presentan a continuación algunas obras de artistas mencionados en el apartado En foco de esta unidad. Obsérvalas y realiza las cuestiones siguientes. **Objetivos:** comprender globalmente los textos y reflexionar críticamente.

a Ricardo Darín, actor argentino, tiene una extensa filmografía. Una de las películas en que actúa se llama *Un cuento chino*. Además de graciosa, pone de relieve los conflictos que puede generar el contacto entre culturas diferentes. Observa la carátula del DVD de la película, lee la sinopsis y haz un resumen de lo que comprendas. **Respuesta personal.**



Un cuento chino, de Sebastián Borensztein. Argentina/España, 2011.

"Un cuento chino" es la historia del encuentro entre Roberto y un chino llamado Jun que deambula perdido por la ciudad de Buenos Aires en busca del único familiar que tiene vivo, su tío. Roberto es un veterano de la Guerra de las Malvinas. Su vida se ha detenido hace veinte años a causa de un duro revés del destino y desde entonces vive recluido en su casa. Atrincherado, casi sin contacto con el mundo, hasta que un extraño evento lo despierta y lo trae de regreso a la vida.


Fonte: FREITAS; COSTA (2016)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste mediano, com aspecto monocromático. Cor utilizada para ilustração das bordas e fundo. No livro do professor há anotações em magenta. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por corpo da fonte e negritos. No livro do professor há anotações em magenta. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Reprodução colorida de composição gráfica sem recortes, com leitura prejudicada da parte textual. |

A proposta dessa seção do material didático é discutir os gêneros apresentados na unidade, relacionando vocabulário com atividades de produção e compreensão linguística. Verifica-se na página 26 o trabalho com imagens de um filme argentino chamado *Un cuento chino* (2011) para tratar de questões culturais e conflitos linguísticos.

FIGURA 19 - Página 27 do livro didático *Sentidos en Lengua Española* – 1

b El colombiano Fernando Botero es pintor, escultor y dibujante. En sus cuadros y esculturas, que aluden a diferentes temáticas, se destacan las figuras rotundas. Observa la siguiente imagen de uno de sus cuadros y comenta con tus compañeros qué representa. *Respuesta personal.*



Mona Lisa (1978), de Fernando Botero. Óleo sobre lienzo, 183 cm x 166 cm. Museo de Arte del Banco de la República, Bogotá, Colombia.

SIGUE LA PISTA

Para saber más sobre el trabajo de Fernando Botero, si tienes acceso a Internet, puedes ver una serie de cinco videos con análisis de algunas de sus obras. El primero está disponible en <www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=182234> (fecha de consulta: 18 sept. 2015).

c Eduardo Galeano fue un importante escritor uruguayo. Publicó muchos libros y es reconocido como un autor de referencia de la literatura latinoamericana. En su obra, que abarca ensayo, crónica, cuento y poema, trató de temas diversos como historia, política, desigualdad social y fútbol. A partir de estas informaciones, escucha dos de sus textos: "Primeras letras" y "La historia que pudo ser". Enseguida, lee un fragmento del libro *Las venas abiertas de América Latina*. Al final, apunta tres aspectos resaltados en los textos que te han llamado la atención. *Respuesta personal.*

Título: "Primeras letras".

Galeano, E. *Recos del tiempo*. Buenos Aires: Catálogos, 2004, p. 44. Disponible en <http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios&page=3>. Audio 27. Acceso el 25 sep. 2015. (0-0:53). 100,00% Copyrights. Consultoría rel. al autor EDUARDO GALEANO.

Título: "La historia que pudo ser".

Galeano, E. *Recos del tiempo*. Buenos Aires: Catálogos, 2004, p. 77. Disponible en <http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios&page=4>. Audio 40. Acceso el 25 sep. 2015. (0-0:58). 100,00% Copyrights. Consultoría rel. al autor EDUARDO GALEANO.

27

Fonte: FREITAS; COSTA (2016)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste mediano, com aspecto monocromático. Cor utilizada para ilustração das bordas e fundo. No livro do professor há anotações em magenta. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por corpo da fonte e negritos. No livro do professor há anotações em magenta. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Análise prejudicada por ser livro digital. | Reprodução colorida de ilustração, adequada ao tema. |

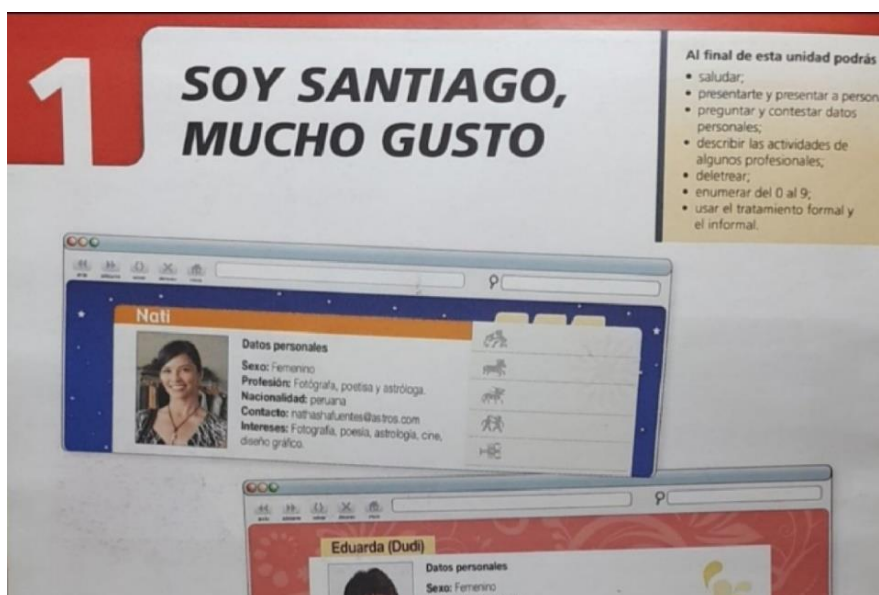
Nesta página se vê a imagem do quadro Monalisa, do pintor e escultor colombiano Fernando Botero, inspirado na famosa obra Mona Lisa ("Senhora Lisa", também conhecida como *La Gioconda*, "a sorridente"), de Leonardo da Vinci. A atividade proposta apenas por imagens, leva o estudante a fomentar discussões interculturais, sociais, bem como ao aprendizado linguístico interdisciplinar, letramento crítico voltado para a formação ética e cidadã, propostos pela coleção. A visualização da página é agradável, não é poluído em conteúdo, e, com cores claras, centraliza a atenção na imagem da atividade proposta. Esta atividade, sem o apoio visual do quadro de Fernando Botero, teria a comunicação imagética prejudicada, uma vez que o objetivo pedagógico não seria atingido.

Ademais, possui a pós-atividade indicada ao estudante que poderá buscar na *internet* vídeos com informações sobre o autor da obra, acrescentando a aprendizagem por meio de recursos audiovisuais.

4.1.3 Análise do Livro Didático *Clave: Español para el Mundo*

O terceiro material foi o livro didático utilizado no Laboratório de Línguas da UEL até 2019: *Clave: español para el mundo* (JACOBI; MELONE; MENÓN, 2012). Destinado a estudantes de centros de idiomas, a partir dos quinze anos de idade, o livro aborda temas cotidianos e relacionados ao mundo laboral e empresarial, bem como a vida estudantil.

FIGURA 20 – Página 06 do livro didático *Clave: español para el mundo*



Fonte: JACOBI; MELONE; MENÓN (2012)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste adequado, separando os elementos gráficos. Cor utilizada para separar blocos de informação. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por cor, corpo da fonte e negritos. | Boa qualidade de impressão, com reprodução correta das cores e tons de cinza. | Substrato com brilho, que prejudica um pouco a leitura dependendo da posição da iluminação. Boa gramatura. | Fotografias coloridas, com bons recortes do tema. |

A página de abertura da unidade exibe uma atividade voltada à apresentação pessoal em forma de *blog*, com imagens de pessoas e dados pessoais. O modelo da atividade foi criticado pelos estudantes que a consideraram antiquada, pois a maioria não era público de *blogs* ou os utilizava como meio de apresentação. No entanto, os recursos imagéticos apresentados estão de acordo com o formato de cartão de apresentação.


FIGURA 21 – Página 10 do livro didático *Clave: español para el mundo*

A UN PASO

5 MÁS HERRAMIENTAS

A Con tu compañero, relaciona las profesiones con sus actividades. Usa los nombres de las profesiones abajo y sigue el modelo.






















| | | | |
|-----------|--------------|--------------|--------------|
| albañil | camarero(a) | peluquero(a) | cocinero(a) |
| azafata | mensajero(a) | abogado(a) | periodista |
| cayero(a) | niño(a) | panadero(a) | fontanero(a) |


Gastón Guerra

A: ¿Qué hace Don Gastón?
B: Trabaja en la construcción civil.
Edifica casas y obras en general.
A: ¿Es fontanero?
B: No, no es fontanero.
A: ¿Es albañil?
B: Sí, Gastón es albañil.

B Y tú, ¿qué haces? Cuéntale a la clase sobre tu trabajo, pero sin decir tu profesión. ¡Vamos a ver si la adivinan!

A: Hablo inglés y francés. Uso la computadora y el teléfono. Trabajo en una oficina.
B: ¡Eres una secretaria!

| TÚ | TU COMPAÑERO |
|---|--|
|  Federica Trosero Niñera. Cuida niños. |  Felipe Diaz Traductor y intérprete de idiomas. Traductor. |
|  Fermin Ceballos |  Barbara y Franco |
|  Gisela Rojas Azafata. Trabaja en un avión. Asiste a los pasajeros y atiende el vuelo. |  Rodrigo Pérez Cocinero. |
|  Celerino Madariaga |  Valentina López |
|  Susana Jiménez Profesora. Cuenta y vive en una casa. |  Gabriel y Jaime Abogado. |
|  Felipe y Darío Camareros. Sirven en hoteles, bares, restaurantes. |  Felipe y Darío |
|  Gabriel y Jaime |  Susana Jiménez |
|  Valentina López Cajera. Cuenta el pago de los clientes y atiende al cliente. |  Celerino Madariaga |
|  Rodrigo Pérez |  Gisela Rojas |
|  Barbara y Franco Periodistas. Cuentan las noticias de los eventos. |  Fermin Ceballos |
|  Felipe Diaz |  Federica Trosero |

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste adequado na parte textual, separando os elementos gráficos. Cor utilizada para separar blocos de informação. Contraste ruim das cores em algumas ilustrações. | Boa legibilidade e leiturabilidade, com hierarquia por cor, corpo da fonte e negritos. | Boa qualidade de impressão, com reprodução correta das cores e tons de cinza. | Substrato com brilho, que prejudica um pouco a leitura dependendo da posição da iluminação. Boa gramatura. | Fotografias coloridas, com bons recortes do tema e ilustrações de ícones adequadas a contexto. |


A fim de apresentar o léxico de profissões, o material oferece ícones coloridos, em cores claras, que remetem diretamente à profissão indicada semanticamente.

FIGURA 22 – Página 13 do livro didático *Clave: español para el mundo*

Unidad 1

C Piensa en tres personas famosas: un(a) cantante, un(a) escritor(a) o poeta, un actor o una actriz. Haz un dibujo de cada uno y preséntaselos a la clase como tus amigos, sin decir su nombre. Tus compañeros podrán hacerte preguntas, pero solo tres.

Es pintora.
Es mexicana.
¿Quién es?
Es Frida Kahlo.



Sichy Merelles.

Autoevaluación

Soy capaz de...

a **saludar (distinguiendo el tratamiento formal del informal):**
Al encontrar al director de la empresa por la mañana, le digo: _____
Digo "¡Hola! ¿Cómo estás?" en contextos _____

b **describir las actividades de algunos profesionales:**
La azafata: _____
El panadero: _____

c **presentarme:** _____

d **presentar a personas:** _____

e **preguntar y contestar datos personales:**
Situación informal: ¿Cuál es _____, dónde _____ y qué _____?
Situación formal: ¿Cuál es _____, dónde _____ y qué _____?

f **escribir los números del 0 al 9:** _____

Clave (respuestas posibles): a. Buenos días / Buen día / ¿Cómo te va? - Informales. b. Trabajo en _____, vivo en Madrid y soy monolingüe. c. ¿Cuál es su nombre, dónde vive y qué hace? d. Soy de México. e. ¿Cuál es su nombre, dónde vive y qué hace? f. 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.

Aprobado/No aprobado

Fonte: JACOBI; MELONE; MENÓN (2012)

| ANÁLISE GRÁFICA | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|
| ESCALA | COR | TIPOGRAFIA | IMPRESSÃO | SUPORTE | IMAGENS |
| Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Contraste adequado, separando os elementos gráficos. Cor utilizada para separar blocos de informação. | Boa legibilidade e leitura, com hierarquia por corpo da fonte e negritos. | Boa qualidade de impressão, com reprodução correta das cores e tons de cinza. | Substrato com brilho, que prejudica um pouco a leitura dependendo da posição da iluminação. Boa gramatura. | Ilustração colorida adequada ao contexto. |

Ao final da unidade, vemos uma caricatura da pintora mexicana Frida Kahlo e a proposta de atividade lúdica, em que é solicitado ao aluno que desenhe uma personalidade famosa do mundo hispânico e utilize as funções estudadas na unidade para apresentá-la aos demais companheiros de classe.

