



A Banda Desenhada enquanto recurso didático

Rosa María Peiruzá Rocamora

**Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino
de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e
no Secundário e de Língua Estrangeira (Espanhol)
nos Ensinos Básicos e Secundários**

Novembro 2015

DECLARAÇÕES

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A candidata,

Rosa María Peiruzza Rocamora

Lisboa, 12 de novembro de 2015

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

A orientadora,

Helena Topa Valentim

Lisboa, 12 de novembro de 2015

DECLARAÇÕES

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A candidata,

Rosa María Peiruzza Rocamora

Lisboa, 12 de novembro de 2015

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

A orientadora,

Neus Lagunas

Lisboa, 12 de novembro de 2015

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário ou de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário – Área de Especialização: Português/Espanhol, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Helena Topa Valentim e da Mestre Neus Lagunas.

Agradecimentos

Aos Professores da Faculdade Nova de Lisboa, pelo que me ensinaram e pelo apoio dado ao longo do curso.

Aos Professores Cooperantes, nomeadamente à Professora Isabel Costa, pela transmissão de conhecimentos.

Aos alunos das turmas 8.ºB, 12.º de Português e 7.ºA, 10.º de Espanhol pela participação, pelo empenho e pelos momentos que partilhámos.

À minha família, aos amigos e a todos os que compreenderam este longo processo.

Resumo

Este relatório, subordinado ao tema *A Banda Desenhada enquanto recurso didático*, descreve as atividades levadas a cabo no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada nas disciplinas de Português Língua Materna (PLM) e Espanhol Língua Estrangeira (ELE), realizado na *Escola Básica 2,3 e Secundária de José Relvas de Alpiarça*, durante o ano letivo 2014/2015.

A Banda Desenhada, tendo sempre sido associada à leitura recreativa, passou também, desde o século passado, a ser associada ao ensino como material para utilização em contexto de sala de aula. Será, por conseguinte, objetivo deste relatório explorar as vantagens da Banda Desenhada como recurso motivador e capaz de promover a compreensão leitora (texto), ou visual (imagens), para trabalhar aspetos linguísticos e culturais, assim como conteúdos pragmáticos, e sociolinguísticos. Outro aspeto fundamental associado à didatização da Banda Desenhada é a possibilidade que apresenta de integrar aspetos lúdicos e, por essa via, estimular o prazer no processo de aquisição/aprendizagem.

Palavras-chave: Banda Desenhada, didatização, humor, imagem, aprendizagem, motivação, estímulo visual, dimensão lúdica, competência comunicativa.

Resumen

Esta Tesina de Fin de Máster, titulada, “A Banda Desenhada enquanto recurso didático”, describe las actividades realizadas durante la PES (Prácticas del Máster) en las asignaturas de Portugués como Lengua Materna (PLM) y de Español como Lengua Extranjera (ELE), realizadas en la *Escola Básica 2,3 e Secundária de José Relvas de Alpiarça*, durante el año lectivo 2014/2015.

El cómic ha estado en muchas ocasiones asociado a la lectura recreativa, además, desde hace ya bastantes años empezó a utilizarse en las clases. Por eso, en primer lugar, será el objetivo de este trabajo, explorar las ventajas del cómic como recurso motivador y capaz de promover la comprensión lectora (texto) y la visual (imágenes). En segundo lugar en calidad de postgraduada en diseño, el cómic siempre me fascina.

Durante la preparación de este trabajo, demostraremos el potencial de didactización del cómic en clase, para favorecer la adquisición aprendizaje de contenidos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos, en nuestros alumnos. También no podemos dejar de considerar que el cómic conlleva un aspecto lúdico y motivador que estimula el placer, y las ganas de adentrarse en el proceso de adquisición/aprendizaje.

Palabras-llave: Cómic, didactización, humor, imagen, aprendizaje, motivación, estímulo visual, dimensión lúdica, contextualización.

Índice

Pág.

Índice	
Índice de ilustrações	
Índice de gráficos	
Lista de abreviaturas	
Introdução	1

I PARTE

Enquadramento Institucional

1- Caracterização da escola.....	4
2- Caracterização das turmas	4

II PARTE

Enquadramento Teórico

1- Algumas referências sobre a BD na história.....	11
2- Sugestões de definição da BD	13
2.1- Interligação texto-imagem	14
2.2- Sequências narrativas	14
3- Os principais elementos constitutivos da BD	16
3.1- O carácter narrativo da BD	17
3.1.1- A linguagem narrativa visual	18
3.1.2- A linguagem narrativa verbal.....	23
4- A BD como recurso pedagógico.....	26
5- A BD como género textual	29
6- As estratégias comunicativas em língua	31
6.1- A produção escrita (escrever) da BD	31
6.2- A compreensão escrita (leitura) da BD	32
7- Classificação das modalidades didatizáveis da BD	33

III PARTE

Prática de Ensino Supervisionada (PES)

1- A BD nas aulas de Português.....	36
1.1- A BD como recurso didático no estudo dos diminutivos.....	37

1.2- A BD como recurso para a sistematizador das categorias da narrativa.....	41
2- A BD nas aulas de Espanhol.....	43
2.1- Apresentação de algumas personagens da BD.....	45
2.2- A BD enquanto estratégia de leitura	49

IV PARTE

Conclusão	53
-----------------	----

Bibliografia.....	54
-------------------	----

ANEXOS

1- Carga horaria semanal das turmas atribuídas	63
2- Inquérito realizado aos alunos de Português	64
3- Inquérito realizado aos alunos de Espanhol	64
4- Proposta de planificação anual - Português 8.ºano - ano letivo 2014/2015.....	68
5- Plano de Aula - Crónica - Diminutivos - Maria Judite de Carvalho	74
6- Ficha Formativa - Valores do diminutivo	79
7- Ficha Informativa - Crónica	80
8- Grelha de Avaliação de Leitura Expressiva	81
9- Ficha de Trabalho - A BD como recurso didático no estudo dos diminutivos.....	82
10- A BD como atividade de compreensão e aquisição de conhecimentos - Estereótipo - Zé Povinho	84
11- Grelha de Avaliação da Produção Escrita - A BD como atividade compreensão / aquisição de conhecimentos Estereótipo - Zé Povinho	85
12- Plano de Aula - Desabafos - Anne Frank, <i>O diário de Anne Frank</i>	86
13- <i>PowerPoint</i> - O diário de Anne FrankAnexo.....	91
14- Ficha de Trabalho - Sistematização do texto	95
15- Carta	97
16- Planificação anual - Espanhol 7.º ano	98
17- Planificação “Os presento a Gaturro”	105
18- Ficha de trabalho “Os presento a Gaturro”	108
19- Planificação “Os presento a Garfield”	112

20- Ficha de Trabalho “Os presento a Garfield”	115
21- Planificação “Os presento a Bob Esponja”	116
22- Ficha de Trabalho “Os presento a Bob Esponja”	119
23- Planificação - Tarefa final - “¡Qué caos de dibujos y viñetas!”	120
24- Ficha de Trabalho - “¡Qué mogollón de muñequitos!”	122
25- Ficha de Trabalho - “¡Qué lío de dibujos!”	123
26- Ficha de Trabalho - “¡Qué desorden de viñetas!”	124
27- Ficha de Trabalho - “¡Qué caos de historieta!”	125
28- Ficha de Trabalho - “¡Qué caótica comiquita!”	126
29- Ficha de Trabalho - “¡Qué rollo de monito!”	127
30- Ficha de Trabalho - “¡Qué Tebeo más aburrido!”	128
31- “Examen de español”	130
32- Planificação <i>13, Rue del Percebe</i>	135
33- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i>	138
34- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “Naranjas de la China - 14 de junio de 1989”	137
35- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “Las ranas - 15 de diciembre de 1966”.	139
36- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “Con lluvia - 4 de julio de 1962”	141
37- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “Al revés - 12 de febrero de 1961”	143
38- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “La cigüeña - 21 de abril de 1972”	145
39- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “Llamen a los bomberos - 25 de noviembre de 1969”	147
40- Ficha de Trabalho <i>13, Rue del Percebe</i> - “¡Qué calor! - 20 de agosto de 1984” ...	149
41- Grelha de avaliação de leitura	150

Índice de Ilustrações

	Pág.
Ilustração 1- Exemplo de <i>vinheta</i> da série “As extraordinárias Aventuras de Dog Mendonça e Pizzaboy II: Apocalipse”, da autoria dos ilustradores Filipe Melo e Juan Cavia.	18
Ilustração 2- Exemplo de <i>tira</i> ou <i>banda</i> da série Júnior “Joana e Gão”, da autoria dos ilustradores Pedro Morais e Luís Almeida Martins.	19
Ilustração 3- Exemplo de <i>prancha</i> do livro “Pontas Soltas”, da autoria do ilustrador Ricardo Cabral.	19
Ilustração 4- Exemplo de ordem de leitura, de uma <i>prancha</i> de Manga.	20
Ilustração 5- Exemplo de <i>signos cinéticos</i> numa <i>vinheta</i> da série “Los gamberros de Mortadelo y Filemón”, da autoria do caricaturista Francisco Ibáñez.	21
Ilustração 6- Exemplo de <i>metáforas visuais</i> numa <i>vinheta</i> da série “A turma da Mónica”, da autoria do ilustrador Mauricio de Sousa.	22
Ilustração 7- Exemplo de tipos balões numa <i>vinheta</i> do Destacável Noesis n.º 75 (Bedeteca de Lisboa).	23
Ilustração 8- Exemplo de legenda de uma <i>vinheta</i> de “Mafalda”, do cartunista Quino.	24
Ilustração 9- Exemplo de <i>cartucho</i> numa <i>vinheta</i> , dentro do estilo de BD.	25
Ilustração 10- Exemplo de <i>onomatopeia</i> de uma <i>tira</i> da série “Gaturro”,	25
Ilustração 11- Exercício (v. Anexo 6).	39
Ilustração 12- Anexo 18 (exercício 3.1).	46
Ilustração 13- Anexo 18 (exercício 4).	47
Ilustração 14- Anexo 20 (exercício 2).	48
Ilustração 15- Anexo 22 (exercício 1).	48
Ilustração 16- Anexo 33 - Edifício vazio - <i>13, Rue del Percebe</i>	50
Ilustração 17- <i>Vinheta</i> de Forges sobre uma ideia de Lourdes Miguel e texto de Nieves Alarcón.	55

Índice de Gráficos

	Pág.
Gráfico 1- Género sexual dos alunos.....	7
Gráfico 2- Hábitos de leitura da BD.....	7
Gráfico 3- Locais de leitura da BD.....	8
Gráfico 4- Ideia/Imagem da BD.....	9

Lista de Abreviaturas

BD – Banda Desenhada

LM – Língua Materna

PLM – Português Língua Materna

LE – Língua Estrangeira

ELE – Espanhol Língua Estrangeira

MCD – Memória de Curta Duração

PES – Prática de Ensino Supervisionada

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Introdução

De modo geral, fala-se muito em processo ensino/aprendizagem, em estratégias de ensino e motivação, em dificuldades de aprendizagem, em recursos didáticos, em utilização de materiais que motivem.

Sabemos que a maior parte dos alunos da sociedade atual não apresenta grande apetência para a aprendizagem. O processo de motivação é complexo e deve integrar meios que estimulem o interesse do aluno pelas aulas e pela escola em geral. Esta é uma tarefa que se revela constante, inesgotável e que requer um investimento criativo. A análise do perfil dos alunos e a tentativa de encontrar ou de criar estratégias que fomentem o estudo e que facilitem a aprendizagem são tarefas difíceis.

A decisão do tema deste Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário ou de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário, não foi fácil. Será importante realçar as diversas fases do percurso feito, não só com o intuito de justificar o trabalho que aqui se apresenta, mas também como forma de explicar algumas das decisões tomadas.

Em primeiro lugar, ponderámos a dimensão prática do tema. Para além das razões pessoais à frente referidas, considerámos a natureza do Mestrado, que, prendendo-se com duas línguas de estatuto distinto, coloca, desde logo, a exigência de um tema comum às áreas de especialização, no caso, também explorado no grupo meta. O temática a escolher teria de ser aplicado em aulas de Português Língua Materna (doravante, PLM) e de Espanhol Língua Estrangeira (doravante, ELE¹), ambas desenvolvidas com alunos de faixa etária entre os 11 e os 14 anos. Acresce que a escolha final do tema do estudo só poderia concretizar-se depois de serem atribuídas as turmas com as quais se trabalharia, assim como a distribuição destas pelos respetivos Professores Cooperantes, mesmo se, no caso, a Banda Desenhada (doravante, BD) é um

¹Adota-se aqui a designação “língua estrangeira” e não “língua segunda” no que diz respeito ao contexto específico de ensino-aprendizagem do espanhol em Portugal por se entender que esta língua, na maior parte dos casos, se cinge ao contexto de sala de aula. Segue-se, assim, a posição de Karen Pupp Spinassé: “Para o domínio de uma segunda língua é exigido que a comunicação seja diária e que a língua desempenhe um papel na integração em sociedade. (...) Do contrário, no processo de aprendizagem de uma LE não se estabelece um contato tão grande ou tão intenso com a mesma.” (Spinassé, 2006: 6).

tipo de recurso adequável a qualquer grupo alvo, quer pela sua utilidade quer pelo interesse que desperta.

Em segundo lugar, e agrupados os fatores de ordem prática no que diz respeito à eleição da temática a desenvolver, pretendemos optar por um tema que fosse bem recebido pelos alunos, que os motivasse, e propiciasse participação ativa nas atividades de sala de aula.

Em terceiro lugar, a seleção do tema do trabalho advém da constatação de dois factos distintos. O primeiro facto prende-se com a escassez de materiais didáticos do género BD no que no que diz respeito à PLM, em contraste com a abundância em ELE, o que constituiu para mim um repto ao nível da eventual produção de material, novo ou adaptado. O segundo facto tem um carácter mais pessoal. Enquanto pós graduada em Desenho, a BD sempre me fascinou, daí, a escolha deste tema se ter mostrado, de imediato, como uma hipótese. A esta apetência pessoal, é de acrescer o gosto, já desde a infância, por recortar e por colecionar frases, *tiras* de BD e *cómics*.

O grande objetivo do trabalho realizado foi, aproveitar as características específicas da BD, que a tornam um recurso didatizável, no que respeita ao ensino e aprendizagem da PLM e da ELE.

O presente relatório divide-se em quatro partes. A primeira parte, ou seja a Parte I, é dedicada ao Enquadramento Institucional em que a Prática de Ensino Supervisionada (doravante, PES) se realizou, e à descrição das turmas que se procedeu ao trabalho didático aqui relatado. Reflete uma dimensão fundamental para a compreensão da realidade, no sentido em que permitiu uma intervenção mais contextualizada e adequada, por via das escolhas feitas, nomeadamente quanto aos materiais, às tarefas e às planificações das unidades didáticas.

Na parte seguinte, ou seja a Parte II, propõe-se um Enquadramento Teórico do tema, a BD. Aqui apresentam-se questões relacionadas com a BD enquanto recurso pedagógico didatizável, com vista a trabalhar a “produção escrita (escrever)” e a “compreensão escrita (leitura)” de PLM e de ELE.

Continuando, a Parte III, centra-se na aplicação da reflexão teórica à prática educativa, integrando a descrição das atividades realizadas na PES, parte principal do estágio realizado. Acrescenta-se que esta parte, por sua vez, está dividida em duas subpartes, correspondentes respetivamente à lecionação do PLM e do ELE. O

tratamento diferenciado de cada uma destas disciplinas de língua justifica-se pela diferença de materiais e do tipo de explorações didáticas, radicadas também nos diversos documentos base/programáticos.

Na Parte IV, procederemos, sobretudo, à apresentação das principais conclusões extraídas de todo o trabalho realizado.

I PARTE

Enquadramento Institucional

1- Caracterização da escola

Esta PES foi realizada na Escola Básica e Secundária de José Relvas, pertencente ao Agrupamento de Escolas de José Relvas, situada no concelho de Alpiarça, distrito de Santarém, sendo incluída na Região Escolar de Lisboa e Vale do Tejo. O concelho conta com uma povoação de 7.702 habitantes, com uma taxa de analfabetismo superior à média nacional e com grande peso do setor primário na dinâmica social. Contudo, os resultados escolares em anos de final de ciclo, no Agrupamento, são superiores à média regional e nacional.

A instituição, composta pela escola sede assim como por três escolas do 1º Ciclo e por quatro jardins-de-infância, acolhe cerca de 932 alunos, dos quais 452, aproximadamente, frequentam à escola em que foi realizada a PES. O corpo docente é formado por quase 100 professores que, na sua maioria, pertencem ao quadro de nomeação definitiva. Relativamente à oferta educativa da escola, esta abrange, para além do 2º e 3º Ciclo, o Ensino Secundário e também o Ensino Profissional.

