

# Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira em tempos de pandemia

[Short films in German as a foreign language courses in times of pandemic]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-8837254789>

Thiago Viti Mariano<sup>1</sup>

Thaiane Deringer<sup>2</sup>

**Abstract:** The purpose of the present paper is to discuss teaching units around short films that were implemented in German language classes for students of a Brazilian university during the Covid-19 pandemic, exclusively in an online environment. The main aim was to develop film literacy among participants, focusing on the aesthetic aspects of short films. Furthermore, the students should be able to expand their vocabulary in the German language, to reflect on cultural aspects in an authentic context of communication, as well as to discuss in German possible interpretations of the movies. This paper seeks to demonstrate, through practical examples, that the use of short films in foreign language learning and teaching in virtual environments has a great motivational potential and increases learner's engagement due to the authentic character of the media.

**Keywords:** Short films; Film in German as a Foreign Language; Film language; Film literacy; Covid-19 pandemic.

**Resumo:** O presente trabalho discute propostas didáticas realizadas em aulas do ensino de alemão durante a pandemia de Covid-19, com formato exclusivamente online, para um público universitário brasileiro através do uso de filmes de curta-metragem. O principal objetivo das aulas foi estimular o aprendizado da competência fílmica, focalizando os elementos estéticos da mídia, e, como objetivos específicos, possibilitar o aprendizado de vocabulário; promover a exposição de aspectos culturais alemães em um contexto autêntico, assim como, estimular discussões na língua estrangeira sobre diferentes interpretações acerca dos filmes de curta-metragem. O trabalho procura demonstrar, ademais, através de exemplos concretos para a sala de aula, que a inserção de curtas-metragens no ensino de língua estrangeira em ambiente virtual possui um grande potencial motivacional e, devido ao caráter autêntico da mídia, possibilita a identificação do/a aluno/a com o conteúdo.

**Palavras-chave:** Filmes de curta-metragem; Filmes em aulas de ALE; Linguagem cinematográfica; Competência fílmica; Pandemia Covid-19.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Paraná, Departamento de Polonês, Alemão e Letras Clássicas, R. General Carneiro, 460, Curitiba, PR, 80230-901, Brasil. E-Mail: thivima@gmail.com. ORCID: 0000-0002-5513-9718

<sup>2</sup> Universidade Federal do Paraná, Departamento de Polonês, Alemão e Letras Clássicas, R. General Carneiro, 460, Curitiba, PR, 80230-901, Brasil. E-Mail: thaiane\_deringer@hotmail.com. ORCID: 0000-0001-6603-4850



## 1 Introdução

Com o advento da pandemia do Covid-19 a partir do primeiro semestre de 2020, e o isolamento social físico (HENRIQUE 2020) como parte das medidas de contenção do vírus, diversos segmentos da sociedade tiveram que se adaptar ao “novo normal” (CASTELLS 2020), adotando ambientes virtuais como principal forma de interação. O ensino superior brasileiro tampouco passou incólume ao processo de transformação digital impulsionado pelo Covid-19 (ROZENFELD & MARQUES-SCHÄFER 2021: 2). O Ensino Remoto Emergencial (ERE) adotado nas instituições de ensino durante a pandemia colocou desafios a gestores, professores e alunos/as acerca dos processos de ensino-aprendizagem mediados por ferramentas digitais. A aceleração da digitalização do ensino como realidade imposta, por vezes por motivos mercadológicos no caso de instituições de ensino privadas (CÓ & AMORIM & FINARDI 2020: 133), evidenciou, por um lado, a necessidade de promover a inclusão digital, e, por outro, trouxe à tona dificuldades referentes à capacitação e formação específica de professores e alunos/as para a modalidade virtual (ROZENFELD & MARQUES-SCHÄFER 2021: 2).

Em relação ao desafio da inclusão digital no Brasil, Rioult & Marron & Pereira (2021: 111) apontam com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) de 2018 que 20,8% da população em áreas rurais não possui internet pela ausência de oferta desse serviço de conexão virtual. Em contrapartida, esta situação se aplica a apenas 1% da população em áreas urbanas. A pesquisa também indica uma grande disparidade na disponibilidade de serviços entre as diferentes regiões do Brasil. Isto é, enquanto 13,8% da população da Região Norte não tem acesso a serviços de internet, esse percentual se restringe a 1,9% no Sudeste. Outros dados advindos da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) e divulgados em 2018 (NASCIMENTO & SANTOS 2020 apud RIOULT & MARRON & PEREIRA 2021: 109) evidenciam a desigualdade econômica ligada ao acesso à internet no Brasil: “apenas 9% dos domicílios brasileiros das camadas de renda D e E possui computador, 55% dos acessos móveis do país são pré-pagos e 33% das residências não possuem qualquer tipo de conexão com a internet”. Neste sentido, a modalidade de ensino remoto implementada durante a pandemia pode ser vista como fator que acentua a desigualdade social enfrentada no país.

No que diz respeito à capacitação de professores/as para a docência em ambientes virtuais, estudos atuais (ROZENFELD & MARQUES-SCHÄFER 2021: 1-2; MENEZES & COSTA

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira & CAPELLINI 2021: 141; CÓ & AMORIM & FINARDI 2020) indicam que a grande maioria dos/das professores/as lançaram mão de tecnologias digitais em suas aulas no formato remoto, tanto de forma síncrona, quanto assíncrona. CÓ & Amorin & Finardi (2020: 133) apontam, no entanto, que muitos dos/das professores/as que participaram de sua pesquisa tiveram uma experiência predominantemente negativa em relação a essa modalidade, pois não tinham apoio institucional para a transição ao ambiente virtual e se sentiram despreparados para viabilizar o ensino no formato remoto. Não obstante, algumas tecnologias digitais deverão ser incorporadas às práticas pedagógicas desses/dessas professores/as respondentes quando da volta ao ensino presencial pós-pandemia (CÓ & AMORIM & FINARDI 2020: 133).

Durante a pandemia, de maneira acelerada, surgiram novos recursos didáticos digitais em diferentes plataformas. As ferramentas disponíveis se multiplicaram e se tornaram mais complexas, exigindo de professores/as e alunos/as um empenho maior para se adaptar às aulas exclusivamente online. No entanto, apesar das dificuldades advindas da falta de interação *face-to-face* entre professores/as e alunos/as (MARQUES-SCHÄFER: 2021: 18) e do alto número de evasão em cursos remotos (RIOULT & MARRON & PEREIRA 2021: 111), o ensino em ambiente virtual também traz vantagens.

A comunicação pode ser mais intensa e eficiente, tendo em vista o alto fluxo de atividades e exercícios e os variados canais de comunicação em plataformas virtuais, possibilitando um melhor compartilhamento de informações (RIOULT & MARRON & PEREIRA 2021: 111). Cada vez mais, também por meio dos ambientes virtuais, é conferido ao alunado um papel autônomo no seu processo de aprendizagem. Ademais, o ensino-aprendizagem mediado por novas tecnologias também fomenta o letramento digital de todos os envolvidos (RIOULT & MARRON & PEREIRA 2021: 111).

Frente ao contexto brevemente exposto acima, neste artigo apresentamos experiências relacionadas ao ensino de Alemão como Língua Estrangeira (ALE) no contexto universitário brasileiro durante o período da pandemia de Covid-19. A seguir, abordamos primeiramente o potencial da inserção de filmes para o ensino-aprendizagem de ALE. Em seguida, discorreremos sobre o termo competência fílmica (*Filmkompetenz*)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> O termo *Filmkompetenz* é frequentemente utilizado no contexto de ensino-aprendizagem de alemão (como língua estrangeira) por inúmeros pesquisadores da área. Surkamp (2017: 77-78) utiliza o termo *Filmkompetenz* em alemão para se referir a competências a serem adquiridas pelo alunado relacionadas a filmes no contexto. No contexto educacional brasileiro, nos parece que o conceito de letramento (cinematográfico/fílmico) é muito mais disseminado que o termo “competência”. No entanto, visto que o

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira e seu papel no ensino de ALE. Na quarta seção, abordamos brevemente as principais características do formato curta-metragem. Na seção número 5, apresentamos alguns dos elementos fílmicos trabalhados nas unidades temáticas desenvolvidas. Na sexta parte do artigo, discorreremos sobre critérios de escolha de filmes para a aula de ALE, assim como sobre uma gama de atividades relacionadas a obras fílmicas. Na seção 7, apresentamos a unidade temática concebida, bem como o contexto onde foi implementada e as ferramentas digitais utilizadas. Finalmente, tecemos algumas considerações finais sobre a proposta didática e as ferramentas digitais utilizadas e sobre os desafios para se promover a competência fílmica no ensino de ALE em contexto universitário.

## 2 O ensino de línguas estrangeiras e filmes

Apesar da relativamente frequente inserção de filmes em aulas de línguas estrangeiras (doravante LE) desde os tempos do método audiolingual em meados da década de 1950, foi somente ao final dos anos oitenta e na década de noventa que uma didática relacionada a filmes (*Filmdidaktik*)<sup>4</sup> se consolidou como área do ensino de LE (SURKAMP 2017: 73). Schwerdtfeger (1989) contribuiu decisivamente para o desenvolvimento dos estudos de filmes como recursos didático-pedagógicos em LE com seu pleito pelo fomento a uma quinta habilidade comunicativa, a compreensão audiovisual (“*Hör-Sehverstehen*”), que, ao lado das habilidades tradicionais (compreensão escrita, compreensão auditiva, expressão escrita e expressão oral), constitui parte central da comunicação de um indivíduo (SCHWERDTFEGER 1989: 24; HAHN 2015: 24; SURKAMP 2017: 73).