4.2 QUADRO COMPARATIVO: ANÁLISES ESTÉTICA, PRÁTICA E SIMBÓLICA

A seguir, no quadro 5, realiza-se o comparativo das análises das funções estética, prática e simbólica dos recortes dos três materiais indicados, a fim de verificar os padrões utilizados na produção de materiais educacionais, suas carências, similaridades e diferenças.

Como função prática entende-se os aspectos fisiológicos de uso (LÖBACH, 1981), se relaciona, com a facilidade do uso, a prevenção ao cansaço, o conforto e a segurança. Para que esta percepção seja positiva ao usuário, o material didático precisa ser criado voltado ao seu uso, sua ergonomia, sua forma de ser produzido e pensado em como o seu substrato pode deixá-lo extremamente funcional sem perder a estética.

Na função estética se analisa a percepção sensorial durante o uso (LÖBACH, 1981). Está relacionada a percepção da beleza, sensação de prazer e o bem-estar contemplativo. Nos materiais didáticos está diretamente relacionada com a capacidade de prender a atenção do aluno.

A função simbólica é mais complexa, uma vez que depende das experiências e sensações do usuário, envolve, além de valores pessoais, fatores sociais, culturais, políticos e econômicos (LÖBACH, 1981). A função simbólica é objeto de estudo da semiótica e se relaciona, nos materiais didáticos, com a mensagem passada pelas imagens e elementos gráficos.

Assim, na análise prática verifica-se a adequação dos materiais em

sua integralidade sob os pontos de vista ergonômicos, sejam de manipulação do material ou de conforto visual. A análise simbólica aborda a processo de produção de sentido e leitura semiótica das imagens visuais.

Na análise estética, basicamente se verifica as questões relacionadas ao Design Gráfico, tendo os três materiais semelhanças nos aspectos de diagramação, escala e tipografia, sem grandes distinções de uma obra para outra. Como dois dos materiais analisados são digitais, verifica-se suporte e qualidade de em apenas um deles. No geral segue-se uma base comum aos livros didáticos, pautadas por uma padronização gráfica com diagramação burocrática, sem muita liberdade e inspiração para criação e composição.

As três obras analisadas apresentam ilustrações e fotografias sem muito critério projetual, talvez pela facilidade de encontrar ou um ou outro ou quando o contexto remete a algo factual, neste caso com amplo predomínio das fotografias.

Fica o destaque para as obras *Confluencia* e *Sentidos en Lengua Española*, que contém imagens mais atuais para um público mais jovem, talvez por serem mais recentes.



Quadro 5 - Análise prática, estética e simbólica dos materiais

| Material | Função Prática | Função Estética | Função Simbólica |
|--|---|--|---|
| Confluencia | Boa ergonomia visual, com contraste e hierarquia da informação bem entendida. Como o livro é digital, é fácil realizar a navegação pelo conteúdo e ampliar áreas para visualizar detalhes. | Diagramação com bom uso dos espaços e distribuição dos conteúdos. Carência de elementos gráficos que prendam a atenção e despertem prazer na leitura. Predomínio de cores quentes. Escala dos elementos bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Imagens mais atuais, mas que precisam de contextos culturais específicos para serem entendidas. As imagens dão suporte ao contexto pedagógico determinado, levando a debates sociais e interculturais. |
| Sentidos en Lengua Española – 1 | Boa ergonomia visual no tocante aos textos, com alguns problemas de contraste e hierarquia da informação em algumas páginas. Como o livro é digital, é fácil realizar a navegação pelo conteúdo e ampliar áreas para visualizar detalhes. | Diagramação com bom uso dos espaços e distribuição dos conteúdos. Carência de elementos gráficos que prendam a atenção e despertem prazer na leitura. Predomínio de vermelho e azul. Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Imagens em contextos mais atuais, mas genéricas. Algumas interpretações imagéticas precisam de orientação do docente para serem entendidas. Dão suporte ao contexto pedagógico determinado, levando a debates sociais e interculturais, mas tem margem para melhoras. |
| Clave: español para el mundo | Boa ergonomia visual, com contraste e hierarquia da informação bem entendida. O material impresso é de fácil manipulação, mas o substrato provoca alguns problemas de leitura em determinadas situações de iluminação. | Diagramação com bom uso dos espaços e distribuição dos conteúdos. Carência de elementos gráficos que prendam a atenção e despertem prazer na leitura. Estrutura de cores sem um código definido. Escala bem dimensionada e adequada sob o ponto de vista ergonômico. | Imagens mais genéricas, com maior presença de iconografia, sem muita margem de interpretação discrepante. Não tem foco na comunicação imagética, sendo usada mais em contextos culturais descritos no conteúdo. |

Fonte: elaborada pela autora

Quadro 6 – Análise simbólica das imagens por amostragem

| MATERIAL | IMAGEM | ANÁLISE SIMBÓLICA |
|--------------------|---|---|
| Confluencia |  | Fotografia realista. Possui relevância para o contexto, pois sem a imagem o entendimento ficaria prejudicado. Não requer interpretação de outros sentidos, pois é apenas exemplificativa. |
| |  | Fotografia realista. Possui relevância para o contexto, pois sem a imagem o entendimento ficaria prejudicado. Requer interpretações de outros sentidos para o debate do tema proposto na atividade. |
| |  | Fotografia realista. Possui relevância para o contexto, pois sem a imagem o entendimento ficaria prejudicado. Requer interpretações de outros sentidos para o debate do tema proposto na atividade. |
| Sentidos |  | Fotografia realista. Possui relevância para o contexto, pois sem a imagem o entendimento ficaria prejudicado. Requer interpretações de outros sentidos para o debate do tema proposto na atividade. |
| |  | Ilustração possui relevância para o contexto, pois sem a imagem o entendimento ficaria prejudicado. Requer interpretações de outros sentidos para o debate do tema proposto na atividade. |
| Clave |  | Fotografia realista. Possui pouca relevância para o contexto, pois sem a imagem ainda haveria o entendimento. Requer interpretações de outros sentidos para o debate do tema proposto na atividade. |

| | |
|---|--|
|  | <p>Fotografia e ícones possuem relevância para o contexto, pois sem as imagens o entendimento ficaria prejudicado. Não requer interpretação de outros sentidos, pois é apenas exemplificativa.</p> |
|  | <p>Ilustração possui relevância para o contexto, pois sem a imagem o entendimento ficaria prejudicado. Requer interpretações de outros sentidos para o debate do tema proposto na atividade.</p> |

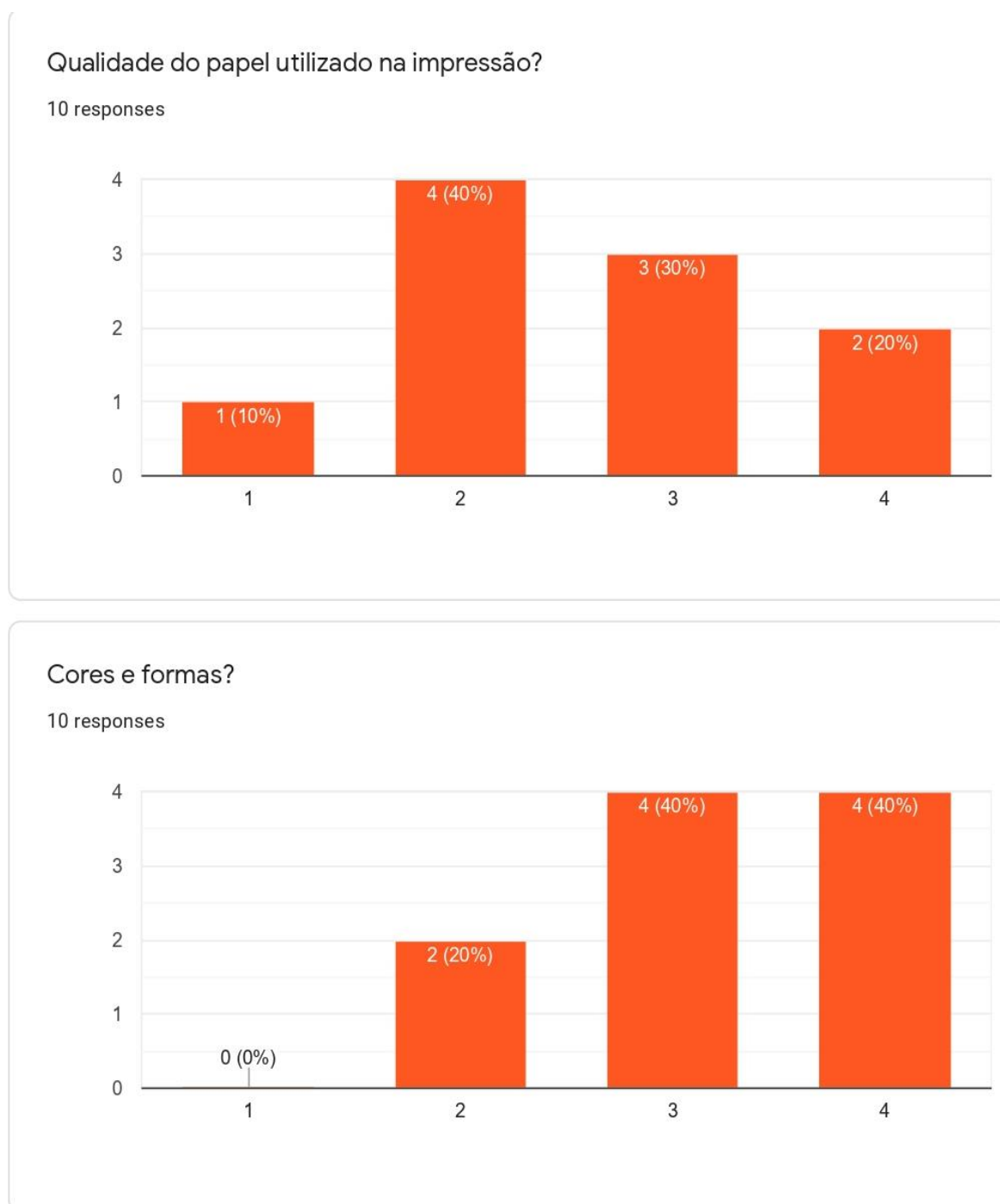
Fonte: elaborada pela autora

Após as análises das imagens dos materiais, verifica-se que a comunicação imagética dos livros *Confluencia* e *Sentidos*, provavelmente por serem publicações mais recentes (2016), apresentam imagens mais coloridas, proporcionais, fotografias atualizadas e contextualizadas com o mercado cinematográfico recente, tipografia contemporânea, em comparação ao livro *Clave* (2012).

4.3 RESULTADO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

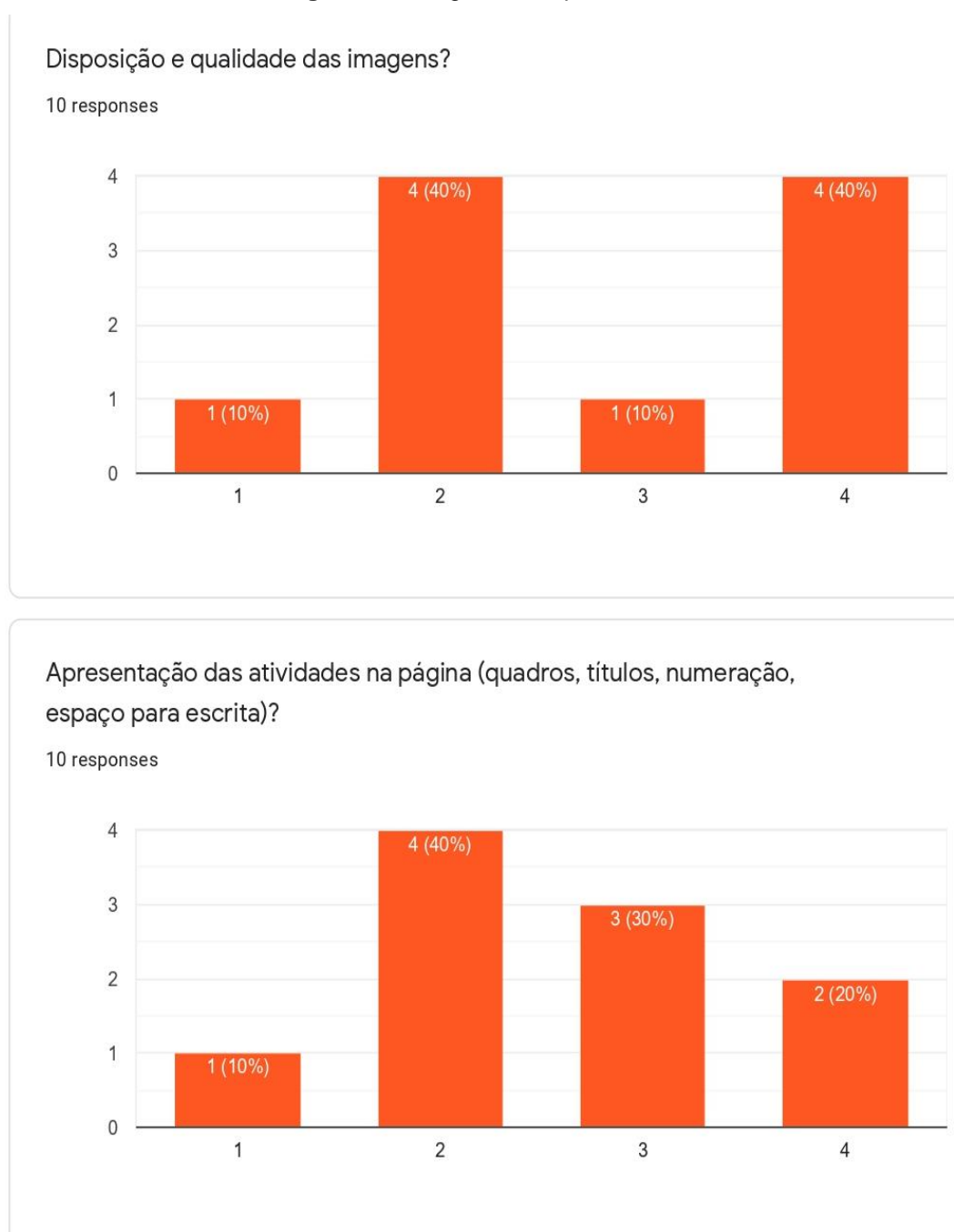
A fim de validar o pressuposto do estudo e verificar se as imagens do livro didático utilizado pelo laboratório de línguas da UEL satisfazem as necessidades dos estudantes, aplicou-se o questionário “Como melhorar a comunicação imagética em materiais didáticos de língua espanhola” com questionamentos pedagógicos e estruturais relacionados ao livro didático e ao apartado da unidade 1, *Soy Santiago, mucho gusto*.

