A utilização de recursos cinematográficos como apoio ao ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira em contexto não imersivo

The use of cinematic resources to support the teaching and learning of Portuguese as a Foreign Language in a non-immersive contexto

DOI: https://doi.org/10.21747/30517036/seb3a12

Janaína Travassos Bandeira de Mello
Mestre em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira na FLUP
jana_tmello@hotmail.com

Recebido: 01/03/2026
Aceite: 26/03/2026

RESUMO: O presente artigo descreve um estudo de caso realizado na University College Dublin, em Dublin, Irlanda, no contexto do estágio pedagógico realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. O estudo, elaborado com a participação de uma estudante de mestrado em Línguas e Estudos de Imagem, de nível B2 em PLE, teve como objetivo verificar de que modo a utilização de recursos cinematográficos como apoio às aulas de PLE pode contribuir para o desenvolvimento de diferentes competências comunicativas de aprendentes em contexto não-imersivo. Assim, foram planejadas e implementadas três unidades didáticas, nas quais se utilizaram filmes brasileiros como recursos pedagógicos. Após a recolha e interpretação dos dados, os resultados dessa investigação demonstraram que a utilização de filmes como recursos pedagógicos em aulas de PLE, quando executada de forma intencional e articulada, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento das diferentes competências necessárias para o aprendizado da língua portuguesa, favorecendo não só o aprimoramento das competências linguística e sociolinguística, mas também das interculturais e críticas.

PALAVRAS-CHAVE: recursos cinematográficos; competências comunicativas; Português Língua Estrangeira; contexto não imersivo.

ABSTRACT: This article describes a case study conducted at University College Dublin, in Dublin, Ireland, within the context of a pedagogical internship

undertaken as part of the master's degree in Portuguese as a Second/Foreign Language at Faculdade de Letras da Universidade do Porto. The study was conducted with a master's student in Languages and Image Studies, at a B2 level in Portuguese as a Foreign Language (PFL) and aimed to verify how the use of cinematographic resources to support PFL classes can contribute to the development of different communicative skills in learners in a non-immersive context. Thus, teaching units were planned and implemented, in which Brazilian films were used as pedagogical resources. Following data collection and analysis, the findings of the study demonstrated that the use of films as pedagogical resources in PFL classes, when implemented in an intentional and integrated manner, can significantly contribute to the development of the various competences required for learning Portuguese, favoring not only the improvement of linguistic and sociolinguistic competences, but also intercultural and critical skills.

KEY-WORDS: film resources; communicative competences; Portuguese as a Foreign Language, non-immersive context.

Introdução

O presente artigo visa apresentar o resultado de um projeto de investigação-ação desenvolvido durante o estágio pedagógico realizado na University College Dublin - UCD, em Dublin, na Irlanda, no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. O objetivo principal do estudo foi analisar de que modo a utilização de recursos cinematográficos como apoio às aulas de Português Língua Estrangeira (PLE) pode favorecer o desenvolvimento das competências comunicativas de aprendentes em contextos não imersivos. Para tal, realizou-se um estudo de caso com uma estudante da referida universidade, de nível de proficiência B2, no qual, a partir da planificação e implementação de três unidades didáticas, foram utilizados três filmes brasileiros como recursos pedagógicos.

Conforme descreve Leiria (2004), o contexto de não imersão é aquele em que a aprendizagem e o uso da língua estrangeira ocorrem em ambientes onde essa língua não exerce função oficial nem possui reconhecimento sociopolítico. Ao compará-lo com o contexto imersivo de ensino-aprendizagem, Gama (2023) argumenta que há uma diferença de *input* entre eles: enquanto no contexto imersivo os aprendentes têm a oportunidade de desenvolver a língua-alvo em diferentes espaços do cotidiano, no contexto de não-imersão a exposição é mais

limitada, tornando os estudantes dependentes, em grande parte, do ensino formal para o desenvolvimento das competências comunicativas.

Nesse sentido, afirmando que a aprendizagem de uma língua estrangeira não implica apenas a aquisição dos signos linguísticos, mas também dos aspectos socioculturais que a constituem, Singh e Mathur (2010) defendem que, sobretudo em contextos de não imersão, o professor deve criar situações de comunicação autêntica e proporcionar contextos reais em sala de aula que reflitam os traços socioculturais da língua-alvo. Assim, segundo eles, os recursos audiovisuais podem assumir um papel fundamental, pois, quando mediados pelo professor, podem ser convertidos de simples objetos de entretenimento em materiais pedagógicos significativos.

A relevância do presente estudo decorre, portanto, da necessidade de ampliar as oportunidades de contato com a língua e com a cultura lusófona em contextos não imersivos, promovendo não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também sociocultural, intercultural e crítico. Para além do objetivo central, o estudo pretendeu igualmente analisar a percepção da aprendente acerca da utilização de filmes em sala de aula e refletir sobre o papel do professor enquanto mediador cultural.

O cinema e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Vieira (2015) argumenta que foi a partir de 1970, com o surgimento da abordagem do ensino comunicativo das línguas e dos conceitos de competência linguística e competência comunicativa, que o cinema se revelou como um recurso didático pertinente, pois, por ser um material autêntico, poderia auxiliar os aprendentes a contactar com o uso real da língua estrangeira.