Outro aspecto importante para a crescente inserção de filmes no contexto educacional e para o surgimento de uma didática relacionada a essa mídia foram as correntes de pensamento provindas dos estudos literários e culturais que rechaçam a diferenciação entre alta cultura e cultura popular ou cultura de massa (SURKAMP 2017: 73). Ao longo dos anos o cinema assegurou, portanto, seu papel no contexto educacional como forma artística legítima, com valor instrutivo reconhecido.

---

referencial didático-pedagógico no qual nos apoiamos neste artigo provém do contexto acadêmico de língua alemã, optamos pelo uso da expressão “competência fílmica” como tradução do termo *Filmkompetenz*.

<sup>4</sup> Surkamp (2017: 73-77) utiliza o termo *Filmdidaktik* em alemão para se referir à área de estudos acerca da inserção de filmes no contexto educacional como recurso didático-pedagógico. Devido a dificuldade na tradução direta para o português, optamos pelas expressões “didática relacionada a filmes” e “estudos de filmes como recursos didático-pedagógicos”.

Somam-se a isso as inovações tecnológicas das últimas décadas, tais como o surgimento da mídia DVD, da plataforma de vídeos *Youtube* e da proliferação de serviços de streaming como *Netflix*, *Amazon Prime* etc., que facilitaram decisivamente a inserção de filmes em sala de aula (SURKAMP 2017: 73). Além de aumentar a acessibilidade à mídia audiovisual e a materiais extras oriundos de filmes, como trailers, cenas pós-créditos, *making of* ou entrevistas com produtores, diretores e atores, estes avanços garantiram a alta qualidade de imagem e som dos filmes disponíveis. A possibilidade de se trabalhar com apenas determinados excertos de filmes de maneira repetida através da ferramenta avançar/retroceder, assim como uso do recurso de ativar áudio e legenda em diferentes idiomas também facilitaram a inserção da mídia em sala de aula.

A inserção de filmes no contexto de ensino pode ser um forte elemento motivacional (MARQUES & ROZENFELD 2018: 68). Somos expostos diariamente a um universo midiático composto por propagandas, textos, imagens e vídeos dispostos em vias públicas, mídias sociais e canais de telecomunicação. Ballstaedt (2004 apud SASS 2007: 6) enfatiza que os jovens de hoje, diferente dos de 20 anos atrás, que estavam imersos em uma cultura focada na linguagem verbal, estão mais centrados em imagens e possuem 30% a mais de velocidade perceptiva acústica e visual.

Esse contato intensificado do indivíduo com diferentes mídias viabiliza o ensino-aprendizagem de língua estrangeira através de filmes. A inserção destes em sala de aula é facilitada também pelo avanço das tecnologias e pela produção constante de novos materiais, o que garante a atualidade e a variedade de temas. Nünning & Surkamp (2006) destacam que o conteúdo de filmes é abrangente e autêntico. São produtos culturais, nos quais imagens, situações e encontros entre pessoas são contextualizados e que, portanto, geram um vínculo entre a representação exposta e as vivências dos espectadores. Em conformidade com a teoria construtivista, Sass (2007: 7) afirma que as pessoas associam aquilo que veem, ouvem e sentem com suas próprias experiências. Esse é um legado positivo que os filmes podem transportar, à medida que representam trajetórias, comportamentos e histórias humanas; quando estas correspondem às experiências dos/as alunos/as, permitem que eles/elas falem, ou ao menos reflitam, sobre suas próprias histórias e sentimentos (ARAÚJO & VOSS 2009 :122).

Sól (2016: 18) também expõe a importância do uso do cinema em sala de aula como um veículo de conteúdo para abordagem de temas cotidianos. Para ela, essas características contribuem para o ensino e aprendizagem, “uma vez que a construção do

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira  
conhecimento só se dá por meio das experiências significativas para o sujeito que aprende” (SÓL 2016: 18) A autora defende a ideia de que o cinema pode atuar como “propulsor da interação de situações autênticas e significativas de comunicação na LE e fomentar o letramento” (SÓL 2016: 18) por dialogar com as experiências dos sujeitos.

Filmes têm o potencial de representar o ser humano e o cotidiano das relações sociais, sobretudo através do relato de vida de pessoas, suas alegrias e infortúnios, suas multifacetadas histórias, países e culturas (BIECHELE 2010). Isso possibilita reflexões sobre multiculturalidades em distintas situações. O trabalho com filmes em sala de aula, portanto, leva em consideração o contexto no qual os/as aprendizes estão inseridos e oferece a possibilidade de ativação e expansão de seu conhecimento prévio acerca desta mídia.

O cinema suscita, portanto, situações reais de comunicação e, com isso, envolve os/as alunos/as na “(des)construção identitária constante nos modos de pensar e interagir a partir da discussão sobre a obra fílmica. E, assim, o aprendizado ocorre como resultado de uma prática socialmente construída”. O cinema contribui, além disso, com o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de textos, assim como aguça a criatividade e aprimora a capacidade narrativa, descritiva e crítica. (NAPOLITANO 2009 apud SÓL 2016: 18).

No entanto, a crescente inserção de filmes no ensino de LE não significa necessariamente uma abordagem analítica em sala de aula, que priorize as características inerentes a essa mídia. Nesse sentido, Sól (2016: 19) aponta para “a necessidade de transcender o uso do cinema como veículo de entretenimento e incorporá-lo à prática educativa”. Pois, como afirmam Nünning & Surkamp (2006), filmes são comumente utilizados no contexto de ensino como instrumento para preencher lacunas, ou como adaptações fílmicas de textos literários, e isso conduz ao seu consumo de forma passiva, sem aprofundamento da mídia fílmica por si só. O importante é que o/a aluno/a não confunda o exercício didático com filmes com o consumo passivo da televisão no tempo livre (HARMS 2005: 251 apud SASS 2007: 6).

Em relação à inserção de curtas no ensino, Sól (2016: 18) destaca que cabe à escola juntamente com o professor “o papel de promover oportunidades para a construção de novos saberes e para o conhecimento e aproximação de outras culturas”. Essas oportunidades podem ser encontradas dentro da produção fílmica de curtas-metragens, viabilizada tanto pelo conteúdo, quanto pela forma como é apresentada. Nünning &

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira

Surkamp (2006: 245) consideram que a forma como filmes vêm sendo utilizados, como maneira divertida de preencher lacunas ou como meio de reflexão instrumentalizada, se dá pela falta de familiarização de professores com as representações específicas da mídia fílmica e com a sua terminologia.

Os autores afirmam ainda que a aquisição de uma competência fílmica deveria ser um dos objetivos ao se trabalhar com filmes, ao invés de utilizá-los apenas para tratar de temas adjacentes (NÜNNING & SURKAMP 2006: 245). Dessa forma, ao considerá-los como obras artísticas e estéticas, julga-se necessário, para sua maior compreensão, uma análise mais aprofundada do que a que vem sendo praticada, que se vale, para além do seu conteúdo e enredo, de uma busca de significação de seus elementos estéticos, como imagem, cor, som, língua, entre outros, e como estes se relacionam entre si (BADSTÜBNER-KIZIK 2014: 299).

### 3 A competência fílmica e o ensino de ALE

Ao longo das últimas duas décadas, surgiram inúmeras propostas pedagógicas e modelos de competências relacionadas à inserção de filmes no currículo de escolas alemãs (HAHN 2015: 18). No entanto, o trabalho com filmes não é destinado necessariamente às disciplinas escolares de línguas estrangeiras, deixando uma grande margem para o desenvolvimento da competência fílmica de maneira transversal através das diferentes disciplinas previstas nos currículos (HAHN 2015: 19). Hahn (2015: 16-20) enfatiza que, no contexto educacional alemão, além da integração de uma educação cinematográfica (*Filmbildung*)<sup>5</sup> no currículo das escolas, houve um grande avanço em relação ao fazer pedagógico em torno de filmes, pois surgiram diversos catálogos de filmes para escolas, materiais didáticos de alta qualidade, portais de filmes, assim como publicações científicas acerca do tema (BLELL; LÜTGE 2004; BLELL; SURKAMP 2016; LEITZKE-UNGERER 2009; NÜNNING; SURKAMP 2006; SURKAMP 2017).

No que concerne a conceitos e propostas pedagógicas acerca de filmes na área de ALE, Hahn (2015: 20-27) aponta que, apesar de várias iniciativas pontuais como a

---

<sup>5</sup> Hahn (2015: 14-15) utiliza o termo *Filmbildung* para designar uma parte constitutiva de uma educação mais abrangente, referente ao uso de mídias em geral (*Medienbildung*). Segundo a autora, *Filmbildung* é uma categoria que abrange outros conceitos, como *Filmkompetenz* e *Filmdidaktik*. Nesse sentido, *Filmbildung* se refere aos processos de transmissão de conhecimentos e habilidades no trato com a mídia filme. Neste artigo optamos por uma tradução quase que direta, utilizando o termo educação cinematográfica.

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira

elaboração de materiais didáticos produzidos principalmente pelo Instituto Goethe (HAHN 2015: 24-25), a educação cinematográfica ainda não se estabeleceu de maneira sistemática e estruturada. Embora o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (QCER) contenha descritores específicos para os diferentes níveis linguísticos relacionados à recepção audiovisual (HAHN 2015: 21), a especificidade da mídia filme não é suficientemente contemplada.

A autora aponta ainda que o material didático existente é fragmentado e, por vezes, de qualidade duvidosa, provavelmente porque os próprios autores não se ocuparam com as especificidades da mídia fílmica e seu papel na mediação de processos de ensino-aprendizagem de LE (HAHN, 2015: 25). Para a aula de ALE em contexto escolar tampouco existe um catálogo de filmes, conceitos ou modelos didáticos sólidos, ou está previsto o trabalho com filmes nos variados currículos. Em regra, a formação de professores de ALE também não prevê disciplinas obrigatórias relacionadas ao tema.