Em relação às instalações, a escola, que remonta aos anos 80, possui quatro edifícios. Conta com uma biblioteca escolar, um refeitório e um pavilhão gimnodesportivo, para além das salas dos assistentes operacionais e das instalações sanitárias. Todas as salas estão equipadas com mesas duplas e cadeiras, quadro preto, e quase todas estão equipadas com computador para o professor, projetor e tela.

Nesta escola, os projetos educativos de carácter extracurricular assumem muita importância, e enquadram-se, sobretudo, nas áreas do desporto e da leitura, a escola é, inclusivamente, uma “Escola a Ler+”.

2- Caracterização das turmas

O trabalho desenvolvido centrou-se em cinco turmas: três turmas de Português, 8.ºB e 8.ºC e a do 12.º Profissional na área do Desporto; e duas turmas de Espanhol, 7.ºA e a do 10.º na área de Línguas e Humanidades. Ainda que o trabalho pedagógico

tenha sido desenvolvido nestas turmas, apenas duas, 8.ºB na disciplina de Português, e 7.ºA na disciplina de Espanhol, serão objeto de atenção neste relatório. Os critérios da atribuição de horários e turmas (v. Anexo 1) foram os estabelecidos pela FCSH, considerando interesses da Escola, dos Professores Cooperantes e também da Professora Estagiária, assim como de acordo com as horas de observação de lecionação, que refletiremos adiante.

Relativamente aos níveis e turmas a lecionar, foram-nos atribuídos o Português no 8.ºB e o Espanhol no 7.ºA, turma de Espanhol Iniciação, o que corresponde ao nível A1.1 no QEQR.

O 8.ºB integrava 17 alunos, 13 do sexo masculino e 4 do sexo feminino com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos. A maioria pertencera à mesma turma, pelo menos, desde o ano anterior, (mantendo até alguns professores, como é o caso do professor de Português).

Esta turma inclui igualmente dois alunos com necessidades especiais, sendo um deles, repetente. Ressalte-se que é uma turma sem problemas de comportamento e com bom aproveitamento escolar. Os encarregados de educação detêm, na sua maioria, níveis escolares elevados havendo, inclusive, seis deles licenciados.

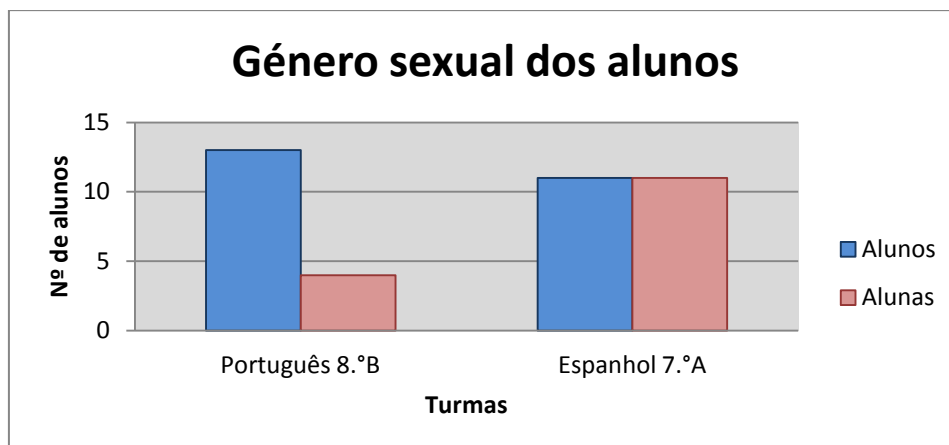
O 7.ºA integrava 22 alunos, 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, sendo apenas uma repetente. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos. Trata-se de uma turma que apresenta alguns alunos com problemas diagnosticados, nomeadamente a nível de dislexia. Em geral, são alunos com um bom aproveitamento na sala de aula, contudo, algum mau comportamento esporádico prejudique o bom funcionamento da mesma. Alguns encarregados de educação possuem níveis académicos elevados, no entanto, mais de metade somente tem o 9.º ano.

A respeito dos horários, todas as aulas do 8.ºB de Português se lecionavam no período da manhã, ao passo que uma das aulas de Espanhol do 7.ºA, tinha lugar no final do período da tarde. Este facto condicionava o comportamento dos alunos na sala de aula, verificando-se maior agitação e menos vontade de realizar as tarefas propostas. Os alunos estavam, norma geral, mais faladores e mais brincalhões, aliando-se este comportamento ao cansaço normal após um dia de atividades letivas. Esta condicionante tornou o trabalho da Professora Estagiária mais difícil e exigindo mais

esforço na tentativa de se manter a disciplina e de se propor os métodos de execução do trabalho.

Com o propósito de conhecer melhor os alunos e os seus hábitos de leitura, em especial pela BD, realizou-se um inquérito. Com os dados resultantes pôde-se, de forma mais concreta, preparar as atividades e planificar as estratégias mais adequadas em função dos interesses e das necessidades dos alunos. Realizaram-se dois questionários, um de Português (v. Anexo 1) e outro de Espanhol (v. Anexo 2), sendo compostos por 11 questões, que previam respostas abertas e fechadas. As respostas deviam ser assinaladas com um “X” e nas questões foi pedido aos alunos que escolhessem a resposta, que achassem mais adequada.

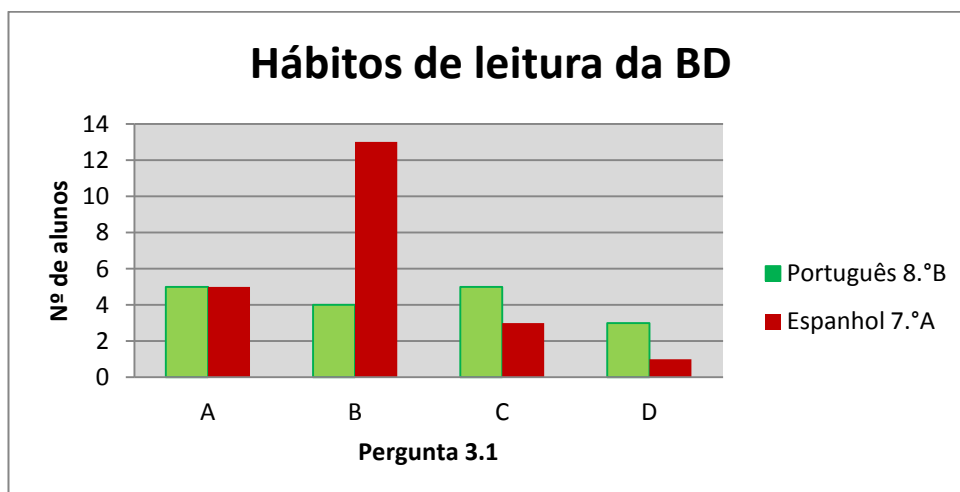
O questionário foi proposto no início da aula do dia 18 de novembro de 2014, na disciplina de Português, e no dia 2 de dezembro de 2014, também no início da aula, na disciplina do Espanhol. Os resultados apurados por via deste documento permitiram o levantamento e a análise das necessidades e dos interesses dos discentes, com o objetivo de poder adaptar/construir/criar ou modificar o material por nós elaborado em função dos dados recolhidos. O inquérito foi escrito em Português e em Espanhol respetivamente, e seguia a seguinte estrutura: dados pessoais, hábitos de leitura e conhecimentos prévios da BD. O questionário realizado em língua espanhola foi uma opção própria da Professora Estagiária, com o objetivo de aferir, de forma indireta, o domínio ou nível de competência que os alunos pudessem ter de Espanhol. O questionário em língua espanhola foi aceite de bom grado por todos os discentes, considerando que a LM de todos os alunos, à exceção de um de nacionalidade chinesa, era o Português. Deste modo, esta atividade serviu para refletir acerca da intercompreensão das duas línguas próximas e, inclusivamente para motivar e demonstrar aos alunos o domínio que já possuísem de Espanhol, como “falsos” iniciantes, sem de tal terem consciência.



8.ºB Português- 13 alunos e 4 alunas. – **7.ºA Espanhol**- 11 alunos e 11 alunas

Gráfico 1- Género sexual dos alunos

Da Parte I do inquérito, referente aos dados pessoais, e segundo consta no Gráfico 1, pudemos proceder à caracterização das duas turmas em termos do género sexual dos alunos. Registamos como significativa a grande disparidade de género existente na turma do 8.ºB, composta por 13 alunos e 4 alunas, em contraste com o total equilíbrio na turma do 7.ºA, composta por 11 alunos e 11 alunas. O gráfico 2 pretendeu caracterizar, com base na distribuição por sexo dos alunos, a propensão para a leitura da BD.



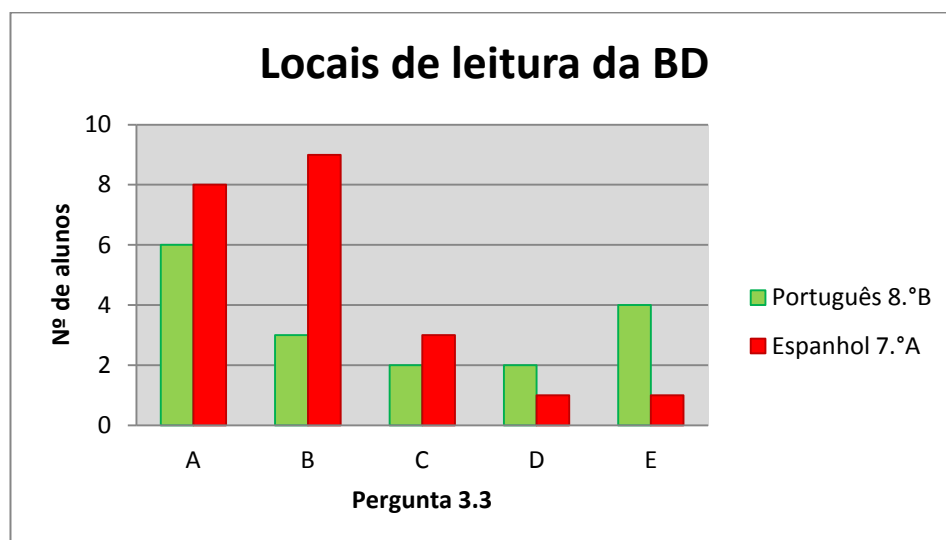
A- Menos de um livro. B- Um livro. C- Entre dois e três livros. D- Mais de três livros.

Gráfico 2- Hábitos de leitura da BD.

Em relação à aferição de conhecimentos acerca dos hábitos de leitura em BD, Parte II do inquérito (v. Gráfico 2), as respostas dadas pelos discentes criaram algumas expectativas positivas na Professora Estagiária, já que a maioria dos alunos, das duas turmas intervenientes, tinha tido contacto prévio com este tipo de formato.

Dos alunos inquiridos relativamente aos hábitos de leitura, 5, de cada turma, afirmaram que tinham lido menos de um livro, ou seja, nenhum. No 8.ºB, 4 alunos leram apenas um livro de BD, enquanto que o mesmo aconteceu a 13 alunos do 7.ºA. Entre 2 e 3 livros, leram 5 da turma de Português e 3 da turma de Espanhol. Quanto aos alunos que já leram mais de três livros de BD, responderam afirmativamente 3 do 8.ºB e apenas 1 do 7.ºA.

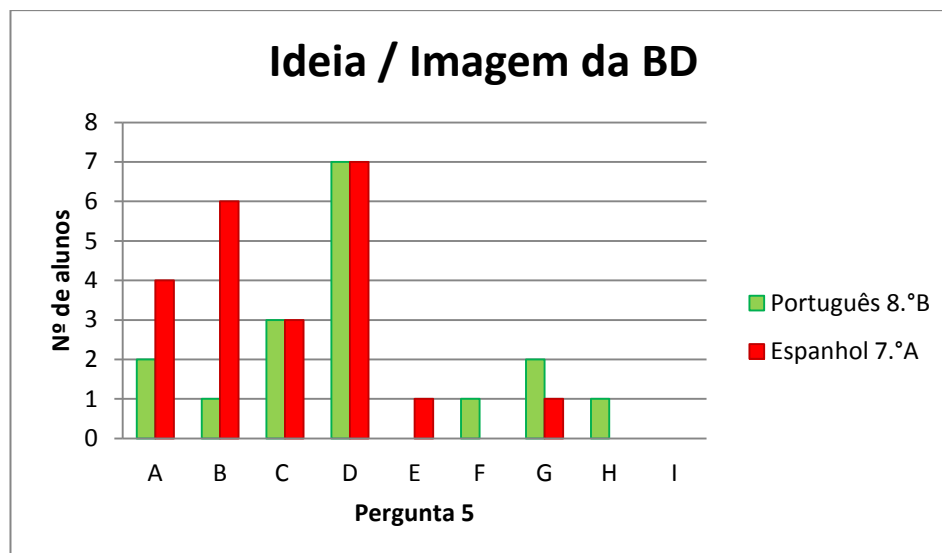
No entanto, em conversa informal com os alunos que reconheceram não ter lido nenhum livro de BD, todos eles testemunham que já tinham tido contacto anterior com a BD, nomeadamente nas tiras que podem ser vistas nos mais variados suportes, como por exemplo, em jornais, em revistas e sobretudo em manuais escolares. Este facto contribuiu para a clara noção, por parte da Professora Estagiária, de que estes alunos não apresentam bons hábitos de leitura, seja qual for o formato.



A- Em casa. B- Na biblioteca da escola. C- Na sala de estudo. D- No autocarro. E- Outro local.

Gráfico 3- Locais de leitura da BD.

Após o levantamento de dados acerca dos hábitos de leitura, era importante saber o local onde habitualmente os alunos liam (v. Gráfico 3). Assim, quando se perguntou sobre os locais onde habitualmente liam BD, as respostas foram diversas: na turma de Português, 6 alunos leem em casa, 3 na biblioteca escolar, 2 na sala de estudo, 2 no autocarro e 4 noutros locais. Na turma do 7.ºA, 8 alunos preferem ler em casa, 9 na biblioteca da escola, 3 na sala de estudo, apenas 1 no autocarro e, também, 1 aluno refere ler noutros locais.



A- Verdadeira. B- Impossível de acontecer. C- Mágica. D- Distorcida da realidade.
 E- Fiável, em que se pode confiar. F- Pouco ética, “em que tudo vale”.
 G- Perigosa. H- Capaz de resolver os problemas da sociedade. I- Outra.

Gráfico 4- Ideia/Imagem da BD.

Com o objetivo de conhecer as perspetivas que os alunos tinham sobre o recurso a BD na sala de aula, sugerimos que cada um completasse a seguinte afirmação de forma livre: em tua opinião, os livros de BD dão uma ideia/imagem.... Os resultados a esta questão foram muito díspares nas duas turmas, tal como mostra o Gráfico 4. Assim sendo, dos 17 alunos questionados da turma do 8.ºB na disciplina de Português, 2 acham que a BD é “verdadeira”; 1 responde que a mesma é “impossível de acontecer”; é “mágica” para 3 alunos; 7 consideram-na “distorcida da realidade”; ninguém a rotulou de “fiável, em que se pode confiar”; “pouco ética, em que tudo vale”, apenas 1; 2 alunos acharam-na “perigosa” enquanto que 1 opinou que a BD é “capaz de resolver os problemas da sociedade”. Dos 22 discentes inquiridos na turma do 7.ºA, da disciplina de Espanhol, e quanto à ideia/imagem que a BD representa, 4 alunos entenderam que é “verdadeira”; 6 que as historietas representadas em BD são “impossíveis de acontecer”; 3 que é “mágica”; 7 consideram-na “distorcida da realidade”; 1 que são historietas “fiáveis, em que se pode confiar”; nenhum considerou que transmitem uma ideia “pouco ética, em que tudo vale”; 1aluno achou que a leitura da BD inclusive poderá ser “perigosa”. Também nenhum achou que a BD é “capaz de resolver os problemas da sociedade”.

Esta disparidade de respostas comprova o facto de que os alunos sabem muito pouco sobre a BD, nem possuem a capacidade de categorizar os objetos das suas leituras.

Em conclusão, os resultados gerais deste questionário foram satisfatórios para a docente, uma vez que o mesmo cumpriu o seu objetivo, ou seja, permitiu uma diagnose dos conhecimentos e hábitos de leitura dos alunos, no que respeita à BD, servindo de ponto de partida para uma melhor preparação das unidades didáticas. De um modo geral, os alunos manifestaram interesse na BD e tinham algumas ideias preconcebidas acerca do que é a BD e o que pretende transmitir.

Partindo destes dados, e tendo, deste modo, despertado o interesse dos alunos, foi mais fácil planificar e concretizar as atividades que nos foram propostas. O interesse manifestado pelos alunos colmatou qualquer dúvida que a Professora Estagiária pudesse ter relativamente à escolha deste recurso para aplicar em sala de aula, dada a receptividade revelada pelos alunos quanto à sua aplicação em momentos variados das sequências didáticas.

