

## A CURTA-METRAGEM COMO RECURSO DIDÁTICO NA AULA DE PLE: DUAS PROPOSTAS DIDÁTICAS

**Catarina Raposo Santos de Matos**

catarinaraposo.sm@gmail.com

*Centro de Línguas da Universidade da Corunha (Espanha)*

**Ângela Cristina Ferreira Renna de Carvalho**

accarvalho@letras.up.pt

*Faculdade de Letras da Universidade do Porto (Portugal)*

*Centro de Linguística da Universidade do Porto (Portugal)*

**Resumo:** Este artigo dá a conhecer um estudo de caso realizado com o objetivo de averiguar a pertinência do uso didático de curtas-metragens na aula de Português Língua Estrangeira. O projeto foi desenvolvido junto de uma turma de nível A2, do Curso Anual de Português para Estrangeiros do ano letivo 2016-2017, no contexto do Estágio Pedagógico realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Neste sentido, partindo dos conhecimentos decorrentes da revisão da literatura sobre o tema e da análise do contexto de intervenção, planificámos e implementámos duas propostas de exploração didática de curtas-metragens, sob a orientação dos princípios metodológicos do Ensino de Línguas Baseado em Tarefas, e procedemos à recolha e análise de dados e conseqüente avaliação. Os resultados desta investigação permitem-nos confirmar as múltiplas possibilidades da curta-metragem no desenho de atividades motivadoras, voltadas para o estudo de conteúdos variados, para o exercício integrado das atividades de língua primárias e para o desenvolvimento das diferentes competências mobilizadas na situação de comunicação.

**Palavras-Chave:** Recurso audiovisual; Curta-metragem; Português Língua Estrangeira; Ensino de Línguas Baseado em Tarefas.

**Abstract:** This article presents a case study developed with the purpose of investigating the relevance of using short films as educational material for teaching Portuguese as a Foreign Language. The study was conducted with an A2 level class, of the Annual Course of Portuguese for Foreigners for the academic year 2016-2017, during the Pedagogical Internship undertaken within the scope of the Master in Portuguese as Second Language/Foreign Language, Faculty of Arts and Humanities, University of Porto. Considering the State of the Art together with the analysis of the intervention context, two

educational proposals using short films were planned and implemented, following the methodological principles of Task-based Language Teaching. Data was then collected and analyzed. The results obtained confirmed the wide possibilities of using short films for the design of motivational activities aimed at different syllabus content thus providing a relevant tool for the integrated practice of primary language activities and for the development of the different communication skills.

**Keywords:** Audiovisual aids; Short film; Portuguese as a Foreign Language; Task-based Language Teaching.

## 1 - Introdução

O presente artigo pretende dar a conhecer o resultado de um projeto de intervenção e investigação pedagógica supervisionada, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto<sup>1</sup>.

Este projeto teve como objetivo averiguar a pertinência do uso didático de curtas-metragens na aula de Português Língua Estrangeira (PLE), respondendo à questão de partida “Como é que o recurso a curtas-metragens, na aula de PLE, pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem?”.

Para dar seguimento ao processo de investigação, desenhamos um estudo de caso único, implementado em doze horas letivas, distribuídas em duas regências, junto de uma turma de nível A2, do Curso Anual de Português para Estrangeiros do ano letivo 2016-2017.

A turma com que trabalhamos era composta por 17 alunos e apresentava um perfil sociolinguístico heterogêneo, com alunos de idades compreendidas entre os 24 e os 49 anos, de nacionalidades variadas, com níveis de escolaridade relativamente elevados (entre o ensino secundário completo e o mestrado), com conhecimentos de uma ou mais línguas estrangeiras e a aprender a língua portuguesa em contexto de imersão.

No estudo de caso desenvolvido, demos atenção a duas subunidades de análise: (A) as unidades didáticas (UD) planificadas; (B) a concretização, por parte dos alunos, da tarefa final de cada UD. Para responder às questões orientadoras da investigação, recorreremos a dois métodos de obtenção de dados, designadamente, o inquérito por questionário e a observação direta participante. Cada método foi selecionado, em específico, para analisar cada uma das subunidades definidas, respetivamente A e B.

Com o nosso trabalho, procurámos mostrar algumas das possibilidades das curtas-metragens na aula de PLE e atestar a teoria existente sobre o tema em estudo, adotando, ao nível da prática, uma abordagem comunicativa, orientada para a ação.

<sup>1</sup> Este artigo divulga, de maneira sucinta, o projeto descrito no Relatório de Mestrado *A curta-metragem como recurso didático na aula de português língua estrangeira* (Raposo, 2018), disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/117859>, consultado a 26-06-2023.

## **2 - Enquadramento teórico**

### **2.1 - O audiovisual<sup>2</sup> e o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)**

Ainda que o audiovisual possa ser integrado no contexto pedagógico-didático com diferentes objetivos e para a realização de práticas quer de receção quer de produção, neste projeto, focámo-nos na receção audiovisual, como veículo de conteúdos de língua e cultura e como estímulo para o desenvolvimento de atividades de compreensão e de expressão.