No que diz respeito a publicações relacionadas à inserção de filmes em ALE, pode-se constatar um aumento da produção científica na área a partir de 2007 (LAY & KOREIK & WELKE 2018)<sup>6</sup>. Nota-se que, no âmbito acadêmico, a concepção de uma didática acerca da inserção de filmes em ALE vem se construindo aceleradamente nos últimos anos, porém, a implementação de tais conceitos em materiais didáticos internacionais para o ensino-aprendizagem de ALE nos parece ainda deixar muito a desejar.

No contexto acadêmico brasileiro, encontramos algumas poucas publicações voltadas para a inserção de filmes no ensino de ALE. Marques & Rozenfeld (2018) apresentam um recorte de pesquisa voltado para o ensino de aspectos culturais através de seriados televisivos. Segundo as autoras, seriados televisivos permitem abordar aspectos linguísticos, socioculturais, ideológicos e político-sociais em sala de aula, contribuindo para a capacidade comunicativa dos/as aprendizes na língua estrangeira (MARQUES & ROZENFELD 2018: 83).

Mariano & Lorke (2021) discorrem sobre a inserção de curtas-metragens no ensino de ALE e seu potencial como mediador do ensino-aprendizagem do idioma no

---

<sup>6</sup> Sem a pretensão de sermos exaustivos, mencionamos aqui a monografia de Biechele (2010), e alguns dossiês temáticos relacionados especificamente ao tema: Sass (2007); *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* (2012), Lay/Koreik/Welke (2018), assim como coletâneas contendo contribuições acerca da inserção de filmes e material audiovisual em aulas de ALE, a saber Hieronimus (2014), Bernstein/ Lerchner (2014).

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira contexto universitário brasileiro. Tal qual a premissa deste artigo, os/as autores/as partem de um modelo de competência fílmica específico, expõem as características do formato curta e analisam seu potencial para o ensino-aprendizagem de ALE. O artigo culmina numa proposta didática focada nos elementos fílmicos de dois curtas-metragens alemães.

O modelo de competência fílmica no qual nos baseamos para desenvolver a proposta didática deste artigo foi postulado por Blell & Surkamp (2016). As autoras partem de uma definição corrente do termo *Filmkompetenz* ou *film literacy* segundo a qual “*Filmkompetenz* significa a capacidade de ler imagens em movimento, interpretar sinais acústicos de mídias audiovisuais, bem como de poder utilizar e criar a mídia ‘filme’ de maneira crítica” (BLELL & SURKAMP 2016: 77 apud MARIANO & LORKE 2021: 177).

Para o desenvolvimento de tal competência no contexto da educação formal, o caráter artístico do cinema deveria ganhar maior atenção em sala de aula. Além do trabalho com os temas e conteúdos apresentados na obra, os elementos específicos da mídia cinematográfica deveriam ser analisados. A singularidade estética dos filmes como um gênero multimodal deve ser objeto de análise em sala de aula, com o intuito de ensinar alunos/as a perceber a interação entre o visual e o acústico, o verbal e o não-verbal em sua complexidade, interpretando assim a complexidade de seus efeitos (SURKAMP 2017: 74).

Blell & Surkamp (2016: 12) postularam áreas de competências para uma educação cinematográfica, focando disciplinas de línguas, que deveriam pautar o desenvolvimento de um currículo relacionado a filmes no contexto escolar alemão. As autoras se perguntaram I) que tipo de conhecimento, habilidades e competências relacionadas a filmes o alunado deve adquirir ao longo de sua formação e II) como a inserção de filmes na aula de LE pode contribuir tanto para o desenvolvimento linguístico e cultural em língua estrangeira bem como para o desenvolvimento de uma competência fílmica?

Blell & Surkamp partem da premissa de que filmes, via de regra, instigam seus espectadores a se expressar sobre a obra. Essa necessidade de participar dos discursos sobre filmes, também em língua estrangeira, é congruente com os objetivos da abordagem comunicativa.

As autoras (BLELL & SURKAMP 2016: 14) apresentam um modelo para o trabalho com filmes em aulas de LE baseado em tarefas. Nesse modelo, são sugeridas atividades de cunho receptivo e analítico, mas também tarefas produtivas, de modo a desenvolver-se uma competência fílmica de maneira gradual. A competência fílmica situa-se em três

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira

âmbitos que Blell & Surkamp (2016: 14) chamam de “experenciarm, utilizar e entender filmes”. Deste modo, segundo as pesquisadoras, os aspectos afetivos, pragmáticos e cognitivos da aprendizagem com filmes são contemplados. As subáreas distribuídas nesses âmbitos se deixam categorizar em quatro campos de competências:

- *Usar a língua estrangeira no contexto dos filmes* – fazer uso receptivo da LE (compreensão oral, escrita, oral e visual, visual e reflexiva), uso produtivo da LE (produção oral, encenação, escrita); uso de diferentes idiomas (receptivo e produtivo).
- *Analisar filmes* – reconhecer, nomear e interpretar mecanismos de apresentação de filmes; adquirir e articular conhecimentos teóricos sobre filmes e a respeito de gêneros cinematográficos; interpretar a linguagem fílmica e seus elementos constitutivos; compreender e avaliar a recepção de filmes.
- *Contextualizar filmes* – refletir sobre filmes em um mundo altamente midiático reconhecer e examinar referências intertextuais e midiáticas; entender e interpretar obras cinematográficas como expressões culturais; utilizar filmes para a aprendizagem inter- e transcultural.
- *Criar filmes*: produzir roteiros e planejar a produção de um curta-metragem; gravar um curta e utilizar as ferramentas de criação de maneira consciente (BLELL & SURKAMP 2016 apud MARIANO & LORKE 2021: 177-178).

O modelo de competência fílmica exposto por Blell & Surkamp (2016) foi concebido para nortear o trabalho com filmes nas disciplinas de línguas estrangeiras em currículos do contexto escolar alemão. Essas competências deveriam, segundo as autoras, ser desenvolvidas ao longo de todo o percurso escolar dos/as alunos/as, demandando, portanto, um trabalho extenso, distribuído por vários anos de formação. Não obstante, nos apoiamos nesse modelo para conceber a proposta didática apresentada neste artigo, por entendermos que nossas atividades estimulam justamente o desenvolvimento de algumas das competências postuladas nele. Nossa sequência didática apresentada no capítulo 7 suscita o uso receptivo e produtivo da LE, busca transmitir conhecimentos básicos sobre o formato curta-metragem e oferece aos/às aprendizes instrumentos de análise acerca da linguagem fílmica e seus elementos constitutivos, além de estimular diferentes possíveis interpretações das obras.

## 4 ○ formato curta-metragem

Curtas-metragens, como seu nome indica, são filmes de curta duração, que podem atingir até 30 minutos de extensão (ALCÂNTARA 2014). Alcântara (2014: 17) ainda especifica que os curtas, em geral, narram uma história verossímil, na qual há uma grande “carga emotiva e sugestiva”, que o leva, na maioria dos casos, a desfechos surpreendentes.

Abraham (2013: 4), por sua vez, afirma não existir um formato único de curtas-metragens, e, sim, que estes possuem características próprias: a maioria das películas têm de 15 a 20 minutos e contam uma história. O autor afirma que cada gênero e variante tem sua própria estética, seu próprio canal de distribuição e seu próprio público. É importante considerar ainda que os curtas-metragens são produtos originais e não a forma reduzida de longas-metragens, tais como *teasers* e trailers.

As premiações do *Der Deutsche Kurzfilmpreis* concedem aos curtas-metragens nomeados liberdade de gênero, tema e estilo estético, mas os classifica em 5 categorias distintas: 1) filmes de até 10 minutos, 2) filmes de até 30 minutos, 3) filmes documentários, 4) filmes de animação e 5) filmes experimentais de até 30 minutos de duração.

Abraham (2013: 7) destaca também que curtas têm, muitas vezes, um caráter mais experimental, devido ao baixo custo das produções, ao espírito inovador e à capacidade de improviso por parte de diretores jovens. Muitos curtas-metragens são produtos finais de um trabalho de conclusão de Curso Superior em Cinema, por exemplo. Essas condições contribuem para uma produção audiovisual inovadora e diversa em efeitos estéticos e temas.

Filmes de curta-metragem têm estado cada vez mais presentes no cenário cultural alemão e mundial e, como afirma Abraham (2013), são uma parte importante da cultura jovem. Sua disseminação é feita através de plataformas *online* como o *Youtube*, que possui canais como *Kurzfilm Agentur Hamburg*, um dos maiores do gênero. Existem também sites, como o *AG Kurzfilm*<sup>7</sup>, que informa aos usuários sobre eventos e locais onde é possível assistir a curtas-metragens, além de publicar informações gerais referentes ao tema. Ademais, na Alemanha há incentivo público na promoção de festivais anuais de cinema administrados pelo Ministério da Cultura. O principal festival voltado para filmes de curta-metragem é o *Der Deutsche Kurzfilmpreis*<sup>8</sup> citado acima, que é realizado desde 1956, com premiações que variam de 20 a 255 mil euros.

No entanto, como a distribuição desses filmes não tem uma grande abrangência, por vezes o acesso a filmes dos países falantes de língua alemã no Brasil é possível apenas através do *Youtube*, o que torna a gama de filmes disponíveis limitada. Questões

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.ag-kurzfilm.de> (10/01/2022)

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.deutscher-kurzfilmpreis.de/dkfp/der-preis> (10/01/2022)

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira relacionadas aos direitos autorais dos filmes também devem ser levadas em consideração quando se pretende incorporá-los ao material didático usado em sala de aula.