II PARTE

Enquadramento Teórico

Previamente à abordagem das capacidades existentes na BD, nomeadamente as competências comunicativas em língua, implicadas na BD com fins pedagógicos, no sempre complexo processo de ensino/aprendizagem, proceder-se-á à explanação da origem deste género artístico, designada como a *Nona Arte*² de entre as Artes Plásticas. Duma forma breve e, concisa, explorar-se-á o traço demarcador da BD através dos tempos. Na sequência desta breve exposição, passar-se-á a uma possível definição de BD, baseada nos termos propostos por distintos autores, assim como à apresentação dos principais elementos constitutivos da BD. No ponto seguinte, encontrar-se-á a BD como recurso pedagógico, uma vez que, em razão desta perspetiva, trabalharemos ou exploraremos determinados aspetos ou funções da BD. Seguidamente propõe-se uma leve introdução à BD enquanto género textual. Continuando, e no que diz respeito as estratégias comunicativas em língua centraremos o nosso estudo no desenvolvimento da “produção escrita (escrever) ” e da “compreensão escrita (leitura) ”, ainda que, a BD facilite o desenvolvimento de outras competências comunicativas em língua, tais como a produção oral, a mediação oral e escrita e inclusive o comportamento paralinguístico (o uso dos sons orais não linguísticos). No final do enquadramento teórico exploraremos algumas das modalidades didatizáveis da BD.

1- Algumas referências sobre a BD na história

O nexos de união existente entre a BD e as outras Artes é especialmente significativo, sendo mais evidente aquele que se prende com as adaptações a desenhos animados (ou o inverso, como é o caso das personagens da Disney), mas também ao cinema.

Embora a sua origem seja bem anterior à da fotografia e à do cinema, só nos anos 60 do século XX, e em particular em França, é que a BD começou a ser estudada, daí a sua "ordenação" como *Nona Arte*, posterior por conseguinte a essas Artes.

² Morris, criador de Lucky Luke e de Rantanplan, foi quem apresentou esta designação pela primeira vez na secção "9e. Art. Musée de la bande dessinée", na revista belga Spirou. Citado em Vera Ramos. *A banda desenhada como recurso didático nas aulas de Espanhol, Língua Estrangeira*.p.21.

Para o estudo das origens da BD, pode remontar-se às manifestações pictográficas ancestrais, considerando que o pictórico, o iconográfico e o figurativo são as dimensões que presidem à BD. Ao longo da história, este tipo de registro revelou-se de várias formas. Efetivamente é possível situar a origem da BD situar nos registros pictóricos que remontam à pré-história, quando o ser humano pintava nas paredes e nos tetos das cavernas cenas da vida quotidiana. Assim se desenvolviam formas comunicativas por meio do impulso criativo, que vieram consolidando-se através dos tempos. Já no Egipto, qualquer objeto ou ser vivo que pudesse ser desenhado, podia constituir um sinal no sistema de escrita hieroglífica, um dos mais antigos métodos pictóricos cujo testemunho chega aos nossos dias. Também em África, as gravações em talhas de madeira recordam cenas domésticas. Na Ásia, a porcelana era decorada com figuras que narravam factos históricos. O mesmo acontecia com as tapeçarias e as iluminarias medievais, com as suas figuras urdidas em seda, ou com as gravuras que tiveram grande expansão na Europa depois da descoberta da imprensa. Segundo Renard (1981: 8), estas formas de expressão artística que englobam imagens, e, por vezes, texto em que se narra uma história, são tidas como pioneiras da BD.

Töpffer³, no seu livro *Les amours de Monsieur Vieux-Bois*, publicado em 1827, realizou uma história da BD, a primeira, combinando de modo independente texto e imagem. Desde então, outros nomes foram contribuindo para o crescente conhecimento sobre esta matéria, tais como Gustave Doré, Rafael Bordalo Pinheiro, ou Caran d'Ache⁴.

Nos EUA o fenómeno acompanhou o desenvolvimento das grandes cidades e a feroz concorrência da imprensa diária, sendo o ano de 1896 marcado pelo aparecimento de *The Yellow Kid and his New Phonograph*, de Outcault⁵, considerada por muitos como a primeira BD moderna, pela criação do *balão* nas *vinhetas* (c.f. 3.1.2.). No país nipónico o fenómeno Manga esteve a par com as ilustrações impressas, convertendo-se, depois da Segunda Guerra Mundial, num fenómeno de massas.

³ Citado em Pereira. Repositório da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. p.19.

⁴ Citado em António Coelho. *Pranchas do Espaço Ibérico Medieval: um olhar geográfico sobre a banda desenhada histórica*.p.27.

⁵ Id.,ibid.

Contudo, esta representação artística teve o seu apogeu na segunda metade do século XX, destinada, antes de mais, ao entretenimento de jovens e crianças. Segundo afirmam López, Jiménez, Navarro, Montesdeoca, García & Socorro (2003: 133-146):

“[...] un medio de comunicación de soporte escrito, que se viene utilizando como recurso para el **entretenimiento** personal desde antaño”.

Assim sendo, os principais centros difusores da BD no Mundo são originários da Europa (nomeadamente da Bélgica, da França, da Itália e do Reino Unido). Paralelamente à evolução verificada na Europa, os EUA e o Japão, desenvolvem a sua própria BD onde é frequente existirem, festivais, editoras, livrarias da especialidade, museus, Bedotecas (biblioteca vocacionada para a arte sequencial) e Mangatecas (bibliotecas com Mangas). Neste domínio, na Península Ibérica, a BD continuou, durante quase todo o século XX, relegada para segundo plano, pese embora a forte pressão de também aí se considerar a BD como produto de criação artística.

2- Sugestões de definição da BD

O objetivo da procura de uma definição de BD é o de distinguir este tipo de texto com respeito de outros que lhe são próximos, como por exemplo, a novela gráfica ou os desenhos humorísticos que são amiúde confundidos com a BD.

A abreviatura “BD” é, antes de mais, uma sigla com sentido ambíguo. Os diversos autores que se dedicam ao estudo da BD nem sempre delinham uma ideia clara acerca do seu conteúdo, meio ou género. Acresce a isso o facto de que, para definir a BD, é preciso refletir sobre todos aqueles géneros textuais que contam uma história através de desenhos.

Segundo Miller (2007: 82), existem duas tendências principais no que diz respeito a definição da BD. Em primeiro lugar, temos os autores que definem a BD como uma interligação entre texto e imagem. Em segundo lugar, estão outros autores que defendem como principal característica a articulação das imagens em sequências narrativas.

2.1- Interligação texto-imagem

Inserido no grupo dos autores que privilegiam uma conceção de BD em função da interligação texto-imagem, temos a Baur (1978: 23) que defende:

“El cómic es una forma de narrativa cuya estructura no consta solo de un sistema, sino de dos: **lenguaje e imagen**”.

Outra definição por nós considerada apropriada é a de Paramio (1971: 169-194)⁶, onde também se destaca a interligação entre texto e imagem:

“[...] el cómic es una semiótica connotativa de primera especie en la que sobre una misma referencia inicial se presentan las semióticas objeto, correspondientes a un sistema **fonético** y a otro **icónico**”.

Por conseguinte, estes autores consideram que a BD é uma combinação de elementos fonéticos e icónicos, seja com o uso de *balões* ou de qualquer outro recurso, como *onomatopeias*, *signos cinéticos*, etc., sem se ter em consideração aquelas narrações puramente gráficas ou mudas, segundo os dois autores citados.

2.2- Sequências narrativas

Considerando a segunda conceção, protagonizada por Miller e segundo a qual o elemento definidor da BD é a articulação das suas imagens, o carácter narrativo da BD detém como estrutura base as *vinhetas* dispostas diacronicamente. Se o sentido de leitura no contexto ocidental se orienta da esquerda para a direita e de cima para baixo, pelo contrário, no Oriente, o *Manga*, por exemplo, prevê uma ordem de leitura inversa. De qualquer das formas, esta leitura direcionada, torna possível a introdução de uma ação simultânea noutra espaço ou a realização de saltos narrativos recuando-se ao passado (*flash-back*) ou avançando para o futuro (*flash-forward*).

Com uma definição simples, mas técnica em virtude da linguagem utilizada, Manacorda de Rosetti (1976: 23) define a BD como:

“Una historieta es una **secuencia narrativa** formada por viñetas o cuadros dentro de los cuales pueden integrarse textos lingüísticos o algunos signos que representan expresiones fonéticas (*Boom, crash, bang, etc.*)”

⁶ Sem entrarmos em detalhe enquanto ao sistema de classificação semiótica utilizado devido à sua extensão e despropósito nesta PES.

A mesma autora reafirma o carácter narrativo e sequencial da BD, destacando outras peculiaridades tais como: a *vinheta* e os elementos linguísticos e icónicos, isto é, as indicações onomatopaicas. Outro autor, Coma (1979: 9) realça, também, o carácter narrativo da BD:

“**Narrativa** mediante secuencia de imágenes dibujadas”.

Este autor não faz menção alguma ao texto como elemento diferenciador da BD, sobressaindo o fator da sequencialização das imagens.

Também Reis & Lopes (1994: 45) concordam com o carácter narrativo da BD, mas apresentam uma definição mais completa:

A Banda Desenhada constitui uma modalidade de **narrativa** de extensão variável, cujo fundamental suporte expressivo é a imagem gráfica, acompanhada ou não por texto verbal e elaborada de acordo com específicos procedimentos técnicos, destinados a inculcar no conjunto de signos icónicos que integram o relato a sua narratividade própria [...].

Também encontramos autores que incluem as duas tendências propostas por Miller. Segundo Gubern (1972: 35), por exemplo, a BD é:

“Estructura **narrativa** formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de **escritura fonética**”.

Por tudo isto, propõe-se que a sequência narrativa transmite uma história (ou uma ideia) através da combinação da palavra e da imagem.

Acrescente-se que outros autores, como Muñoz (1982: 60), ou Loras (1976: 40), salientam a indispensabilidade da impressão da BD, contudo, hoje em dia há outros suportes eletrónicos, tais como o digital.

Verifica-se, assim, que a definição da BD vem registando oscilações, sendo que cada autor dá ênfase a certos elementos em detrimento de outros. Mesmo assim, os autores coincidem quanto ao facto de a BD apresentar sempre “uma sequência coerente e uma progressão lógica”, que são características intrínsecas à história narrada. Não pretendemos questionar a validade desta definição, apenas talvez tentar completar, com a maior exatidão possível, esta característica que apresenta a BD.

Deste modo, podemos acrescentar certos elementos que enriquecerão, certamente, a definição da BD: a sequencialidade predefinida pela disposição das *vinhetas*; a presença de intervalos (elipses); os conceitos inerentes à própria BD (*balão*, *vinheta*,

tira, prancha, etc.); o fato de ser um gênero híbrido e a característica de ser um produto cultura mundialmente difundido.

Alem disso, de modo a contribuir para uma definição mais coerente, referimos algumas das designações, que podem estar associadas a esta Arte, também, denominada de Sequencial. Em Portugal, convencionou-se chamar-lhe Banda Desenhada (BD), uma tradução literal da expressão francesa “Bande Dessinée”, que realça a sequencialidade dos desenhos. No Brasil, a expressão usada é “História em Quadrinhos”, ou somente “Quadrinhos”, evidenciando, deste modo, o próprio conteúdo, a unidade mínima: o quadro. A expressão americana “Cómics” indica a temática mais utilizada, o fazer rir. Também em Espanha existe a mesma designação, junto com “Tebeo”, nome de uma revista espanhola de grande tiragem denominada *TBO*⁷. O termo “Fumetti”, utilizado em Itália, valoriza um dos elementos constitutivos mais importantes da BD, o *balão*.

Ainda podemos citar outro recurso narrativo estruturalmente diferente que é a macrovinheta (v. Anexo 33), que mostra diversas situações que sucedem simultaneamente num mesmo lugar.

Em modo de conclusão, e independentemente do valor do traço atribuído a cada uma das designações, comprovamos que todas elas caracterizam, de uma forma ou de outra, esta forma de expressão artística que é a BD.

3- Os principais elementos constitutivos da BD

Vejamos os elementos constitutivos da BD que nos são propostos por Oliveira (2008: 45):

As [Histórias em Quadrinhos] HQs revelam em sua constituição, uma linguagem intersignica que se dá através de co-relações, co-referências, analogias, e muitas outras possibilidades interativas. A presença ou não de **cores**, o tipo de **traço**, o tamanho das **figuras**, a disposição da linguagem verbal nos **balões** (ou a ausência deles), alternância entre a **luz** e as **sombras**, e muitos outros recursos são utilizados na composição dos quadrinhos, que se configuram com um mix de diferentes linguagens e recursos compositivos.

O facto de a BD ser uma arte muito específica, que implica o domínio de um código muito particular, torna imprescindível a compreensão de algumas das suas características.

⁷ *TBO* é definido pela RAE nome de uma revista espanhola fundada em 1917. (Tradução nossa). Acesso em 10 de junho de 2015.

3.1- O caracter narrativo da BD

Neste género artístico, dá-se a inter-relação entre as linguagens da imagem (pintura, fotografia, caricatura, ilustração), e as linguagens relacionadas com a temporalidade (música, literatura, poesia) e estas mesmas com o cinema e o teatro.

Segundo Paz (1984: 15), sendo que a BD revela características tanto do diálogo como do discurso narrativo, a linguagem da mesma é o produto da associação da linguagem verbal (textos escritos) e da linguagem visual (imagens desenhadas) com a narrativa sequencial. O diálogo na BD não é uma transposição da língua falada. Segundo Vayone (1990: 184), neste género artístico há evidências de “convenções inerentes ao tipo de narrativa e à sua comunicação a um leitor”.

Barbiere (1998: 14), no seu livro, *Los lenguajes del cómic*, sustenta que a linguagem da BD desenvolve-se na medida em que se interrelaciona com outras. Saliente-se que este autor entende a linguagem como um ambiente e não como um instrumento, estabelecendo quatro possíveis relações:

- 1- “**Inclusión** (un lenguaje está incluido en otro, forma parte de otro)”.
- 2- “**Generación** (un lenguaje es generado por otro)”.
- 3- “**Convergencia** (dos lenguajes convergen en algunos aspectos)”.
- 4- “**Adecuación** (un lenguaje se adecua a otro)”.

A primeira, a de inclusão, defende que a linguagem da BD faz parte de outra, tornando-se numa só, enriquecida, neste caso a linguagem narrativa.

Quanto à segunda, a de descendência, podemos afirmar que nasce da ilustração, da caricatura e da literatura ilustrada.

No que diz respeito à terceira, a convergência, pressupõe-se a existência de uma relação de semelhança com a pintura e a fotografia, sendo que todas podem convergir umas com as outras, sem, no entanto, perderem a sua identidade.

A quarta, a adequação, compreende a aproximação da BD à linguagem presente noutras artes, adequando-se pelos seus próprios meios e recursos, sem perder a sua independência.

Em resumo, referimos Barbiere, que defende a existência de uma linguagem mista que, por não pode ser analisada de uma forma individual, não seja integradora da variedade dos seus elementos constitutivos.

Neste trabalho optar-se-á pela disposição dos elementos constitutivos da BD, dividindo as características em dois grupos: as relativas à linguagem narrativa visual e as referentes à linguagem narrativa verbal.

3.1.1- A linguagem narrativa visual

A BD possui códigos visuais expressivos pré-definidos que lhe são próprios e que a definem e identificam, condicionando o formato que esta pode adquirir.

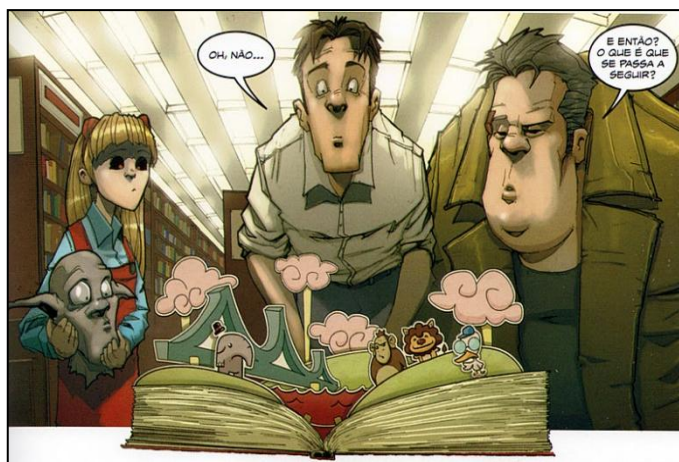


Ilustração 1- Exemplo de *vinheta* da série “As extraordinárias Aventuras de Dog Mendonça e Pizzaboy II: Apocalypse”, da autoria dos ilustradores Filipe Melo e Juan Cavia.
(Fonte: <http://kuentro.blogspot.pt/2011/11/bdpress-298-o-regresso-de-dog-mendonca.html>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

A *vinheta*, representada na Ilustração 1, é onde se formam sequências e se gera a história, é a “unidade sintática mínima” (Zink, 1999: 24), deste género artístico. A sequência da mesma origina o ritmo da ação envolvente.