São vários os benefícios apontados pela literatura para a utilização do audiovisual autêntico na prática de receção na aula de LE: apresenta uma componente visual que pode potenciar a compreensão da mensagem (Brandimonte, 2003, p. 873; Cassany et al., 2003, pp. 117-118; Corpas, 2000, p. 785; Lonergan, 1984, pp. 4 e 42); introduz “autenticidade” no ambiente de comunicação da sala de aula, por si artificial e limitado (Bazocchi, 2006, p. 370; Carvalho, 1993, p. 117; Sierra Plo, 1990, p. 203); constitui uma fonte de amostras de língua contextualizadas de diferentes naturezas (Brandimonte, 2003, p. 877; Corpas, 2000, p. 786); e proporciona uma grande quantidade de elementos socioculturais, constituindo, segundo Corpas (2000, p. 791) e Rosales Varo (2009, p. 12), um dos meios mais fidedignos na transmissão da cultura-alvo. Neste sentido, o recurso audiovisual permite apresentar aos estudantes situações interativas completas e variadas, representativas da língua e da cultura, e promover o estudo destas, de forma natural e atualizada.

No entanto, a projeção do audiovisual durante uma aula não deve cingir-se apenas à receção como um facto em si mesmo (Cassany, Luna & Sanz, 2003, pp. 116-117; Corpas, 2000, p. 786; Lonergan, 1984, pp. 5 e 56). Como refere Lonergan (1984), “In a language-learning context, there is a need for special action: interaction with the video” (p. 5). Assim sendo, é imprescindível uma planificação prévia de um conjunto de atividades e exercícios que sejam capazes de despertar o interesse e que favoreçam uma atitude ativa e participativa por parte dos estudantes (Cassany, et al., 2003, p. 117; Corpas, 2000, p. 786; Lonergan, 1984).

O recurso audiovisual e a sua exploração devem, ainda, responder aos objetivos de aprendizagem definidos e ser adequados ao contexto e ao público-alvo (faixa etária, experiências, interesses e nível de conhecimento da língua) (Corpas, 2000, pp. 786-787; Ferrés, 1994, p. 125; Lonergan, 1984, p. 72).

### **2.2 - A curta-metragem como recurso didático na aula de LE**

#### **2.2.1 - Porquê o cinema?**

O cinema deve ocupar um lugar no ensino-aprendizagem de LE, desde logo, pelo seu carácter informativo, lúdico e estético.

Do ponto de vista informativo, ainda que nem sempre se oriente por critérios científicos e imparciais, o cinema oferece-nos diferentes perspetivas dos

2 No contexto deste estudo, definimos que o conceito de “audiovisual” seria entendido e empregue para nos referirmos à comunicação, à linguagem e aos produtos criados por meios tecnológicos que combinam som e imagem em movimento, simultânea e sincronizadamente. Assim sendo, designaremos produtos audiovisuais o cinema, a televisão e o vídeo, sempre que respondam a esta conceção de audiovisual.

acontecimentos históricos e sociais que podem ser úteis para o conhecimento da realidade circundante (Hueso, 1998, p. 37). Segundo Norbis (1971), “el lenguaje cinematográfico se muestra extraordinariamente eficaz para comunicar y fijar, quizá mejor que con el razonamiento lógico, el contenido de las grandes ideas de la cultura, del arte y de la misma religión” (p. 266). Desta forma, a visualização, na aula de LE, de filmes produzidos na língua-alvo pode proporcionar o contacto com a história, a cultura, os valores e as atitudes das comunidades de falantes dessa língua (e não só) e servir de estímulo para a reflexão e o diálogo intercultural.

O cinema constitui, também, uma forma de diversão e entretenimento, quer social, por ser dirigido a públicos heterogêneos e projetado, tradicionalmente, em locais acessíveis às massas, quer individual, por suscitar nos espectadores a identificação com a ficção e, assim, a abstração da realidade (Hueso, 1998, pp. 34.35). Atendendo a esta característica do cinema, considerada, por Hueso (1998), a mais importante a nível popular (p. 34), ao trazermos o filme para o espaço da aula estamos a aproximar-nos do círculo de lazer e de interesse dos alunos e a introduzir no ensino uma componente lúdica propícia à criação de um ambiente de aprendizagem descontraído e motivador (Rojas Gordillo, 2003).

Para além disto, o cinema é um meio de expressão artística, o primeiro que conjuga som e imagem e a ser concebido para um público de massas, e a sua projeção na sala de aula, segundo Ontoria Peña (2007), permite cultivar a educação ética e estética, indispensável a qualquer tipo de ensino.

Merece, igualmente, ser mencionado o carácter universal do cinema, pois, como refere Dieuzeide (1967), “O cinema propende a oferecer aos homens uma visão comum da existência e do mundo” (p. 45). Esta universalidade garante a mínima inteligência da mensagem cinematográfica, independentemente da cultura de origem do estudante.

Outra característica do cinema que pode ser relevante para a aula de LE é a sua narratividade, o facto de apresentar “el desarrollo de acciones y vivencias a modo de historia, tal como sucede en la vida real” (Brandimonte, 2003, p. 876). Para Brandimonte (2003), a grande variedade de personagens e de enredos proporciona boas condições para trabalhar diferentes conteúdos temáticos, linguísticos, extralinguísticos e culturais, designadamente, “toda una serie de actos de habla muy ritualizados como los saludos, las despedidas, dar el pésame, felicitar a alguien, invitar, pedir algo y un larguísimo etcétera” (pp. 876-877).