Tratando-se do desenvolvimento das competências comunicativas de aprendentes de uma LE, Robalo (2018) defende que os métodos tradicionais, embora eficazes na transmissão de conhecimentos gramaticais, carecem da exposição necessária para que o aprendente alcance o desenvolvimento pleno na língua-alvo. Assim, segundo a autora, "no final de um curso e, no caso de o aprendente não se encontrar numa situação de *input* constante, poucas serão as conversas que conseguirá ter na língua-alvo" (p. 15). Silva (2010) também discute essa questão, afirmando que "um dos problemas que os aprendizes têm enfatizado, com frequência, é a dificuldade de interagir com usuários da língua por recorrerem [a] uma linguagem 'diferente daquela que aprendem nos livros'. Ou seja, o uso corriqueiro da linguagem oral e coloquial." (p. 130).

Atualmente, com o acesso à internet cada vez mais facilitado e com o aumento da mobilidade de pessoas e de contextos multiculturais, a possibilidade de os aprendentes terem um maior contato com o uso real da língua que estão a

aprender tem também aumentado. Ainda assim, o uso adequado de recursos audiovisuais em sala de aula continua a ser uma mais valia, já que o aprendente não apenas terá contato com a linguagem coloquial e com outras amostras comunicativas reais da língua-alvo, mas também, poderá relacioná-las à linguagem formal aprendida em contexto de sala de aula (Robalo, 2018; Silva, 2010). Ou seja, de acordo com os autores, apesar de haver muitos materiais disponíveis *online*, o uso desses recursos em sala de aula, com uma intenção pedagógica e com o professor como mediador, pode ser melhor aproveitado e direcionado, transformando o entretenimento em aprendizagem.

Um outro argumento que defende o uso de filmes como recurso didático em aulas de LE é apresentado por Araújo e Voss (2009), que explicam que "aprender um idioma é captar a própria expressão da dinâmica viva de uma cultura, cujos valores ganham vida em pessoas reais que interagem em sociedade" (p. 120). Em outras palavras, aprender um idioma passa também pelo aprendizado da cultura, dos valores e das normas pragmáticas de um ou mais países onde aquela língua é falada. Nesse sentido, Triquell (2017) também argumenta a favor do uso de recursos cinematográficos em aulas de línguas estrangeiras, pois, baseando-se eles nos gêneros discursivos primários da língua, ou seja, nas formas de comunicação verbal que surgem em situações quotidianas e espontâneas de interação, apresentam variadas expressões típicas do dia a dia, como formas de saudação, modos de falar ou de escrever em contextos quotidianos, entre outros. Assim, Silva (2010) argumenta que a utilização de materiais autênticos provindos de filmes e outros recursos audiovisuais pode dar acesso a uma variedade de temas, que oferecem aos aprendentes não só o desenvolvimento de suas competências de compreensão, interação e produção oral e escrita, mas também o acesso a aspectos culturais e sociais do(s) país(es) da língua-alvo.

Critérios para a seleção de recursos cinematográficos e o papel do professor

A utilização de recursos cinematográficos no ensino de LE exige mais do que a simples exibição de filmes em sala de aula e vários são os autores que discutem os critérios que se deve de ter em conta aquando da escolha de um filme a ser trabalhado nesse contexto de ensino-aprendizagem. De forma resumida, Singh e Mathur (2010), afirmam que para que se crie sequências didáticas coerentes a partir desse recurso é necessário que o professor responda as seguintes questões: o quê, quando, como, por que, para quê e para quem, além de ter em conta aspectos como a história, a estrutura, as personagens, a linguagem e as imagens do filme.

Quanto ao perfil dos aprendentes, Araújo e Voss (2009) argumentam que o primeiro critério a se considerar é o nível de conhecimento da língua-alvo, bem como se o filme escolhido contemplará aspectos da língua já estudados ou vocabulário e estruturas novas. Pires (2011) acrescenta que o professor deve assegurar que o filme selecionado seja adequado ao nível de competência linguística, comunicativa e cultural do aprendente. Em adição a isso, Veiga (2002) e Vieira (2015) defendem que o recurso cinematográfico escolhido deve se adequar à faixa etária dos aprendentes e ao nível de escolaridade dos mesmos. Araújo e Voss (2009) também destacam que o professor precisa de conhecer os seus estudantes, os seus gostos, estilos de vida etc. Dessa forma, além de atender às necessidades pedagógicas, o material selecionado atenderá também aos interesses dos alunos, motivando-os e despertando a sua curiosidade. Além disso, Pires (2011) e Vieira (2015) acrescentam que alguns temas podem ser considerados impróprios ou ofensivos para algumas culturas, portanto, cabe ao professor conhecer os seus alunos e evitar filmes que possam gerar esse tipo de conflito.

Outro critério essencial abordado por vários autores (Araújo & Voss, 2009; Pires, 2011; Veiga, 2002; Vieira, 2015) diz respeito aos objetivos que se deseja alcançar com o uso do material cinematográfico. Somente após essa definição é que se poderá escolher um filme que se adeque a estes quesitos (Vieira, 2015). É necessário que se leve em conta também o tempo disponível para o visionamento do filme e demais atividades, aponta Veiga (2002). Assim, Pires (2011) sugere que, a partir do tempo disponível, o professor decida se será possível a projeção total do filme ou apenas de fragmentos dele, bem como se deve optar por um curta ou longa-metragem. Juntamente a isso, Araújo e Voss (2009) discutem que é preciso ter em conta as condições espaciais e estruturais para a exibição do filme.