A sequencialização é uma das formas que permite justificar o carácter narrativo desta forma de expressão artística. O entrelaçamento das ações narradas através da justaposição das *vinhetas* remete para dois tipos de critérios. O primeiro (Varillas, 2009: 119) diz respeito à ordem lógico-temporal, pressupondo um misto de casualidade e de temporalidade, e o segundo, de ordem espacial, dita a hierarquia em termos de espaço.



Ilustração 2- Exemplo de *tira* ou *banda* da série Júnior “Joana e Gão”, da autoria dos ilustradores Pedro Morais e Luís Almeida Martins.

(Fonte: http://divulgandobd.blogspot.pt/2007_01_01_archive.html). Acesso em 15 de outubro de 2015.

A uma sequência de imagens geralmente composta por três ou quatro *vinhetas* atribui-se o nome de *tira* ou *banda*, exemplificada na Ilustração 2.



Ilustração 3- Exemplo de *prancha* do livro “Pontas Soltas”, da autoria do ilustrador Ricardo Cabral.

(Fonte: <http://asleiturasdopedro.blogspot.pt/2014/10/pontas-soltas-lisboa.html>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

A *tira* pode assumir-se como uma unidade autónoma ou como parte constitutiva da *prancha*. Por conseguinte, e tal como defende Fernández (2003: 2), existem dois tipos de *tiras*:

- “**Autoconclusivas**: cada uma de ellas cuenta un relato completo”.
- “**Seriadas**: el argumento se hilvana a través de un número sucesivo de tiras”.

A *prancha* ou *página*, representada na Ilustração 3, são macrounidades da BD. A primeira enfatiza a vertente verbal, enquanto que a segunda privilegia o aspeto gráfico. Dado que a unidade mínima é a *vinheta*, e a máxima, a *tira*, Ballesteros & Dueé (2000: 20) acrescenta:

“La **planche**, en occupant la page, devient une unité supérieure à la bande. La première conséquence va être pour le créateur de BD la possibilité de jouer sur la hauteur des cases autant que sur leur largeur. De ce fait, l’unité bande a tendance à s’effacer, puisqu’elle n’est plus d’hauteur constante, et la planche devient le cadre principal dans lequel vont jouer les cases”.

A leitura da BD é feita segundo a direção visual utilizada no ocidente, ou seja, da esquerda para a direita, e de cima para baixo. Igualmente os *balões* são lidos de cima para baixo e da esquerda para a direita.

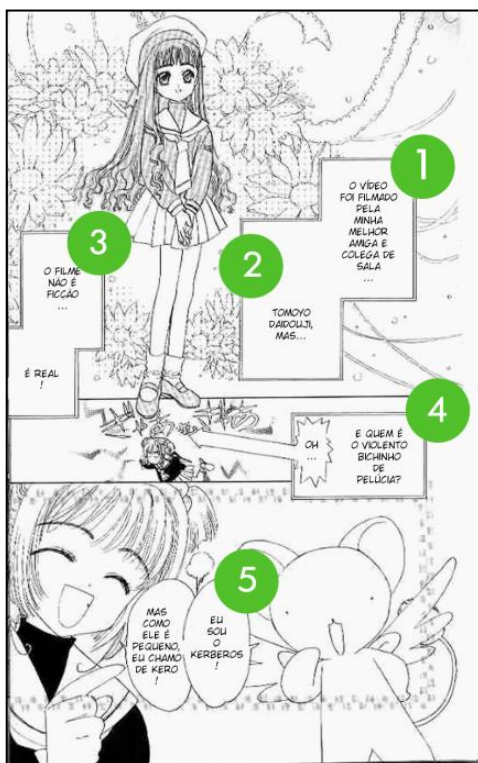


Ilustração 4- Exemplo de ordem de leitura, de uma *prancha* de *Manga*.

(Fonte: <http://multiverso.blogspot.pt/2011/05/manga.html>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

Apresenta-se, na Ilustração 4, uma descrição de uma estrutura de leitura do *Manga*, exemplificadora dos elementos constitutivos da BD atrás referidos. O *Manga*⁸, a que também recorreremos na prática didática (v. Anexo 29), é originalmente concebido com o sentido de leitura oriental, feita da direita para a esquerda, pois deriva da escrita e da cultura do seu país de origem, o Japão. Ou seja, o que no ocidente seria o fim da revista, na cultura nipônica é o início, o que a leva a ser encarada como um elemento constitutivo, entre outros (citações, *onomatopeias*, nomes próprios, etc.), que, no Ocidente, poderá afastar possíveis novos leitores. As *vinhetas* e os *balões* (cf. 3.1.2), que contêm os diálogos, seguem a mesma regra: são legíveis de cima para baixo e da direita para a esquerda.

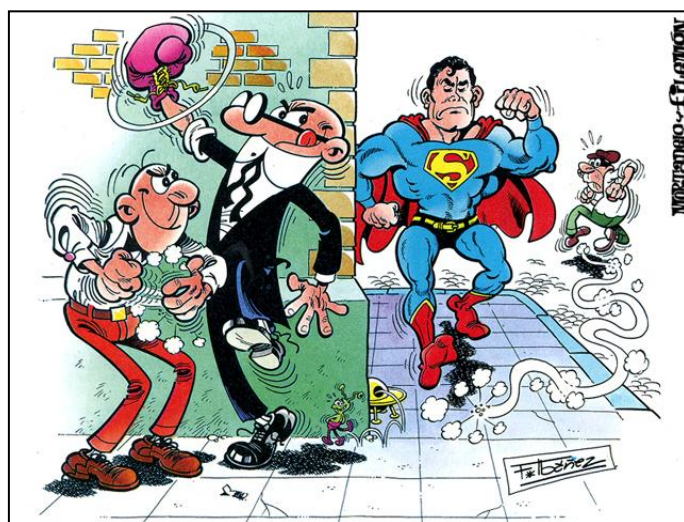


Ilustração 5- Exemplo de *signos cinéticos* numa *vinheta* da série “Los gamberros de Mortadelo y Filemón”, da autoria do caricaturista Francisco Ibáñez.
(Fonte: <http://www.mortadelo-filemon.es/>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

Um outro elemento constitutivo da BD, concernente a linguagem narrativa visual, encontra-se nos *signos cinéticos*, como se pode ver na Ilustração 5. Segundo Valle (2003: 200), com estes *signos* abstratos, o artista pretende transmitir a sensação de movimento.

“Los **signos cinéticos** han nacido como réplica expresiva a la naturaleza estática de los signos icónicos que componen los cómics, obligados como están a representar una realidad casi siempre dinámica”.

⁸ A origem está no Oricon Shohatsu (Teatro das Sombras), que na época feudal percorria diversos vilarejos contando histórias por meio de fantoches. (Luyten, 2005: 3-14).

São traços que não possuem similitude figurativa com a realidade, só pretendem transmitir direção ou trajetória do movimento da personagem. Funcionam como uma convenção gráfica entrelaçando-se na estrutura da *vinheta*.

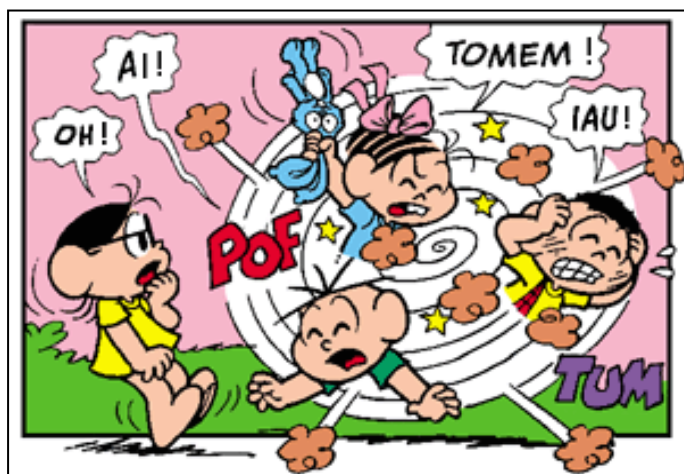


Ilustração 6- Exemplo de *metáforas visuais* numa *vinheta* da série “A turma da Mônica”, da autoria do ilustrador Mauricio de Sousa.
(Fonte: <http://www.monica.com.br/comics/escola/images/p09-04.gif>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

Por último, temos as *metáforas visuais*. Tal como os *signos cinéticos*, estas remetem nas suas origens para convenções gráficas, ainda que com funções diferentes. As *metáforas visuais* expressam estados anímicos cuja expressão, com palavras, seria menos eficaz, do que recorrendo a vários tipos de linguagem, icónica, grafia musical ou mesmo à linguagem escrita. As *metáforas visuais*, ao fazerem uso de vários tipos de linguagem, recorrem, preponderantemente, a expressões coloquiais, tais como: “ficar a ver estrelas”, “bater a bota”, “ter uma ideia luminosa”, etc.

Importa realçar outras características inerentes a linguagem narrativa visual, tais como a cor, a letra e o corpo da letra. A cor na BD transmite estados emocionais, caracteriza ambientes e personagens. Segundo Aparici (1992: 11), pode cumprir as seguintes funções: figurativa, revelando uma preocupação realista; estética, associada ao estilo do autor; e psicológica, que realça certas características das personagens ou dos cenários.

Quanto à letra, Fernández (2003: 7), considera que:

“Uma **letra gótica**, por exemplo, insinúa un carácter conservador; una **letra torpe**, un espíritu infantil; una **letra en cursiva**, una elegancia personal [...]”.

Ou seja, o corpo da letra na BD, no que diz respeito ao tamanho e ao formato, desempenha um papel importante na formulação das ideias por parte do autor. O

aumento da letra, geralmente, pode expressar, por exemplo, um pedido de ajuda. Pelo contrário, a sua diminuição pode transmitir a timidez da personagem. A respeito do formato, a letra ondulada pode pretender assinalar que o enunciado é cantado, já uma letra caligrafada poderá indicar características próprias das personagens.

3.1.2- A linguagem narrativa verbal

A linguagem narrativa verbal na BD abarca diferentes formas de integrar o texto na imagem. No caso em que exista fala na BD, esta apresentar-se-á em forma de *balões*, *legendas* e *cartuchos*.



Ilustração 7- Exemplo de tipos *balões* numa *vinheta* do Destacável Noesis n.º 75 (Bedoteca de Lisboa).

(Fonte: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Utilizador/Os%20meus%20documentos/Downloads/Destacavel75.pdf>. Acesso em 15 de outubro de 2015.

O *balão*, representado nas suas várias formas na Ilustração 7, é um elemento situado sempre no interior da *vinheta*, destacado com um *apêndice* ou *cauda*, apontado ao emissor. Aí se alojam as falas ou pensamentos das personagens, conferindo dinâmica e ritmo ao discurso. Segundo Zink (1999: 117), “[...] o *balão* é, para o leitor, mais um elemento visualmente perceptível, capaz de influenciar, de forma decisiva, o equilíbrio e a leitura representada”.

Os *balões* podem ser de fala ou de pensamento. *Balões*, que passamos a enunciar e que se encontram ilustrados na Ilustração 7:

- *Balão* de fala coletiva: quando muitos personagens falam a mesma coisa ao mesmo tempo.
- *Balão* de transmissão ou de fala alta: Sempre que uma personagem se exalta ou quer ser ouvida, tem de gritar.

- *Balão* de pensamento: Quando a personagem pensa para si ou sonha.
- *Balão* de fala baixa: Quando o personagem quer ser discreto e fala em voz baixa (segredo).
- *Balão* em OFF: Quando as personagens não falam, mas ouvem alguém que não aparece visível.

No caso em que o narrador pretenda acrescentar informações auxiliares de espaço e de tempo, utiliza elementos como a *legenda*, como se pode ver na Ilustração 8, ou o *cartucho*, como referido na Ilustração 9.



Ilustração 8- Exemplo de legenda de uma *vinheta* de “Mafalda”, do cartunista Quino.
(Fonte: <http://www.quino.com.ar>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

O primeiro situa-se dentro da *vinheta*, e tradicionalmente, aparece na horizontal no cimo, ou seja, sobre a imagem. O segundo é um texto compacto, contido numa moldura geralmente retangular, e com uma configuração vertical, intercalado entre as *vinhetas*, não se misturando com a imagem. Este último aspeto é o que diferencia a *legenda* do *cartucho*, já que este segundo elemento, ou seja o *cartucho*, permanece sempre fora da *vinheta*.



Ilustração 9- Exemplo de *cartucho* numa *vinheta*, dentro do estilo de BD educacional de Luís Pires.

(Fonte: <http://icreateworlds.net/#children-book-illustrator-fantasy-artist>). Acesso em 21 de outubro de 2015.

Para colmatar a ausência de voz, utilizam-se as *onomatopeias*, segundo consta Ilustração 10.



Ilustração 10- Exemplo de *onomatopeia* de uma *tira* da série “Gaturro”, da autoria do cartunista Nik. (Fonte: <http://www.gaturro.com/>). Acesso em 19 de outubro de 2015.

São elementos gráficos que imitam sons, não os reproduzem, contendo alto poder simbólico, impacto visual e expressividade.

A *onomatopeia*, segundo Paz (1984: 23), é um dos elementos mais peculiares da BD em virtude da hibridez da sua classificação:

“Unha das convencións máis orixinais da linguaxe dos cómics son as **onomatopeias**. E, aínda que son palabras, a verdade é que un dubida entre situálas no apartado das palabras ou no das imaxes, xa que nelas tan importante e o seu significado como a forma e o tamaño que teñan dentro da viñeta”.

Em termos de localização espacial, as *onomatopeias* poderão situar-se dentro do *balão* ou no exterior do mesmo, acompanhando, de forma complementar, a imagem.

4- A BD como recurso pedagógico

A BD, como género misto, utiliza, por um lado, a linguagem verbal, no registo da escrita, que, no caso dos *balões*, reproduz a fala, e, por outro, a linguagem não-verbal, isto é, imagens, figuras, símbolos, etc.. Pode, por isso, desempenhar um papel muito importante no ensino da PLM ou da ELE, já que, como vem sendo consensual, o processo de interpretação se desenrola muito mais rapidamente através da imagem. Rebollo (1990: 141) afirma que a BD tem um carácter sinestésico pois:

“[...] el cerebro humano interpreta los mensajes icónico-visuales como recibidos por otros umbrales sensitivos: gusto, tacto, olfato u oído. Y lo hace con tal eficiencia que el **lector de imágenes** puede vivir el tema ofrecido como historieta con todo tipo de transferencias de sensaciones, sueños y fantasías. Por lo tanto, si el Cómic puede dar una riquísima información, es porque posee una estructura poderosa, cuya singularidad es manifiesta”.

Também no que respeita à aquisição da competência da leitura em PLM ou ELE, está já comprovado que a BD oferece benefícios significativos. Deve-se ainda ter em atenção que a leitura é um processo com alguma complexidade e extensão, não implicando somente a apreensão de palavras mas também a descodificação de símbolos. Segundo Eisner (1999: 8), a BD, permite também a integração e organização de informação num arquivo pré-existente de conceitos próprios que o aprendiz utiliza constantemente como referencial. Acrescenta este autor que “[...] a leitura da revista em quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual”. Além desta dimensão estética, há que considerar igualmente a dimensão sociocultural, que é fortemente veiculada por este género.

Deste modo, e considerando a importância da representação dos aspetos não-verbais ligados à comunicação, a BD oferece inúmeras vantagens na aprendizagem das línguas, nomeadamente na explicitação de conteúdos linguísticos tais como o ensino dos diminutivos, aspeto da língua privilegiado no trabalho desenvolvido com os alunos e mais adiante relatado. Aliás, nesta PES, foi lecionada uma sequência didática (v. Anexo 9) dedicada à crónica “Diminutivos”, de Maria Judite de Carvalho, em *Este Tempo*, incluída no manual dos alunos. Recorreu-se à BD como recurso didático de estudo do uso dos diminutivos e integrada numa atividade de compreensão dos estereótipos. Do trabalho exaustivo de recolha e tratamento de dados concernentes aos diminutivos, os alunos concluíram que o uso recorrente dos mesmos é próprio de atos

de fala expressivos. Esta conclusão resultou da análise dos elementos icónicos das várias *vinhetas*, que permitiu aos discentes uma melhor interpretação.

Como referíamos anteriormente, o processo de motivação na perspetiva de estimular o interesse do aluno não é uma tarefa fácil. A escolha da BD, como estratégia de motivação no ensino de uma língua, prende-se com a sua dimensão lúdica e multifacetada: o apelo da imagem convida à leitura e transmite conhecimentos culturais e socioculturais, utilizando, muitas vezes, o humor e um tipo de linguagem coloquial como forma de crítica social.