Ao nível da competência audiovisual, a receção e compreensão de documentos cinematográficos eram contempladas pelo QECR (Conselho da Europa, 2001, p. 110) somente a partir do nível de proficiência B1. No entanto, o MCER VC (Conselho da Europa, 2021, p. 65) prevê que um falante de A2 já é capaz de acompanhar um trailer ou uma cena de um filme e compreender o tema, desde que as imagens facilitem a compreensão e a articulação seja clara e relativamente lenta. Quanto a isto, também Brandimonte (2003, p. 877) e Gimeno Ugalde e Martínez Tortajada (2008) acreditam que é possível introduzir atividades de receção cinematográfica na sala de aula a partir dos níveis elementares, desde que gradualmente e tendo em conta a dificuldade do material e das atividades de exploração propostas.

Neste sentido, Gimeno Ugalde e Martínez Tortajada (2008, p.7) referem que o código visual constitui um valioso apoio ao código verbal e que “el contexto que nos ofrecen las imágenes hace que no sea necesario comprender todas y cada una de las palabras que se verbalizan”.

### **2.2.2 - Porquê a curta-metragem?**

A visualização de longas-metragens numa aula de LE tem como principal inconveniente a duração, pois, para além de que se torna necessário dispor de várias sessões letivas para a realização da atividade (Rojas Gordillo, 2003), um longo período de projeção pode dificultar a compreensão e a assimilação da mensagem, proporcionar uma quantidade de informação impossível de reter e provocar cansaço e diminuição da concentração (Brandimonte, 2003, p. 876). Neste contexto, pode ser viável a projeção parcial do filme, através da escolha de uma cena ou segmento que seja apropriado para apoiar os conteúdos a desenvolver em aula.

No entanto, a visualização seletiva pode também ser alvo de algumas críticas. Ontoria Peña (2007) considera que a manipulação da longa-metragem “impide que el alumno se implique en la historia y se sienta motivado ante un producto pensado para nativos, la segmentación del film le devuelve a su condición de extranjero o extraño a esa lengua” (3. Los cortometrajes en la clase de ELE, parágrafo 1). Já Gimeno Ugalde e Martínez Tortajada (2008) objetam que a fragmentação do filme pode gerar a descontextualização da cena projetada e a perda de detalhes necessários à compreensão. Para além disto, as autoras de ambos os artigos coincidem em que esta modalidade de visualização retira valor artístico ao filme e aconselham o recurso à curta-metragem, como a opção cinematográfica mais adequada para ser explorada nas aulas de LE, aduzindo uma série de vantagens.

Para Ontoria Peña (2007), o número reduzido de personagens e a linearidade com que se apresentam o espaço e o tempo nas curtas-metragens podem favorecer a compreensão da história. Por outro lado, a condensação narrativa a que obriga a limitação temporal do filme exige uma concentração da ação num único argumento, o que permite manter o aluno atento e expectante. Outro motivo de preferência é o facto de podermos encontrar algumas curtas-metragens sem ou com poucos diálogos, propícias à realização de atividades de descrição de imagens e de alargamento do léxico, com grupos de níveis de proficiência iniciais, e/ou de formulação de hipóteses e interpretação mais complexas, com grupos de nível mais avançado. Para finalizar, a autora entende que a curta-metragem, por não estar tão submetida a exigências comerciais como a longa-metragem, pode recorrer a linguagem mais coloquial e expressiva e, eventualmente, apresentar um retrato mais fidedigno do contexto social e cultural em que se fala a língua em aprendizagem.

Gimeno Ugalde e Martínez Tortajada (2008) reiteram as vantagens enunciadas por Ontoria Peña (2007) e acrescentam que, pela breve duração da curta-metragem, é mais exequível a transcrição dos diálogos, que podemos facultar aos alunos, para consolidação do sentido da narrativa, uma vez terminados os primeiros exercícios de compreensão do oral.

### 2.2.3 - Critérios de seleção de curtas-metragens

Como é de esperar, nem todas as curtas-metragens são passíveis de ser integradas no ensino de LE. Assim, partindo de autores como Neves & Graça (1987), Ribeiro & Ribeiro (1989), Amenós Pons (1999), Ontoria Peña (2007), Gimeno Ugalde & Martínez Tortajada (2008) e Ruiz Fajardo (2009), bem como do que já sabemos sobre as vantagens e os cuidados a ter na utilização do audiovisual na aula de LE, apresentamos, de seguida, um quadro onde sumarizámos aqueles que consideramos serem os principais critérios a ter em conta, na seleção de recursos cinematográficos.