Para que os recursos cinematográficos possam auxiliar o professor a alcançar os objetivos didáticos propostos, é indispensável, conforme afirmam Singh e Mathur (2010), a criação de sequências didáticas coerentes a partir de uma boa planificação dos passos e das etapas de trabalho. Matos (2018) acrescenta que essa planificação prévia exigirá da parte do professor um grande trabalho de preparação, demandando múltiplas visualizações do filme, a transcrição do texto oral, a planificação de exercícios condizentes com os objetivos de aprendizagem e a elaboração de fichas de trabalho que sirvam de apoio à visualização. Assim, de acordo com Stempleski (2002, como citado em Silva, 2010), o êxito ou a ineficácia da utilização de qualquer vídeo em sala de aula depende, em grande medida, da atuação do professor.

Em suma, a eficácia do uso de recursos cinematográficos no ensino-aprendizagem de LE depende de uma seleção criteriosa e intencional, que vá além do valor estético ou de entretenimento das obras. Ao professor cabe articular esses materiais com os objetivos pedagógicos, explorando o potencial do cinema para promover não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também a ampliação das competências culturais e críticas dos aprendentes.

Metodologia

O presente estudo insere-se no paradigma qualitativo e assume a forma de uma investigação-ação, uma vez que articula a prática pedagógica com a reflexão sistemática sobre essa mesma prática, com vista à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. A investigação foi desenvolvida no âmbito de aulas tutoriais individuais e presenciais realizadas com uma aprendente de nível B2 inscrita no Mestrado em Línguas e Estudos de Imagem (MALI) da UCD. Conforme o diagnóstico inicial, realizado na primeira sessão através de uma entrevista semiestruturada (cf. Anexo 1), observou-se que a estudante apresentava um considerável interesse pela área cinematográfica e demonstrava o objetivo de desenvolver as suas competências comunicativas em PLE, em particular a produção e a interação orais. Este diagnóstico orientou a definição dos objetivos da intervenção e a seleção das estratégias pedagógicas adotadas.

O plano de intervenção foi estruturado de acordo com as seguintes etapas:

Tabela 1:

Etapas do plano de intervenção

Diagnóstico inicial: Levantamento das necessidades linguísticas e interesses da aprendente por meio de entrevista semiestruturada.
Planejamento: Seleção dos recursos cinematográficos e elaboração das atividades, prevendo momentos de pré-atividade, atividade e pós-atividade.
Implementação: Condução das aulas presenciais, focando-se na discussão, análise linguística e exploração cultural do conteúdo visionado.
Observação: Registro sistemático de comportamentos, participação e desempenho comunicativo durante as atividades em aula.
Reflexão e ajustes: Análise dos resultados parciais e adaptação das estratégias para as sessões seguintes.
Análise dos resultados e reflexão final: Análise e reflexão final realizada após o encerramento do semestre letivo a partir de entrevista semiestruturada, bem como dos registos de observação e reflexões parciais realizadas ao longo das sessões.

No que diz respeito aos instrumentos de recolha de dados, recorreu-se à observação participante e à realização de duas entrevistas semiestruturadas, aplicadas em diferentes momentos do estudo, uma no início e outra no final da

investigação. A primeira foi realizada presencialmente, enquanto a segunda (cf. Anexo 2) teve lugar na plataforma Zoom, tendo sido gravada com a devida autorização da participante, de modo a garantir a fiabilidade dos dados e a sua posterior análise. Estes instrumentos permitiram recolher dados de natureza qualitativa, centrados na experiência da aprendente, no seu desempenho linguístico e na sua percepção sobre o processo de aprendizagem.

Proposta de exploração didática de recursos cinematográficos em aulas de PLE

A intervenção foi estruturada em três unidades didáticas, concebidas de forma progressiva e adaptadas ao perfil e às necessidades da aprendente. Os materiais selecionados consistiram em filmes brasileiros, selecionados com base em critérios pedagógicos apontados pela literatura da área, de modo a assegurar suas articulações com os objetivos definidos para cada unidade didática. Os filmes foram visionados pela aprendente fora do contexto de aula, permitindo que o tempo das sessões fosse dedicado à interação oral, à análise linguística e à discussão dos conteúdos. Durante as aulas, foram utilizados como materiais de apoio guiões de discussão e fichas de atividade.

A primeira e a segunda unidades didáticas foram concebidas com base nesta estrutura e centraram-se na exploração de filmes previamente selecionados, sendo descritas de forma detalhada nas sessões seguintes. A terceira unidade didática, por sua vez, teve como objetivo principal a preparação da aprendente para uma avaliação oral e, embora tenha recorrido igualmente a um recurso cinematográfico, desta vez escolhido pela própria estudante, seguiu uma estrutura distinta, não sendo, por esse motivo, objeto de descrição pormenorizada no presente trabalho.

Unidade Didática 1: *Cidade de Deus*

A primeira unidade didática, realizada ao longo de duas aulas, teve como tema o filme *Cidade de Deus* (Meirelles & Lund, 2002). Os objetivos dessa unidade foram trabalhar a compreensão e a interação orais, aspectos linguísticos e sociolinguísticos como vocabulário, sotaques do português brasileiro (PB), linguagem coloquial e gírias, e desenvolver competências interculturais a partir da apresentação do contexto social brasileiro das favelas, de temas como a desigualdade, a violência e a falta de oportunidades, e da discussão dos possíveis estereótipos internacionalmente difundidos acerca da temática, inclusive após o lançamento do filme.