A motivação é, aliás, um aspeto essencial contemplado no QECR (2001: 222-223), onde se dedica um largo parágrafo a esta temática:

Envolvimento e **motivação**: É provável que a execução de uma tarefa tenha mais sucesso se o aprendiz estiver muito empenhado. Um nível elevado de motivação intrínseca para realizar uma tarefa – em virtude do interesse pela mesma, pela sua pertinência, por exemplo, para as necessidades reais ou para a execução de uma outra tarefa aparentada promoverá um maior envolvimento por parte do aprendiz [...].

Também por esta via, a BD deixa de ter um carácter apenas lúdico e assume a qualidade de recurso pedagógico.

É inevitável gostar de “histórias aos quadrinhos”⁹, ou “quadrinhos”¹⁰, uma vez que a BD faz parte do nosso imaginário desde que somos capazes de fixar o olhar nas imagens coloridas e de contornos oníricos dos primeiros livros de infância. A sua conotação com o imaginário infantil evoca boas recordações e sentimentos de verdadeiro prazer. Quem nunca leu um livro infantil? Um livro da Anita? Do Gaturro? Do Asterix e Obelix? Da Mónica e do Cebolinha? Da Mafalda? Em adultos, quem não lê as tiras cómicas que se encontram em todos os jornais ou em tantas revistas? A escolha apresenta-se fácil. Todos os alunos sorriem ao ver uma BD e, deste modo, não só perdem o eventual medo em relação à atividade didática proposta, como manifestam curiosidade e vontade de a realizar. Sentindo a necessidade de comunicar com os outros, uma parte da própria pessoa e da sua sensibilidade.

Em Portugal, há cada vez mais ilustradores que criam as suas BD dentro de um estilo educacional. Muito vinculados ao género da novela gráfica, tendem a dar um

⁹ Histórias aos quadrinhos: BD em Português europeu.

¹⁰ Quadrinhos: BD em Português brasileiro.

enfoque cultural, social e histórico às suas obras, o que lhes confere um indiscutível valor didático. Mais a BD, hoje, é aceite como um género artístico com valor estético, lúdico e didático, principalmente devido à influência de pessoas respeitadas no mundo artístico e académico; como o pintor, americano Roy Lichtenstein¹¹, que com um quadro em óleo e tinta acrílica do rato Mickey Mouse pintado em 1963 para os seus filhos, ampliou as características da BD pretendendo oferecer uma reflexão sobre a linguagem e as formas artísticas.

A sua classificação como texto/documento autêntico aplicável à aprendizagem da ELE, segundo os critérios apresentados pelo QECR (2001: 139-201), implica que se classifique a BD como uma das formas fiáveis para a aprendizagem. A BD é considerada como um dos “textos escritos não adaptados, não progressivos e autênticos”. Apresentamos a proposta de tipologia textual constante neste documento, à qual se poderá recorrer no processo de ensino/aprendizagem de uma língua, dividida entre tipos de texto orais e tipos de texto escritos, sendo a BD um dos tipos de textos escritos apontados enquanto recurso pedagógico no ensino da ELE.

Morlat & Tonimoto (2004: 54) afirmam que, como documentos autênticos, os textos em BD permitem aos professores de ELE efetuar um trabalho benéfico e positivo com os seus alunos, aliando aprendizagem e criatividade. Os autores salientam, entre outros, o aspeto lúdico e a riqueza intercultural, lexical e gramatical da BD, o que favorece uma maneira diferente de trabalhar em sala de aula e com os alunos. Uma boa atividade para explicitar o anteriormente exposto seria preparar uma atividade na qual se compararem duas *vinhetas*, por exemplo, Mafalda e Macanudo. Uma vez que ambas se inserem em contextos culturais diferentes, o aluno analisa as diversas maneiras de ver o mundo. Sendo assim, os discentes poderão caracterizar o tipo de *vinheta*, de personagem, etc.. de maneira a aperceber-se das diferentes possibilidades de realizar o mesmo.

Também Araújo & Costa (2008: 8) reflete acerca das potencialidades da aplicação da BD em sala de aula, salientando aquilo que define como sendo útil e de sentido prático. Na verdade, a BD vale-se de um enquadramento contextual onde se realizam trocas conversacionais, diálogos em que a interação entre diferentes personagens mostra

¹¹ <http://valiteratura.blogspot.pt/2011/11/roy-lichtenstein-1923-1997-e-banda.html>

a língua em uso. É também nesta medida que as imagens estimulam a percepção e a imaginação dos alunos, motivando-os à aprendizagem.

Estes autores ressaltam também alguns cuidados a considerar:

Embora o seu uso na escola se mostre presente e crescente nos dias de hoje, é importante mencionarmos que o docente deve tomar **cuidado** com a sua aplicação como **recurso pedagógico** e, que não existem regras para a sua utilização no âmbito educativo, mas é preciso ter um pouco de conhecimento e criatividade por parte do professor para uma melhor aplicação deste instrumento educativo na sala de aula, sem falar que a seleção do material é de inteira responsabilidade sua.

Concordamos que o professor deve planificar cuidadosamente a sua aula, selecionar o material e as atividades a desenvolver com a BD, do mesmo modo que procederia com qualquer outro tipo de texto de que fizesse uso. Deve também fazê-lo consciente do perfil dos seus alunos, das suas necessidades e objetivos de trabalho, ciente do dever que esta tarefa implica. Esta revela-se mais fácil quando se recorre ao manual e às respetivas sugestões de trabalho. Quando sugerida pelos manuais, a utilização da BD apresenta uma vantagem para uma melhor aprendizagem através da transmissão da mensagem pelos dois processos: a linguagem verbal e a linguagem visual. Por este motivo, é uma das formas que garante aos autores desses manuais o exigido cumprimento do trabalho sobre as competências comunicativas em língua estabelecidas pelo QECR, aos níveis da “produção oral (falar)”, da “produção escrita (escrever)” e da “compreensão escrita (leitura)” (QECR, 2001: 89). Quer recorrendo ao manual escolar, quer criando outros materiais adaptados, os professores podem desenvolver, em situação de sala de aula, um conjunto de atividades dinâmicas que integrem as várias competências a desenvolver.

5- A BD como género textual

No ensino das línguas, o trabalho sobre diferentes géneros textuais poderá possibilitar o desenvolvimento das habilidades necessárias para que o aluno possa adquirir a proficiência da língua meta.

Segundo Barthers (2006: 12), alguns autores dão mais ênfase ao texto em detrimento da imagem, ainda que a BD seja uma produção híbrida, conforme mencionado anteriormente, composta por texto e imagem. Objetos, imagens, comportamentos, podem significar, e fazem-no, mas não de uma maneira autónoma; qualquer sistema semiológico precisa da linguagem. Os aspetos visuais, por exemplo,

são reforçados através da mensagem linguística inserida (cinema, BD, publicidade, etc..). Consequentemente torna-se impossível não abordar com alguma profundidade a temática dos géneros textuais ao analisar a BD.

Neste seguimento, Marcuschi (2002: 22-24) propõe três definições adequadas para interpretar os géneros textuais:

- a) “Usamos a expressão **tipo textual** para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística da sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção”.
- b) “Usamos a expressão **género textual** como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os géneros são inúmeros [...]”.
- c) “Usamos a expressão domínio discursivo para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc., já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um género em particular, mas dão origem a vários deles. Constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de **géneros textuais** que, às vezes, lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas”.

Considerando a citação de Marcuschi, entendemos que a BD poderá ser analisada desde a perspetiva do género textual e da tipologia textual por poder ser aproximada em relação a cada um dos itens supracitados. Dentro da BD, encontramos uma heterogeneidade tipológica de sequências textuais, como a narrativa, a injuntiva e a argumentativa. Qualquer história representada em BD, ainda com as características particulares que distinguem esta arte, constitui uma narrativa e, como tal, possui estruturas próprias deste tipo de texto. Salientamos que é possível encontrar no começo, no meio, ou inclusive ocupando o espaço de uma *vinheta*, um texto orientador que introduza o leitor na narrativa ou que recapitula os acontecimentos relatados.

Quanto aos tipos textuais o argumentativo e o injuntivo presente nas falas das personagens, introduzem situações sociocomunicativas mediadas pelo discurso e representadas graficamente em *balões*. Considerando que a temática da BD pode ser muito variada - desde o humor, passando pela aventura, a História, o erotismo, até o

terror -, percebe-se ainda o facto incontornável de a BD poder enquadrar uma grande quantidade de géneros textuais.

6- As estratégias comunicativas em língua

As estratégias comunicativas em língua são, de acordo com o QECR (*Id.,Ibid.*), o conjunto de conhecimentos e capacidades que habilitam o aluno para cumprir tarefas através da realização de atividades linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas, nos diversos contextos de comunicação. Neste sentido, daremos principal destaque à “produção escrita (escrever)” e à “compreensão escrita (leitura)”.

6.1- A produção escrita (escrever) da BD

O facto de se escrever não é sinonimo de se juntar apenas palavras. Escrever pressupõe que o aluno seja capaz de comunicar de uma forma coerente. Segundo Cassany (2007: 257-258),

“Unir letras y dibujar gabaratos caligráficos es sólo una de las **microhabilidades** más simples que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita”.

Cassany entende a produção escrita como um todo, ao mesmo tempo composta por outros elementos mais concretos, que designa de “microhabilidades”. Exemplo disso são o conhecimento das unidades linguísticas mínimas (o alfabeto, as palavras, etc.), das unidades linguísticas mais superficiais (a ortografia, a pontuação, etc.) ou as unidades linguísticas superiores (os parágrafos, os tipos de texto, etc.), assim como outras unidades mais complexas (a coerência, a adequação, etc.). Segundo Cassany, esta disparidade de habilidades e de conhecimentos incide em os três domínios do saber: saber-saber, saber-fazer e saber-ser /saber-estar. Neste sentido, o ato de escrever pressupõe uma atividade cognitiva muito mais profunda do que, supostamente, possa parecer, diretamente ligada com a forma de ver e de perceber o mundo que nos rodeia.

Desta forma, e segundo Rebelo (1993: 39-40),

Alfabetizar já não consiste em ensinar apenas os mecanismos da leitura e de escrita, mas em habilitar pessoas a **ler o mundo em que vivem**: torná-las capazes de conhecer e de responder às exigências da sociedade que é a sua, transformando-a e desenvolvendo-se a si mesmas, pela sua atividade interventora.

Assim sendo, o contacto com a BD poderá ser facilitador na medida em que favorece o desenvolvimento das capacidades de expressão na língua meta dos alunos, comprovando-se a necessidade de, segundo Giovannini (1996: 78), “Proporcionarles *input* comprensible e utilizar técnicas que les ayuden a desarrollar sus próprias estratégias de escritura [...].El alumno ha de practicar aspectos concretos de la escritura”.

6.2- A compreensão escrita (leitura) da BD

A leitura é uma das competências que o discente deve adquirir, logo desde a infância, na escolaridade. A leitura não é só uma habilidade; é também o processo utilizado na tradução e descodificação de signos linguísticos e sons, garantindo que o aluno, depois da descodificação e da compreensão, possa interpretar e reter a informação. Esta é a opinião dada por Soares (2003: 4):

Por **leitura**, entende-se que ultrapassa a decodificação de letras. Leitura implica diversas habilidades cognitivas e metacognitivas, tais como captar significados, interpretar sequências de ideias ou de eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, análogas, e ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, entre tantas outras habilidades.

Relativamente à aprendizagem da LE, a autora americana Rivers (1981: 268), no seu livro *Teaching Foreign-Language Skills*, identifica um percurso de seis etapas necessárias com vista à independência e autonomia da leitura da LE: a introdução à leitura, a familiarização, a aquisição de técnicas de leitura, a prática, a expansão e a autonomia. Neste sentido, a BD pode ser utilizada em qualquer uma das etapas como estratégia de aquisição da competência linguística, de léxico, de novas expressões, ou de estruturas gramaticais. Também pode ser didatizável para a prática da pontuação, e como atividade de mediação. Da mesma forma, poderá ser uma mas valia enquanto ponto de partida e fator de motivação na introdução de conteúdos mais complexos, tais como: a leitura crítica, a compreensão de inferências, as críticas sociais, a ironia ou o sarcasmo, tudo conteúdos relacionados com o conhecimento do mundo e com o contexto em que a BD está inserida.

Segundo Pan & Pan (2009: 187-188), será também interessante sublinhar o carácter mnemónico inerente às imagens que compõem a BD. Os aprendentes de qualquer LE decorarão mais facilmente o léxico apresentado juntamente com uma imagem interessante, neste caso, desenhada, do que listado apenas com texto.

Considerando que este tema está diretamente ligado aos processos de leitura, referimos Sequeira (1988: 77), que defende a existência da MCD, limitada em dois aspectos: por um lado, na quantidade de elementos que consegue reter, por outro, na duração da retenção. Se analisarmos a decifração de um texto narrativo apresentado apenas em palavras, concluiremos que se exige da memória a retenção de demasiada quantidade de elementos soltos, durante demasiado tempo, o que pode dificultar a compreensão, já que, ao chegar ao fim de um parágrafo, o “leitor”, possivelmente, já esqueceu o que leu anteriormente. Segundo a autora, o contexto linguístico pode atuar em dois níveis, ao nível de micro-estruturas e ao de macro-estruturas, sendo que neste

[...] existe ainda a **organização textual da narrativa**, a sequência de ideias, a coesão e coerência, as causas e efeitos, os factos e opiniões que, no contexto linguístico, são ativados por operações mentais de receção, codificação, transformação e controlo de execução da informação.

7- Classificação das modalidades didatizáveis da BD

Uma primeira classificação das modalidades passíveis de realizar em sala de aula aplicando a BD como exercício, foi a proposta de Fernandes & Díaz (1990: 111-153), que prevê, pelo menos, cinco tipos de modalidades: a BD como livro de texto, a BD como apoio, a BD como processo/criação, a BD como aproximação à cultura, e a BD para motivar.

Uma primeira modalidade de uso da BD será como livro de texto, quando as atividades partem exclusivamente da leitura e interpretação de uma BD. Neste sentido, sugere-se que, à semelhança do que acontece (ou deveria acontecer) com outros tipos de textos, o trabalho com BD deva passar por todos os passos usuais de didatização dentro da planificação da aula: a introdução e a apresentação do tema e a sua inserção num contexto, criando uma expectativa antes da sua leitura. Esta expectativa aciona mecanismos inconscientes e a pesquisa de clarificação do léxico, de expressões e de estruturas relacionadas com o tema, tendo em conta o conhecimento prévio do aluno. A falta dessa planificação e desses passos reduz a capacidade de compreensão da BD como livro de texto.

Uma segunda modalidade de uso da BD será como apoio, quando as atividades realizadas têm como ponto de partida a BD. Como, por exemplo, a redação de *legendas*, de *cartuchos* e *balões*, a recomposição de uma história tendo como ponto de partida as

vinhetas soltas, a descoberta de palavras desconhecidas ou a interpretação do léxico e de *onomatopeias*.

Uma terceira modalidade de uso da BD será como processo/criação, quando as atividades realizadas preveem a utilização da BD. Como, por exemplo, a ordenação, a recomposição e a produção de *vinhetas*, a elaboração e conclusão de diálogos ou a realização de uma *prancha* de BD.

Uma quarta modalidade de uso da BD será como aproximação à cultura, quando as atividades realizadas com a BD tenham como referência o desenvolvimento da competência sociocultural.

Uma quinta modalidade de uso da BD será para motivar, quando o recurso a BD tenha como objetivo o de provocar uma atitude receptiva no aluno que permita fomentar outras atividades. Por exemplo, incentivar à expressão oral através do comentário ou debate de um tema gerado pela leitura de uma BD, de uma *tira* ou simplesmente de uma *vinheta*.

Muitas outras atividades podem ser sugeridas como, por exemplo, a leitura individual, em pares ou em grupo, alternando falas das personagens de modo a possibilitar a personificação ou interiorização das mesmas, recorrendo à voz, ao modo de falar, à entoação, ao ritmo, à expressão. Utilizando a imagem como suporte evocativo destes traços, a interpretação de mensagens ou qualquer tipo de conteúdos será muito mais facilitado e os resultados serão, decerto, mais satisfatórios, quer na realização das tarefas propostas, quer no alcance dos objetivos. Permite, no limite, que os alunos aprendam e que, conscientes do seu processo queiram aprender mais.

Em jeito de conclusão, baseemo-nos nos estudos realizados por Oscar Díaz em *El cómic en el aula* na conferência realizada por Barrero (2002: 6-7). Depois de oito anos de investigação, este autor concluiu que, de entre as inúmeras vantagens associadas ao uso da BD, era possível destacar as seguintes: a estimulação da criatividade, o fomento da capacidade compositiva, a criação de hábitos de leitura, o favorecimento da aprendizagem, a facilitação da alfabetização na linguagem icónica. Além disso, a leitura da BD funciona como uma janela aberta para o mundo, ou seja, amplia o conhecimento do mundo. Acrescentamos nós o facto de a BD apresentar um formato económico, maleável, fácil de fotocopiar e de recortar.