<p><b>Critérios pedagógico-didáticos</b> Deve: Ser adequado ao público-alvo: nível de proficiência, faixa etária, cultura de proveniência, experiências de aprendizagem prévias, interesses e expectativas, dificuldades, etc. Ser adequado ao contexto de ensino e aprendizagem da língua: ambiente circundante, instituição de ensino, programa da disciplina ou do curso, etc. Permitir estudar conteúdos variados e adequados aos objetivos de aprendizagem definidos. Oferecer variadas possibilidades de exploração didática e de criação de atividades diversificadas. Permitir o trabalho integrado das atividades de língua de receção e de produção, oral e escrita. Ser rodado, originalmente, na língua em estudo. Apresentar enredos relativamente verosímeis e com um encadeamento das ações lógico. Ser dotado de valor estético.</p>
<p><b>Critérios temáticos</b> Deve apresentar conteúdos temáticos: Capazes de despertar a motivação e interesse do público-alvo. Representativos das especificidades sociais e culturais das comunidades de falantes da língua-alvo. Adequados às diferentes sensibilidades culturais e individuais. Não deve exibir conteúdos chocantes ou temas tabu, que possam ferir suscetibilidades. Para trabalhar com grupos de nível de proficiência elementar, convém que os conteúdos temáticos da obra estejam relacionados com o mundo concreto e com a vida quotidiana.</p>
<p><b>Critérios linguísticos</b> Deve ser favorável ao trabalho de conteúdos gramaticais, sociolinguísticos e pragmáticos. Para trabalhar com públicos com nível de língua elementar, devem-se selecionar obras com as seguintes características: Diálogos com número reduzido de personagens e em que cada um respeita os turnos da fala; Interlocutores com discurso pausado e com boa dicção; Ausência de linguagem informal ou especializada e de jogos de palavras complexos; Uso de variedades da língua pouco marcadas dialetalmente; Relação de complementaridade entre as palavras, a imagem e o som.</p>
<p><b>Critérios logísticos</b> A duração não deve ultrapassar os 10-15 minutos. Quanto mais complexo do ponto de vista da compreensão, menor duração deve ter. A duração deve ser adequada à duração da aula, devendo ser prevista a repetição da visualização. Deve apresentar boa qualidade de som e imagem.</p>

**Quadro 1:** Critérios de seleção de recursos cinematográficos para utilização na aula de LE

### 3 - Propostas didáticas

A intervenção concretizou-se em duas regências, para as quais planificámos duas UD temáticas. Como ponto de partida, selecionámos duas curtas-metragens,

tendo em conta os critérios antes apresentados e prevendo um mínimo de três visualizações.

Para planificar e organizar as sequências de ensino, procurámos conciliar, coerentemente, as seguintes propostas metodológicas:

- A sequenciação progressiva e dividida em três fases – antes da visualização, durante a visualização e depois da visualização – conforme o aconselhado por autores como Sierra Plo (1990), Stoller (1992) e Gimeno Ugalde & Martínez Tortajada (2008) aquando da adoção de um recurso audiovisual como material central de uma UD;
- O Ensino de Línguas Baseado em Tarefas, de acordo com as propostas de desenho de UD de Estaire e Zanón (1990) e de Nunan (2004), que, apresentando-se como propostas intermédias, dentro de uma abordagem mediante tarefas, permitem uma maior adequação ao nosso contexto de ensino-aprendizagem.

Consequentemente, iniciámos o processo de planificação de cada UD pela escolha do tema, pela especificação dos objetivos de aprendizagem e pela definição da tarefa final. Atendendo a que vários alunos apontaram, num questionário aplicado no início do curso, a oralidade e a pronúncia como uma das principais dificuldades em língua portuguesa, definimos, como tarefas finais, atividades de expressão oral, de natureza aberta e criativa, mais próximas de situações comunicativas reais e que exigissem um maior compromisso do alunado na sua realização.

Sem perder de vista a concretização destas tarefas, procurámos abordar diferentes tipos de conteúdos – funcionais e comunicativos, gramaticais, lexicais e (inter)culturais – e selecionar um conjunto variado de atividades possibilitadoras, que permitissem a prática integrada das atividades linguísticas da língua – compreensão, expressão, interação e mediação –, e o desenvolvimento, tanto da competência comunicativa na língua-alvo, como das competências gerais individuais que, de acordo com o QECR (Conselho da Europa, 2001) e o MCER VC (Conselho da Europa, 2021), se mobilizam nas situações comunicativas, em especial, do conhecimento sociocultural, da consciência intercultural, da competência de aprendizagem autónoma e da competência audiovisual.

### **3.1 - Unidade didática “As tascas”**

A nossa primeira unidade didática tem, como tema central, as tascas tradicionais, estabelecimentos que, para além de fazerem parte da cultura popular e do património histórico-cultural português, conservam uma vida social própria, caracterizada por um ambiente familiar, pela gastronomia típica e onde se podem encontrar diferentes símbolos da língua e da cultura popular, como é exemplo o fado vadio.

Como material central da UD, selecionámos a curta-metragem *O Tasqueiro*,

realizada pelo cineasta finlandês Aki Kaurismäki, no âmbito da celebração de *Guimarães Capital Europeia da Cultura em 2012*, e inserida no filme coletivo *Centro Histórico*. *O Tasqueiro* é uma curta-metragem sem diálogos, com a duração de 14 minutos e rodada no centro histórico da cidade de Guimarães, que conta a história de um tasqueiro solitário que, apesar dos seus esforços para atrair a clientela ao seu estabelecimento e para prosperar no amor, não tem muito êxito.

Com esta UD, pretendemos que os alunos desenvolvessem, por um lado, as suas capacidades, orais e escritas, de relatar acontecimentos e descrever e recomendar espaços de restauração e, por outro, as suas competências de reflexão (inter)cultural, a partir da análise e desconstrução de estereótipos existentes sobre os portugueses e a cultura portuguesa e da análise comparativa entre os elementos representativos das especificidades culturais dos diferentes países de origem dos alunos.