Tendo estabelecido as principais características do formato curta-metragem, discorreremos a seguir sobre os principais elementos cinematográficos que permeiam a proposta didática apresentada nesse trabalho.

## 5 Elementos cinematográficos

Assim como um longa-metragem, o curta-metragem se vale de recursos audiovisuais para alcançar o efeito fílmico desejado. Estes recursos podem se subdividir da seguinte forma: a) imagem: através do enquadramento são definidos planos, ângulos e movimentos da câmera e b) som: diálogos, efeitos sonoros e trilha sonora. Destacamos a seguir, segundo Martin (2003: 44-70) e Rußegger (2003), alguns dos efeitos causados por tais recursos e as relações entre eles. Estas noções básicas da linguagem fílmica são parte da proposta didática apresentada neste trabalho.

### 5.1 Enquadramento da imagem

Nos seguintes subcapítulos detalhamos quais são os planos, ângulos e movimentos de câmera pertencentes ao enquadramento da imagem, que são utilizados com maior frequência em filmes em geral. Discorreremos também acerca de possíveis efeitos que o enquadramento pode produzir junto ao espectador.

5.1.1 Plano: é a distância entre a câmera e o objeto ou personagem que está sendo filmado.

Fig. 1: Exemplos de planos<sup>9</sup>

Plano geral



Plano Médio



Plano americano



Primeiro Plano



Plano Detalhe



Os planos mais comuns são: o *plano geral*, que possibilita uma visão mais ampla do local que está sendo filmado. Com este plano é possível ter uma visão geral do cenário onde se passa a história. Em um filme onde há uma batalha, por exemplo, esse plano contemplaria a visão do exército e/ou do campo de batalha. O *plano médio*, que possibilita a visão por completo das personagens, usa uma distância suficiente para haver um pequeno espaço sobre a cabeça e abaixo dos pés da personagem. Isto possibilita ao espectador a ambientação com o local através da distância entre câmera e personagem.

Por sua vez, no *plano americano*, o personagem aparece dos joelhos para cima. Neste plano, pode-se observar mais detalhes do objeto ou personagem focado. Já o *primeiro plano* situa o personagem da altura do peito para cima. Neste plano, há uma maior proximidade da câmera, capaz de mostrar expressões, texturas e elementos no entorno da mesma. Finalmente, o *plano detalhe* evidencia o objeto devido à curta distância entre a câmera e o mesmo. Com ele, é possível focar e destacar com ainda mais detalhes o que está sendo filmado.

<sup>9</sup> Imagens retiradas do filme *Wartzei* com a autorização dos detentores dos direitos autorais.

5.1.2 **Ângulo:** este recurso se refere à altura da câmera no momento da filmagem, bem como à posição na qual ela se encontra.

Fig. 2: Exemplos de ângulos<sup>10</sup>



No *ângulo normal*, a câmera se encontra na linha da altura dos olhos da personagem, que não necessariamente precisa olhar em direção à câmera. No *ângulo plongée* ou *câmera alta*, a câmera está posicionada acima do nível dos olhos da personagem e voltada para baixo. Este uso pode ter diversos efeitos, como, por exemplo, causar a sensação de inferioridade ou sinalizar a diferença de posicionamento hierárquico entre as personagens. Ao associar ângulos e planos, é possível mostrar com maior clareza o efeito pretendido, como, por exemplo, na imagem acima, onde o *ângulo plongée* é utilizado junto com o plano detalhe, dando maior destaque à imagem filmada e definindo a posição física do objeto filmado em relação à câmera.

No *ângulo contra-plongée*, a câmera está posicionada abaixo do nível dos olhos da personagem e voltada para cima; alguns dos efeitos alcançados são a sensação de superioridade, de poder ou de submissão.

5.1.3 **Movimento da Câmera:** é o movimento que a câmera faz durante a gravação de uma tomada. Os mais comuns são:

No plano *panorama* a câmera permanece em um local fixo e faz um movimento giratório horizontal em torno de si mesma. Este movimento é utilizado com frequência a fim de mostrar o cenário. Com o movimento *title*, a câmera permanece em um local fixo e faz um movimento vertical direcionado para cima ou para baixo, também com o intuito de mostrar o cenário. Ao utilizar o movimento *travelling* a câmera permanece fixa em uma altura específica, mas se movimenta junto com o objeto ou a personagem, para frente ou para trás. Esse tipo de movimento de câmera é utilizado com frequência em cenas com

<sup>10</sup> Imagens retiradas do filme *Butter Brioche* com a autorização dos detentores dos direitos autorais.

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira  
um carro em movimento, por exemplo. A câmera é posicionada do lado de fora em paralelo ao carro e se movimenta na mesma velocidade.

O movimento *close up/ zoom in* aproxima a filmagem de um objeto ou uma personagem. Esse efeito propicia maior detalhamento do que está sendo filmado, atraindo a atenção do espectador para o objeto ou personagem em questão. Por outro lado, o *close out/ zoom out* afasta a filmagem do objeto ou da personagem e traz à cena mais informações sobre seu entorno.

## 5.2. Som

Nos seguintes subcapítulos detalhamos quais são os tipos de sons pertencentes à uma produção cinematográfica e seus potenciais efeitos. Rußegger (2003: 27) destaca que os sons são importantes auxiliares que ajudam na localização do espaço e do tempo.

5.2.1 Efeitos sonoros: utilizados para ambientar o espectador e trazer efeito de realidade. Podem ser compostos por ruídos da natureza, do ambiente, sons específicos de uma caminhada, uma cavalgada, uma derrapagem de carro, um estalar de dedos, da pele sendo coçada pelas unhas, etc. De maneira geral, os sons têm relação direta com as imagens na tela, como por exemplo o som de um trovão enquanto a tomada mostra um raio no céu. Contudo, às vezes o áudio em *off* preconiza algo que está para acontecer na narrativa, como por exemplo o som de uma porta velha se abrindo em um filme de terror, enquanto a câmera focaliza o rosto da personagem surpreendida pelo ruído.

5.2.2 Efeitos musicais: utilizados para evocar sensações e emoções nos espectadores. Por exemplo, a música do filme *Psicose*, de 1960, com direção de Alfred Hitchcock, durante a icônica cena de ataque a faca no banheiro.

5.2.3 Voz: a voz humana pode ser utilizada através de diálogos ou narração e traz ao ouvinte as primeiras informações sobre idade, sexo, educação, a situação da pessoa que fala (RUBEGGER 2003: 27). Contribui também para demonstrar interação entre personagens, assim como para exprimir emoções e sentimentos (RUBEGGER 2003: 27).

### 5.3 Elementos Visuais

Rußegger (2003) elenca outros elementos importantes para a construção e interpretação de filmes. Dentre eles está a iluminação, que pode ser natural ou artificial, por meio de holofotes, por exemplo. Ela pode ser dividida em luz frontal, lateral ou de fundo. Esta ajuda na construção do sentimento que a tomada pretende transmitir. Um local mais sombrio em um filme de suspense, por exemplo, colabora para que o espectador sinta tensão, apreensão e medo; por sua vez, um local ensolarado ou bem iluminado, traz a sensação de felicidade e positividade (RUBEGGER 2003: 25).

O autor (RUBEGGER 2003: 25) destaca também a importância da cor, uma vez que essa, com suas nuances entre cores quentes e frias e contrastes claros e escuros, traz ao filme o efeito de realidade ou puramente de estética e arte. Um bom exemplo é o filme *A Lista de Schindler*, de 1993, com direção de Steven Spielberg. O filtro de imagem em preto e branco dá ao filme um aspecto mais antigo e de uma certa seriedade. Contudo, há uma única personagem no filme que é retratada em cores, uma menina vestindo um casaco vermelho se destaca andando sozinha em uma rua onde oficiais atacam judeus que tentavam escapar. Após algumas tomadas, a menina se destaca novamente ao aparecer sendo carregada morta. Neste caso, a cor poderia significar uma antecipação do que viria a acontecer na trama.

Rußegger (2003: 25-26) ainda afirma que cenário, decoração e arquitetura, tanto quanto a caracterização dos personagens, são de extrema importância para os filmes. Esses elementos têm a capacidade de determinar fatores temporais, geográficos, sociais, econômicos, políticos e morais, detalhes essenciais para garantir a atmosfera adequada e necessária, assim como a autenticidade da representação e transmitir o simbolismo intencional do autor. Um bom exemplo dessa caracterização é o filme *Guerra de Canudos*, de 1997, de Paulo Halm e Sérgio Rezende, que remete à própria Guerra de Canudos ocorrida no sertão Baiano, local caracterizado por muita pobreza, desemprego e clima semiárido, aspectos estes retratados de forma muito autêntica, reforçados pelo figurino dos personagens.

Filmes podem ainda utilizar recursos de efeitos especiais (RUBEGGER 2003: 27). Cardoso (2014: 30-33) destaca a importância de Georges Méliès na criação de tais efeitos, por almejar tornar visual “o fantástico, o surreal, o inimaginável”. Uma das suas primeiras tomadas e um dos primeiros filmes de curta-metragem da história, o filme *Viagem à Lua*, de 1902, traz em sequência imagens recortadas, de acordo com as possibilidades da época,

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira e cria, dessa forma, um rosto na lua que se movimenta e torna possível o pouso de uma espaçonave em seu olho.

Alcântara (2014: 76) ainda destaca que cenário, estúdio ou locações externas não são escolhas meramente estéticas. Toda escolha feita em um filme por seu diretor e equipe passa por um filtro ideológico de valores e visões de mundo, sobre o que se almeja representar, suas ideias, suas visões de realidade social, econômica, contexto histórico, entre outros. Assim, ele pontua que:

[...] é preciso que o analista aprenda a olhar para dentro do filme, na dinâmica da narrativa interna, nas suas contradições e valores, para além daquilo que se fala sobre o filme e para além daquilo que o diretor tencionava para o filme. Pois o enunciado é dinâmico, histórico, ele não é preso ao sujeito que o emitiu. [...] A partir do momento em que o enunciado é proferido, passa a ser de responsabilidade da história, passa a compor o grande diálogo, numa dinâmica própria e independente dos seus interlocutores (ALCÂNTARA 2014: 78-79).