No início da sessão, seguindo a recomendação de autores como Graells (1999, como citado em Robalo, 2018) e Peña (2007), foram exploradas as primeiras

impressões da estudante sobre o filme, bem como dúvidas relacionadas com vocabulário, estruturas linguísticas e outros aspectos linguísticas. Abordou-se igualmente o contexto do filme, a sua possível veracidade e os conhecimentos prévios da aprendente sobre os temas apresentados. Posteriormente, a partir de uma ficha de atividade (cf. Anexo 3), adaptada do livro *Cinema for Portuguese Conversation* (Wasserman, 2009, pp. 91-104), analisaram-se as personagens, as suas histórias, e as relações entre si. Por fim, realizou-se um breve debate sobre as cenas finais do filme.

Para a segunda aula, propôs-se a visualização de partes de um vídeo[46] com cerca de 8 minutos, sem legendas, apresentando entrevistas com atores e diretores e cenas de bastidores do filme *Cidade de Deus* (Meirelles & Lund, 2002). Após uma primeira visualização, a estudante recebeu uma ficha com perguntas (cf. Anexo 4) para avaliar a sua compreensão oral. A seguir, o vídeo foi mais uma vez exibido, novamente sem legendas, após o qual a aluna releu as questões e voltou a tentar respondê-las. Notou-se que os diferentes sotaques presentes no vídeo tiveram influência na compreensão oral da aprendente, que percebeu melhor os atores entrevistados cuja pronúncia pode ser considerada padrão, ou seja, aquela mais comumente presente nas mídias. Posteriormente, a aluna respondeu, de forma oral, as últimas perguntas propostas na ficha, dando a sua opinião acerca da participação de atores vindos de favelas, do possível impacto do filme para os moradores dessas localidades, e da autenticidade (ou não) do contexto retratado nele.

Unidade Didática 2: *Que horas ela volta?*

A partir dos interesses e dificuldades revelados pela aprendente durante a primeira unidade didática, optou-se, para essa segunda unidade didática, também realizada ao longo de duas sessões, que a aprendente assistisse ao filme *Que horas ela volta?* (Muylaert, 2015), com o objetivo de apresentar a ela novo vocabulário e expressões, bem como algumas variações linguísticas brasileiras. Teve-se também por objetivo o desenvolvimento das competências comunicativas de compreensão oral, interação oral, e expressão escrita, bem como a ampliação dos conhecimentos da aprendente acerca de diferentes temáticas presentes na sociedade brasileira, como as diferenças socioeconômicas e desigualdade social, o sistema educacional e as diferenças entre o ensino

[46] bigBonsai (2015). Making of Cidade de Deus. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JeGHpbUT7Xo (consultado a 18/10/2026).

público e o ensino privado, e a ascensão social através da oportunidade de ingresso ao ensino superior.

Como na unidade didática anterior, no início da primeira aula, conversou-se com a estudante acerca da sua opinião sobre o filme, da sua compreensão dos diálogos e possíveis dúvidas. A seguir, entregou-se à aprendente uma ficha de atividade (cf. Anexo 5) preparada pela professora estagiária contendo uma série de perguntas a serem respondidas de forma oral, primeiramente sobre os contextos sociais e culturais retratados no filme e, numa segunda parte, sobre momentos específicos presentes nele. As perguntas permitiram que se discutissem as temáticas em questão tanto em relação ao Brasil quanto ao país de origem da aprendente. As partilhas usaram sempre como ponto de referência as situações vistas no filme. Ao fim da aula, foi pedido à aprendente que realizasse em casa a última atividade proposta na ficha, a escrita de um pequeno comentário crítico sobre o final do filme, com o objetivo de desenvolver e avaliar a sua competência escrita.

A segunda aula começou com a discussão da segunda parte das perguntas sobre o filme presentes na ficha entregue na sessão anterior. Em seguida, pediu-se que a estudante lesse em voz alta o comentário crítico elaborado em casa. Após a leitura, a professora estagiária releu o texto em silêncio e assinalou oralmente alguns desvios, que foram sendo corrigidos pela aprendente. Em seguida, foi entregue uma ficha de exercício (cf. Anexo 6) com uma atividade de vocabulário, na qual os espaços em branco em diálogos retirados do filme deveriam ser preenchidos com palavras ou expressões previamente apresentadas. A aprendente leu cada diálogo em voz alta e tentou responder aos itens autonomamente. Após cada resposta, procedeu-se a discussão do significado das expressões, o que permitiu abordar diferenças de sotaques entre as regiões Nordeste e Sudeste do Brasil, bem como uma breve reflexão sobre o preconceito linguístico associado a essas variações.

Análise e Interpretação dos Resultados

Esta sessão apresenta e interpreta os resultados obtidos a partir da observação direta e sistemática da participação e do desempenho comunicativo da estudante e das entrevistas realizadas no âmbito da investigação. No que se refere à observação ao longo da primeira unidade didática, verificou-se que o filme escolhido permitiu o cumprimento dos objetivos propostos. Por se tratar de um filme com reconhecimento internacional e premiado em diversas categorias, possibilitou a interação oral não só sobre os temas abordados na narrativa, mas também sobre o processo de filmagem, a escolha do elenco, entre outros aspectos. Estes temas, de interesse da aprendente, contribuíram para o aumento da sua

motivação, incentivando-a a participar mais ativamente e a buscar informações adicionais. O filme estimulou igualmente o interesse e a sensibilidade intercultural da aprendente que, conforme referiu posteriormente, partilhou a experiência com amigos brasileiros de diferentes regiões, com o intuito de conhecer as suas opiniões sobre os temas e contextos apresentados. Apesar do sotaque presente no filme não ser previamente conhecido pela aprendente e, por isso, ter apresentado algumas dificuldades de compreensão, o seu visionamento possibilitou um contato autêntico com a língua. Essas dificuldades foram ultrapassadas através do visionamento com legendas em inglês, bem como com a mediação da professora estagiária.