A tarefa final coincidiu com uma das componentes da avaliação final do curso, nomeadamente, a “apresentação oral preparada”, definida, no início do semestre, pela professora titular do curso. Para a concretização desta componente da avaliação, os alunos, em grupos de três formados aleatoriamente, deveriam selecionar uma tasca da cidade do Porto, recolher informações sobre a mesma, através da interação com os seus proprietários, funcionários e/ou clientes, avaliar e comparar o estabelecimento com outros espaços do mesmo género que conhecessem e, por fim, apresentar o seu trabalho à turma. Terminadas as apresentações, os alunos teriam de eleger a melhor tasca, com o propósito de se organizar uma visita da turma ao local escolhido.

Apresentamos, no quadro que se segue, a síntese dos conteúdos trabalhados na UD e a sequência de atividades desenvolvidas.

CONTEÚDOS ESTUDADOS
<p><b>Fonético-fonológicos:</b> Prosódia do género musical fado.</p> <p><b>Funcionais e comunicativos:</b> Estruturas linguísticas para formular hipóteses e expressar opinião e para mostrar acordo e desacordo; Sequência narrativa; Estruturas linguísticas para dar conselhos.</p> <p><b>Gramaticais:</b> Revisão do presente do indicativo; Revisão do uso de conectores do discurso elementares; Formação e alguns usos do modo condicional simples.</p> <p><b>Lexicais:</b> Léxico do fado <i>Loucura</i>; Léxico relacionado com as tascas tradicionais e com os elementos culturais presentes na curta-metragem <i>O Tasqueiro</i>.</p> <p><b>Culturais:</b> Género musical fado; Tascas tradicionais; Estereótipos relativos aos portugueses e à cultura portuguesa; Contrastes entre as especificidades culturais dos países de origem dos alunos.</p>
SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES <sup>3</sup>

3 O material didático utilizado nesta UD encontra-se disponível para consulta no Relatório de Mestrado *A curta-metragem*



<b>AULA 1 (2 horas)</b>
<b>Atividades de pré-visualização</b>
Audição da primeira canção que surge no filme, o fado <i>Loucura</i> , de Lucília do Carmo. A exploração da canção foi realizada em três etapas, pré-audição, audição e pós-audição <sup>4</sup> . <u>Atividades de pré-audição:</u> Conversa sobre o fado, cantores e músicas conhecidas e experiências em casas de fado. Formulação de hipóteses, a partir do título, sobre o tema e/ou a história da canção. <u>Atividades de audição:</u> 1ª audição para aproximação ao texto oral e sensibilização para a pronúncia e prosódia; 2ª audição para identificação do tema e levantamento do vocabulário que justificasse a sua escolha; 3ª audição para confirmação do exercício anterior e das hipóteses formuladas na atividade de pré-audição. 4ª audição para acompanhar cantando e, assim, praticar a pronúncia e a articulação. <u>Atividade de pós-audição:</u> Formulação de hipóteses sobre a relação entre a canção (o tema e/ou o género musical) e o enredo da curta-metragem, retomando-se as estruturas linguísticas antes estudadas.
<b>Primeira atividade de visualização (para trabalhar aspetos gramaticais e funcionais)</b>
Relato escrito das principais ações do tasqueiro ao longo da curta-metragem, utilizando-se, para tal, verbos conjugados no presente do indicativo e conectores e organizadores do discurso simples. Conversa em pares para colmatar possíveis lacunas na narração escrita individualmente.
<b>Trabalho de casa</b>
Estudo de uma ficha informativa sobre a conjugação e os usos do modo condicional simples e sobre algumas estruturas linguísticas para dar conselhos.
<b>AULA 2 (2 horas)</b>
<b>Primeira atividade de pós-visualização</b>
Explicitação e esclarecimento de dúvidas da ficha estudada em casa. Redação, em registo formal, de conselhos dirigidos diretamente ao tasqueiro, com o objetivo de melhorar a sua vida afetiva e profissional.
<b>Segunda atividade de visualização (para trabalhar aspetos (inter)culturais)</b>
Levantamento dos elementos descritivos do espaço e ambiente da tasca e dos elementos entendidos como sendo tipicamente portugueses.
<b>Segunda atividade de pós-visualização</b>
Conversa em pares constituídos por alunos de nacionalidades diferentes sobre os elementos que cada um entendia que melhor representavam as especificidades culturais do seu país de origem, partindo de aspetos previamente definidos. Identificação das principais semelhanças e diferenças entre os seus países, para apresentar, posteriormente, à turma.
<b>Trabalho de casa</b>
Preparação da tarefa final.
<b>AULA 3 (2 horas)</b>
Realização da tarefa final. Resposta ao questionário final da UD.

**Quadro 2:** Síntese dos conteúdos estudados e sequência de atividades desenvolvidas na UD “As tascas”

como recurso didático na aula de português língua estrangeira (Raposo, 2018, Anexo 2).

4 De acordo com o proposto por autores como Richards (1983) e Jiménez, Martín e Puigdevall (2009).

### 3.2 - Unidade didática “O cinema”

O tema central da segunda UD é o cinema, que constitui uma forma de entretenimento muito presente no nosso contexto cultural e, simultaneamente, uma forma de arte, a mais popular, onde se pode apreender manifestações das demais artes, bem como elementos históricos, culturais e ideológicos.

A curta-metragem escolhida para tratar este tema intitula-se *Estória do Gato e da Lua* e foi realizada por Pedro Serrazina, em 1995. É uma curta-metragem de animação, com a duração de 5 minutos e 35 segundos, que conta a história de um gato preto que se apaixona pela lua e, obsessivamente, percorre o mundo na tentativa de a alcançar.