Por último, para a conclusão de um filme, é feita uma edição com todas as tomadas que resultam na união dos cortes, emendas e sons. Forma-se, então, uma sequência lógica, que, ordenadas de acordo com o intuito do diretor, adquire um significado e produz um filme (ALCÂNTARA 2014: 74).

Os elementos cinematográficos são utilizados em filmes de longa e curta duração. Contudo, para Welke (2007: 21-22), tais elementos são necessários para conquistar o que a autora julga, para além da duração, ser característico de um curta-metragem, a importância da abertura, seguida por uma trama de estrutura linear, desenvolvida de forma concisa, clara, rápida, e que traz, em seu desfecho, o clímax do enredo. Welke (2007: 21-22) pontua ainda outras características, como o potencial de encanto do tema, o mistério característico do título e o significado de símbolos e metáforas que chamam a atenção no espectador.

## 6 Escolha e didatização de curtas-metragens em ALE

Antes da aplicação de curtas em aulas de ALE, faz-se necessário refletir sobre critérios de seleção de filmes e sobre a análise do filme em si. Sass (2007) afirma que filmes são adequados para o ensino de línguas se contam histórias emocionantes; se trazem curiosidades sobre a cultura da língua alvo; se mostram uma visão de outro mundo; se mostram algo inesperado e se contêm algo novo, interessante de se compartilhar, pensar e discutir.

Por sua vez, Lay (2009b: 114) aponta que aspectos regionais e interculturais estão intimamente ligados à seleção de filmes. Fotografias de locais originais trazem para a sala de aula vida e detalhes de diferentes culturas e subculturas dos países de língua-alvo. Os/as alunos/as podem ver o "outro", o "estrangeiro", bem como as diferenças interculturais ou multiculturais, assim como reconhecer semelhanças e discuti-las.

No que diz respeito à aplicação de filmes em sala de aula, Lay (2009b: 116) pontua que estes devem ser transmitidos de uma forma interativa, para que o/a aluno/a não desempenhe o apenas o papel de um/a consumidor/a passivo/a. Além disso, é importante atentar para que as sequências de vídeo não sejam muito longas, pois a atenção mais memorável dura apenas os cinco primeiros minutos e depois é reduzida consideravelmente (LAY 2009b: 116).

Na utilização de filmes de curta-metragem, esse tipo de problema é mais fácil de ser solucionado, tendo em vista que seu formato, em sua grande maioria, tem duração entre 3 e 15 minutos (ABRAHAM 2013: 4). Para estimular a atenção dos/as alunos/as, Lay (2009a: 116) sugere que sejam feitas pausas durante a recepção do vídeo para propor atividades ou discussões, tornando a participação dos/as alunos/as ativa.

Sobre a proposta didática com o trabalho com filmes Lay (2009b: 116-118) sugere que seja dividida em três etapas: *antes* de assistir ao filme, *durante* a visualização do filme e *após* assistir ao filme. Para cada etapa são sugeridas diversas atividades.

Para os trabalhos *antes* da apresentação do filme, Lay (2009b: 116-117) sugere atividades que estimulem os/as aprendizes a formular hipóteses sobre a trama do filme. Os/as alunos/as devem inventar histórias acerca da narrativa, pois assim terão mais facilidade para familiarizar-se com as personagens e a obra como um todo.

Tarefas pertinentes a essa fase da aula podem ser atividades de associação (*mindmaps*) relacionadas ao título do filme com intuito de expandir o campo semântico relacionado à temática do filme. Perguntas relacionadas a imagens do filme ou ao material de divulgação da obra, como por exemplo *trailer*, sinopse ou resenha crítica podem servir de ensejo para se formular hipóteses antes da apreciação da película.

Lay (2009b: 116-117) sugere também o trabalho com a transcrição de áudios oriundos do filme para que os/as alunos/as infiram sobre a narrativa da obra. É possível também trabalhar com elementos cinematográficos específicos, como a trilha musical, sons, diálogos ou trechos do filme sem som para que os façam inferências sobre a narrativa da obra. Outra possibilidade é a ativação do conhecimento prévio dos/das

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira alunos/as acerca do gênero cinematográfico em questão (drama, *thriller*, comédia, ação, etc.) através de perguntas relacionadas a seus hábitos de consumo da mídia fílmica.

*Durante* a visualização do filme, Lay (2009b: 117) sugere o trabalho em grupos para que os/as alunas foquem em aspectos específicos do filme para posteriormente discuti-los em plenário. Também podem ser colocadas perguntas específicas sobre as imagens na tela para que o/a espectador/a identifique aspectos centrais do filme, tais como o lugar de ação, a situação de ação e as relações entre as personagens. Lay sugere ainda atividades que enfoquem particularidades linguísticas (pronúncia, gramática, léxis, registro) e auxiliem na compreensão e análise do filme.

Durante essa fase da recepção do filme, Lay (2009b: 117) recomenda também atividades que fomentem uma discussão sobre os elementos cinematográficos presentes na obra, como por exemplo a técnica de gravação e edição, a dramaturgia, a relação entre o som e as imagens ou entre a linguagem e a trilha musical, gestos e expressões faciais, etc.

Como forma de focalizar somente o plano visual ou auditivo, Lay (2009b: 117) sugere atividades que dissociem a imagem do som da película, como por exemplo ouvir seqüências de áudio individualmente sem suas imagens, com posterior teste de compreensão, ou assistir às cenas individuais sem o áudio, para as quais os participantes escrevem um roteiro em grupo. Outra atividade criativa e instigante é dividir os/as alunos/as em dois grupos com tarefas de observação para o mesmo filme, durante as quais um grupo só ouve o som e o outro tem acesso somente à imagem, ao final são comparadas as hipóteses acerca da trama do filme. As atividades sugeridas para essa fase da aula estimulam uma recepção ativa por parte dos/das aprendizes e os coloca em situações comunicativas autênticas em sala de aula.

Por fim, *após* assistir ao filme, o autor (LAY 2009b: 117-118) propõe tanto atividades que visam o controle da compreensão da narrativa, bem como atividades criativas, que incentivam discussões sobre o filme, a produção textual ou até uma encenação relacionada à obra. Segundo o autor, também é recomendável trabalhar com aspectos linguísticos através de exercícios gramaticais e de vocabulário, ou tematizar a articulação e pronúncia nas falas do filme. Os elementos fílmicos presentes na obra também podem ser analisados de maneira mais detalhada nessa fase.

A comprovação da compreensão da narrativa pode ser feita através de folhas de exercícios contendo questões de múltipla escolha, verdadeiro e falso ou de ordenar textos

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira que componham uma sinopse do filme. Em relação às atividades de cunho mais aberto e criativo, Lay (2009b: 117-118) propõe que os/as aprendizes produzam, por exemplo, um resumo oral ou escrito sobre o filme. Outra alternativa seria inventar uma continuação ou um final alternativo para a narrativa, especialmente se o final do filme for aberto e dê margem a diferentes interpretações. Descrever personagens de maneira mais detalhada, criar uma biografia sobre uma personagem específica, escrever uma carta/e-mail para os atores, ler uma crítica de filme e tomar uma posição, escrever a própria crítica sobre o filme, são atividades instigantes que utilizam a película como ensejo para fomentar a habilidade de expressão textual dos/das aprendizes.

Já atividades com foco nos gestos, expressões faciais e linguagem, bem como a análise do comportamento das personagens (comum, atípico, agressivo, etc.) podem servir de preparação para uma eventual encenação por parte dos/das alunos/as. A análise de elementos cinematográficos, como enquadramento, fotografia, luz, trilha sonora e seus efeitos pode ser feita mediante a introdução de vocabulário pertinente, visando expandir a competência linguística bem como a competência fílmica junto aos/às aprendizes.

Após discorrermos brevemente sobre algumas possibilidades de implementação do trabalho com filmes (de curta-metragem) na aula de ALE, apresentaremos a seguir uma sequência didática concebida e aplicada em ambiente virtual no âmbito de uma disciplina de ALE do Curso de Letras Alemão na UFPR.

## 7 Proposta e aplicação de sequência didática em torno de curtas-metragens

### 7.1 Seleção dos curtas-metragens

Tendo como base os apontamentos citados pelos autores acima e os exemplos propostos por Lay (2009a) e MARIANO & LORKE (2021) decidiu-se por seguir com a didatização dos seguintes filmes de curta-metragem: *Beinahe*<sup>11</sup>, curta com duração de 00:10:22, de 2010 com direção de Uwe Greiner; *Butter Brioche*<sup>12</sup>, com duração de 00:06:08, de 2016, do diretor Christopher Kaufmann; *andersartig*<sup>13</sup>, com duração de 00:04:30, de 2011 do diretor Denis Stein-Schomburg; e *Wartezeit*, com duração de 00:11:00, de 2016, com

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7fQtVnOISVk> (08/01/2022)

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nuk6oj91yH0> (08/01/2022)

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=husJOrC3KoI> (08.01.2022)

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira direção de Clara Stern. Esses curtas-metragens serão brevemente apresentados a seguir, assim como a aplicação da proposta didática relacionada a eles.

## 7.2 Sinopses

O curta *Beinahe* conta a história de dois desconhecidos que se encontram com frequência no metrô a caminho do trabalho. Conforme o tempo passa eles passam a se notar e demonstrar interesse um pelo outro. Contudo, alguns mal-entendidos causados por interpretações precipitadas e falta de diálogo ocorrem, mas no fim, os conflitos são aparentemente solucionados.