Por tudo o que foi aqui apontado, parece ser pertinente a exploração a utilização da BD com fins didáticos no ensino de uma língua.

III PARTE

Prática de Ensino Supervisionada (PES)

Como já foi mencionado anteriormente, a PES desenvolveu-se na Escola Básica e Secundária de José Relvas, pertencente ao Agrupamento de Escolas de José Relvas, em Alpiarça, durante o ano letivo 2014/2015 e foi supervisionada pelos Professores Cooperantes da Escola.

A primeira parte da nossa PES, que coincidiu com o 1.º semestre na Faculdade, correspondente ao 1.º período letivo da Escola, foi fundamentalmente um tempo de conhecimento da Comunidade Escolar com vista a uma melhor compreensão da realidade e uma maior inclusão no seio da mesma. Todo o processo teve início a partir da atribuição de um horário com as aulas das turmas, de acordo com a disponibilidade dos Professores Cooperantes e da Professora Estagiária, (v. Anexo 1), aulas que frequentámos diariamente durante todo o ano letivo.

Estrela (1994: 27), refere a importância da observação das aulas dos Professores Cooperantes. O docente deverá analisar criticamente as aulas, o que se torna num exercício formativo, que desejavelmente contribua para que, posteriormente, proceda de forma a mais adequada possível. Por conseguinte, a nossa observação dirigiu-se, principalmente, ao trabalho dos alunos e dos Professores Cooperantes, pretendendo-se, através dela, realizar uma reflexão crítica sobre os métodos e estratégias utilizados, bem como sobre o comportamento e interesses dos discentes presentes na sala de aula. A observação das aulas foi fundamental, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento profissional, parte indispensável do próprio processo ensino/aprendizagem.

Partimos do pressuposto de que a aprendizagem, não é um processo imediato, já que, segundo Tavares & Alarcão (1990: 86-87), poderá ocorrer num espaço de tempo mais ou menos longo e deve ser estimulante para permitir o desenvolvimento social, intelectual e moral do discente. O ensino, segundo Roldão (2009: 14), é o ato de fazer com que se aprenda algo que se pretende e se considera necessário, e deve ser centrado no aluno.

Conforme Mira & Mira (2002: 12), o discente permanecerá no foco de atenção do processo de ensino/aprendizagem, sendo parte integrante do mesmo através da participação na consecução dos objetivos, no tratamento dos conteúdos e na organização do trabalho a desenvolver. Assim sendo, baseamo-nos na individualização do processo de ensino/aprendizagem, que pressupõe uma metodologia diversificada, por não existir um método universal que satisfaça a diversidade em sala de aula, (*Idem*, p.52). Por essa razão, no período de lecionação das aulas utilizaram-se distintos métodos, com o objetivo de respeitar as necessidades, motivações e aptidões dos alunos, visando ultrapassar as suas próprias dificuldades e colmatar algumas lacunas pontuais.

1- A BD nas aulas de Português

Deve-se salientar que todas as unidades didáticas, lecionadas pela Professora Estagiária no decurso desta PES foram da inteira seleção e responsabilidade do Professor Cooperante. Esta decisão foi tomada antes da eleição da temática da PES, o que resultou num trabalho ainda mais árduo do que inicialmente se planeava, pois os temas propostos eram difíceis de coordenar com o tema central elegido para a PES pela Professora Estagiária.

Das sete unidades didáticas lecionadas, seleccionámos duas para serem objeto de desenvolvimento na presente PES, por as considerarmos, de entre todas as lecionadas, as mais representativas e apelativas no que ao estudo da BD diz respeito. Não contemplámos nesta eleição certos fatores como sejam as preferências pessoais por determinados conteúdos, a maior facilidade de trabalho ou menor grau de complexidade associado a alguma matéria específica a lecionar, ou mesmo a maior ou menor duração das sequências didáticas.

No transcorrer das planificações, destacámos elementos por nós dignos de nota, nomeadamente: os programas oficiais do Ensino Secundário de Língua Portuguesa do Ministério de Educação e a planificação anual do 8.º ano de Português da Escola Básica 2,3 e Secundária de José Relvas, pertencente ao Agrupamento de Escolas de José Relvas, em Alpiarça (v. Anexo 4).

1.1- A BD como recurso didático no estudo dos diminutivos

A escolha desta unidade didática prende-se com o facto de a BD ser um ótimo suporte para a abordagem dos diminutivos, já que se verifica que é um recurso frequente nas falas.

A unidade didática que a seguir se apresenta, e cuja Planificação consta no Anexo 5, decorreu nos dias 20 e 21 de janeiro de 2015. Nestas aulas regidas estive a totalidade dos alunos inscritos na turma, ou seja, dezassete alunos.

Depois dum cordial cumprimento aos alunos, procedeu-se à abertura da lição número 77. Iniciámos a aula com uma pequena brincadeira que tinha como o objetivo apresentar o tema em questão, os diminutivos. A chamada inicial aos alunos efetuou-se através de uma forma afetuosa, os seus nomes em diminutivo, ou seja: à chamada “Ritinha”, a aluna respondeu: “Presente”, “Nunito”, “Eu professora”, “Joãozinho”, “Sou eu professora”, até que ao final perguntamos: “Que estamos a fazer?” Depois dum leve suspense, um aluno respondeu: “Diminutivos”.

Continuando a aula, procedeu-se à distribuição da Ficha Formativa “Valores do Diminutivo” (v. Anexo 6). Esta atividade pretendeu sensibilizar os alunos para a importância do uso dos diminutivos, e para os seus valores avaliativos diretamente relacionados com os contextos em que ocorrem. Sendo assim, visava-se a conscientização dos discentes para a expressividade do uso dos diminutivos na língua portuguesa e a sua articulação com o contexto de ocorrência.

No passo seguinte, relembámos através da Ficha Informativa “Crónica” (v. Anexo 7), a estrutura global e as marcas linguísticas relacionadas com este género literário. De seguida recorreu-se ao manual para a identificação da crónica “Diminutivos”, e da sua autora, Maria Judite de Carvalho, em *Este Tempo*. Pela experiência que nos foi proporcionada nesta PES, salientamos que o uso do manual escolar na sala de aula revela-se uma estratégia muito importante, pois, regra geral, apresenta uma diversidade de propostas de atividades, todas bastante bem direcionadas aos alunos, com o rigor científico necessário na sistematização dos conteúdos programáticos. Redirigimos o sumário e aula foi dada por concluída.

A atividade inicial do segundo tempo letivo, ou seja das aulas números 78 e 79, foi a leitura da supracitada crónica. Esta leitura permitiu confirmar que o uso do

diminutivo é característico e frequente em português, tal como é referido no início da crónica onde se afirma que “Suamos [nós portugueses] diminutivos por todos os poros, é um exagero”. A avaliação da leitura foi registrada na “Grelha de Avaliação de Leitura Expressiva” (v. Anexo 8). Com esta leitura, pretendeu-se avaliar diferentes aspetos tais como: a entoação, a dicção, a expressão, o ritmo, o respeito pela pontuação e a projeção da voz, elementos essenciais na avaliação respeitante aos enunciados orais, quer na sua produção, quer na sua compreensão.

Seguidamente, foi feita uma análise linguística da crónica com o objetivo de se explorar os diversos exemplos de variação de sentidos associados aos diminutivos. Nesta tarefa, os alunos explicaram a diferença de significado em palavras presentes na crónica, como por exemplo “Lourdinhas” e “piorzinhos”. Pelo contexto perceberam que o primeiro caso ilustra familiaridade, e o segundo, modéstia.

Na continuação, procedeu-se à leitura e análise de uma *prancha* de BD retirada do livro *Querido Pequeno Sepuku*, de Ken Cursoe, mediante a Ficha de Trabalho intitulada “A BD como recurso didático no estudo dos diminutivos” (v. anexo 9). Após a leitura da Ficha efetuada pela Professora Estagiária, inquirimos os alunos sobre a particularidade das falas do texto. Estes chegaram à conclusão pretendida: o uso recorrente de diminutivos é próprio de atos de fala expressivos.

Substantivos			Adjetivos		
Palavra primitiva	Sufixo	Palavra	Palavra primitiva	Sufixo	Palavra
mimo	-inhos	miminhos	gordo>gorducho	-inho	gorduchinho
homem	-inho	homenzinho	rico	-inho	riquinho
bulha	-inha	bulhazinha	rechonchudo	-inho	rechonchudinho
palhaço	-ito	palhacito			
beijo	-inho	beicinho			
cadeira	-inha	cadeirinha			

Ilustração 11- Exercício 2 (v. Anexo 9).

Depois, solicitámos aos alunos que procedessem ao levantamento exaustivo dos diminutivos presentes na crónica. À medida que os alunos respondiam, registávamos os resultados no quadro, dispondo os diminutivos em duas colunas segundo a sua classe gramatical: substantivos e adjetivos. Esta atividade pretendia consciencializar os alunos para as classes de palavras em que mais frequentemente se encontra o sufixo diminutivo. A par disso, à medida que os alunos foram apresentando as suas respostas,

pediu-se que fossem indicando a respetiva palavra primitiva e o sufixo anexado. As respostas apresentadas pelos alunos estão representadas no quadro da Ilustração 11. O objetivo pretendido foi o de que os alunos se apercebessem dos sufixos com maior uso no português oral.

A seguir, e voltando à *prancha* de BD, foi pedido aos discentes que chegassem ao valor semântico do significado no uso dos diminutivos presentes na Ficha Formativa “Valores do diminutivo” sendo estes: o atenuativo, o afetivo, o pejorativo e/ou intensivo. Para além disso, pedimos-lhes que procedessem ao levantamento de palavras associadas ao valor do diminutivo, ou com sentido associado.

Foram registados os seguintes diminutivos: “Querido Pequeno”, “namorada”, (primeira *vinheta*), “galos e uns dói-dóis” (quarta *vinheta*), “ternurento” (quinta *vinheta*). Como o texto inter-relacionado com as imagens ridicularizava o uso carinhoso dos vocábulos, foi feita uma análise dos elementos icónicos das várias *vinhetas* para perceber-se em que casos não são aconselháveis a aplicação do diminutivo. Em cada uma das *vinhetas* analisadas os alunos teriam de indicar o cenário a fim de se perceber a adequação, ou não, do uso do diminutivo aplicado a cada ação.

A atividade final, desta unidade didática, teve por base a conceção de Renard (1981: 163), segundo o qual “a BD é um fenómeno social, não apenas pelo número dos seus leitores, mas também pelo lugar que ocupa no sistema cultural da nossa sociedade”, em suma, como catalisador em favor da promoção da competência sociocultural. Trabalhar o estereótipo nacional¹² na sala de aula fornece muitas informações sobre o povo em causa e sobre o modo como o mesmo se vê.

Neste sentido, preparámos uma atividade, patente na Ficha de Trabalho “A BD como atividade de compreensão/adquisição de conhecimentos Estereótipo - Zé Povinho” (v. Anexo 10), que consistia na execução de uma produção escrita, a partir de uma imagem da caricatura do Zé Povinho. A tarefa exigia que os alunos incluíssem diminutivos com diferentes valores semânticos. Foi uma atividade que resultou bastante enriquecedora pois proporcionou aos discentes a possibilidade de manifestarem os seus conhecimentos socioculturais através de dois níveis: o narrativo e o morfológico. Com o

¹² Para além do conhecimento objetivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspetiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais. *QECR* (2001: 150).

objetivo de analisar os eventuais erros presentes nas várias produções escritas e de verificar a adequação do texto à imagem, procedemos à correção e anotação dos resultados na “Grelha de Avaliação da Produção Escrita” (v. Anexo 11). Esta pretendeu avaliar itens como: a adequação ao tema, a ortografia e a pontuação, a riqueza do léxico utilizado, os aspetos gramaticais e os de coerência do texto elaborado pelos alunos. Redigimos o sumário das lições e concluímo-las.

Em jeito de balanço, foi inegável a relevância do uso da BD como suporte das atividades anteriormente descritas. Mediante o uso de *tiras* de BD, os alunos tiveram a possibilidade de explorar os diminutivos em contexto e de, através deles, chegar ao significado de cada um. Não foi uma tarefa fácil para a Professora Estagiária, já que, em algumas ocasiões, era admissível mais do que uma hipótese. Foi também indiscutível a dificuldade por eles sentida na aplicação da BD, neste caso a caricatura, na produção escrita, em virtude do seu desconhecimento da figura criada por Rafael Bordalo Pinheiro e adotada como, eventualmente, personificação nacional portuguesa. Em suma, nesta atividade final pretendemos, a partir da BD, dar ênfase à vertente sociocultural atualizando a nossa convicção de que aprender uma língua também implica compreender a sua cultura e a sociedade em que é falada.

1.2- A BD como recurso para a sistematização das categorias da narrativa

O recurso que propusemos à BD para sistematizar as categorias da narrativa foi avaliado pelos próprios alunos como inovador e eficaz. Efetivamente, a BD é um ótimo suporte na sistematização das categorias da narrativa. Numa história relatada em BD é possível identificar claramente as personagens, apresentadas pela imagem; delimitar as sequências em discurso direto, presentes nos *balões*; identificar o espaço, definido pelas deambulações das personagens; situar no tempo, representado pela sequência das *vinhetas*; reconhecer as fases da ação, nas suas diferentes etapas; identificar o narrador, pela presença relatada através das *legendas* ou *cartuchos*; e por fim, reconhecer o narratário, identificado com o leitor.

Nas aulas decorridas nos dias 28 e 29 de abril de 2015, e cuja Planificação se apresenta no Anexo 12, projetou-se uma apresentação em *PowerPoint*, preparada pela Professora Estagiária, com ilustrações retiradas do conhecido *Diário de Anne Frank*, em

BD. Livro recomendado, pelo Plano Nacional de Leitura, para o 3º ciclo, destinado a leitura autónoma, e com o objetivo de elevar o nível de literacia dos alunos. Com a força de uma narradora adolescente, um desenho meticuloso e pormenorizado e umas cores conformes à época relatada, *O Diário de Anne Frank* pode ser um aliado perfeito para motivar e fomentar hábitos de leitura entre os alunos.

Iniciámos a aula com um cordial cumprimento e procedemos a abertura da lição número 128. Num primeiro momento, utilizou-se o método *brainstorming* para contextualizar o tema: “A perseguição dos judeus durante a Segunda Guerra Mundial”. Começámos explicando aos alunos que o texto do tema dessa aula estava relacionado com a matéria da primeira aula lecionada, pela Professora Estagiária, no início do ano letivo. Da dinâmica participativa proposta, surgiram tópicos como: Alemanha, judeus, nazi, Hitler, que foram sendo escritos no quadro. De seguida, interpelou-se os alunos sobre qual o tipo de texto que iam redigindo no final de cada aula, durante as últimas unidades didáticas lecionadas pela Professora Estagiária, ao que responderam “um diário de aula”. De súbito, um aluno concluiu identificando o recurso que estávamos a introduzir: *O diário de Anne Frank*. Depois desta breve contextualização, apresentámos o *PowerPoint* (v. Anexo 13) “O diário de Anne Frank”, em BD.

Na aula seguinte, e com a finalidade de aferir e consolidar os conhecimentos adquiridos pelos alunos com a leitura e apresentação do *PowerPoint*, aplicou-se a “Ficha de Trabalho Sistematização do texto” (v. Anexo 14). Esta Ficha explorou alguns aspetos tratados no manual, ferramenta também importante na aquisição e desenvolvimento de competências no domínio da comunicação.

Como atividade final, e sendo esta a última aula lecionada pela Professora Estagiária, foi proposto que os alunos escrevessem uma carta (v. Anexo 15). Nela, expressaram a suas opiniões acerca do desempenho da Professora Estagiária na sala de aula, de modo a que esta pudesse o *feedback* necessário para a realização do seu futuro trabalho como Professora.

Nesta unidade didática pretendemos demonstrar que os livros também podem ser adaptados para BD, daí resultando um objeto de leitura diferente e muito interessante. Deste modo, se pôde dar a conhecer aos jovens alunos as características de um texto que eles eventualmente já conheciam, mas sobre a natureza do qual, provavelmente, nunca refletiram.

2- A BD nas aulas de Espanhol

As unidades didáticas lecionadas no contexto da presente PES foram completamente selecionadas pela Professora Estagiária, agradecendo-se desde já o apoio e a autonomia concedida, por parte da Professora Cooperante, para tais escolhas. Das oito unidades didáticas lecionadas no decorrer da mesma, foram cinco as selecionadas como objeto de desenvolvimento na PES. Considerámos serem estas as Unidades didáticas, mais representativas e apelativas para o estudo do texto e da imagem da BD, tendo em conta o potencial socio-comunicativo associado a este recurso, e a aprendizagem que por via deste tipo de leitura, se pode promover. Nesta escolha, não contemplamos fatores como preferências pessoais por determinados conteúdos, maior facilidade de trabalho ou menor grau de complexidade dos conteúdos a lecionar, nem maior ou menor duração das sequências didáticas.