Durante esta UD, pretendemos que os alunos desenvolvessem as capacidades de relatar, oralmente e por escrito, o enredo de um filme, de analisar e apreciar criticamente um filme e de recomendar a sua visualização<sup>5</sup>.

A tarefa final consistiu na apresentação e recomendação oral, por cada aluno, de uma obra cinematográfica do seu país de origem. Após cada exposição, a turma foi convidada a colocar questões sobre a obra apresentada, sendo que todos os estudantes deveriam fazer, pelo menos, uma questão, no total das exposições. Para concluir a atividade, os alunos deveriam escolher a obra que ficaram com mais curiosidade de ver, justificando as suas escolhas.

Apresentamos de seguida, a síntese dos conteúdos trabalhados e a sequência de atividades desenvolvidas.

<b>CONTEÚDOS ESTUDADOS</b>
<b>Funcionais e comunicativos:</b> Conectores e organizadores do discurso; Texto narrativo; Recomendação cinematográfica. <b>Gramaticais:</b> Formação e usos do presente do conjuntivo; Revisão do presente do indicativo. <b>Lexicais:</b> Recursos lexicais para falar de cinema; <b>Culturais:</b> Cinema lusófono; Cinema dos países de origem dos alunos; Relação entre o cinema e as demais manifestações artísticas e culturais.
<b>SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES<sup>6</sup></b>
<b>AULA 1 (2 horas)</b>
<b>Atividades de pré-visualização</b>
Correção de uma ficha gramatical sobre o presente do conjuntivo, realizada previamente em casa. Introdução de uma ficha informativa sobre conectores e organizadores do discurso, sintetizados de acordo com a sua função e o tempo verbal selecionado.

5 Embora algumas das competências que se pretendem desenvolver, ao longo desta UD, coincidam, no QECR (Conselho da Europa, 2001), com os descritores exemplificativos do nível de proficiência B1, as mesmas podem ser trabalhadas junto do nosso público-alvo, uma vez que este se encontra em contexto de imersão e demonstra, em geral, uma evolução das suas competências comunicativas mais célere do que o previsto no documento de referência citado.

6 O material didático utilizado nesta UD encontra-se disponível para consulta no Relatório de Mestrado *A curta-metragem como recurso didático na aula de português língua estrangeira* (Raposo, 2018, Anexo 3).

<b>Trabalho de casa</b>
Realização da atividade de pré-visualização propriamente dita <sup>7</sup> , nomeadamente, produção escrita de uma história, a partir da observação e interpretação de imagens retiradas da curta-metragem. Estudo de um documento com alguns recursos lexicais para falar de cinema.
<b>AULA 2 (2 horas)</b>
<b>Correção do trabalho de casa</b>
Leitura e correção dos textos produzidos em casa.
<b>Atividades de visualização</b>
<u>Primeira atividade de visualização</u> : Identificação do tema da curta-metragem e levantamento do vocabulário reconhecido. <u>Segunda atividade de visualização</u> : Realização de dois exercícios de compreensão da curta-metragem: um exercício de correspondência entre o vocabulário novo e a respetiva definição e um exercício para identificar o tema e dividir o texto em partes. <u>Terceira atividade de visualização</u> : Resolução de uma ficha de análise e apreciação da curta-metragem. Nos primeiros três exercícios, foi pedido aos alunos que: caracterizassem as personagens; assinalassem relações entre o filme e outras manifestações artísticas e culturais que conhecessem; e elegessem adjetivos, de uma lista predefinida, para caracterizar a curta-metragem.
<b>Atividades de pós-visualização</b>
Redação individual de uma mensagem a um amigo, em que o aluno contasse que viu a curta-metragem <i>Estória do Gato e da Lua</i> . Na mensagem, o aprendente teve de apresentar o filme, resumir o argumento, dar a opinião pessoal e aconselhar ou desaconselhar, justificadamente, a sua visualização.
<b>Trabalho de casa</b>
Preparação da tarefa final.
<b>AULA 3 (2 horas)</b>
Realização da tarefa final. Resposta ao questionário de avaliação da UD.

**Quadro 3:** Síntese dos conteúdos estudados e sequência de atividades desenvolvidas na UD “O cinema”

## 4 - Interpretação dos resultados

### 4.1 - Avaliação das unidades didáticas

A avaliação das UD foi realizada, sobretudo, com base nas opiniões dos alunos, recolhidas através de questionários<sup>8</sup> aplicados pessoalmente, no final de cada UD, com a finalidade de indagar: (i) a sua opinião relativamente à curta-metragem vista e às atividades desenvolvidas e (ii) a sua perceção quanto à utilidade da curta-metragem no âmbito da temática da UD, ao tipo de conteúdos estudados e ao tipo de atividades comunicativas realizadas.

Analisando os dados obtidos, verificamos que todos os alunos, com exceção de um e apenas em relação a uma curta-metragem, declararam ter gostado de ver as curtas-metragens propostas e consideraram que a sua visualização foi útil,

<sup>7</sup> Esta atividade havia sido pensada para ser realizada na primeira aula da UD e em pares, de forma a promover a prática da negociação na língua-alvo e o contacto com outras estratégias de escrita. Contudo, a explicitação e prática dos conteúdos gramaticais e discursivos demorou mais tempo do que o previsto.