Conforme figura 23, em relação a qualidade do papel utilizado, 40% dos estudantes consideram o papel bom e 20%, muito ruim. As opiniões a respeito de cores e formas estão entre ruins e muito ruins, com 40% cada.

Figura 23 – Página 6 do questionário

Fonte: elaborado pela autora

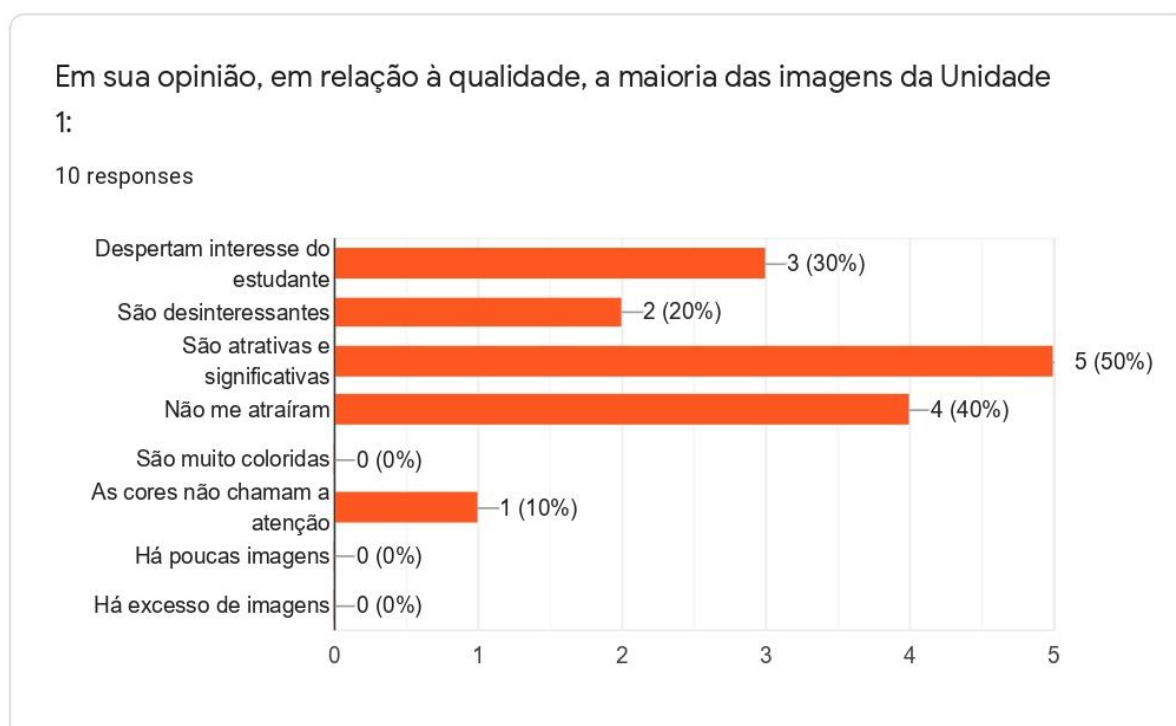
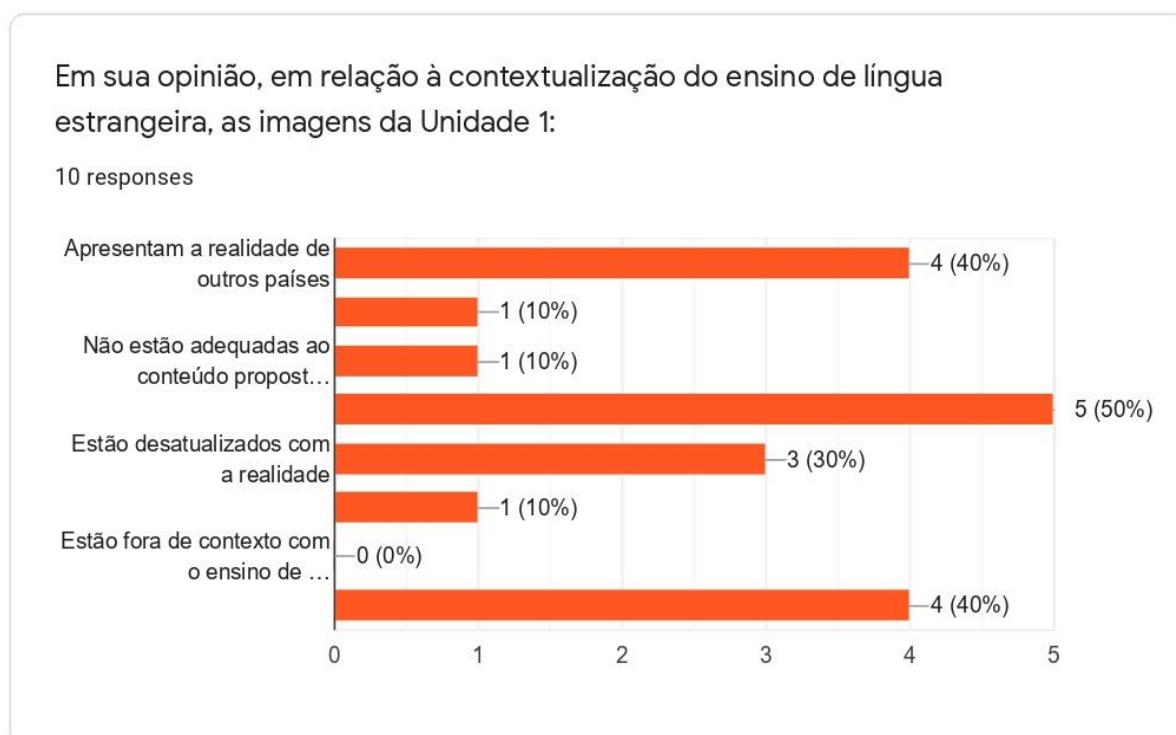
A respeito da qualidade das imagens, conforme figura 24, não houve consenso, pois 40% consideram boas e 40% muito ruins. No entanto, quando questionados acerca da apresentação das atividades na página, os estudantes se demonstram satisfeitos, com 40% bom.

Figura 24 – Página 8 do questionário

Fonte: elaborado pela autora

Os estudantes responderam a respeito da contextualização das imagens no ensino de língua espanhola e o interesse despertado por ela, em relação ao elemento visual cor, como se observa na figura 25. Para 50% dos estudantes, as imagens apresentadas não estão adequadas ao conteúdo proposto e para 40% estão fora de contexto com o ensino de língua espanhola. No entanto, em relação à qualidade, para 50% a maioria das imagens da unidade 1 são atrativas e para 40% não atraem.

Figura 25 – Página 10 do questionário



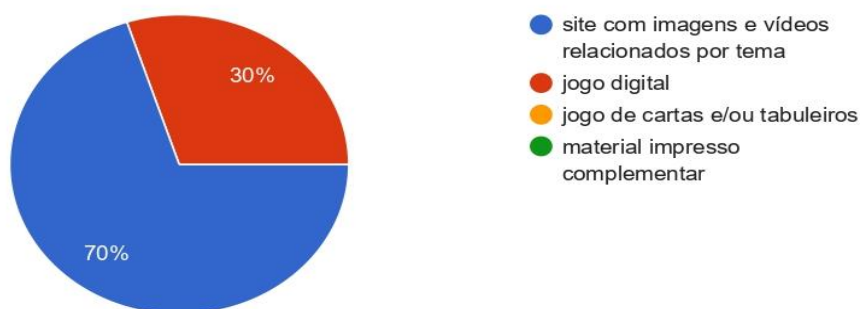
Fonte: elaborado pela autora

Ao final, como mostra a figura 26, questiona-se que tipo de material extra o estudante consideraria melhor para o complemento imagético ao ensino de Língua Espanhola. O resultado é: 70% preferem um site com imagens e vídeos relacionados por tema e 30% um jogo digital.

Figura 26 – Página 12 do questionário

Considerando que o livro didático Clave Español para el mundo 1a já contem conteúdo comunicativo, fotos, ilustrações, textos, CD, exercícios e gramática, que tipo de material extra você consideraria o melhor complemento imagético ao ensino de Língua Espanhola?

10 responses



Fonte: elaborado pela autora

4.4 ANÁLISE, SÍNTESE E IDEAÇÃO PELO *DESIGN THINKING*

Reflexões espontâneas surgem conforme se avança na pesquisa e são fruto das interações com os alunos e demais envolvidos no estudo, da análise dos materiais didáticos apresentados, da revisão bibliográfica realizada e das demais definições obtidas com a imersão no problema. Estas reflexões, dentro do processo de *Design Thinking*, são chamadas de *insights* e são materializadas em cartões contendo uma síntese desta reflexão, de forma a propiciar uma rápida consulta e o seu fácil manuseio (BROWN, 2010).

Insight pode ser conceituado como “um acontecimento cognitivo que pode ser associado a vários fenômenos e é visto como sinônimo de compreensão, conhecimento e intuição” (VIANNA *et al.*, 2012). Na sua forma mais simples, um cartão de *insight* contém um título ou texto sintético do achado, podendo conter a fonte original para futura consulta, mas podem ser incluídas outras informações relevantes, como a data em que foi construído, local e pessoas envolvidas, se for relevante para o problema investigado.

Feita a análise de toda a pesquisa e uma síntese dos pontos cruciais a serem observados como balizamento de possíveis soluções para o problema

estudado, criaram-se cartões de *insight*, colhidos de tópicos relevantes que surgiram ao longo da imersão e com potencial para embasar a próxima etapa, de ideação, conforme segue:

- Livros didáticos impressos se defasam imagetivamente com certa rapidez.
- A imagem no material didático de ensino de idiomas tem, muitas vezes, valor didático maior que o do próprio texto.
- A poluição imagética sobrecarrega a cognição, frequentemente fazendo perecer a mensagem.
- A valorização dos signos imagéticos em detrimento dos signos verbais é uma tendência do mundo moderno.
- A imagem no material didático, várias vezes, apenas repete o que o texto diz, ao invés de complementar a mensagem.
- A imagem tem a capacidade de gerar diversos significados, por isso precisa ser planejada para constar em materiais didáticos.
- Reconhecer uma imagem, em princípio, não significa sua compreensão.
- A expressão verbal se torna mais completa e rica quando associada a imagem.
- A alfabetização visual é uma questão educacional, pois se deve sensibilizar os indivíduos em sua formação básica para a leitura e interpretação de imagens.
- A pesquisa de novos recursos que auxiliem os professores de línguas estrangeiras na elaboração de atividades inovadoras e motivadoras é de grande importância.
- O uso de recursos tecnológicos de fácil acesso vem crescendo nos ambientes de ensino e aprendizagem.
- As Metodologias Ativas de ensino aproximam os espaços formais de ensino.
- Em 2019, 58% dos estudantes pesquisados usaram a internet para aprender um idioma e 76% para fazer pesquisas.
- Em 2019, 82% dos professores de Ensino Fundamental e Médio

buscaram aprimorar suas práticas pedagógicas com algum tipo de tecnologia.

- Livros digitais, ainda que sejam uma tendência, não tem muita aceitação no ambiente escolar.
- A gamificação de atividades é uma forma de conseguir engajamento e tornar o ensino mais divertido.
- Os materiais didáticos analisados seguem um padrão já utilizado.
- Em virtude dos custos, os livros didáticos acabam usando substratos de baixa qualidade, impactando na reprodução do conteúdo e cores.
- A maioria dos alunos pesquisados consideraram as imagens presentes nos materiais analisados inadequadas ao conteúdo proposto ou fora de contexto, com a metade considerando as imagens pouco significativas para o aprendizado.
- Os alunos apontaram que conteúdo imagético complementar ajuda na aprendizagem.

De posse dos cartões, realizou-se um agrupamento por afinidade, similaridade, dependência ou proximidade, atribuindo a cada cartão uma categoria. Tal técnica é chamada de Diagrama de Afinidades, tendo como objetivo resumir dados qualitativos para ajudar a descobrir temas comuns através do arranjo de dados em categorias de assuntos.

O mais importante é que organização dos cartões se dê de maneira fluida, ou seja, as pessoas envolvidas devem ter liberdade para mudar um cartão de categoria ou mesmo o colocar em mais de uma categoria, caso se relacione com mais de um grupo.

Essa organização pode ser realizada várias vezes se houver necessidade, até se ter um consenso. Para facilitar este processo se utilizou o *Jamboard*, ferramenta gratuita que permite este trabalho colaborativo de forma remota.