No que diz respeito à segunda unidade didática, verificou-se que a escolha do filme em questão também permitiu alcançar os objetivos propostos. O filme abordava diversas temáticas relacionadas com a sociedade e cultura brasileiras, possibilitando a realização de debates e atividades que contribuíram não só para o desenvolvimento das competências linguísticas da aprendente, mas também das suas competências sociolinguísticas e interculturais. Observou-se, em particular, que vocabulário, expressões e estruturas linguísticas presentes nos filmes podem passar despercebidos pelos aprendentes se não forem explicitamente destacados e trabalhados em sala de aula. Assim, evidenciou-se a importância do papel do professor enquanto mediador, ao chamar a atenção dos estudantes para aspectos específicos do filme, de modo a potenciar o aproveitamento pedagógico deste tipo de recurso.

Além da observação participativa, realizou-se com a aprendente após o término do semestre letivo, uma entrevista semiestruturada, conforme descrito previamente. O guião da entrevista foi organizado em três partes distintas: a primeira centrou-se na avaliação do impacto da utilização de recursos cinematográficos no desenvolvimento da competência linguística da aprendente; a segunda procurou analisar de que forma esses recursos contribuíram para a compreensão da cultura e da sociedade brasileiras, articulando-se com as competências sociolinguística e intercultural; e a terceira reuniu questões destinadas à apreciação geral da experiência e à recolha de sugestões para futuras práticas pedagógicas. A síntese dos resultados obtidos a partir das respostas da participante encontra-se apresentada no quadro seguinte.

Tabela 2:
Síntese dos resultados da entrevista semiestruturada

Impacto dos recursos cinematográficos no ensino-aprendizagem de PLE:
• O cinema é fonte de *input* autêntico; • A participação nas discussões sobre os filmes contribuiu significativamente para o desenvolvimento da expressão oral;

• O recurso cinematográfico favoreceu o desenvolvimento de competências comunicativas de forma autêntica e contextualizada; • A utilização de filmes contribuiu de forma mais significativa para a expansão do vocabulário, compreensão oral, melhoria da pronúncia e compreensão da cultura brasileira.
Compreensão da Cultura e Sociedade Brasileiras: • O *input* visual e contextualizado dos filmes facilitou a percepção de elementos culturais; • Evidenciou-se o importante papel do professor como mediador cultural e incentivador de debates e reflexões; • Os filmes foram um ponto de partida para a reflexão crítica sobre aspectos sociais complexos do Brasil; • Os filmes despertaram uma motivação contínua para explorar outros títulos e aprofundar o conhecimento sobre o país.
Avaliação Geral e Sugestões: • O recurso audiovisual facilita a internalização da língua e da cultura, tornando o processo de aprendizagem mais natural e motivador; • A abordagem de assistir aos filmes em casa seguida de discussão em aula foi eficaz, mas o processo poderia ser ainda mais produtivo com a possibilidade de rever cenas importantes durante a aula.

Conclusões da Investigação

A partir da análise dos dados recolhidos no processo de planificação e implementação das unidades didáticas, conclui-se que a utilização de recursos cinematográficos em aulas de PLE em contexto não imersivo teve um impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem. Observou-se o desenvolvimento da competência linguística, tanto na oralidade como na escrita, bem como de competências sociolinguísticas e interculturais, particularmente relevantes em contextos de menor exposição à língua-alvo. Verificou-se ainda que a exploração pedagógica dos filmes contribuiu para a participação ativa da aprendente e para o enriquecimento do seu vocabulário.

Considerações finais e perspectivas para trabalhos futuros

O presente estudo permitiu analisar a utilização de recursos cinematográficos enquanto ferramenta pedagógica no ensino de PLE em contexto não imersivo. Para além dos resultados obtidos no plano da aprendizagem, a investigação evidenciou a pertinência de uma abordagem didática centrada na exploração de materiais autênticos e na sua articulação com atividades de sala de aula.

Neste sentido, a investigação possibilitou uma reflexão acerca do papel do professor de PLE enquanto mediador, responsável não apenas pela seleção

criteriosa dos recursos, mas também pela criação de condições que potenciem a sua exploração pedagógica. A planificação das unidades didáticas revelou-se um elemento central neste processo, sublinhando a necessidade de coerência entre objetivos, materiais e estratégias de implementação.

Apesar de algumas limitações, nomeadamente (i) a participação de apenas uma aprendente, o que pode ter condicionado os resultados, (ii) o curto tempo de aula, que inviabilizou a visualização dos filmes durante as sessões, e (iii) o uso de legendas em inglês, que pode ter atenuado o desafio de compreensão oral, o estudo indicou que os recursos cinematográficos, quando integrados de forma planejada e articulados aos objetivos de ensino, constituem uma estratégia pedagógica relevante em contextos não imersivos, abrindo novas possibilidades para o desenvolvimento das competências linguística, sociolinguística e intercultural.

Assim, para investigações futuras, propõe-se que a implementação das unidades didáticas seja realizada em contexto de aulas em grupo, com as devidas adaptações, ou com um maior número de aprendentes em aulas individuais, seja de níveis de proficiência homogêneos ou heterogêneos, de modo a permitir análises comparativas mais diversificadas. Sugere-se também o visionamento de cenas dos filmes em sala de aula, com o objetivo de explorar aspectos específicos de forma mais aprofundada e de observar diretamente as reações dos aprendentes. Se possível, recomenda-se também a exibição integral de pelo menos um dos filmes durante as aulas. Por fim, propõe-se a utilização de legendas em português, de modo a potenciar o desenvolvimento das competências de compreensão oral e escrita.