Em *Butter Brioche*, similar a *Beinahe*, há uma série de mal-entendidos decorrentes da falta de diálogo entre os personagens. Nessa história, um atendente de panificadora tenta demonstrar seu afeto a uma cliente, que costuma consumir no local com frequência. Junto com seu brioche ela recebe uma flor de papel. No entanto, ela entrega o pãozinho a seu colega de trabalho sem perceber o pequeno mimo. O colega passa a acreditar ter recebido a flor da colega de trabalho como sinal de afeição. Contento com o presente, ele o enfeita mais e tenta devolvê-lo, como forma de sinalizar um interesse recíproco. Entretanto, no agito do trabalho, ela não vê a flor sobre sua mesa e a esmaga com as pastas que carregava consigo. Apenas no final de seu expediente ela se alegra ao encontrar a flor que foi deixada em sua mesa. Por fim os três personagens se encontram sentados, lado a lado, à espera do transporte, quando ela tira a flor do bolso com uma expressão de felicidade, enquanto seu colega de trabalho e o atendente da panificadora a encaram simultaneamente num misto de contentamento e perplexidade.

*andersartig* conta uma história baseada em fatos reais de uma menina que vivia em um orfanato. A narração é feita pela personagem, como se estivesse contando sua própria história de infância anos após o ocorrido. Ela relembra momentos de isolamento em relação às outras crianças, e que alguns a achavam diferente, por agir de forma “estranha” em algumas situações. Em um certo momento do curta, ocorre a chegada de aviões que começam um bombardeio sobre a cidade onde se encontrava o orfanato, todos correm para se esconder em um porão, mas ela, ao chegar à entrada do esconderijo, decide correr para outra direção. Tragicamente, todas as outras crianças do orfanato morrem durante o ataque aéreo, menos a narradora, por ter decidido agir de forma distinta das demais.

Em *Wartezeit* também é apresentada uma história baseada em fatos reais, nesse caso da própria diretora, Clara Stern. O filme começa com uma babá se despedindo de uma mulher e recebendo seu pagamento pela noite trabalhada. Ao sair do prédio, fica evidente que ainda está escuro e, ao caminhar até a estação de ônibus, ela se dá conta de que seu celular está com pouca bateria. Ao chegar ao ponto de ônibus, há outras pessoas esperando por uma condução em um ponto do outro lado da rua. Em pouco tempo essas pessoas embarcam no ônibus que chegou e seguem seus caminhos, contudo, apenas a protagonista e um homem permanecem no local.

O homem atravessa a rua e se posiciona atrás da protagonista, adotando uma postura amedrontante em relação a ela, que demonstra insegurança. A moça observa o horário previsto para a chegada do ônibus no painel eletrônico e em seu celular, que logo perde completamente sua bateria. Com o assédio do homem e a tensão gerada, ela simula uma ligação telefônica, a fim de ganhar tempo e se sentir um pouco mais protegida até seu ônibus chegar. Apesar da tentativa, ela continua sendo assediada até pouco tempo antes de adentrar o ônibus e seguir seu destino.

### 7.3 Dos objetivos e dos recursos digitais

O objetivo geral deste trabalho com curtas-metragens foi introduzir o gênero fílmico aos/às alunos/as, a fim de fomentar a competência fílmica por meio da apresentação e identificação das principais características do formato, tais quais elementos cinematográficos e seus efeitos. O objetivo específico foi identificar, junto com os/as alunos/as, como tais elementos auxiliam na construção do sentido, promovendo discussão em alemão sobre o impacto destes e sobre as temáticas pertencentes aos filmes, expandindo o vocabulário na língua-alvo e estimulando assim a capacidade de análise de obras fílmicas.

A partir da exposição de um curta-metragem e consequente análise e discussão do conteúdo e termos técnicos, pretendeu-se que o/a aluno/a fosse capaz de interpretar um filme de curta-metragem levando em conta seus aspectos ideológicos, estéticos e cinematográficos. Em especial, considerou-se possível usar os filmes como recursos didáticos para refletir, dialogar, ensinar vocabulário e formas de se expressar em alemão sobre temas complexos e relevantes para a atualidade, servindo também como fator motivacional para o/a aluno/a, despertando sua atenção e interesse.

A aplicação foi feita em um contexto universitário, no âmbito da graduação em Letras Alemão, durante a disciplina Língua Alemã V, com três estudantes com nível linguístico presumidamente equivalente ao nível B2 do QCER, que aceitaram participar das aulas em formato online. As aulas ocorreram no âmbito do Programa Emergencial de Monitoria Digital da UFPR, que foi implementado durante o período de pandemia e tinha como finalidade “o apoio e o assessoramento operacional das atividades didáticas desempenhadas pelos docentes da UFPR que requeiram o emprego de tecnologias digitais de comunicação e informação para o seu desenvolvimento”<sup>14</sup>.

A fim de atingir os objetivos propostos, foram abordados quatro curtas-metragens diferentes em um total de três aulas. Cada aula teve duração de 2 horas e todas ocorreram uma vez por semana de forma remota e síncrona através da plataforma *Teams*, ferramenta digital para a realização de videoconferências, inclusa no pacote Office 365 disponibilizado a docentes e discentes da UFPR. Consequentemente, todo o conteúdo teve que ser adaptado para o formato digital devido à impossibilidade de encontros presenciais em virtude da pandemia de Covid-19.

Entre os recursos presentes dentro da plataforma *Teams*, um dos mais utilizados é o compartilhamento de tela, que serve para apresentar uma tela específica do computador. O professor tem o comando desse compartilhamento e pode decidir quando e o quê compartilhar com os/as alunos/as, sejam telas isoladas, como uma *apresentação de slides*, um vídeo, uma aba específica do navegador, ou sua tela por completo. Há também a possibilidade de o professor conceder o compartilhamento de telas aos/às alunos/as. Para as aulas, foram utilizadas apresentações de slides, para que os/as alunos/as tivessem uma melhor visualização do conteúdo.

Para algumas atividades também foi utilizada a plataforma *Padlet*. Com ela, é possível criar um mural digital onde podem ser inseridas notas textuais, com imagens, vídeos ou links. Esses murais funcionam de forma cooperativa e síncrona. Ou seja, todos que possuem o link de acesso podem inserir e ler as notas que estão sendo postadas pelos outros participantes. Werner (2018: 274) destaca que os/as alunos/as participam de forma igualitária e podem desempenhar diferentes papéis, tais quais, de leitor, escritor ou administrador. A plataforma disponibiliza algumas formas de visualização, como, por exemplo, por coluna, por linha do tempo, por ligação de notas. Além disso, há uma

---

<sup>14</sup> Mais informações acerca do programa disponíveis em: <http://www.prograd.ufpr.br/portal/coafe/wp-content/uploads/sites/15/2020/10/EDITAL-03.2020v1.pdf> (12/01/2022).

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira configuração que permite que as notas sejam anônimas, o que garante que os alunos não sejam expostos e, dessa forma, não se sintam inibidos ou desconfortáveis para escrever novas notas. Ademais, há outras funções que podem ser ativadas para fins didáticos e de interação com os/as alunos/as, tais como permitir comentários nas notas, “curtidas” e outras interações através de *emojis*.

A fim de trazer maior dinamicidade às aulas foram utilizadas ainda as plataformas *Mentimeter* e *AhaSlides*. Ambas as plataformas funcionam de maneira bastante similar e possuem praticamente os mesmos recursos. Elas permitem a criação e compartilhamento de *slides* e jogos interativos. Iniciamos com a utilização da plataforma *Mentimeter*, mas após um primeiro uso seguimos com a plataforma *Ahalides*, pois a última concede maior capacidade de utilização de recursos e de participantes na versão gratuita.

*Mentimeter* foi utilizada para a criação de uma nuvem de palavras criadas de forma anônima pelos alunos/as. Cada palavra inserida aparecia para todos de forma síncrona em uma página disponibilizada pela plataforma. Por sua vez, a *Ahaslides* foi utilizada para a criação de um jogo interativo, onde os/as alunos/as deveriam relacionar algumas configurações de câmera já vistas a imagens correspondentes. Quem resolvesse a tarefa mais rapidamente e acertasse o maior número de questões adquiriria no final maior pontuação e venceria o jogo.

É importante destacar que todas as plataformas utilizadas não necessitam de cadastro prévio dos/as alunos/as participantes, apenas do professor. Dessa forma, o comando das atividades funciona de forma mais agilizada, apenas com o compartilhamento do *link* disponibilizado por cada plataforma, que os encaminha direto para as atividades. Além disso, nenhuma plataforma obriga nenhum/a aluno/a a utilizar seus dados pessoais, preservando assim sua identidade.

## 7.4 Da implementação didática

### 7.4.1 Aula 1

Objetivos: aprender sobre o gênero curta e identificar algumas de suas principais características; reconhecer alguns elementos cinematográficos no primeiro filme e identificá-los em um segundo filme; analisar partes dos dois curtas a fim de identificar os possíveis efeitos que os elementos fílmicos trazem para a construção do sentido nos enredos.

A aula se iniciou com a ativação do conhecimento prévio do/a aluno/a com as seguintes perguntas: *Haben Sie schon mal einen Kurzfilm gesehen? Welchen?; Worum ging es in dem Film?; Gefallen Ihnen Kurzfilme im Allgemeinen? Warum (nicht)?*. Os/as alunos/as poderiam se utilizar de frases de ajuda disponibilizadas em um quadro, como, por exemplo, *Ich habe den Kurzfilm... gesehen; Die Geschichte fängt mit... an, dann/danach...; Am Ende/Zum Schluss; Ich finde, dass der Film gut/schlecht/super ist, weil...; Mir gefallen Kurzfilme (nicht), weil....*

Na atividade subsequente os/as alunos/as deveriam utilizar o link indicado para a plataforma *Mentimeter* e inserir palavras chave para a seguinte pergunta: *Was denken Sie, was macht einen Kurzfilm aus? Was sind die Besonderheiten von Kurzfilmen?*. Essa atividade foi seguida de uma breve discussão sobre as características do formato curta-metragem.