O resultado do Diagrama de Afinidades pode ser visto abaixo na figura 27:

Figura 27 – Diagrama de Afinidades



Fonte: elaborado pela autora

Da análise do Diagrama de Afinidades retira-se a definição de três grandes temas a serem tratados na fase de ideação: tecnologias e métodos como instrumento suporte ao ensino de idiomas, pontos sensíveis a serem observados nos materiais didáticos e a importância da semiótica do planejamento das imagens.

Após esta organização dos cartões de *insight* que resultaram no Diagrama de Afinidades, passa-se para a fase de ideação, tendo como base sempre o Diagrama apresentado, que tem o objetivo de traçar uma linha clara de raciocínio a fim de formular ideias a partir das propostas apresentadas. O Diagrama, por si só, já permite identificar padrões e novas ideias interessantes, mas o ideal é que a dinâmica seja conduzida a uma análise posterior, através do *brainstorming* de ideias.

Ideação é a terceira etapa do *Design Thinking*, o momento para levantar propostas para solucionar o problema apresentado através da coleta de ideias que respondam os questionamentos e possam se transformar em soluções eficientes. Nesta etapa os envolvidos opinam e propõe ações para resolver o problema em estudo. Foi utilizada a técnica do *brainstorming* para coleta das ideias e,

após foi feita uma seleção das que poderiam efetivamente resultar em solução.

A etapa de ideação tem como pressupostos o estímulo da criatividade, a colaboração e o foco nas informações coletadas anteriormente. O objetivo é a dar forma às ideias e selecionar o que realmente pode ser útil. Das ideias colhidas, 4 foram eleitas como promissoras para resolver as questões levantadas:

- A criação de uma lista de recomendações para a criação de materiais didáticos, principalmente livros didáticos, a fim de servir de referência para contornar os principais problemas observados na formatação destes materiais.
- A construção de um portal com conteúdo imagético complementar de fácil consulta e utilização por alunos e professores no ensino de idiomas.
- O uso da realidade aumentada como forma de estender a vida útil dos livros didáticos, através da sobreposição de conteúdos virtuais sobre os originalmente impressos.

Vale reforçar que este estudo não tem foco na apresentação dos resultados da próxima etapa do processo de *Design Thinking* - a prototipação - pois fugiria ao escopo do trabalho e envolveria uma série de testes com os usuários para validar as ideias prototipadas. Apresenta-se, contudo, uma lista de recomendações para criação de materiais didáticos como referência, buscando contornar os principais problemas observados na formatação destes materiais, bem como de diretrizes para nortear a construção de imagens, de forma a permitir uma melhor adequação da mensagem ao contexto e na interpretação dos signos.

A criação de um protótipo tem como objetivo verificar a solução representando a realidade da melhor forma possível. Uma das ideias surgidas durante o processo do *Design Thinking*, proposta pelos próprios alunos, foi a criação de um website com imagens e vídeos relacionados por tema, com conteúdo mais relevante e que pudesse ser alimentado pela comunidade acadêmica.

Entre os benefícios esperados deste protótipo estão a inovação na metodologia do ensino de língua espanhola e melhor comunicação imagética dos materiais didáticos, que passariam a ter uma extensão imagética atual. Um protótipo começou a ser construído, mas ainda não foi concluído e, portanto, não temos os

resultados de testes. Pode ser visto na figura 28, abaixo.

Figura 28 – Protótipo da página inicial do site



Fonte: elaborado pela autora (2020)

Também se apresenta o protótipo da página de busca do site, na figura 29.

Figura 29 – Protótipo da página de busca do site



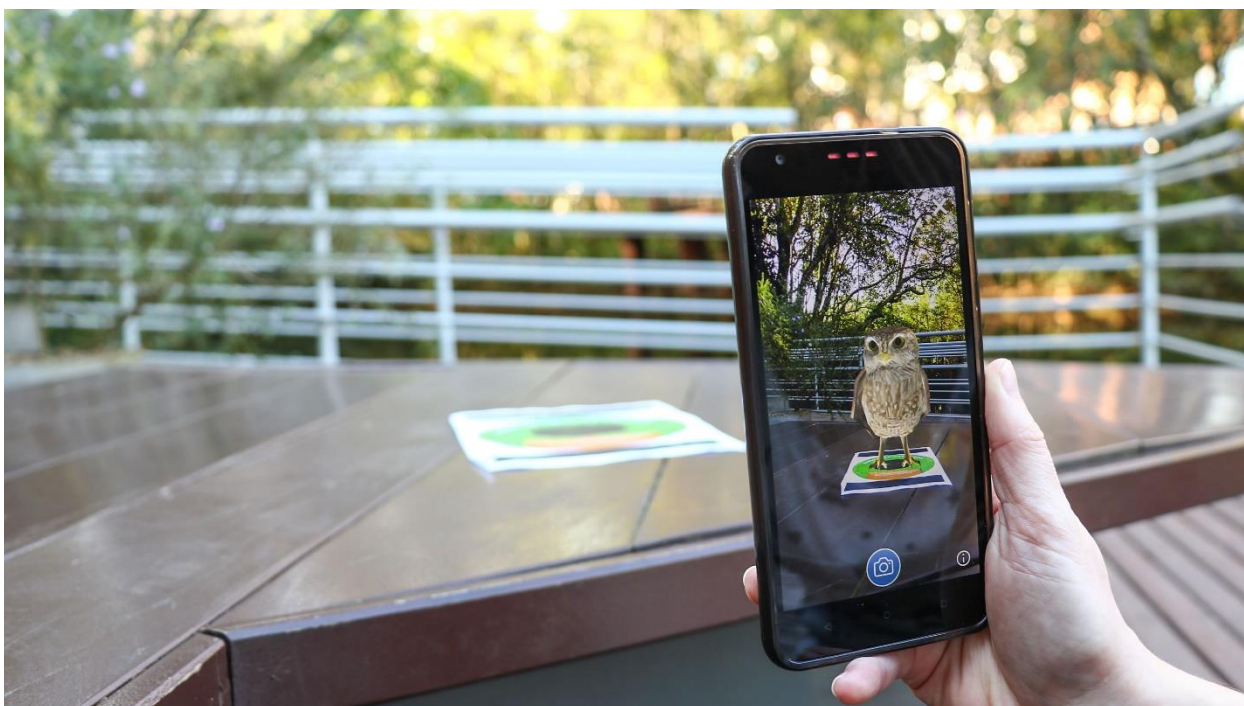
Fonte: elaborado pela autora (2020)

Além deste protótipo do website, também se entende que o

processo de consulta a imagens contextualizadas poderia ser aprimorado com o uso da realidade aumentada, uma vez que é comum os alunos estarem munidos de *smartphones* durante as aulas e, com tal aparato, seria possível promover uma “reciclagem virtual” do livro didático e estender, assim, o tempo de uso do material, pois sabe-se o quão custoso é sua substituição, principalmente considerando o ambiente público.

A realidade aumentada permite a sobreposição de conteúdo digital no mundo real através da câmera do *smartphone*, conforme ilustrado na figura 29. Assim, uma imagem defasada no material didático poderia ser “substituída” por uma mais atual ou mesmo um vídeo, um objeto tridimensional ou um conteúdo interativo, entre outros.

Figura 30 – Um exemplo de funcionamento da realidade aumentada



Fonte: UNIVATES (2021)

A vantagem desta tecnologia é que são necessários apenas um aplicativo e um *smartphone* com câmera para fazer a leitura das imagens defasadas (marcadores) no ambiente real e a substituição por objetos digitais correspondentes. A desvantagem do uso desta solução tem relação com a necessidade de o usuário segurar o *smartphone* na posição enquanto visualiza o conteúdo digital, mas se os conteúdos forem bem dimensionados tanto em tempo quanto em proporção, esse incômodo é minimizado.

As vantagens esperadas da aplicação das tecnologias citadas são a facilidade e rapidez de uso, além da grande atração que a tecnologia tem e sua capacidade de encantar os alunos, o que gera mais engajamento, permitindo estar em conformidade com o contexto digital que se vivencia, a interação entre o material impresso e o meio digital e o estímulo da comunicação e a troca de experiências em sala de aula.

Elenca-se como vantagens da tecnologia na educação:

1. A facilidade da comunicação, que encurta as distâncias e permite o acesso global à informação.
2. A ampla disponibilidade da informação.
3. A grande conveniência e facilidade do acesso.
4. A inclusão, pela natureza gratuita e universal da maioria dos conteúdos.

Aponta-se como desvantagens do uso da tecnologia na sala de aula:

1. A necessidade de internet de qualidade no local.
2. A disponibilidade de equipamentos e terminais para consulta online, que podem dispersar a atenção e levar os alunos a buscarem assuntos de seu interesse ao invés dos conteúdos programados.
3. A superficialidade de algumas informações, bem como informações incorretas ou fraudes.
4. O isolamento e a falta de interação com as pessoas.

Com base em Torrezzan (2009) e nas pesquisas realizadas, propomos as seguintes diretrizes para construção de materiais educacionais:

Quadro7 – Diretrizes para construção de materiais educacionais

| Do ponto de vista da técnica | Do ponto de vista gráfico | Metas Pedagógicas |
|--|--|--|
| O projeto dos ícones deve seguir uma lógica de fácil entendimento. | Os elementos gráficos devem estar contextualizados no perfil do público-alvo e no conteúdo abordado. | Os elementos de composição devem ser considerados parte integrante do material didático e não meros elementos decorativos. |
| Simplificar ao máximo os ícones sem que percam suas características de identificação. | Deixar os elementos gráficos visíveis e com boa margem entre si. | As imagens, ilustrações e ícones devem fornecer informação ao usuário, para que ele possa interagir com conceitos prévios e novos. |
| Entender os hábitos do usuário pode determinar soluções de arranjo gráfico mais eficientes. | Usar metáforas sempre que possível. | Usar ruptura da simbologia padrão com incorporação de elementos da cultura do usuário no conteúdo abordado. |
| Avaliar o design gráfico sempre pela prototipação e teste com o usuário. | Usar a regularidade, uniformizando os elementos em um mesmo princípio ou plano. | O material didático deve se apoiar no plano pedagógico. |
| Envolver usuários no desenvolvimento do projeto gráfico. | Usar similaridade entre elementos de mesma função para deixar a localização previsível. | Quebrar os limites da simples contemplação e representação para o observador atuar de maneira crítica sobre o material didático. |
| Aplicar a semiótica no planejamento de ícones, imagens, ilustrações e demais elementos do design, não apenas selecioná-los por tema ou correlação. | Os elementos que estruturam a mensagem devem ser planejados do modo mais simples possível. | Aplicar o caráter lúdico de metáforas para que o aluno se desprenda da tensão de aprender e valorize a experiência. |
| Projetar um “grid” que facilite a localização dos elementos pedagógicos. | Deve haver unidade, com a coerência dos elementos que estão dispostos na peça gráfica. | Possibilitar situações de aprendizagem através da estética participativa e da experiência estética. |
| Sensibilizar o usuário a partir do planejamento estético do material didático. | Utilizar a arte como fator sensibilizador para aproximar o usuário. | Através da construção de sentidos para o conteúdo, motive o aluno a aprender. |
| A estética não deve estar vinculada apenas ao belo, mas à experiência estética como um todo. | Usar tipografia de fácil legibilidade e com boa ergonomia visual, evitando o uso de muitas famílias tipográficas. Também a tipografia deve servir como forma de hierarquizar a informação. | Romper a rotina, possibilitando que o usuário crie novos sentidos para o conteúdo estudado. |
| O usuário deve identificar-se com o material didático. | Projetar o uso das cores, entendendo sua psicologia, usando-as como forma de hierarquizar a informação. | Relacionar os saberes sensível (obtido através dos sentidos) e inteligível (obtido através do intelecto). |

Fonte: elaborada pela autora

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As imagens transformam o texto escrito, educam, socializam e possibilitam a aquisição de linguagem. Um livro didático elaborado com imagens combinará dois níveis de comunicação: o visual e o verbal; o icônico e o convencional.

Segundo Tardy (1976), deve-se considerar que o mundo imagético exige tanto por parte dos professores, quanto dos alunos, a decodificação dos signos que se colocam diante de todos para que sejam interpretados e apreendidos. O autor complementa: “atualmente os alunos pertencem a uma civilização icônica, enquanto os professores pertencem a uma civilização préicônica”. A solução para esta lacuna é criar caminhos para que professores e alunos possam construir

Este estudo originou-se na experiência em sala de aula e na busca da otimização da linguagem imagética em um material de ensino e aprendizagem de língua espanhola utilizado para aulas de língua espanhola.

O problema que norteou esta pesquisa foi como melhorar a comunicação imagética em materiais educacionais de língua espanhola, com o objetivo de demonstrar a importância da linguagem imagética para a comunicação em materiais didáticos, bem como apresentar inovações que possam estimular o aprendizado da língua espanhola, realizou-se análise da sintaxe visual da comunicação, segundo critérios da composição gráfica definidos por Fuentes (2006) em três materiais educativos de ensino do idioma.

A fim validar o pressuposto do estudo e verificar se as imagens do livro didático utilizado pelo Laboratório de Línguas da UEL satisfaziam as necessidades dos estudantes, aplicou-se o questionário “Como melhorar a comunicação imagética em materiais didáticos de língua espanhola”. Verificou-se que a maioria dos alunos considerou as imagens presentes no apartado analisado são inadequadas ao conteúdo proposto ou fora de contexto.