Referências

Araújo, A. R., & Voss, R. C. R. (2009). Cinema em sala de aula: Identificação e projeção no ensino/aprendizagem da Língua Inglesa. *Conexão-Comunicação e Cultura*, 8(15), 119-130. https://www.academia.edu/download/93491142/108.pdf

Gama, I. (2023). O que diferencia uma língua não materna de uma língua materna?, *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*. https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/o-que-diferencia-uma-lingua-nao-materna-de-uma-lingua-materna/5209#

Leiria, I. (2004). Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino. Idiomático, *Revista Digital de Didáctica de PLNM*, 3, 1-11. Centro Virtual de Camões. http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf

Matos, C. R. S. (2018). *A curta-metragem como recurso didático na aula de Português Língua Estrangeira* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto. https://hdl.handle.net/10216/117859

Meirelles, F., & Lund, K. (Dirs.). (2002). *Cidade de Deus* [Filme]. Brasil: O2 Filmes.

Muylaert, A. (Dir.). (2015). *Que horas ela volta?* [Filme]. Brasil: Globo Filmes.

Peña, M. O. (2007). El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE, *redELE revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 10. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2471120

Pires, A. C. A. (2011). *O cinema na sala de aula: Contributos sobre a utilização do cinema na aula de língua estrangeira (Espanhol)* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto. https://www.proquest.com/dissertations-theses/o-cinema-na-sala-de-aula-contributos-sobre/docview/2691091306/se-2?accountid=43623

Robalo, D. A. F. (2018). *O Documento Audiovisual em Apoio às Competências de Compreensão e Expressão do Oral, no Ensino Aprendizagem do PLE* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto). Repositório Aberto da Universidade do Porto. https://hdl.handle.net/10216/117033

Silva, A. M. (2010). Ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) por meio de filme: considerações sobre o Portfólio Europeu para Línguas (CEFLS). *Revista Littera*, 1(1). https://www.researchgate.net/publication/280877743

Singh, V. K., & Mathur, I. (2010). El cine como instrumento didáctico en las aulas de ELE en un país de Bollywood. *Revista de didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-18. https://marcoele.com/el-cine-en-india/

Triquell, X. (2017). Los géneros cinematográficos, entre la historia de la sociedad y la historia de un lenguaje. *Culturas, (11), 159-176.* http://dx.doi.org/10.14409/culturas.v0i 11.7004

Veiga, M. J. A. (2002). A leitura audiovisual no ensino/aprendizagem do português língua estrangeira. *Cadernos de PLE*, 2, 1-10. https://doi.org/10.34624/cadernosple.v0i0.36814

Vieira, O. E. C. (2015). *O cinema como recurso didático no ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro). ProQuest Dissertations & Theses. https://www.proquest.com/docview/2917306462?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses

Wasserman, B. (2009). *Cinema for Portuguese Conversation.* Hackett Publishing Company.

Anexos

Anexo 1: Entrevista de diagnóstico com respostas registradas posteriormente pela professora estagiária

Nacionalidade: italiana (uma pequena cidade próxima a Bolonha).

Há quanto tempo vive em Irlanda: 3 anos (veio após terminar a licenciatura).

Outras Línguas: Italiano (nativa), inglês (avançado), espanhol (intermediário), francês (iniciante).

Contato anterior com Português: Estudou português na licenciatura, na Itália, e viveu por um ano em Faro-PT durante os estudos (Erasmus). Na Irlanda, tem muitos amigos brasileiros (Bahia, Belo Horizonte, São Paulo, Rio de Janeiro).

Principais dificuldades com o Português:

Expressão oral: Sente dificuldade ao falar, pois acha que não fala com naturalidade e que erra/não sabe a pronúncia das palavras. Também acha que precisa adquirir mais vocabulário e revisar a conjugação dos verbos.

A aluna também relatou que sente dificuldade em relação ao PE e PB, já que aprendeu o PE, mas, atualmente, convive com muitos brasileiros. Assim, nos exames, se confunde e não sabe muito bem qual norma seguir.

Expectativas para as aulas tutoriais: Focar na conversação para ser capaz de falar com mais naturalidade.

Interesses pessoais: cinema (sozinha ou com o namorado), ir a pubs com amigos.

Anexo 2: Questionário: O uso de recursos cinematográficos nas aulas de PLE

O USO DE RECURSOS CINEMATOGRÁFICOS NAS AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado de Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e tem como objetivo saber a opinião acerca do uso de recursos cinematográficos nas aulas tutoriais de Português Língua Estrangeira realizadas entre setembro e novembro de 2024 na UCD - University College Dublin.

As perguntas de respostas abertas podem ser respondidas em português ou em inglês.

Parte 1: Impacto no Aprendizado da Língua Portuguesa

1. Você acha que assistir a filmes brasileiros ao longo do semestre foi útil para o seu aprendizado do Português?

☐ Muito útil

☐ Útil

☐ Pouco útil

☐ Nada útil
Por quê?

2. Você acredita que discutir os filmes nas aulas ajudou a melhorar sua expressão oral?
☐ Sim, muito
☐ Sim, moderadamente
☐ Um pouco
☐ Não
Por quê?