Como fatores decisivos nesta escolha exploramos outros parâmetros no momento da triagem das diversas *tiras e/ou pranchas* de BD, a saber: o interesse que a BD poderia despertar entre os alunos (v. Gráfico 2); a aproximação do tipo de texto aos jovens desta faixa etária; a aplicação de textos autênticos; a potencialidade da BD em termos de inter-relação entre linguagem verbal e não-verbal; as possibilidades de exploração que viabilizassem com a finalidade de se trabalhar a competência comunicativa em Espanhol.

No transcorrer das planificações, recorremos a elementos que, pela sua importância, aqui destacamos. São eles: os programas oficiais do Ensino Secundário de Espanhol do Ministério de Educação e a planificação anual do 7.º ano de Espanhol Iniciação da Escola Básica 2,3 e Secundária de José Relvas, pertencente ao Agrupamento de Escolas de José Relvas, em Alpiarça (v. Anexo 16).

A metodologia usada no processo de ensino/aprendizagem e nas planificações que seguidamente se descrevem, no que respeita ao ensino de ELE, baseou-se nos princípios do paradigma comunicativo. Este tipo de aprendizagem, centrado no aluno, delega para um segundo plano o ensino tradicional em que o professor era o centro das atenções. O docente passa, então, a ser um mero orientador no processo de ensino, mostrando-se sempre predisposto face aos interesses do aluno, motivando-o para a participação no tratamento de temas e na realização de tarefas, apoiando-o, facilitando os textos, os documentos, os recursos, os materiais ou as estratégias para que o aluno aprenda o

Espanhol e venha a ganhar autonomia num processo que tem muito de autoaprendizagem.

Sempre dentro do paradigma comunicativo (segundo o QECR, 2001: 37), o enfoque do trabalho realizado em aulas decorre por tarefas, incluindo pré-tarefas e tarefas finais. Esta perspetiva, apresenta uma visão inovadora no que diz respeito à planificação e elaboração das diferentes unidades didáticas, introduzindo, assim, a tarefa com foco na comunicação, e a tarefa com foco na forma. A unidade organizativa por excelência é, por conseguinte, a tarefa, mediante a qual se, propõe passar de uma planificação que destaca os termos e conteúdos linguísticos, para um tipo de organização que enfatiza os processos de aprendizagem. Segundo Estaire (2011: 115), a aprendizagem por tarefas proporciona um ensino:

“[...] orientado a la acción, al desarrollo de la capacidad de los alumnos de hacer cosas a través de la lengua extranjera en cualquiera de las actividades comunicativas de la lengua, que tiene como objetivo la construcción de la **competencia comunicativa**: lingüística, pragmática, sociolingüística y estratégica, que considera central el desarrollo paralelo e integrado de los conocimientos formales y los conocimientos instrumentales, que, asumiendo aportaciones de la investigación sobre la adquisición de lenguas, considera como herramienta indispensable para el aprendizaje la participación en actos de comunicación, en los que la expresión o comprensión de significados sea primordial y en los que se reflejen los procesos comunicativos que tienen lugar en la comunicación en la vida real” e “que, asumiendo teorías cognitivas/constructivistas, subraya el papel de los alumnos como agentes activos de su aprendizaje”.

No ensino das línguas mediante tarefas, os modelos baseados na competência gramatical, são ultrapassados pelo modelo da conjugação das funções sintática e também semântica e pragmática. Desta forma, qualquer unidade didática é planificada prevendo-se a realização, por um lado, de pré-tarefas, (em que se tem em conta os conteúdos linguísticos, culturais e pragmáticos), com enfoque, portanto, num objeto de estudo e, por outro lado, de tarefas finais, (tendo em conta processos de comunicação), em que, por conseguinte, se integra todo o conjunto de saberes aprendidos ao longo da unidade didática.

As unidades didáticas descritas de seguida obedecem aos passos propostos por Estaire & Zanón (1990: 7-8): a eleição do tema; a escolha da tarefa final; os objetivos de aprendizagem; a seleção dos conteúdos para a tarefa final; a planificação das tarefas intermédias ou pré-tarefas; a planificação da avaliação dos objetivos.

2.1- Apresentação de algumas personagens da BD

As Planificações, pré-tarefas e tarefa final apresentadas no tempo de aulas dos dias 2, 3, 9 e 10 de fevereiro de 2015, e cujas Planificações constam nos Anexos 17, 19, 21 e 23 respetivamente, foram elaboradas para apresentar aos alunos alguns dos protagonistas das mais importantes BD, do mundo hispânico e não só, e os seus respetivos desenhadores. Através da leitura, por parte dos discentes, de vários elementos constitutivos da BD, nomeadamente, *balões*, *cartuchos*, *legendas*, contendo informação sobre a personalidade e características de diversos personagens da BD, procurava-se motivá-los para as diversas pré-tarefas e tarefas finais a realizar. Identificaram-se, deste modo, vários protagonistas da BD tais como: *Gaturro*, desenhado pelo Nik (v. Anexo 18), *Garfield*, concebido por Jim Davis (v. Anexo 20) e *Bob Esponja*, desenhado por Stephen Hillenburg (v. Anexo 22). Na tarefa final, também, foram mostradas varias *tiras* de BD, em particular de, *Mafalda*, de Quino (v. Anexo 26), de *Condorito* (v. Anexo 27), de *Asterix & Obelix*, (v. Anexo 28), um *Mango* (v. Anexo 29) e de *Mortadelo y Filemón*, desenhado por Francisco Ibáñez, (v. Anexo 30). Uma vez mais, deu-se ênfase à interculturalidade (QCRL 2001: 150), veiculada por estes materiais de origens tão diversas e retratando realidades também diferentes, tendo em conta a necessidade e mesmo a exigência na sociedade atual, de que o aluno se torne permeável a outras culturas e, sob o ponto de vista linguístico, com competência noutras línguas que não apenas a sua língua materna.

Nestas diferentes pré-tarefas e tarefas finais, pretendia-se didatizar, competências comunicativas em língua, nomeadamente, a competência linguística (lexical, e gramatical), assim como a competência sociolinguística (por exemplo, o domínio das expressões idiomáticas), ambas estas competências podendo ser aprofundadas com recurso à linguagem iconográfica.

Relativamente à primeira pré-tarefa, retratou-se, a personalidade e *modus operandi* do pícaro e maroto *Gaturro*. Através da leitura, de uma *vinheta* com dois *balões* de fala e de um *cartucho*, adentrou-se a uma das personagens mais queridas e destacadas da BD argentina. Acrescente-se a competência sociolinguística evidenciada através da expressão idiomática referida na carta identificada no Anexo 18 - exercício 2, e dirigida aos alunos, “mi media naranja”.



- juguetería
- tienda de animales
- tienda de chucherías
- librería
- ferretería
- tienda de papelería
- heladería
- restaurante

3.1. Tenemos que ayudar a Gaturro con los nombres de los establecimientos. Usa las palabras de la lista.

- a. _____ b. _____ c. _____
 d. _____ e. _____ f. _____
 g. _____ h. _____ i. _____


Ilustração 12- Anexo 18 (exercício 3.1).

(Fonte: <http://www.gaturro.com/>). Acesso em 19 de maio de 2015.


De forma a imitar aos mais famosos personagens mascarados da BD espanhola, *Mortadelo y Filemón*, que mais adiante apresentaremos, seguiu-se a exploração dos disfarces de *Gaturro*. Descreveram-se as roupas, os adereços e outros objetos, através da visualização de imagens relacionadas com o vestuário, e simultaneamente, os seus estabelecimentos e funções representadas na Ilustração 12.

No seguinte exercício (v. Ilustração 13) os discentes tinham que descrever as roupas e descobrir de que ia disfarçado *Gaturro*.

4. Ahora, ya puedes decir lo que lleva Gaturro y de que va disfrazado.



CABEZA	<i>Gaturro lleva una gorra de policía con visera....</i>
TRONCO	<i>Una chaqueta con corbata y una placa de policía.</i>
PIES	<i>Unas botas....</i>
<i>Gaturro va disfrazado de policía.</i>	



CABEZA	
TRONCO	
PIES	
<i>Gaturro va disfrazado de</i>	

Ilustração 13- Anexo 18 (exercício 4).
 (Fonte: <http://www.gaturro.com/>). Acesso em 19 de maio de 2015.

De modo a fazer uma interligação entre pré-tarefas e sempre entre felinos, neste caso a segunda, deu-se a conhecer com recurso a uma *vinheta* com *legenda* e de um *cartucho*, o conjunto de traços que peculiarizam ao rechonchudo e resmungão *Garfield* (v. Anexo 20). Estas *tiras* preenchidas de filosofia gatuna estão entre as BD mais vendidas do mundo. Também, aqui, a competência sociocultural ficava referenciada através de um *balão* de pensamento, do próprio *Garfield*, com a expressão “¡Aquí hay gato encerrado!”.

2. Ya sabes que los gatos son muy curiosos. Garfield quiere saber de qué va disfrazado Gaturro. Ayúdalo a relacionar su profesión, columna A, con lo que está haciendo, columna B.

	A		B
	¿De qué está disfrazado?		¿Qué hace?
A	de profesor		está cocinando
B	de agente secreto		está controlando el tráfico
C	de bombero		está navegando
D	de enfermero		está robando
E	de pirata		está apagando el fuego
F	de bruja		está haciendo de bruja
G	de cocinero		está investigando
H	de ladrón		está cuidando enfermos
I	de policía		está abordando barcos
J	de marinero		está enseñando

Ilustração 14- Anexo 20.

Na continuidade, preparou-se outra atividade, na qual, os alunos deviam relacionar duas colunas predefinidas, que interrelacionavam as duas pré-tarefas, anteriormente referidas (v. Ilustração 14). Tratou-se, deste modo, por um lado, as profissões (desenvolvendo a competência lexical) e, por o outro lado, a perífrase “estar+gerúndio” (desenvolvendo o conhecimento gramatical), a par com a introdução às duas personagens.

1. *Ha vivido, he tenido, me he levantado, he escrito, he frito, me he comido, hemos hecho, ha resuelto y se me ha roto* son formas del pretérito perfecto del indicativo.

Presente de indicativo de haber + participio del verbo correspondiente		
(yo)	-----	} levantado comido vivido
(tú)	has	
(él/ella/usted)	-----	
(nosotros/as)	-----	
(vosotros/as)	habéis	
(ellos/-as/ustedes)	han	

Ilustração 15- Anexo 22 (exercício 1).

Quanto à última e terceira pré-tarefa, seguiu-se a apresentação de *Bob Esponja Pantalones Cuadrados*. Os alunos, num *balão* de fala e num *cartucho*, apreciaram os afazeres diários desta divertida e terna esponja, passados no seu Restaurante “El Crustáceo Cascarudo”. Nesta última atividade, deu-se relevância ao conhecimento gramatical, em particular ao nível da formação do “Pretérito Perfecto del Indicativo”, através de um exercício de preenchimento de espaços, como se pode apreciar na Ilustração 15. O trabalho visando a aquisição da competência sociolinguística passou pelo estabelecimento do contacto com um regionalismo, próprio da cultura e da língua espanhola, nomeadamente “Bikini”, da Catalunha.

Prosseguiu-se com uma tarefa final, cuja Planificação se apresenta no Anexo 23, consistiu na reconstrução de diferentes *vinhetas*, com o objetivo de familiarizar os alunos com a BD (v. Anexos 24, 25, 26, 27, 28, 29, e 30). Na distribuição das diferentes tarefas realizadas em grupos, houve ainda a preocupação de se confrontar os alunos com denominações específicas da BD nos diferentes países hispano-americanos, assim como, com BD concebidas ao estilo japonês, nomeadamente, o *Manga*. Desta forma, os discentes ficaram a saber que, em Espanha, a BD se denomina *cómic* ou *Tebeo*, no Chile ou no México, *monitos*, em Cuba, *muñequitos*, e, na Venezuela, *comiquetas*. No limiar do segundo período, elaborou-se um teste final (v. Anexo 31). Nele destaca-se, entre outros exercícios, a proposta de criação, por parte dos discentes, da sua própria história entre as duas personagens mais marcantes da BD em espanhola, *Mortadelo y Filemón* de Ibáñez. Mais uma vez, procurou-se que o aluno, na recriação de BD em sala de aula, melhorasse a capacidade narrativa e de elaboração de sínteses.

2.2- A BD enquanto estratégia de leitura

Retomando o fio condutor, da última unidade didática do dia 4 de maio de 2015, e cuja Planificação consta no Anexo 32, pretendeu-se retomar os personagens em cima referidos. A Professora Estagiária, apresentou oralmente a Ibáñez, também chamado “mago do humor”, o seu criador. Neste caso, recorreu-se à BD, como estratégia de leitura, tendo em conta o seu poder para fomentar o gosto pela leitura, no caso, em Espanhol.

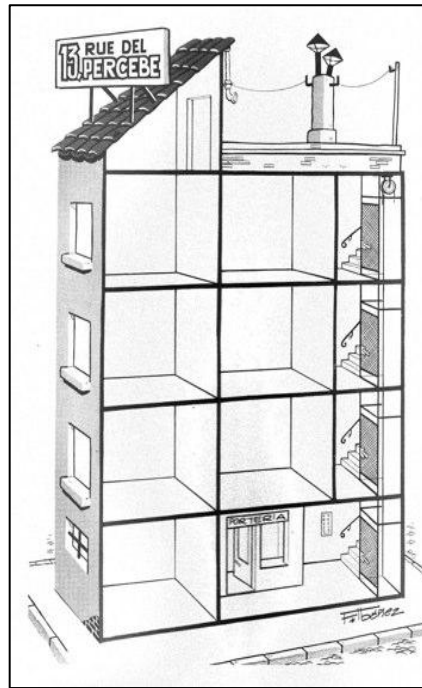


Ilustração 16- Anexo 33 - Edifício vazio - 13, Rue del Percebe.
(Fonte: <http://www.mortadelo-filemon.es/>). Acesso em 11 de maio de 2015.

Num primeiro momento, e de forma a introduzir a BD à que se recorreu para esta aula, projetou-se um *slide* da fachada do edifício vazio que serve de base à BD, intitulada 13, Rue del Percebe, de Ibáñez, representado na Ilustração 16. De estrutura inovadora e inusual, esta BD denomina-se de macrovinheta. Desenhada pelo chamado “pai” de *Mortadelo y Filemón*, ocupa uma página inteira, dividida ao mesmo tempo em *vinhetas* não sequenciais. Esta única *prancha* com desenhos representados numa só cena, foi um tipo de BD com grande êxito em Espanha durante os anos 60, 70 e grande parte dos 80 do século XX. O seu criador retrata, de uma forma chistosa, o quotidiano dos vários moradores e profissionais que vivem e trabalham neste edifício. Na comunidade de vizinhos estão refletidos, os aspetos mais marcantes da época, interligando-se a caricatura com o fenómeno do pícaro, tão arraigado na cultura espanhola.

Com esta pré-tarefa, o discente recebeu um *Input*¹³ (informação recebida) visual (QECR 2001: 220) para compreender as diversas posições que as personagens que habitam neste condomínio adotam. Para fomentar a curiosidade e motivar os alunos, perguntou-se o que tinha de particular aquele edifício, pretendendo-se que concluíssem

¹³ Resumindo, a aquisição ou aprendizado de uma língua (L1, L2 ou LE) é visto, exclusivamente, como um processo criativo, que ocorre entre o Input (informação recebida) e o Intake (informação já filtrada e trabalhada), e é monitorado pelo próprio aluno (DULAY/BURT 1974: 97). Citado em: *As interferências da Língua Materna e o aprendizado do Alemão como Língua Estrangeira por crianças bilíngües* por Karen Pupp Spinassé. p.346.

que seria o facto de se encontrar vazio. Também se explicou aos alunos que esta BD se tratava de uma macrovinheta, portanto, uma BD um pouco diferente das que já foram estudadas em sala de aula.

Após a visualização do *slide*, apresentaram-se diversas frases, mediante as quais os alunos deveriam associar o nome de cada morador ao apartamento onde habita, possibilitando a organização e associação de toda a informação verbo-icónica.

Seguidamente, e pela realização do exercício 1 (v. Anexo 33), apresentaram-se todas as personagens da supracitada BD. De seguida, os alunos, realizaram um exercício de correspondências em que se lhes pedia que, associassem cada morador ao respetivo apartamento. Na sequência do exercício anterior, procedeu-se à descrição dos inquilinos por meio de um exercício de perguntas e respostas.