Constatou-se a necessidade de complementação da comunicação imagética, pois livros didáticos impressos se defasam imagetivamente. Outrossim, por meio do processo de *Design Thinking* como ferramenta de condução da pesquisa para imersão, análise e ideação, verificou que a maioria dos alunos indicou que as imagens eram pouco significativas para o aprendizado.

Um material educativo de língua estrangeira deve ser elaborado com

imagens a fim de estimular nos alunos uma atitude positiva em relação ao conteúdo a ser aprendido ao promover situações reais de comunicação, participação e integração. Além disso, a oportunidade de interações com jogos e recursos audiovisuais motiva os alunos e facilita a comunicação.

A procura por imagens que representem pessoas, objetos, personagem de uma obra literária ou um videoclipe para uso em sala de aula ou uma atividade pós-classe envolve incursões nos campos da comunicação visual e semiótica, desperta a curiosidade da pesquisa em linguagens, materiais educacionais e comunicação imagética.

Ao analisar as imagens nos três materiais propostos, confirma-se o conceito de SANTO (2016), pois, no processo de ensino-aprendizagem, verifica-se que elas devem ser escolhidas com atenção e contextualizadas, pois, más ilustrações ou imagens desatualizadas desmotivam os estudantes. Vê-se que os materiais educacionais atuais se caracterizam pelo uso das imagens fotográficas, ilustrações, ícones, tabelas e gráficos. Verifica-se que a fotografia amplia consciência social do aluno, pois há aproximação e identificação com um grupo de dados de informação.

É indispensável que se preparem atividades ou materiais que resgatem conhecimentos prévios em relação aos conteúdos de aprendizagem e que sejam significativos para que o aluno estabeleça uma relação entre os novos conteúdos e conhecimentos prévios. No entanto, a realidade é que muitos livros didáticos são confeccionados sem riqueza estética ou preocupação com a comunicação imagética. Ainda, muitas ilustrações utilizadas nos materiais de língua espanhola remetem as gravuras dos livros didáticos do século XX ou a conteúdos que não condizem com a realidade dos estudantes.

A busca pela reformulação das propostas pedagógicas e a percepção de professores, estudantes, coordenadores pedagógicos que os materiais de ensino de língua estrangeira necessitam ser atualizados a todo momento, possibilita a aplicação das imagens como apoio e meio de ensino. A tecnologia aplicada a educação é uma aliada ao desenvolvimento de materiais educacionais com apoio visual e facilitadora da comunicação visual em salas de aula de língua espanhola, de forma criativa, inovadora e motivadora.

Considerando as ideias surgidas durante o processo do *Design Thinking*, proposta pelos próprios alunos, apresentou-se um protótipo de um *website*

com imagens e vídeos relacionados por tema, com conteúdo mais relevante e que pudesse ser alimentado pela comunidade acadêmica.

Espera-se, na continuidade deste estudo, o desenvolvimento deste protótipo, a fim de melhorar a comunicação imagética dos materiais didáticos, que passariam a ter uma extensão imagética atual, pois um material com linguagem visual adequada pode ser um diferencial no processo de aquisição da língua espanhola, ao passo que fornece um aporte dinâmico e enriquecedor ao estudante.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Zilda Helena Lovisi de. **A Língua espanhola, o MERCOSUL e o Brasil**. 2018. Disponível em: < <https://docero.com.br/doc/xcn588>>. Acesso em: 29 de jan. 2021
- ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini. PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Redesenhando estratégias na própria ação: formação do professor a distância em ambiente digital**. In: José Armando Valente, Maria Elisabeth B. de Almeida, Maria Elisabette B. Prado. Educação a distância via *Internet*. Formação de professores. São Paulo: Avercamp, 2003.
- AMINO. **Foto passarinho**. Disponível em: < https://aminoapps.com/c/ciencias-geografia-hist/page/blog/poeminho-do-contramario-quintana/l2IR_gNTQuDWdbM4R3Y3oG77kn84BJePmb>. Acesso em: 01 mar. 2021.
- ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de; AZEVEDO, Maria Antônia Ramos de. Uma experiência de alfabetização semiótica: a produção de filmes de animação no contexto escolar. **Estudos semióticos**. Editores Responsáveis: Francisco E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. v.5, n.1, São Paulo, junho de 2009, p. 114–122. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es>>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- ARAÚJO, Bruno de Melo; GRANATO, Marcus. **Da axiologia à museologia: o conceito de valor em reflexão**. Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, n. XIX ENANCIB, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/103192>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- ARAUJO, Rosilma Diniz. Gramática Visual: trazendo à visibilidade imagens do livro didático de LE. **Signum: Estudos da Linguagem**, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 61-84, dez. 2011. ISSN 2237-4876. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/8534>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual**. São Paulo: Pioneira/EDUSP, 1997.
- AUMONT, Jacques. **A imagem**. 16 ed. Campinas: Papyrus, 2011.
- BARTHES, Roland. **A câmara clara: nota sobre fotografia**. Tradução de Julio Castañon Guimarães. Rio Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BASTOS, Celso da Cunha. **Metodologias ativas. Educação e Medicina**, 2006. Disponível em: <educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 20 mai. 2020.
- BASTOS, João Augusto de Souza Leão de Almeida. **Educação tecnológica: conceitos, características e perspectivas**. Revista Tecnologia e Interação. Curitiba: CEFET – PR, 1998.
- BATISTA, Antonio Augusto. **A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. (Orgs.). Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

BELMIRO, Celia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 21, n. 72, p. 11-31 Aug. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330200000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 out. 2020

BITTENCOURT, Solange Torres. Livro didático de português: diagnóstico de uma realidade. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 4, p. 38-65, dez. 1985. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601985000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 jul. 2020

BRAIDA, Frederico; NOJIMA, Vera Lúcia. **Por que design é linguagem?** 1 ed. Rio de Janeiro: Rio Book's, 2014.

BRASIL, Antônio Cláudio. **A revolução das imagens**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2005. 161 p.

BRASIL. Ministério da Educação/FNDE/SEB. **Edital de convocação 01/2013 – CGPLI**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático. Brasília: FNDE/SEB, 2013. Disponível em: <www.fnde.gov.br/programas/livrodidatico/livro-didatico-editais>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 abr. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **PCN + ensino médio. Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2020

BROWN, Tim. **Design Thinking**: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BUSARELLO, Raul Inácio *et al.* **A gamificação e a sistemática de jogo**. In: FADEL, Luciane Maria *et al.* (Org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

CARVALHO, Luis Osete Ribeiro. *et al.* **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina, 2019. Disponível em: <<https://portais.univasf.edu.br/dacc/noticias/livro-univasf/metodologia-cientifica-teoria-e-aplicacao-na-educacao-a-distancia.pdf>> Acesso em: 20 mai. 2020.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas de leitura**. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CIPRIANO, Luis Carlos; PORFIRIO, Silvio; SOUZA, Francisco E. B. de. **Textos multimodais: a nova tendência na comunicação**. Observatório da Imprensa. Edição 861. 29 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/diretorio-academico/textos-multimodais-a-nova-tendencia-na-comunicacao/>> Acesso em: 20 jul. 2020.

CITELLI, Adilson *et al.* (org.). **Dicionário de comunicação: escolas, teorias e autores**. São Paulo: Contexto, 2014.

COMENIUS, Johann Amos. **Orbis Sensualium Pictus**, 1658. Tradução de Charles Hoole. 12 ed. Universidade de Michigan, Digitalização: 2006. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=pxkaVd0-bpgC>> Acesso em: 20 jun. 2020.

COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins; FREITAS, Luciana Maria Almeida de Freitas. **Sentidos en lengua española**. 1 ed. São Paulo: Richmond, 2016.

COUTO, Ronan Cardoso. **A escolarização da linguagem visual: uma leitura dos documentos ao professor**. 2000. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2000.

CRENZEL, Silvina; CLARO, Luciana; NOJIMA, Vera L. **Gata azul sapo amarelo: as preferências cromáticas de crianças para ilustrações em livros infantis**. In: 7º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 2006.

DE LA COVA, Antonio Rafael. **Latin american studies**, 1997. The Maya Madrid Codex. Disponível em: <<http://www.latinamericanstudies.org/madrid-codex.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DONDIS, Donis. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FRANQUET, Luis Humberto. TORQUATO, Simone Gomes. O uso das metodologias ativas nas aulas de espanhol no nível fundamental: uma revisão integrativa. In: XVI Congresso Internacional de Tecnologia na Educação, 2018, Recife. **Anais [...]**. Recife, 2018, p. 1-13.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Brasil: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

FUENTES, Rodolfo. **A prática do design gráfico: uma metodologia criativa**; tradução Osvaldo Antonio Rosiano. São Paulo: Edições Rosari, 2006.

GAMA RAMÍREZ, Miguel. **El libro electrónico en la universidad: testimonios y reflexiones**. México: Colégio Nacional de Bibliotecários; Buenos Aires: Alfagrama, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES FILHO, João. **Gestalt do objeto: sistemas de leitura visual**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

GRIFFIN, Daniel. **Gamification in E-Learning**. Ashridge Business School, 2014. Disponível em: <<http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/wELNVLR/Resources:+Gamification+in+e-Learning?opendocument>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

GUIMARÃES, Luciano. A cor como informação: **A construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores**. São Paulo: Annablume, 2002.

HABITOS. **Revista eletrônica Habitos**. Disponível em: <<http://www.habitos.mx/>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução – Jussara Haubert Rodrigues – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

INSTITUTO CERVANTES. **Español: una lengua viva**. Informe del Instituto Cervantes, 2019. Disponível em: <https://www.cervantes.es/imagenes/File/espanol_lengua_viva_2019.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

JACOBI, Claudia. MELONE, Enrique. MENÓN, Lorena. **Clave: español para el mundo**. 3a. ed. São Paulo: Moderna, 2012

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Edições 70, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. Em aberto. Brasília, ano 16, n.69, p. 03-09, jan./mar, 1996. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001398.pdf>>. Acesso em: 7 jul.2020.

LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Técnicas de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEFFA, Vilson José. A aprendizagem de línguas mediada por computador. *In*: Vilson J.Leffa. (Org.). **Pesquisa em lingüística aplicada: temas e métodos**. 1 ed. Pelotas: Educat, 2006, v.1, p. 11-36.

LIMA, Cristiane R. **O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Cadernos PDE), 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

LÖBACH, Bernd. **Design industrial: bases para a configuração dos produtos industriais**. s. l.: Edgar Blücher, 2001

MACHADO, Arlindo. **Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas**. 3.ed. São Paulo: EdUSP, 2001.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MOLINA, Ana. **Ensino de história e imagens: possibilidade de pesquisa. Domínios da Imagem**, Ano I, n.1, p. 15-19, novembro 2007.

MOTTA, Luiz Carlos do Carmo. Estruturas semióticas do conhecimento e neurociência no design instrucional. In: NOJIMA, Vera Lúcia; ALMEIDA JUNIOR, Licínio Nascimento de. **Design, comunicação e semiótica: estudo e pesquisa das relações transversais**. Rio de Janeiro: 2AB, 2010. p. 102-134.

MUNARI, Bruno. **Design e comunicação visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

MUSSEN, Paul Henry *et al.* **Desenvolvimento e personalidade da criança**. São Paulo: Harbra, 1988.

NICOLAIDES, Christine; FERNANDES, Vera. **Autonomia: critérios para a escolha de material didático e suas implicações**. In: LEFFA, Vilson. Produção de materiais de ensino: teoria e prática. Pelotas: Educat, 2003.

NIKOLAVEJA, Maria e SCOTT, Carole. **Livro Ilustrado: palavras e imagens**. São Paulo: Cosac Naif, 2011.

NOJIMA, Vera Lúcia. **Comunicação e leitura não verbal**. In: COUTO, R. M. S., JEFERSON, A. O. (org.). Formas do Design – por uma metodologia interdisciplinar. Rio de Janeiro: 2AB, 1999.

OLIVEIRA, Márcia Maria. Alfabetização visual: uma abordagem arte-educativa para a contemporaneidade. **Estudos Semióticos**, v. 5, n. 1, p. 17-27, 7 jun. 2009.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Elsevier: Campus, 2004.

PARRA, Nélio. **Técnicas Audiovisuais de Educação**. 4.ed. São Paulo: Pioneira, 1975.

PERUZZOLO, Adair Caetano. **Elementos de semiótica da comunicação**. 1º Ed. Bauru: Edusc, 2004.

PETIT, Thomas; LACERDA SANTOS, Gilberto. A aprendizagem não formal da língua estrangeira usando o *smartphone*: por quê voltamos a metodologias do século XIX?. In: 5º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação 1º Colóquio Internacional de Educação com Tecnologias, Recife. **Anais [...]** Recife, 2013.

PINHEIRO, Claudia Ferreira. **Leitura das imagens contemporâneas: uma prática necessária na educação** [manuscrito]. 2006. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, Itajaí, SC

PINHEIRO-CORREA, Paulo; LAGARES, Xoán Carlos; ALONSO, Cecilia; SANTOS, Lilian Reis dos; GARBERO, Maria Fernanda. **Confluencia**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

PINTO, Diego de Oliveira. **Metodologias ativas de aprendizagem: o que são e como aplicá-las**. Blog Lyceum. 2017. Disponível em: <<https://blog.lyceum.com.br/metodologias-ativas-de-aprendizagem>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

PORCHER, Louis. **Educação Artística: luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.