3. Como a utilização dos filmes nas aulas contribuíram para o desenvolvimento das seguintes competências?
(Marque a resposta mais adequada para cada item)

Competência	**Muito**	**Moderadamente**	**Pouco**	**Nada**
Expansão do vocabulário				
Compreensão oral				
Compreensão de diferentes sotaques e variações linguísticas				
Melhoria da pronúncia				
Desenvolvimento da fluência nas interações orais				
Outra: Compreensão da cultura				

Parte 2: Compreensão da Cultura e Sociedade Brasileiras

5. Assistir a filmes brasileiros ajudou a entender melhor aspectos da cultura e da sociedade do Brasil?
☐ Sim, muito
☐ Sim, moderadamente
☐ Um pouco
☐ Não
Por quê?

6. O que mais chamou sua atenção sobre a cultura e a sociedade brasileira nos filmes assistidos?

7. Alguma cena, personagem ou tema dos filmes o(a) fez refletir ou aprender algo novo sobre o Brasil? Explique.

8. Como você compara os temas abordados em *Cidade de Deus* com o que você imaginava do Brasil antes de assistir ao filme?

9. *Que Horas Ela Volta?* aborda as diferenças de classes na sociedade brasileira. Essas diferenças eram como você imaginava antes de assistir ao filme? Em que aspecto(s) o filme a surpreendeu?

10.Os filmes despertaram algum interesse em aprender mais sobre a realidade social e cultural do Brasil? Por quê?

Parte 3: Avaliação Geral e Sugestões

11. Você acredita que o uso de filmes em sala de aula é uma boa estratégia para aprender português e compreender a cultura e a sociedade dos países de Língua Portuguesa? Por quê?

12.Você assistiu aos filmes em casa. Você achou essa abordagem eficaz?

☐ Sim, foi bom assistir em casa e discutir nas aulas.

☐ Sim, mas acho que poderia ser ainda mais produtivo se dedicássemos algum tempo na aula para assistir aos filmes ou a parte deles.

☐ Não, eu preferiria assistir aos filmes na aula.

13. Que tipos de filmes ou temas você gostaria de explorar em aulas futuras?

Muito obrigada pela colaboração!

Anexo 3: Ficha de Atividade – Cidade de Deus (Aula 1)
MALI - Português IIIa
Ficha de Atividade: *Cidade de Deus*
Adaptado de: *Cinema for Portuguese Conversation* (Wasserman, B., 2009)

1. Os personagens

Relacione o personagem à sua caracterização:

1.	_____ Buscapé	A. quer ser um fotógrafo
2.	_____ Angélica	B. único amigo de Zé Pequeno
3.	_____ Cenoura	C. namorada de Bené
4.	_____ Mané Galinha	D. divide Cidade de Deus com Zé Pequeno
5.	_____ Zé Pequeno	E. luta ao lado de Cenoura contra Zé Pequeno
6.	_____ Bené	F. cruel, megalômano da favela

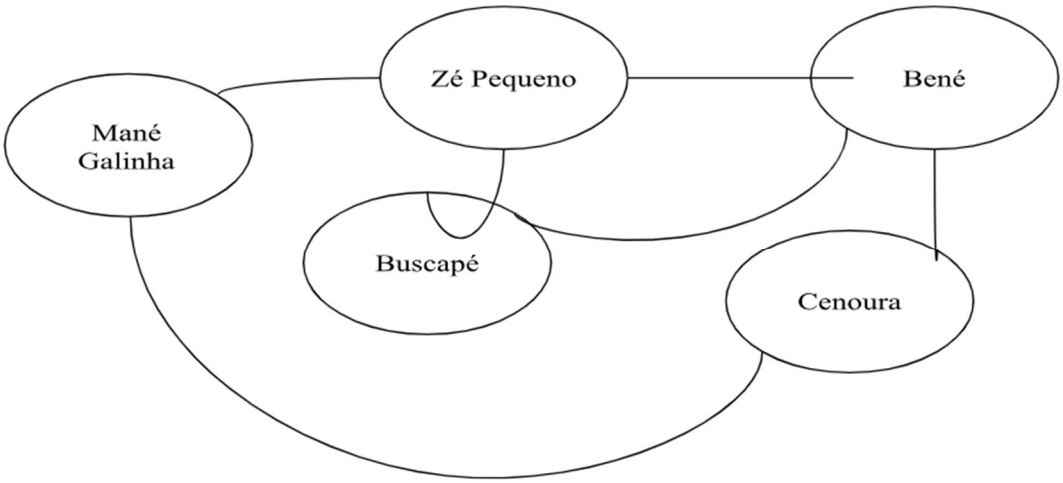
2. Verdadeira ou falsa

Determine se a frase é verdadeira ou falsa.

1. V F Zé Pequeno e Cenoura são amigos.
2. V F Zé Pequeno e Cenoura brigam por causa de uma mulher.
3. V F Buscapé gosta de Angélica.
4. V F Buscapé queria ser um jornalista.
5. V F A Cidade de Deus fica em São Paulo.
6. V F No filme, há imagens reais da época em que a trama se passa.
7. V F Em *Cidade de Deus*, há uma comparação entre o que acontece na favela e a Segunda Guerra Mundial.
8. V F João era o melhor amigo de Zé Pequeno.
9. V F Buscapé fica feliz quando suas primeiras fotos aparecem no jornal.

3. Relações entre os personagens

Descreva as relações entre os personagens abaixo em termos emocionais, criminais, profissionais e de qualquer outra maneira que você possa imaginar. Por exemplo, há tensão entre eles? No caso de haver triângulos, quem é o personagem dominante em cada um deles?