<sup>8</sup> Questionários disponíveis para consulta no Relatório de Mestrado *A curta-metragem como recurso didático na aula de português língua estrangeira* (Raposo, 2018, Anexos 4 e 5).

no âmbito da UD temática em que foram exploradas. Nas duas UD, os alunos consideraram que foram estudados os diferentes conteúdos enunciados no questionário, nomeadamente, funcionais e comunicativos, culturais, gramaticais, fonético-fonológicos e lexicais, sendo que dois dos alunos referiram, ainda, o estudo da linguagem poética, na UD “O Cinema”. Entenderam, também, que foram praticadas atividades de compreensão do oral e da leitura e atividades de expressão oral e escrita. Para além disto, todos os alunos, com exceção de um que concorda parcialmente, foram da opinião de que as atividades desenvolvidas foram interessantes e motivadoras. Nas respostas às questões de carácter aberto, o número de atividades de que gostaram menos foi reduzido e os comentários ao uso das curtas-metragens foram, na sua totalidade, positivos.

Os registos da observação participante da situação da aula autorizam-nos a acrescentar que os alunos, na generalidade, participaram e colaboraram na dinâmica da aula, mostrando-se receptivos às atividades propostas, interagindo com os colegas e com a professora e expondo as suas dúvidas. Estamos confiantes de que a atitude positiva demonstrada pelos alunos, em relação ao trabalho desenvolvido, constitui um forte indício de que a planificação e organização das UD de que foram internamente coerentes e adequadas aos seus interesses e necessidades.

#### 4.2 - Avaliação das tarefas finais

A avaliação das tarefas finais foi efetuada, exclusivamente, com base na observação direta participante. Para tal, procedemos à gravação, devidamente consentida, em suporte vídeo, da aula em que se realizaram as tarefas e recorremos a duas grelhas de registo de informação<sup>9</sup>. Com a observação direta procurámos verificar, sobretudo, se os alunos: (i) reutilizaram os conteúdos estudados na UD, (ii) cumpriram as instruções e trataram os tópicos propostos, (iii) responderam satisfatoriamente às questões que lhes foram colocadas; (iv) alcançaram os objetivos comunicativos estabelecidos e (v) participaram ativamente na aula.

Na avaliação da tarefa final tivemos em conta, sobretudo, o cumprimento dos objetivos comunicativos da tarefa, e não tanto a correção gramatical, desde logo porque o nível de proficiência do grupo de alunos prevê a ocorrência de erros básicos<sup>10</sup>.

Com base nos dados obtidos, podemos afirmar que os parâmetros definidos para a avaliação das tarefas finais foram, na generalidade, observados, sendo que os alunos: reutilizaram os conteúdos estudados nas UD; cumpriram, quase sempre na totalidade, as instruções da tarefa e trataram os tópicos propostos ou exigidos; responderam satisfatoriamente às questões que lhes foram colocadas; alcançaram, com exceção de um aluno, e apenas numa das tarefas, os objetivos da comunicação; e participaram ativamente na aula, revelando interesse e curiosidade pelas apresentações dos colegas.

9 Grelhas de observação disponíveis para consulta no Relatório de Mestrado *A curta-metragem como recurso didático na aula de português língua estrangeira* (Raposo, 2018, Anexos 6 e 7).

10 Ver descritor do QECR (Conselho da Europa, 2001, p. 56) para o nível A2, relativamente à correção: “Usa correctamente algumas estruturas simples, mas comete ainda erros básicos sistematicamente”.

Considerando o êxito alcançado pelos alunos na concretização das tarefas finais, podemos concluir que, quer as tarefas definidas, quer o trabalho possibilitador realizado ao longo das UD, foram adequados à situação de ensino-aprendizagem em que intervimos.

### **5 – Conclusões da investigação**

Através da análise dos resultados da investigação, bem como do processo de planificação e implementação das UD, podemos verificar que a utilização de curtas-metragens na aula de PLE permite: abordar conteúdos variados (fonético-fonológicos, funcionais e comunicativos, culturais, gramaticais, léxico-semânticos); praticar e desenvolver, de forma integrada, atividades comunicativas de diferente natureza (compreensão, expressão, interação, mediação, comunicação não-verbal); desenhar atividades estimulantes e motivadoras que promovam o desenvolvimento e/ou a aquisição de competências comunicativas na língua-alvo, assim como das demais competências individuais mobilizadas na situação comunicativa; e planificar uma UD coerentemente estruturada, tendo em vista a realização de uma tarefa final. Desta forma, e confirmando a literatura que nos serviu de guia na planificação do nosso plano de intervenção e investigação, concluímos que o uso didático de curtas-metragens na aula de PLE é pertinente e pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem, pelo que respondemos, afirmativamente, à questão de partida do projeto desenvolvido.

Entendemos, contudo, que o número reduzido de horas letivas disponíveis para a implementação do plano de intervenção constituiu uma limitação ao processo de investigação, uma vez que inviabilizou a escolha de mais casos que permitissem conferir maior validade aos resultados do estudo realizado.

Atendendo à atual democratização dos meios de produção e de divulgação de audiovisuais, consideramos também que teria sido relevante incluir, no seio da prática letiva, atividades de produção audiovisual, o que não foi possível devido às limitações temporais já mencionadas.