UNIVATES. **Realidade aumentada**. 2021. Disponível em: <<https://www.univates.br/mcn/realidade-aumentada>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

REIS, Lúcia. Definindo o livro digital. **Rocco**, 2014. Disponível em: <[https://www.rocco.com.br/blog/definindo-o-livro-digital/#:~:text=e%2Dbook%20ou%20livro%20digital,dedicados%20\(e%2Dreaders\).](https://www.rocco.com.br/blog/definindo-o-livro-digital/#:~:text=e%2Dbook%20ou%20livro%20digital,dedicados%20(e%2Dreaders).>)> . Acesso em: 30 jan. 2021.

REZENDE, Flávia. **As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista**. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v2n1/1983-2117-epec-2-01-00070.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

RODRIGUES, Ricardo C. Análise e tematização da imagem fotográfica. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 36, n. 3, p. 67-76, set./dez. 2007.

ROESCH, Sylvia Maru Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos e conclusão, dissertações e estudo de caso. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 34 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTA MARIA, Luís Eduardo. **Ergonomização da interação humana-computador: leitura de imagens em terminais de vídeo de computador**. Programa de Mestrado em Design. Rio de Janeiro: PUC-Rio Pontifícia Universidade Católica, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. (Coleção Primeiros Passos). São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. **Comunicação e Pesquisa: projetos para Mestrado e Doutorado**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

_____. **Leitura de Imagens** (Como Eu Ensino). Editora Melhoramentos. Kindle Edition, 2012. Não paginado. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/5169>>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SANTO, Wéllia Pimentel. Material didático e ensino-aprendizagem de línguas. **Revista Desempenho**, n. 26, v.2, 2016.

SARDELICH, Maria Emilia. **Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa**. Cad. Pesqui. [online]. 2006, vol.36, n.128, pp.451-472.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teorias curriculares. Uma introdução crítica**. Porto:

Porto Editora, 2000.

STERNBERG, Robert J. **Representação do conhecimento: imagens e proposições**. In: STERNBERG, Robert J. Psicologia cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDY, Michel. **O Professor e as imagens**; tradução de Frederico Pessoa de Barros. São Paulo, Cultrix, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1976.

TIC Educação 2019 - Apresentação dos principais resultados para a imprensa (escolas públicas e privadas, de áreas urbanas). Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. TIC Educação Análises e Apresentações. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2019_coletiva_imprensa.pdf> Acesso em: 21 jul. 2020.

TISKI FRANCKOWIAK. Irene. **Homem, comunicação e cor**, 4 ed. São Paulo: Ícone, 2000.

TOLOMEI, Bianca Vargas. A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação. 2017. **EaD Em Foco**, 7(2). Disponível em: <<https://doi.org/10.18264/eadf.v7i2.440>>. Acesso em: 30 jan. 2021.

TORREZZAN, Cristina Alba Wildt. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação na Educação, 2009, Porto Alegre, BR-RS. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patricia Alejandra Behar.

UNESCO. **Planejamento da educação: um levantamento mundial de problemas e perspectivas**. Tradução - Paulo Rogério Guimarães Esmanhoto. 2 ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1976.

VIANA, Francisco. **Cartilha: leituras infantis**. [1a. edição 1895] 48 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945.

VIANNA, Maurício *et al.* **Design Thinking: inovação em negócios**. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012.

YOGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOGINSKI, Gilson Rodrigo; COSTA, Laura Jesus de Moura. A situação da oferta (2005-2015) do Ensino de LEM-Espanhol na Rede Pública Estadual/Federal de Educação Básica no Estado do Paraná”. In BARROS, C.; COSTA, E.; GALVÃO, J. (Orgs.). **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016. p. 423-469. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/vivavoz/Dez%20anos%20da%20Lei%20do%20Espanhol.pdf>. Acesso em: 13 out 2020.

WONG, Wucius. **Princípios da forma e do desenho**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Respostas de pesquisa utilizado na coleta de dados

8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

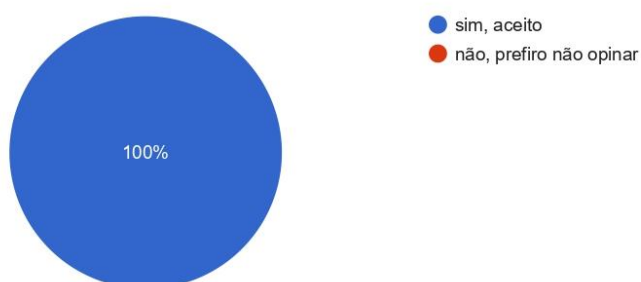
Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

10 responses



Prezado (a) Senhor (a), Gostaria de convidá-lo (la) para participar da pesquisa "Como melhorar a comunicação imagética em materiais didáticos de língua espanhola" para minha dissertação de Mestrado em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina. O objetivo da pesquisa é "analisar a linguagem imagética em materiais didáticos, especialmente de ensino da língua espanhola, verificando a articulação de sentido no objeto pedagógico com inovação e tecnologia". Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: serão realizadas perguntas sobre a Unidade 1 do livro didático Clave Español para el mundo - JACOBI, et al. 1a - Editora Santillana Español (Documento disponível em <https://1drv.ms/b/s!ApHhsBflmKJOizpalZJxqZimGOq1?e=S0gPjY>), utilizado por você no Curso de Espanhol N1 do Laboratório de Línguas da UEL no primeiro semestre de 2019. Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o (a) senhor (a) recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Esclarecemos ainda que o (a) senhor (a) não pagará e nem será remunerado (a) por sua participação. Entre os benefícios esperados desta pesquisa estão a inovação na metodologia do ensino de língua espanhola e melhor comunicação imagética dos materiais didáticos. Caso o(a) senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar por email: Fernanda Torres - fernandatorres@uel.br ou Profa. Dra Rosane Fonseca de Freitas Martins - rosaneffm@gmail.com . Você aceita, neste momento, responder o questionário.

10 responses



8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

Em qual ano nasceu?

10 responses

1998

1978

1970

1997

1994

1971

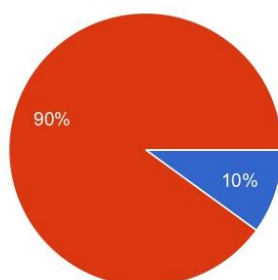
1989

1987

1988

Possui computador, smartphone, tablet ou outros aparelhos digitais para uso pessoal?

10 responses



- Sim, apenas 1 deles
- Sim, mais de 1 deles
- Não possuo ou possuo apenas para uso profissional
- Possuo aparelhos compartilhados com toda a família

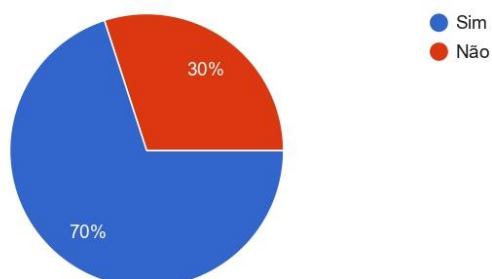


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

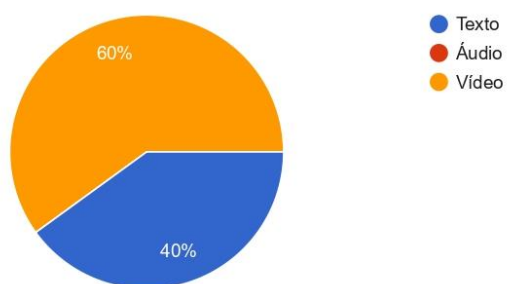
Normalmente precisa de um exemplo prático para entender alguma coisa?

10 responses



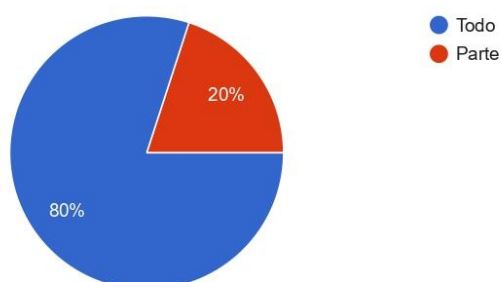
Quando busca uma informação, prefere texto, áudio ou vídeo?

10 responses



Quando a informação é em vídeo, costuma ver todo ou procura a parte que lhe interessa?

10 responses

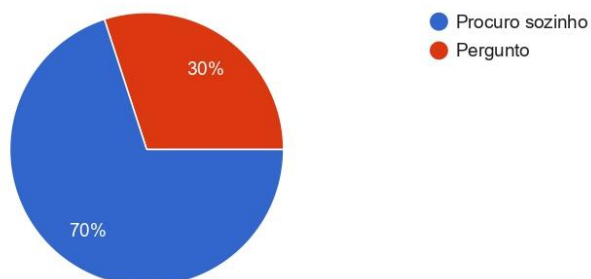


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

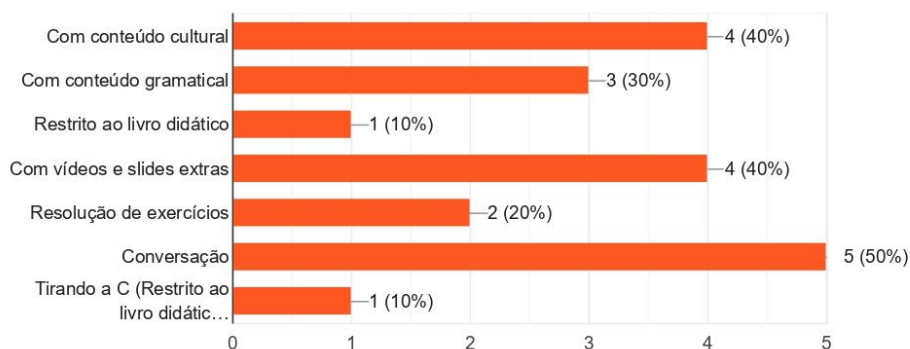
Prefere procurar por uma resposta sozinho na internet ou perguntar a alguém?

10 responses



No curso de Espanhol - nível 1, realizado no primeiro semestre de 2019 no Laboratório de Línguas da UEL, preferia que tipo de aula?

10 responses



Em relação à UNIDADE 1 "SOY SANTIAGO, MUCHO GUSTO" do material didático Clave - Español para el mundo 1a, utilizado no N1 (nível um) do curso de Espanhol ofertado pelo Laboratório de Línguas da UEL no primeiro semestre de 2019 (link de acesso ao material disponível na apresentação do questionário), qual seu grau de satisfação em relação aos itens a seguir, sendo:

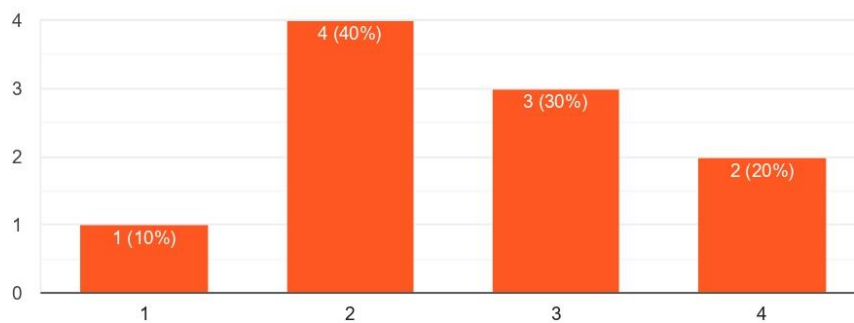


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

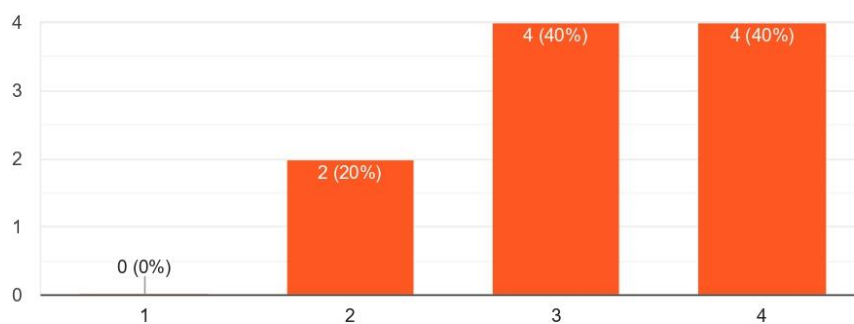
Qualidade do papel utilizado na impressão?

10 responses



Cores e formas?

10 responses

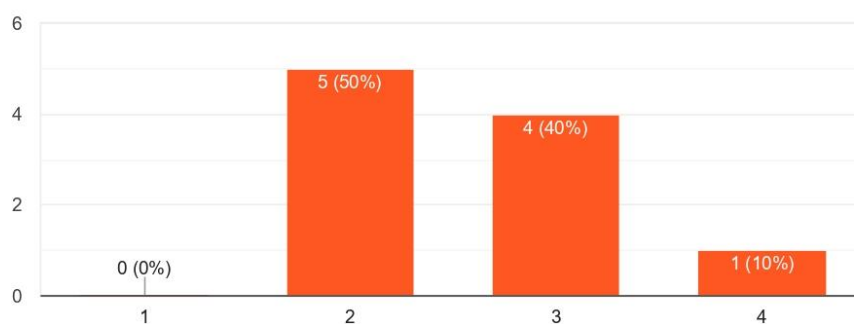


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

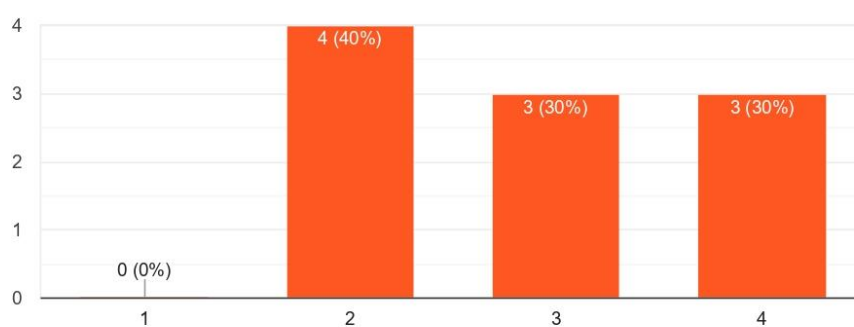
Componentes de áudio e vídeo?