Em seguida, foram dadas aos/às alunos/as algumas palavras-chave para que eles construíssem uma história seguindo as características de curtas que havíamos visto até aquele momento da aula. Todas as palavras eram relacionadas ao filme que seria mostrado logo em seguida. Após criada a história, apresentada e discutida, foi apresentado aos/às alunos/as o filme *Beinahe*. Os/as alunos/as deveriam assistir ao filme e se atentar ao título, à duração, aos personagens (quantidade e desenvolvimento), ao enredo, ao final, aos locais de filmagem e às possíveis interpretações. Para tanto, foram oferecidos alguns adjetivos para auxiliar na descrição desses elementos, tais quais *beeindruckend, offen, flach, detailliert, intrigant, mehrdeutig*.

Posteriormente, os mesmos elementos foram retomados, primeiramente, com as impressões dos/as alunos/as, baseado no que viram no filme, seguido de uma apresentação mais detalhada acerca das características inerentes ao formato curta.

Para introduzir alguns elementos cinematográficos e perspectivas de câmera, foi utilizado um jogo online através do site *Ahaslides*, onde os/as alunos/as se inscreviam anonimamente, caso quisessem, e recebiam uma frase, de um total de sete, descrevendo uma perspectiva da câmera ou elemento fílmico, que deveriam associar a uma dentre três imagens de filmes que apareciam junto com cada frase. O/a aluno/a pontuava de acordo com as respostas certas e agilidade; quem pontuasse mais em menos tempo seria o vencedor ao final.

Após o jogo, as imagens correspondentes às frases foram apresentadas novamente e discutidas. Depois de analisar os elementos fílmicos, foi apresentado aos/às alunos/as o

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira  
filme *Butter Brioche*. Os/as alunos/as deveriam assistir ao filme e identificar alguns elementos fílmicos da atividade anterior no curta.

Por fim, após a discussão, foram apresentadas algumas partes de ambos os filmes para uma análise mais detalhada. Os recortes foram feitos no formato GIF e em cada um foi proposto analisar os elementos fílmicos e os efeitos que eles traziam ao enredo. Os/as alunos/as deveriam nomear os elementos utilizados e buscar descrever seus efeitos em alemão.

#### 7.4.2 Aula 2

Objetivos: analisar um novo filme de curta-metragem a fim de identificar os elementos fílmicos vistos na aula anterior; aprender sobre novos elementos cinematográficos e identificá-los no filme, assim como, identificar como, juntos, esses elementos dialogam na construção de sentidos.

A aula iniciou com a atenção voltada para o título do curta-metragem que seria posteriormente abordado, *andersartig*<sup>15</sup>, com as seguintes perguntas: *Kennen Sie das Wort „andersartig“?; Was bedeutet dieses Wort für Sie?*. Após discussão, os/as alunos/as se ocuparam com vários sinônimos de *andersartig* e refletiram sobre a conotação da palavra; se era positiva, neutra ou negativa. Suas respostas para essas atividades iniciais deveriam ser inseridas no site *Padlet*. Em seguida, foram apresentadas, também no *Padlet*, algumas imagens da protagonista do filme. Os participantes elaboraram hipóteses sobre o que a garota estaria pensando em cada imagem; eles deveriam inserir suas respostas como comentários.

A apresentação do filme foi feita em duas partes. A primeira com duração até o minuto 00:01:48, recorte no qual a narradora descreve partes de sua infância. A última imagem que se pode ver é a de pétalas de dente de leão voando com o vento no céu.

Após ver a primeira parte do filme, foram propostas duas atividades para se obter uma melhor compreensão da narrativa. Primeiramente, foi elaborado um quebra-cabeça no *Padlet* com algumas frases ditas pela narradora durante a primeira metade do filme. Os/as alunos/as deveriam ler os trechos dispostos em duas colunas e interligar as partes iniciais das frases às partes finais correspondentes. Em uma segunda atividade os/as

---

<sup>15</sup> Algumas atividades utilizadas na didatização do filme *andersartig* foram compostas a partir de um material disponibilizado pelo *Goethe Institut* através do seguinte link: [https://www.goethe.de/pro/filmab/andersartig\\_Arbeitsblaetter.pdf](https://www.goethe.de/pro/filmab/andersartig_Arbeitsblaetter.pdf) (10/01/2022).

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira  
alunos/as deveriam responder com verdadeiro ou falso a afirmações sobre o enredo. Por último, antes de assistirem o filme até o final, foi proposto que refletissem juntos sobre como poderia se dar o desfecho da história. Os/as alunos/as apresentaram sua versão e, em seguida, concluíram a visualização do curta.

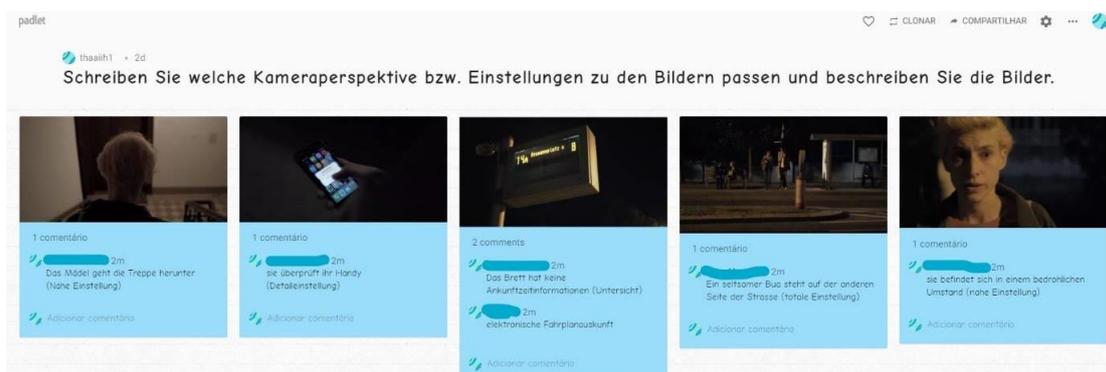
Depois de assistirem ao filme completo uma vez e dialogarem sobre as diferenças entre suas inferências e o que de fato decorreu no filme, foram introduzidos a eles novos elementos cinematográficos: luz, cor e composição de imagem. Cada aluno/a ficou responsável por ler um curto texto que os descrevia. Após tirarem suas dúvidas, foram orientados a assistir ao filme novamente, com atenção para o elemento que lhe cabia. Ao final, cada um/a analisou as cenas nas quais os identificaram. Após a discussão, ainda foram apresentados três recortes em formato GIF para análise em conjunto.

#### 7.4.3 Aula 3

Objetivos: analisar o filme através de uma perspectiva estética viabilizada pelos elementos cinematográficos introduzidos em aulas anteriores; discutir e refletir sobre o tema da violência contra as mulheres e assédio sexual no ambiente de trabalho.

A cada aluno/a foi destinado, em um arquivo de apresentação de slides, uma folha que continha um acróstico baseado no título do filme, *Wartezeit*. Para cada letra eles deveriam pensar em uma palavra que acreditavam ter relação com a palavra principal. A partir das respostas, iniciamos uma discussão sobre a conotação das palavras escolhidas.

Durante a primeira aula, quando perguntamos aos/às alunos/as se já haviam assistido filmes de curta-metragem, notamos que um/a aluno/a já conhecia o filme *Wartezeit*. Por esse motivo, ao elaborar a segunda atividade da aula 3, foram preparadas duas atividades distintas. Uma voltada para o/a aluno/a que já havia visto o filme e outra para os/as demais. No primeiro caso, o/a aluno/a deveria entrar no link indicado do *Padlet* e descrever as imagens apresentadas, bem como identificar os elementos fílmicos vistos em aulas anteriores.

Fig. 3: Atividades no Padlet: enquadramento e descrição das imagens<sup>16</sup>

E, no segundo caso, os/as alunos/as deveriam criar uma história baseada nas palavras de um acróstico já preenchido com as seguintes palavras: *WARTEN, Weiblich, Angst, Ruhelos, Telefon, Einsamkeit, Nacht*.

Após essas atividades os/as alunos/as assistiram apenas ao curta até o minuto 00:01:45. Foi proposto a eles que se atentassem às seguintes perguntas: *Beschreiben Sie die Situation. Wer ist die Protagonistin? Wie ist die Atmosphäre? Wodurch wird diese Atmosphäre erzeugt?*

Após discussão os/as alunos/as assistiram ao filme até o minuto 00:06:06. Em seguida, lhes foi perguntado como achavam que seria o final do filme. Os/as alunos/as discutiram sobre eventuais hipóteses e logo depois assistiram ao filme até o final.

A fim de promover o diálogo e possibilitar aos/as alunos/as formas de se expressar diante do filme exposto, foram feitas as seguintes perguntas: *Wie fühlen Sie sich nach dem Ende des Films?; Was glauben Sie, wodurch entstanden diese Gefühle bei Ihnen?*

Por fim, para entender que toda produção tem um filtro ideológico, foi mostrado aos/as alunos/as uma entrevista da diretora sobre o curta-metragem *Wartezeit* no site *Arte*<sup>17</sup>, com duração de 00:03:02. Eles deveriam refletir sobre as motivações da diretora para produzir o filme. Ao final da aula ainda foi apresentado mais um vídeo aos/as alunos/as. Trata-se de uma propaganda suíça sobre assédio sexual: *Gegen sexuelle Belästigung: Film für alle Mitarbeitenden*<sup>18</sup>, de 2020, produzido por Kanton BL, com duração de 00:03:50.