Para finalizar, resta-nos dizer que, na nossa perspetiva, a inclusão do cinema nas aulas de PLE, e no ensino em geral, constitui uma oportunidade, não só de nos aproximarmos à realidade contemporânea envolvente, como também para promover a capacidade de julgamento crítico de natureza estética e ética.

## REFERÊNCIAS

- Amenós Pons, J. (1999). Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación. *Actas del X Congreso Internacional de la ASELE: Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 769-783. Cádiz. Disponível em [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/10/10\\_0765.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0765.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Bazocchi, G. (2006). El uso de la televisión en la clase de español como lengua extranjera. *La enseñanza del español como lengua extranjera*, 364-371. Disponível em [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_06-07/pdf/ele\\_04.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_04.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Brandimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de ELE: El cine y la televisión. *Actas del XIV Congreso Internacional de la ASELE: Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 870-881. Disponível em [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0871.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Carvalho, A. A. (1993). Materiais autênticos no ensino das línguas estrangeiras. *Revista Portuguesa de Educação*, 6(2), 117-124. Instituto de Educação da Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/518>, consultado a 26-05-2023.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz G. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação* [PDF]. Porto: Asa Editores II, S. A. Disponível em [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Conselho da Europa (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación – Volumen complementario*. Disponível em [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco\\_complementario/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/), consultado a 26-05-2023.
- Corpas, J. (2000). La utilización del vídeo en el aula de E/LE: El componente cultural. *Actas del XI Congreso Internacional de la ASELE: ¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros*, 785-791. Zaragoza. Disponível em [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/11/11\\_0785.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Dieuzeide, H. (1967). *As técnicas audiovisuais no ensino*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Etaire, S. & Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, (7-8), 55-90. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126203>, consultado a 26-05-2023.
- Ferrés, J. (1994). *Vídeo y educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Gimeno Ugalde, E. & Martínez Tortajada, S. (2008). Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: Una secuencia didáctica para “Éramos pocos”. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica. Español como Lengua Extranjera*, (14). Ministerio

- de Educación, Cultura y Deporte de España. Disponível em <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:410ff8b4-6a21-4920-9f00-d21ef2bf171d/2008-redele-14-02gimeno-pdf.pdf>, consultado a 01-08-2018.
- Hueso, Á. L. (1998). *El cine y el siglo XX*. Barcelona: Ariel.
- Jiménez, J. F, Martín, T. & Puigdevall, N. (2009). Tipología de explotación didáctica de las canciones. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (9), 129-140. Disponível em [http://marcoele.com/descargas/expolingua\\_1999.jimenez-martin-puigdevall.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.jimenez-martin-puigdevall.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Lonergan, J. (1984). *Video in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Neves, E. & Graça, M. (1987). *Princípios básicos da prática pedagógico-didáctica. Estruturas de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Norbis, G. (1971). *Didáctica y estructura de los medios audiovisuales*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S. A.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ontoria Peña, M. (2007). El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica. Español como Lengua Extranjera*, (10). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Disponível em <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a9f1d1af-e16a-4a78-8106-8672e5b3ec24/2007-redele-9-06ontoria-pdf.pdf>, consultado a 26-05-2023.
- Raposo, C. (2018). A curta-metragem como recurso didático na aula de português língua estrangeira. Relatório de Mestrado. Porto: FLUP. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/117859>, consultado a 26-05-2023.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Richards, J. C. (1983). Listening comprehension: Approach, design, procedure. *TESOL Quarterly*, 17(2), 219-240. Disponível em <https://www.jstor.org/stable/3586651?origin=JSTOR-pdf>, consultado a 26-05-2023.
- Rojas Gordillo, C. (2003). El cine español en la clase E/LE: Una propuesta didáctica. Cultura e intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera (monográfico de *Especulo*, revista electrónica de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense). Disponível em [https://edinumen.es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=87&catid=12&Itemid=51](https://edinumen.es/index.php?option=com_content&view=article&id=87&catid=12&Itemid=51), consultado a 01-08-2018.
- Rosales Varo, F. (2009). Vídeo, interacción e integración de destrezas. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera (Expolingua 1994)*, (8), 111-140. Disponível em [http://marcoele.com/descargas/expolingua1994\\_rosales.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_rosales.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Ruiz Fajardo, G. (2009). Vídeo en clase: Virtudes y vicios. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera: Colección Expolingua 1994 (Monográficos)*, (8). Disponível em [https://marcoele.com/descargas/expolingua1994\\_ruiz.fajardo.pdf](https://marcoele.com/descargas/expolingua1994_ruiz.fajardo.pdf), consultado a 26-05-2023.
- Santos Guerra, M. A. (1984). *Imagen y educación*. Madrid: Ediciones Anaya, S. A.

- Sierra Plo, J. M. (1990). El vídeo: Presupuestos teóricos y técnicas prácticas. In S. Sánchez Cerezo (dir.), *Didáctica de las segundas lenguas: Estrategias y recursos básicos* (pp. 194-217). Madrid: Santillana.
- Stoller, F. L. (1992). Using video in theme-based curricula. In S. Stempleski & P. Arcario (Eds.), *Video in second language teaching: Using, selecting and producing video for the classroom* (pp. 25-46). Washington: Teachers of English to Speakers of Other Language.
- Tavares, C. F. (2000). *Os media e a aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.