Anexo 4: Ficha de atividade – *Cidade de Deus* (Aula 2)
MALI - Português IIIa
Análise de partes do Vídeo *Making of Cidade de Deus*
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JeGHpbUT7Xo

Início - 03m39s

1. O que o diretor Fernando Meirelles fala sobre a veracidade das histórias presentes no livro de Paulo Lins, que inspirou o filme?
2. Qual a opinião da mãe de Douglas Silva (Dadinho) sobre o filho estar no filme?
3. O que Alexandre Rodrigues (Buscapé) quis dizer com "*Pra* mim era um personagem normal como os outros"?

17m07s - 20m50s

1. Por que a codiretora Kátia Lund afirma que foi realmente uma necessidade formar o elenco com moradores das favelas do Rio de Janeiro?
2. Qual é a opinião de Matheus Nachtergaele (Cenoura) sobre o filme Cidade de Deus?
3. De acordo com o que é mostrado no vídeo, como parece ser o ambiente de gravação, em especial para as crianças? O que Gutti Fraga (escola de atores Nós do Cinema) fala a respeito disto?
4. Por que Roberta Rodrigues (Berenice) se surpreendeu ao chegar no set de gravação do filme?

Após ver o filme e o vídeo com os bastidores:

1. Você acha que a participação de atores sem experiência e vindos das favelas contribuiu para o sucesso do filme? Por quê?
2. Na sua opinião, qual o impacto que o filme teve na vida dessas pessoas? E na vida dos moradores da Cidade de Deus de um modo geral?
3. Você acha que o filme foi fiel à realidade da favela? Por quê?

Anexo 5: Ficha de atividade – *Que horas ela volta?* (Aula 1)
MALI - Português IIIa
Para refletir sobre o filme *Que horas ela volta*

Sobre o contexto do filme:

1. Quais são os principais temas abordados no filme?
2. Existem profissões desvalorizadas no seu país? Como essas pessoas são vistas e tratadas por pessoas de classes mais altas?
3. Já ouviu falar sobre os termos "quartinho da empregada" e "elevador de serviço"? Ao que você acha que eles se referem?
4. Como funciona o sistema educacional no seu país? As oportunidades de estudo e de ingresso à universidade são as mesmas para todas as crianças/adolescentes? Existem universidades públicas em seu país? Paga-se propina ou são totalmente gratuitas? Caso sejam pagas, são oferecidas bolsas de âmbito social? Como se dá esse processo?
5. O que você sabe sobre o sistema educacional do Brasil? O que tem mudado ao longo dos últimos anos e como isso é mostrado no filme?
6. O que significa "vestibular"? Você sabe como acontece o ingresso às universidades públicas no Brasil?

Sobre o filme:

1. Por que o título do filme é "Que horas ela volta"? Em que momentos essa frase é dita no filme?
2. Qual a relação de Val com os seus patrões? Por que eles dizem que ela é "parte da família"? Você concorda com essa afirmação?
3. Qual a relação de Val com Fabinho?
4. O que acontece quando Jéssica chega na casa? Como ela é tratada pela família?
5. De que modo a presença de Jéssica questiona as regras e estrutura social hierárquica presentes na casa? Em que cenas isso fica mais claro?
6. Qual a reação da família ao saber que Jéssica iria concorrer à mesma universidade que Fabinho? Por que eles tiveram essa reação?
7. O que você acha que representa a cena em que Val entra na piscina da família?
8. Comente sobre o jogo de xícaras oferecido a Bárbara por Val em seu aniversário e o que representa o roubo do objeto quando ela vai embora da casa dos ex-patrões.

Elabore um pequeno comentário crítico sobre o final do filme *Que horas ela volta*, discorrendo sobre os motivos que levaram Val a pedir demissão (100 - 150 palavras).

_____

_____

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Anexo 6: Ficha de atividade – *Que horas ela volta?* (Aula 2)
MALI - Português IIIa
Vocabulário - Filme *Que horas ela volta*

1. **Preencha os espaços nos diálogos com a palavra ou expressão que melhor se adeque.**
   o carro na frente dos bois pé d'água grana segura de si
   suíte o cara oferecida *pro* teu bico

   a. **Dr. Carlos:** "Ali é o quarto de hóspedes."
   Jéssica: "Outra _____ !"
   b. **Val:** "Jéssica, larga de ser _____!"
   Jéssica: Mas é ele quem está me convidando, Val!
   c. **Val:** "O que é que tu achaste de Jéssica?"
   Fabinho: "Meio estranha, né? Sei lá, muito _____ ."
   d. **Val:** "Estava bom lá no clube?"
   Dr. Carlos: "Estava muito calor."
   Val: "Está quente. Já já vai cair aquele _____ ."
   e. **Jéssica:** "E paraste de pintar por quê?"
   Dr. Carlos: "[...] porque todo mundo me falava que eu era _____, sabe? E eu acreditei. Sei lá, muita coisa aconteceu e eu parei."
   Jéssica: "E como é que faz com o dinheiro? A Bárbara que sustenta a casa?"
   Dr. Carlos: "A Bárbara que sustenta?! Não… eu sei que não parece, mas a _____ é minha.
   f. **Jéssica:** "Como é que eles fazem para deixar essa água tão limpinha, Val?"
   Val: "Não vá olhando para essa piscina não, *hein*, Jéssica! Isso aí não é _____ !
   g. **Val:** "Vá buscar Jorge! Traga meu neto [...]."
   Jéssica: "Tu és apressadinha, *né*? Já *tá* querendo colocar _____."