10 responses



Disposição do texto?

10 responses

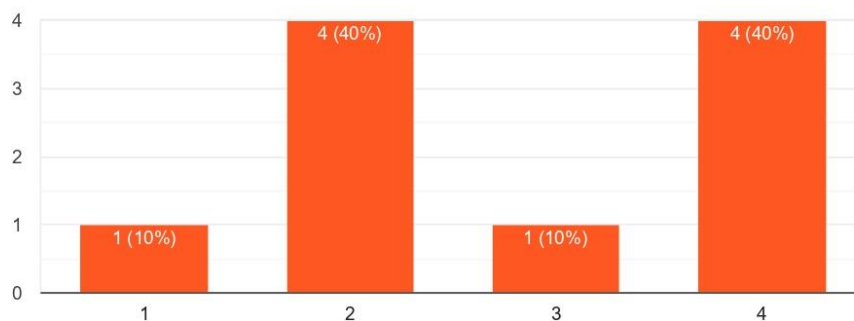


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

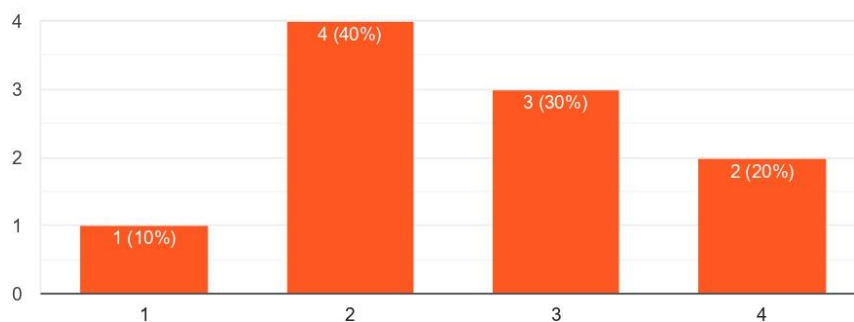
Disposição e qualidade das imagens?

10 responses



Apresentação das atividades na página (quadros, títulos, numeração, espaço para escrita)?

10 responses

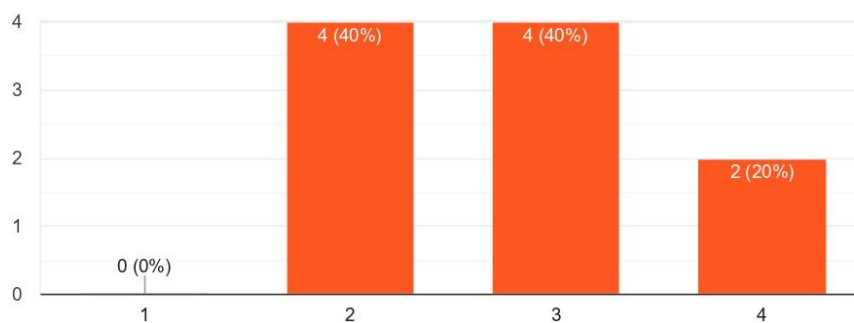


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

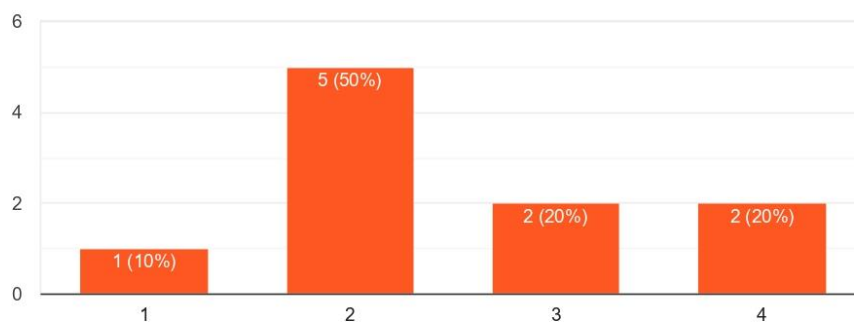
Proposição de atividades críticas relacionadas ao mundo social, de diferentes esferas e suportes (cultural, social, étnica, etária e de gênero)?

10 responses



Material de apoio, como indicação de leitura complementar, livro digital, acesso a sites, etc.?

10 responses

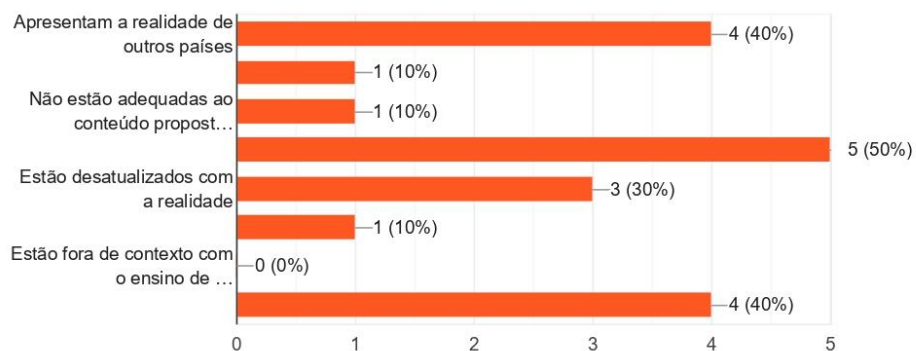


8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

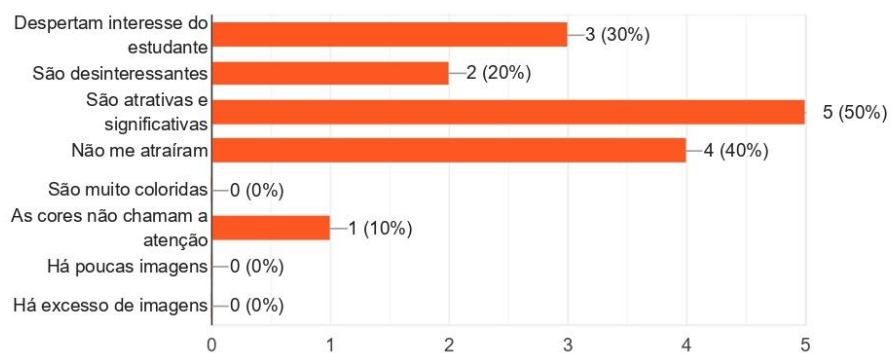
Em sua opinião, em relação à contextualização do ensino de língua estrangeira, as imagens da Unidade 1:

10 respostas



Em sua opinião, em relação à qualidade, a maioria das imagens da Unidade 1:

10 respostas



8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

O que mais gostou no material?

9 responses

não sei

Presença de vários elementos contendo um assunto.

As imagens e o professor que explicava muito bem.

Gostei dos quadros de "Funciones", com várias expressões que poderíamos usar para nos expressarmos sobre determinado assunto resumido em um único lugar.

Dos exercícios em relação a forma como são elaborados, resolvê-los pareciam realmente exercitar a gramática na língua.

A princípio parece atrativo, mas a leitura é confusa.

Dos textos e imagens.

O conteúdo em si é bom.



8/31/2020

Transformando imagens em ações: soluções criativas para materiais educacionais de língua espanhola

O que menos gostou no material?

10 responses

defasado e descontextualizado

Nada.

Deveria ter mais escrita na forma de redação.

Não gostei do tipo de papel, ruim para escrever. Acho que a disposição dos exercícios e explicações não seguem uma ordem fácil e intuitiva.

A disposição do conteúdo era confuso e não corroborava para o aprendizado.

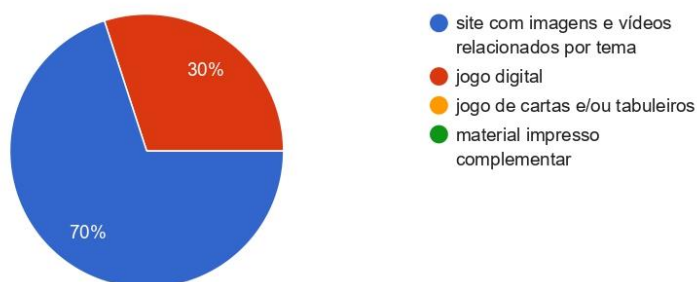
Diagramação confusa, pouco espaço para respostas, qualidade do papel e impressão, conteúdo imagético genérico (banco de imagens comercial). Poderiam se atualizar e trabalhar com imagens recentes e mais contextualizadas com temas da atualidade.

A qualidade do papel para escrever.

Papel do material e a organização de conteúdo

Considerando que o livro didático Clave Español para el mundo 1a já contem conteúdo comunicativo, fotos, ilustrações, textos, CD, exercícios e gramática, que tipo de material extra você consideraria o melhor complemento imagético ao ensino de Língua Espanhola?

10 responses



This content is neither created nor endorsed by Google. [Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Privacy Policy](#)

Google Forms



ANEXOS

ANEXO A
Unidade 1 do livro *Clave: español para el mundo*

1

SOY SANTIAGO, MUCHO GUSTO

Al final de esta unidad podrás

- saludar;
- presentarte y presentar a personas;
- preguntar y contestar datos personales;
- describir las actividades de algunos profesionales;
- deletrear;
- enumerar del 0 al 9;
- usar el tratamiento formal y el informal.

The image shows four browser window mockups, each displaying a profile card for a different person. Each card includes a photo, a name, and a list of personal data: sex, profession, nationality, contact information, and interests.

Nati
Datos personales
Sexo: Femenino
Profesión: Fotógrafa, poeta y astróloga.
Nacionalidad: peruana
Contacto: nathashaluentes@astros.com
Intereses: Fotografía, poesía, astrología, cine, diseño gráfico.

Eduarda (Dudi)
Datos personales
Sexo: Femenino
Profesión: Publicitaria.
Nacionalidad: argentina
Contacto: elimabermejo@cpd.com
Intereses: Publicidad digital, cine, diseño gráfico, marketing digital.

Rodolfo Pérez
Datos personales
Sexo: Masculino
Profesión: Profesor de Artes Plásticas.
Nacionalidad: chileno
Contacto: perezrodolfo@letras.com
Intereses: Arte y diseño digital, cine.

Francisco
Datos personales
Sexo: Masculino
Profesión: Estudiante.
Nacionalidad: español
Contacto: francisco@correo.com
Intereses: Cine 3D, diseño gráfico, arte digital.

6
seis

1 ROMPEHIELO

A Indica qué datos personales aparecen en los textos de los *blogs* de la página anterior:

| | | | | | |
|---|---|-------------------------------------|---|---|-----------------------|
| X | a | nombre completo (nombre y apellido) | | g | celular |
| X | b | profesión o actividad | X | h | apodo |
| X | c | dirección electrónica/ e-mail | X | i | solo el nombre |
| | d | teléfono | X | j | origen |
| | e | sitio de Internet | | k | dirección comercial |
| X | f | aficiones personales | | l | dirección residencial |

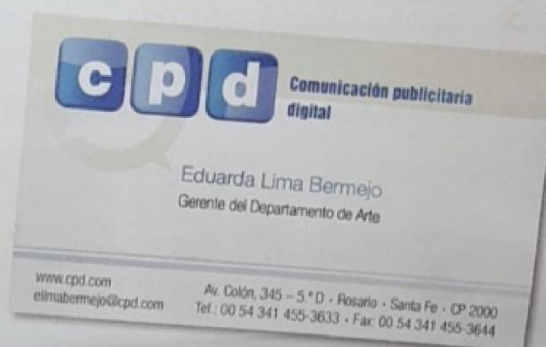
Profesor(a): teléfono celular o celular y teléfono móvil o móvil son designaciones equivalentes para el aparato portátil (y su número) de un sistema de telefonía móvil.

B Observa las tarjetas de presentación al lado.

¿Qué datos personales aparecen en ellas?

Nombre completo, profesión o cargo, nombre de la empresa, sitio web, correo electrónico, dirección, teléfono, fax, celular.

C Con tu compañero compara y justifica los datos que aparecen en las presentaciones de los *blogs* y en las tarjetas de presentación.



2 EN MARCHA

A Escucha a estas personas que se presentan y completa las fichas con tu compañero.

| Proyecto "Arte digital en la red" - Equipo de trabajo | |
|---|---|
| TU | TU COMPAÑERO(A) |
| Juan Pablo Ceballos Origen: <u>España (español)</u> Residencia: <u>España</u> Profesión: <u>periodista</u> | Milena Suárez Origen: <u>Perú (peruana)</u> Residencia: <u>Estados Unidos</u> Profesión: <u>traductora</u> |
| Laura Torres Origen: <u>Bolivia (boliviana)</u> Residencia: <u>Brasil</u> Profesión: <u>técnico en computación y especialista en diseño digital</u> | Fabián Gutiérrez Origen: <u>Chile (chileno)</u> Residencia: <u>Brasil</u> Profesión: <u>técnico en computación y especialista en diseño digital</u> |

B Teniendo en cuenta las presentaciones de la página de apertura, conversa con tu compañero: ¿quién(es) más podría(n) formar parte del equipo? ¡Preséntelo(s) a la clase!