Como tarefa final desta unidade (v. Anexos 34, 35, 36, 37, 38, 39, e 40), os alunos tinham que ordenar e fazer corresponder os diferentes diálogos dos vizinhos da *13, Rue del Percebe*. Os discentes tinham que procurar estabelecer relações de sentido entre os diálogos das personagens e a forma icónica fornecida por Francisco Ibáñez a esse conteúdo. A atividade realizou-se em grupos, predefinidos pela Professora Estagiária, sendo os resultados posteriormente lidos, em voz alta. A leitura, também, permitiu a associação de cada personagem ao apartamento em que habitava, mediante o *Intake* (informação já filtrada e trabalhada), assim como a reativação dos conhecimentos sobre as datas através da publicação das mesmas nas diferentes capas da BD, *13, Rue del Percebe*. Os resultados da avaliação da leitura das diferentes macrovinhetas registaram-se numa grelha concebida para tal efeito (v. Anexo 41). Esta pretendeu diagnosticar diferentes aspectos do desempenho dos alunos: a precisão, a velocidade, a fluidez, a expressividade e a compressão dos diversos diálogos lidos pelos alunos.

O trabalho sobre a língua em uso nas suas diversas possibilidades polissémicas e sobre as tipologias textuais (a narrativa e a injuntiva), permitiu estudar o léxico inserido num contexto que, por ser ao mesmo tempo verbal e icónico, se torna facilitador da apreensão de significado.

Com esta BD, demonstrou-se o excelente suporte facilitado por este tipo de imagem. Assim como, pretendeu-se que o aluno desenvolvesse a competência linguística e a competência sociolinguística associada a esta genial macrovinheta de

Ibañez, *13, Rue del Percebe*. Ao interagir, os comentários, e vicissitudes da vida dos moradores, deste *esperpéntico*¹⁴ microcosmo, se retroalimentam de modo a tornar possível, a aprendizagem do aluno.

¹⁴ *Esperpento* é definido pela RAE como “género literário criado por Ramón del Valle-Inclán, escritor da Geração do 98, no qual a realidade se deforma, recarregando os seus rasgos grotescos, subjugando a uma elaboração muito pessoal a linguagem quotidiana e desgarrada”. (Tradução nossa). Acesso em 10 de novembro de 2015.

IV PARTE

Conclusão

Em jeito de conclusão, propõe-se uma reflexão acerca da forma como decorreu a PES na turma do 8.ºB na disciplina de Português, e na turma do 7.ºA na disciplina de Espanhol, pertencentes à Escola Básica 2,3 e Secundária de José Relvas, escola sede do Agrupamento de Escolas de José Relvas, em Alpiarça.

O primeiro aspeto sobre o qual devemos refletir diz respeito à escolha do tema do projeto e respetiva elaboração do projeto de intervenção. Há muito tempo que ansiávamos desenvolver um trabalho sobre a BD, não só pelas preferências pessoais mas sobretudo pelo desejo de descoberta ou de confirmação das suas e potencialidades enquanto recurso didático em sala de aula.

Pelos estudos realizados na prossecução desta PES, reparámos que, já desde há algumas décadas, são diversos os autores que defendem a utilidade da BD em termos pedagógicos, tanto em língua portuguesa como em língua espanhola. Este fator, aliado ao acesso a literatura científica dedicada ao tema, foi também uma das razões da escolha do mesmo para trabalho central da PES.

As leituras realizadas acerca do tema e a planificação e realização das diferentes unidades didáticas elaboradas para as turmas intervenientes, permitiram retirar algumas conclusões importantes:

- Ao contrário de outros documentos autênticos, a BD facilita a compreensão, a expressão, a mediação, a interação oral e escrita. Assim, a BD permite desenvolver todas as competências, tanto gerais (culturais, socioculturais e interculturais), como comunicativas (linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas), ou integrar as estratégias de aprendizagem de acordo com o perfil de cada aluno.

- A BD é facilitadora da tarefa de compreensão leitora e cria hábitos e gosto pela leitura, por forma a incentivar o processo de autoaprendizagem e autonomia. Devemos ter em consideração o facto de que, ao incentivar o prazer pela leitura, se revela um ótimo ponto de partida para a escolha e a leitura de outros textos, fomentando a intertextualidade e a relação com temas da atualidade.

- As características próprias da BD (o convívio entre texto e imagem, a cor, a compreensão sintética), suscitam a curiosidade do aluno, apesar de ser carregada de conotações, que por vezes a tornem de mais difícil compreensão. Após esta descoberta, o aluno, ou jovem leitor, sente-se, direta ou indiretamente, motivado para a leitura de um livro ou para a sua procura voluntária.

- A BD revela-se um excelente recurso didático a que o professor deve recorrer pois promove competências gerais e subcompetências integradas. Aliadas à riqueza do seu léxico coloquial, expressões idiomáticas, rasgos de características culturais e humorísticos, a BD apresenta também as características da oralidade, válidas por ser um documento autêntico.

- A BD, pelas suas características, possibilita a recriação de situações comunicativas, permitindo ao aluno trabalhar a expressão escrita, auxiliada através das imagens, sendo também deste modo fomentada a capacidade de síntese e de organização do discurso.

- A BD é um suporte versátil, que não implica grande investimento económico, sendo também um recurso fácil de manejar ou encontrar através da internet.

- A BD poderá ser uma aliada perfeita das TICs juntamente com outros recursos que hoje o professor encontra na escola à sua disposição. Mais do que isto, permite ao docente contactar com a realidade tecnológica do aluno e aproximar este tipo de texto aos seus interesses.

Um segundo aspeto merecedor de referência nesta conclusão prende-se com as unidades curriculares e a elaboração do projeto. Este leque de conhecimentos proporcionou-nos a oportunidade de ampliar um conjunto de práticas de ensino-aprendizagem que se revelaram vantajosas para a nossa experiência na escola, como também se revelarão cruciais para o nosso futuro enquanto professora.

Pelo que foi anteriormente referido, e pelo sucesso verificado com as atividades realizadas nas aulas ministradas pela Professora Estagiária, sublinha-se a importância dada à BD como excelente recurso na sala de aula, desde que adequado ao contexto em que se insere, com objetivos previamente bem definidos, seja de Português língua materna, seja de Espanhol como língua estrangeira.

Ao concluir este trabalho, e depois de realizado este balanço, respeitante quer ao ano de estágio, quer à elaboração do Relatório de Estágio, podemos afirmar que foi um ano duro e muito trabalhoso, mas gratificante. Neste sentido, todos e cada um dos Professores Cooperantes e dos Orientadores foram importantes e ajudaram-nos na nossa formação enquanto futuros professores. Este trabalho antecede um largo percurso ainda por fazer e foi uma oportunidade para tomarmos consciência da grande responsabilidade que cabe a cada professor na formação dos cidadãos de amanhã, uma função que não é simples, que é multifacetada e desafiadora.



Ilustração 17- Vinheta de Forges sobre uma ideia de Lourdes Miguel e texto de Nieves Alarcón.

Fonte: http://jramonele.blogspot.pt/2009_06_21_archive.html. Acesso em 27 de outubro de 2015.

Bibliografia

APARICI, R. (1992). *El cómic y la fotonovela en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.p.11.

ARAÚJO, G., COSTA, M., COSTA, E. (2008) *As histórias em quadrinhos na educação: possibilidades de um recurso didático-pedagógico*. Revista A Margem: Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes. Ano 1, v. 2, jan./dez.p.8. Retirado a 24 de maio 2015 de

<http://www.mel.ileel.ufu.br/pet/amargem/amargem2/estudos/MARGEM1-E31.pdf>

BALLESTEROS, A. & DUEÉ, C. (2000) *Cuatro lecciones sobre el cómic*. Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha.p.20.

BARBIERI, D. (1998). *Los lenguajes del cómic*. Barcelona: Editorial Paidós.p.14.

BARRENO, M. (2002). *El cómic en el aula*. Conferencia Jornadas sobre narrativa gráfica, Cádiz.pp.6-7.

BARTHES, R. (2006). *Elementos de semiologia*. São Paulo: Cultrix.p.12.

BAUR, E.K. (1978). *La historieta como experiencia didáctica*. México: Nueva imagen.p.23.

CASSANY, D., LUNA, M., SANZ, G. (2007). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Graó.pp.257-258.

COELHO, A. (2000). *Pranchas do Espaço Ibérico Medieval: um olhar geográfico sobre a banda desenhada histórica*.p.27.

Retirado a 24 de maio 2015 de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/18684/2/4136TM01CantnioMiguelSantosCoelho00080509.pdf>

COMA, J. (1979). *Del gato Felix al gato Fritz. Historia de los cómics*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S. A.p.9.

CURSOE, K. (2005). *Querido Pequeno Sepuku*. Lisboa: Gradiva.

DULAY, H. & BURT, M. *A new perspective on the creative construction process in child second language acquisition*. In: *Language Learning* 24/1974. pp.253-278.

EISNER, W. (1999). *Quadrinhos e arte sequencial*. São Paulo. Martins Fontes.p.8.

ESTAIRE, S. (2011). *Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas*.marcoELE REVISTA DE DIDÁCTICA ELE.p.115.Retirado a 21 de setembro de 2015 de <http://www.marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf>

ESTAIRE, S. & ZANÓN, J. (1990). *El diseño de unidades didácticas para la enseñanza de una segunda lengua*. Comunicación, lenguaje, y educación.pp.7-8.

ESTRELA, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes* (3.^a ed.). Porto: Porto Editora.p.27.

FERNÁNDEZ, A. (2003). *El Cómic*. Madrid: Departamento de Educación Plástica y visual I.E.S. Barajas.p.7.

FERNÁNDEZ, M. & DÍAZ, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Alhambra.pp.111-153.

GIOVANNINI, A. et al. (1996).*Profesor en acción 3 – Destrezas*. Madrid: Edelsa.p.78.

GOMES, J.I. (2010). *As potencialidades pedagógicas da Banda Desenhada nas aulas de Português língua não materna*. Dissertação de mestrado em Português língua segunda/estrangeira, Universidade do Porto. Retirado a 12 de maio de 2015 de <http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/55389/2/tesemestjoanagomes000124977.pdf>

GUBERN, R. (1972). *Literatura de la imagen*. Barcelona: Salvat.p.35.

LÓPEZ, A., JIMENEZ, M., NAVARRO, F., MONTESDEOCA, D., O. & SOCORRO, A. (2003). *El cómic en el área de Educación Física*. Em Perera, M., Cuevas, J. & Santana, J. (Orgs.). *Cultura y Educación en la Sociedad de la Información*. Corunha: Netbiblo.pp.133-146.

LORAS, F. (1976). *El mundo del cómic. El Lenguaje de la imagen: Cartel, Cómic, Cine, TV*, Valencia: Edimag.p. 40.

LUYTEN, S. (2005). *Cultura pop japonesa*. São Paulo.pp.3-14.

MANACORDA, M. V. (1976). *La comunicación integral: la historieta*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S.A.p.23.

MARCUSCHI, L.A. (2002). *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: Dionísio, A.P.pp.22-24.

MATEUS, M. H., *O trabalho que os linguistas fazem deve ter consequências no ensino da língua*, Artigo publicado na revista "Actual" do semanário "Expresso", 24-04-2004.Retirado a 29 de maio 2015 de <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/controversias>

MILLER, A. (2007). *Reading Bande Dessinée: Critical approaches to French-language Comic Strip*. Bristol: Intellect.p.82.

MIRA, A. R., & MIRA, M. I. (2002). *Programação dos Ensinos de Línguas Estrangeiras - Metodologias de Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras - Perspetiva Diacrónica*. Évora: Publicações «Universidade de Évora».pp.12,52.

MORLAT, J.M., & TOQUIMOTO, J. (2004). *La bande dessinée en classe de langue*, Rencontres Pédagogiques du Kansai.p.54.Retirado a 14 de maio 2015 de http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/018/052_056_morlat.pdf

MORRIS (1964). 9e. *Art. Musée de la bande dessinée. Spirou*. Bruxelas: Édition Dupuis.

MUÑOZ, M. (1982). *La bande dessinée. Système de communication, art plastique et recourse pédagogique*. Madrid: Ediciones de la Universidad Complutense de Madrid.p.60.

OLIVEIRA, M.C.X. (2008). *A arte dos quadrinhos e o literário: a contribuição do diálogo entre o verbal e o visual para a reprodução e inovação dos modelos clássicos de cultura*. Tese de Doutorado, USP.p.45.

PAN, Y. & PAN, Y. (2009). *The effects of pictures on the reading comprehension of lowproficiency Taiwanese English foreign language college students: An action research study*. *VNU Journal of Science*, 25.pp.187-188.

PARAMIO, L. (1971). *El cómic y la industria cultural. Estudios de Información*. Nº 19-20.pp.169-194.

PAZ, A. (1984). *Para lermos cómics*. Galicia: Xunta de Galicia. pp.15,23.

PEREIRA (2012). Repertorio da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Retirado a 10 de maio de 2015 de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8804/3/ulfl127422_tm_vol_1.pdf

RAMOS, V.M. (2012). *A banda desenhada como recurso didático nas aulas de Espanhol, Língua Estrangeira*. Relatório de prática supervisionada.p.21.Retirado a 14 de maio 2015 de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8602/1/ulfpie044564_tm.pdf

REBELO, J. A. S. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita no Ensino Básico*. Porto: Edições ASA.pp.39,40.

REBOLLO, T. (1990). *El lenguaje del Cómic* in Revista Didáctica: Lengua y Literatura, nº 2. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.p.141.

REIS, C., & LOPES, A. C. (1994). *Banda Desenhada*. In C. REIS, & A. C. LOPES, *Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Almedina.p.45.

RENARD, J. (1981). *A Banda Desenhada*. Lisboa: Presença.pp. 8,163.

RIVERS, W. M. (1981). *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago: The University of Chicago Press.p.268.

ROLDÃO, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor* (2ª ed.). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.p.14.

SEQUEIRA, M. F. (1988). *Os modelos de atenção e memória no processo de construção da leitura*. Revista Portuguesa de Educação, Vol. 1, n.º 2, CEEDC, Universidade do Minho.p.77.Retirado a 14 de maio 2015 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/439/1/1988%2c1%282%29%2c73-79%28FatimaSequeira%29.pdf>

SPINASSÉ, K. (2006). *Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil*, em Revista Contingentia.Porto Alegre.vol. 1.pp.1-8.

SOARES, M. (2003). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.p.4.

TAVARES, J.; ALARCÃO, I. (1990). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina, 1990.pp.86-87.

Thatcher, P. (2000). Acquisition and learning theory matters. *International Review of Applied Linguistic*, 38, pp. 161-174.

TÖPFFER, R. (1827).*Les Amours de Monsieur Vieux-Bois*.

VANOYE, F. (1990). *Expression Communication*. Paris: Armand Colin.p.184.

VALLE, M. (2003). *El lenguaje ideográfico: una metodología de la enseñanza de las ciencias sociales en la E.G.B*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.p.200.

VARILLAS, R. (2009). *La arquitectura de las viñetas: Texto y discurso en el cómic*. Bizancio Ediciones. Sevilla.p.119.

ZINK, R. (1999). *Literatura gráfica? Banda Desenhada Portuguesa Contemporânea*. Celta Editora. Oeiras.pp.24-117.

Legislação

Conselho da Europa. (2001) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino e avaliação*. Trad. de Maria Joana P. do Rosário e Nuno V. Soares. Porto: Edições Asa.

DGEBS (1991) *Programa de Língua Portuguesa: Plano de Organização do Ensino/Aprendizagem*, Vol. II, Ensino Básico, 3º ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

DGEBS (1997) *Programa de Espanhol: Programa e organização curricular*, Ensino Básico, 3º ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

SEIXAS, João, *et alii* (2001) *Programa de Português 10º, 11º e 12º ano*, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Lisboa: Ministério da Educação.

Site consultados

<http://kuentro.blogspot.pt/2011/11/bdpress-298-o-regresso-de-dog-mendonca.html>

Acesso em 15 de outubro de 2015.

<http://asleiturasdopedro.blogspot.pt/2014/10/pontas-soltas-lisboa.html>)

Acesso em 15 de outubro de 2015.

http://divulgandobd.blogspot.pt/2007_01_01_archive.html).

Acesso em 15 de outubro de 2015.

http://divulgandobd.blogspot.pt/2006_03_01_archive.html

Acesso em 15 de outubro de 2015.

<http://www.mortadelo-filemon.es/>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

<http://www.monica.com.br/comics/escola/images/p09-04.gif>).

Acesso em 15 de outubro de 2015.

<http://www.quino.com.ar>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

<file:///C:/Documents%20and%20Settings/Utilizador/Os%20meus%20documentos/Downloads/Destacavel75.pdf>). Acesso em 15 de outubro de 2015.

<http://icreateworlds.net/#children-book-illustrator-fantasy-artist>).

Acesso em 21 de outubro de 2015.

<http://www.gaturro.com/>). Acesso em 19 de outubro de 2015.

http://jramonele.blogspot.pt/2009_06_21_archive.html

Acesso em 27 de outubro de 2015.

<http://valiteratura.blogspot.pt/2011/11/roy-lichtenstein-1923-1997-e-banda.html>

Acesso em 21 de outubro de 2015.

<http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=esperpento>.

Acesso em 10 de novembro de 2015.