Este / Esta es... vive... Estos / Estas son... viven...

A CAMINO

3 PRIMERAS HERRAMIENTAS

A Escucha los nombres de las letras del abecedario y practica con tu compañero:

| | | | | | |
|--------|-----------|---------|----------|---------------|-----------------|
| a (a) | f (efe) | k (ka) | o (o) | t (te) | y (ye) |
| b (be) | g (ge) | l (ele) | p (pe) | u (u) | z (zeta) |
| c (ce) | h (hache) | m (eme) | q (cu) | v (uve) | Digrafos |
| d (de) | i (i) | n (ene) | r (erre) | w (uve doble) | ch (che) |
| e (e) | j (jota) | ñ (eñe) | s (ese) | x (equis) | ll (elle) |

| TÚ | | TU COMPAÑERO | |
|----|--|--------------|--|
| 1 | ¿Con qué letra empieza tu nombre? Respuesta personal. | 1 | ¿Con qué letra empieza tu apellido? Respuesta personal. |
| 2 | ¿Con qué letra termina tu nombre? Respuesta personal. | 2 | ¿Con qué letra termina tu apellido? Respuesta personal. |
| 3 | ¿Cómo se deletrea tu apellido? Respuesta personal. | 3 | ¿Cómo se deletrea tu nombre? Respuesta personal. |

¿Con qué letra empieza tu nombre?
Con jota. Me llamo Julia.

B Escucha los diálogos y complétalos con las letras del alfabeto, según corresponda.

Por favor, ¿cómo se deletrean sus apellidos?
A-r-e-l-l-a-n-o / O-v-i-e-d-o.

¿Puedes deletrearme el nombre de la zona arqueológica de la península de Yucatán, en México?
Sí, claro: Ch-i-ch-e-n-i-l-z-a.

¿Cómo se deletrea el nombre de su empresa?
D-u-l-c-i-l-a-n-d-i-a.

¿Me deletreas tu dirección electrónica?
a-l-f-o-n-s-i-n-a-x-q-@-x-i-p-,c-o-m.

4 SIGUE

A Escucha los diálogos y completa el cuadro según convenga.

| | DIÁLOGO I | DIÁLOGO II | DIÁLOGO III |
|--|-----------|------------|-------------|
| Se saludan. | X | X | X |
| Se presentan. | X | X | X |
| Se pregunta / se dice el origen. | | | X |
| Se pregunta / se dice dónde se reside. | X | | |
| Se pregunta / se dice la actividad laboral. | | dia | X |
| Se pregunta / se dice el nombre. | dia | X | X |
| Se pregunta / se dice el correo electrónico. | | X | |

B Escucha los números de teléfonos de Miguel. ¡Escribelos!

Si necesitas comunicarte conmigo, puedes llamarme al 6542-6987, que es el número de teléfono de mi casa. O a mi celular. Mi número es el 9456-8240. Por las dudas, también te paso el número del celular de Juana, mi hermana: 9030-2541.



C Ahora hazle algunas preguntas personales a tu compañero y apunta las respuestas. *Respuestas personales.*

Nombre(s): _____
 Apellido(s): _____
 Nacionalidad: _____
 Dirección: _____
 Teléfono: _____
 E-mail: _____

¿Cómo te llamas?

Me llamo...

¿Cuál es tu número de teléfono?

Mi número de teléfono es el...

Funciones

Para saludar

Informalmente: Hola, ¿qué tal? / ¿Cómo estás? / ¿Cómo te va?

Formalmente: ¿Cómo está? / ¿Cómo le va?

Informal y formalmente: Buenos días. / Buen día. / Buenas tardes. / Buenas noches.

Para responder saludos

Informalmente: Bien. / Muy bien. / Más o menos. / Voy tirando. / ¿Y tú?

Formalmente: Bien. / Muy bien. / Más o menos. / ¿Y usted?

Para pedir información personal informalmente (tratándose de "tú")

¿Cómo te llamas? / ¿Cuál es tu nacionalidad? / ¿De dónde eres? / ¿A qué te dedicas? / ¿En qué trabajas? / ¿Qué haces? / ¿Dónde vives? / ¿Cuál es tu teléfono? / ¿Tienes dirección electrónica? / ¿Cuál es? / ¿Cuál es tu e-mail?

Para pedir información personal formalmente (tratándose de "usted")

¿Cómo se llama? / ¿Cuál es su nacionalidad? / ¿De dónde es usted? / ¿A qué se dedica? / ¿En qué trabaja? / ¿Qué hace? / ¿Dónde vive? / ¿Cuál es su teléfono? / ¿Tiene dirección electrónica? / ¿Cuál es? / ¿Cuál es su e-mail?

Para dar informaciones personales

- Me llamo / Soy Carmen.
- Soy brasileño(a) / español(a).
- Soy profesor(a). / Trabajo de editor(a).
- Vivo en la calle / avenida Colón, n.º 61.
- Mi teléfono es el 011 2345 6789 (cero uno uno, dos tres cuatro cinco, seis siete ocho nueve).
- Mi dirección electrónica / e-mail es zutano@red.com es (zutano arroba red punto com punto es).

Formas de tratamiento formales

- Don Carlos / Doña Pilar.
- Señor González / Señorta / Señora Martínez.

Para presentar a alguien y responder

A: Esta es la señorita Torres, la nueva secretaria.

B: Mucho gusto. / Encantado(a). / Hola, ¿qué tal?

A UN PASO

5 MÁS HERRAMIENTAS

A Con tu compañero, relaciona las profesiones con sus actividades. Usa los nombres de las profesiones abajo y sigue el modelo.

| | | | |
|-----------|--------------|--------------|--------------|
| albañil | camarero(a) | peluquero(a) | cocinero(a) |
| azafata | mensajero(a) | abogado(a) | periodista |
| cajera(a) | niñero(a) | panadero(a) | fontanero(a) |



Gastón Guerra

A: ¿Qué hace Don Gastón?

B: Trabaja en la construcción civil.

Edifica casas y obras en general.

A: ¿Es fontanero?

B: No, no es fontanero.

A: ¿Es albañil?

B: Sí, Gastón es albañil.

B Y tú, ¿qué haces? Cuéntale a la clase sobre tu trabajo, pero sin decir tu profesión. ¡Vamos a ver si la adivinan!

A: Hablo inglés y francés. Uso la computadora y el teléfono. Trabajo en una oficina.

B: ¡Eres una secretaria!

| TÚ | TU COMPAÑERO |
|--|---|
| Federica Trosero Niñera. Cuida niños. | Felipe Díaz Fontanero. Repara y arregla las condiciones de agua y calefacción. |
| Fermin Ceballos | Barbara y Franco |
| Gisela Rojas Azafata. Trabaja en los aviones. Ayuda a los pasajeros en el vuelo. | Rodrigo Pérez Cocinero. Cocina y prepara alimentos. |
| Ceferino Madariaga | Valentina López |
| Susana Jiménez Peluquera. Corta y tinte el pelo. Hace peinados. | Gabriel y Jaime Mensajeros. Entregan y buscan documentos o paquetes. |
| Felipe y Darío Camareros. Sirven en hoteles, bares, cafeterías. | Felipe y Darío |
| Gabriel y Jaime | Susana Jiménez |
| Valentina López Cajera. Cobro un producto o dinero en un momento o en un momento. | Ceferino Madariaga Abogado. Representa a una persona en un juicio. Forma convenios legales. |
| Rodrigo Pérez | Gisela Rojas |
| Barbara y Franco Periodistas. Escriben las noticias de los periódicos. | Fermin Ceballos Panadero. |
| Felipe Díaz | Federica Trosero |

Estructuras

| | Presente de Indicativo | | | | | |
|----------------------------|------------------------|----------|---------|--------------|-------|---------|
| | Trabajar | Vender | Vivir | Llamarse | Ser | Hacer |
| yo | trabajo | vendo | vivo | me llamo | soy | hago |
| tú | trabajas | vendes | vives | te llamas | eres | haces |
| él / ella / usted (Ud.) | trabaja | vende | vive | se llama | es | hace |
| nosotros(as) | trabajamos | vendemos | vivimos | nos llamamos | somos | hacemos |
| vosotros(as) | trabajáis | vendéis | vivís | os llamáis | sois | hacéis |
| ellos(as) / ustedes (Uds.) | trabajan | venden | viven | se llaman | son | hacen |

6 CASI LISTO

A Escucha los diálogos y completa las afirmaciones. Para ayudarte, te damos el siguiente cuadro con algunas nacionalidades:

| | | | | | |
|--------------|-----------------|---------------|----------------|------------|----------------|
| español(a) | guatemalteco(a) | chileno(a) | hondureño(a) | japonés(a) | ecuatoriano(a) |
| argentino(a) | marroquí | mexicano(a) | inglés(a) | chino(a) | cubano(a) |
| paraguayo(a) | danés(a) | colombiano(a) | francés(a) | peruano(a) | canadiense |
| uruguayo(a) | boliviano(a) | brasileño(a) | estadounidense | griego(a) | italiano(a) |



Diálogo I
 a Tratamiento informal
 b Darío y Alicia son periodistas latinoamericanos.
 Sofía es española, Darío es venezolano y Alicia es mexicana.

Diálogo II
 a Tratamiento informal
 b Valeria es chilena y el número de la sala de su ponencia es 7. Gabriela es argentina y el número de la sala de su ponencia es 9.

Diálogo III
 a Tratamiento formal
 b Los ejecutivos reunidos son de 6 nacionalidades diferentes: boliviano, marroquí, hondureño, brasileño, estadounidense, danés.

Diálogo IV
 a Tratamiento informal
 b Augusto y Felipe viven en Asunción, pero son de Guatemala. Su número de teléfono en la capital paraguaya es el 3698-8475. Gustavo es paraguayo y su número de teléfono es el 2648-9714.

B Usa las fichas abajo para practicar con tu compañero.

| TÚ | |
|--|--|
| FICHA 1 | FICHA 2 |
| Eres es el(la) gerente de personal de una empresa y le tienes que tomar los datos a un(a) aspirante internacional a pasante. | Eres un(a) adolescente extranjero(a) que quiere hacerse socio(a) de un club. |

| TU COMPAÑERO | |
|---|---|
| FICHA 1 | FICHA 2 |
| Eres un(a) estudiante de administración extranjero(a) que se postula a un cargo de pasante. | Eres el(la) secretario(a) de un club y le tienes que tomar los datos a un(a) nuevo(a) socio(a). |

| | Demostrativos | |
|-----------|---------------|--------|
| | Singular | Plural |
| Femenino | esta | estas |
| Masculino | este | estos |

| | Tratamiento | |
|----------|-------------|--|
| | Singular | Plural |
| informal | tú | vosotros (España) ustedes (América) |
| formal | usted (Ud.) | ustedes (Uds.) |

| Numerales del 0 al 9 | |
|----------------------|-----------|
| 0 (cero) | 5 (cinco) |
| 1 (uno) | 6 (seis) |
| 2 (dos) | 7 (siete) |
| 3 (tres) | 8 (ocho) |
| 4 (cuatro) | 9 (nueve) |

A GUSTO

7 CIERRE

- A** Tú y tu compañero se encuentran en las situaciones abajo. Observen las informaciones que les damos de cada una y armen dos posibles diálogos.



SITUACIÓN A: FIESTA ENTRE AMIGOS

En la fiesta de un amigo, dos personas se conocen y conversan, ambos amigos del anfitrión. Al final de la charla:

01 deben haber intercambiado nombres, nacionalidades, direcciones, teléfonos, correos electrónicos;

02 deben haber hablado sus profesiones o actividades laborales.



SITUACIÓN B: ENTREVISTA DE TRABAJO

En la sala de reuniones, un(a) gerente de personal entrevista a un(a) postulante al cargo de gerente de ventas. Al final de la entrevista:

01 el entrevistado debe saber quién lo ha entrevistado.

02 el entrevistador debe tener en manos los principales datos de su entrevistado (nombre completo, nacionalidad, formación, dirección, teléfono, correo electrónico, etc.).

- B** ¡Presenten los diálogos a la clase!

C Piensa en tres personas famosas: un(a) cantante, un(a) escritor(a) o poeta, un actor o una actriz. Haz un dibujo de cada uno y preséntaselos a la clase como tus amigos, sin decir su nombre. Tus compañeros podrán hacerte preguntas, pero solo tres.

Es pintora.
Es mexicana.
¿Quién es?
Es Frida Kahlo



Sidney Meireles

Autoevaluación



Soy capaz de...

- a saludar (distinguiendo el tratamiento formal del informal):
Al encontrar al director de la empresa por la mañana, le digo: _____
Digo "¡Hola! ¿Cómo estás?" en contextos _____
- b describir las actividades de algunos profesionales:
La azafata: _____
El panadero: _____
- c presentarme: _____
- d presentar a personas: _____
- e preguntar y contestar datos personales:
Situación informal: ¿Cuál es _____, dónde _____ y qué _____?
Situación formal: ¿Cuál es _____, dónde _____ y qué _____?
- f escribir los números del 0 al 9: _____

Clave (preguntas posibles) a Buenos días. / Buen día. / (Como le va? - informales. le trabaja en los aviones y volar a los pasajeros durante los vuelos. / hace y vende pan. e Soy la señorita Mónica Gutiérrez. d Esas es don Guillermo Pérez. e ¿Cuál es tu nombre, dónde vives y qué haces? Mía Llano Solís, vivo en Madrid y soy periodista. / ¿Cuál es su nombre, dónde vive y qué hace? f cero, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve.

aprovechamiento aciertos equivocaciones