Os/as alunos/as assistiram à primeira parte do vídeo, até o minuto 00:01:05. Eles deveriam identificar a temática da propaganda. Após esse diálogo, foi feito um trabalho

<sup>16</sup> Imagens retiradas do filme *Wartezeit* com a autorização dos detentores dos direitos autorais.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://www.arte.tv/de/videos/093946-000-A/interview-mit-clara-stern/> (08/01/2022)

<sup>18</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RkTgQeGQjyg> (08/01/2022)

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira com o vocabulário utilizado no filme com a ferramenta *Padlet*. Em uma primeira coluna constavam apenas palavras-chave que foram citadas durante o vídeo, na segunda coluna estavam dispostos de forma aleatória os significados das palavras da primeira coluna. Os/as alunos/as deveriam interligar as palavras da primeira coluna com seu significado na segunda. De maneira similar e ainda no *Padlet*, em uma atividade posterior, eles/as deveriam relacionar imagens sobre assédio sexual que apareceram rapidamente no vídeo, com as frases que as descreviam.

Depois de realizar essas atividades os/as alunos/as continuaram a ver a propaganda até o minuto 00:02:30. Foi recomendado que anotassem as diferentes formas de assédio sexual abordadas no vídeo. Enfim, após esta primeira reflexão, os/as estudantes assistiram o filme até o final se atentando às seguintes perguntas, que posteriormente foram debatidas: *Wovon kann sexuelle und sexistische Belästigung ausgehen?; Wie kommen Belästigungen vor?; Was ist der Unterschied zwischen Flirt und Belästigung?*

## 8 Conclusões

As propostas didáticas desenvolvidas possibilitaram a análise de elementos cinematográficos e uma discussão em alemão sobre seus significados e efeitos por parte dos/as aprendizes. No que diz respeito à competência fílmica, por se tratar de um gênero vasto e complexo, composto por vários elementos, o presente trabalho não esgota as possibilidades didáticas em torno de filmes, pois durante as três aulas foram abordados apenas alguns elementos característicos do gênero audiovisual, mas muitos outros ainda poderiam ser trabalhados. Por exemplo, a caracterização dos personagens, os locais de filmagem, os efeitos da iluminação, a fotografia. Contudo, os objetivos de aprendizagem devem estar claros antes da elaboração do plano de aula.

Notamos também que a abordagem de elementos fílmicos em aula de LE, apesar da recepção positiva por parte dos/as alunos/as, se apresenta como um desafio, pois, normalmente, enquanto “consumidores” de filmes fora do contexto educacional, professores e alunos/as não estão familiarizados com o vocabulário técnico referente ao audiovisual, seja na língua materna ou estrangeira. Ficou claro, portanto, que o fomento à competência fílmica deve ser incorporado à formação dos/as estudantes durante todo seu percurso educacional. Para tanto, se faz necessária a elaboração de um modelo de

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira fomento à competência fílmica apropriado para o contexto brasileiro, em nosso caso, específico para os Cursos de Letras Alemão (HAHN 2015: 25-269).

É importante ressaltar, porém, que não se trata de aprofundar o conhecimento dos/as alunos/as e futuros professores a ponto de se tornarem especialistas no fazer cinematográfico, e sim de transmitir noções básicas sobre a linguagem fílmica e audiovisual para que desenvolvam um olhar crítico em relação a essa e outras mídias, habilidade primordial em uma sociedade crescentemente midiática.

Apesar de o objetivo geral deste trabalho ser o ensino da competência fílmica em LE, não é necessário que o filme seja sempre visto com o viés da sua produção técnica e estética. O mesmo também pode ser abordado de forma a aprofundar mais sua temática. Foi o caso do filme *Wartezeit*, no qual um dos principais objetivos era o debate e a reflexão sobre a temática do assédio sexual contra mulheres. Portanto, filmes com temas diversos e com diferentes níveis de complexidade podem ser utilizados para a promoção do diálogo e reflexão acerca de aspectos socioculturais em LE.

De modo geral, houve apreciação por parte dos participantes em relação a utilização de um material diferente do tradicional e que trouxe outros tópicos para o debate, estes ligados a situações cotidianas, tornando a aula mais dinâmica e interessante. Contudo, instrumentos de pesquisa empírica, como questionários e entrevistas, poderiam ser aplicados para aferir de forma qualitativa a percepção das/dos participantes em relação às aulas.

Por fim, é possível, através da inserção de filmes, trazer ainda mais dinamicidade à aula, promovendo assim maior participação dos/as alunos/as, sendo possível relacionar materiais distintos com diferentes formas midiáticas, que podem, para além de filmes de curta-metragem, ser cartazes, propagandas, resenhas, roteiros, entrevistas escritas ou em vídeo. Outros diversos recursos digitais, tais quais plataformas cooperativas, jogos online, também podem contribuir para tornar o ensino mais atrativo e condizente com a atual realidade do ensino de língua estrangeira.

No que diz respeito a processos de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais, não podemos deixar de enfatizar que a maioria dos recursos foram adquiridos de forma gratuita através do acesso concedido à UFPR, e que as demais ferramentas digitais foram utilizadas apenas em sua versão básica, com seus recursos extremamente reduzidos, por ser a forma gratuita de utilização. Optamos por plataformas que não exigiam cadastro prévio dos participantes, para que não fossem obrigados a expor seus dados pessoais.

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira

Apesar de terem servido aos propósitos da aula, o uso dessas ferramentas com regularidade e em diferentes turmas seria inviável, pois é necessário o pagamento de anuidade para se ter acesso irrestrito às versões estendidas.

Para a implementação das aulas no âmbito da disciplina de ERE foi necessária a criação de todo o material exclusivamente para o ambiente *online*. Além da busca por plataformas digitais adequadas, a inserção de conteúdo nas mesmas resultou em maior tempo de preparo de aula. Esse processo, apesar de custoso, nos evidenciou aquilo que Rösler (apud MARQUES-SCHÄFER 2021: 16) apontou recentemente em relação a um grande potencial de ambientes virtuais no ensino-aprendizagem de ALE: a possibilidade de descentralizar a produção de material didático, de criar e adaptar materiais voltados para um contexto específico, regional e condizentes com os interesses do público alvo.

Consideramos, portanto, que nossa experiência com a inserção de filmes no ensino de ALE em ambiente virtual durante o período de pandemia foi predominantemente positiva e pode motivar futuros trabalhos que investiguem a inserção de filmes e mídias audiovisuais no ensino de LE e ALE no contexto universitário brasileiro.

## Referências bibliográficas

- ABRAHAM, Ulf. Kurzspielfilme im Deutschunterricht. *Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht*, v. 237, 4-14, 2013.
- ARAÚJO, Alda Regina; VOSS, Rita de Cássia Ribeiro. Cinema em sala de aula: identificação e projeção no ensino/aprendizagem da língua inglesa. *Conexão: Comunicação e Cultura*, UCS/Caxias do Sul, v. 8, n. 15, 119-130, 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/117/108> (30/05/2022).
- ALCÂNTARA, Jean Carlos Dourado de. *Curta-metragem: Gênero discursivo propiciador de práticas multiletradas*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014. Disponível em: [https://ri.ufmt.br/bitstream/1/329/1/DISS\\_2014\\_Jean%20Carlos%20Dourado%20de%20Alcantara.pdf](https://ri.ufmt.br/bitstream/1/329/1/DISS_2014_Jean%20Carlos%20Dourado%20de%20Alcantara.pdf) (12/01/2021).
- BADSTÜBNER-KIZIK, Camilla. Text – Bild – Klang. Ästhetisches Lernen im mehrsprachigen Medienverbund. In: BERNSTEIN, Niels; LERCHNER, Charlotte (Org.). *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Literatur, Theater, bildende Kunst, Musik, Film*. 93. ed. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014, 297-312.
- BALLSTAEDT, Steffen-Peter. Kognition und Wahrnehmung in der Informations- und Wissensgesellschaft, Konsequenzen gesellschaftlicher Veränderungen für die Psyche. In: KÜBLER, Hans-Dieter; ELLING, Elmar (Org.). *Wissensgesellschaft. Neue Medien und ihre Konsequenzen*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2004.
- BERNSTEIN, Niels; LERCHNER, Charlotte (Org.). *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Literatur, Theater, bildende Kunst, Musik, Film*. 93. ed. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014.

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira

- BIECHELE, Barbara. *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen - Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, 2010.
- BLELL, Gabriele; LÜTGE, Christiane. Sehen, Hören, Verstehen und Handeln: Filme im Fremdsprachenunterricht. *Praxis Fremdsprachenunterricht*. 6. ed., 2004, 402-405.
- BLELL, Gabriele; SURKAMP, Carola. (Fremd-)Sprachenlernen mit Film: Theoretische Grundlagen und praxisorientierte Anwendungen für einen kompetenz- und aufgabenorientierten Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Jim Jarmuschs „Night on Earth“. *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL)*, v. 45, n. 1, 8-32, 2016. Disponível em: <http://elibrary.narr.digital/article/99.125005/flul201610008> (16/01/2022).
- Butter Brioche*. Direção: Christopher Kaufmann. Produção: Karsten Schmied. Alemanha: Hamburg Media School, 2015 (6:27 min.).
- CARDOSO, Felipe Negreli. *De Méliès à Cabret: O Primeiro Cinema e Cinema das Atrações em A Invenção de Hugo Cabret (Martin Scorsese, 2010)*. Curitiba: 2014.
- CASTELLS, Manuel. O digital é o novo normal. *Fronteiras do Pensamento*, 2020. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal?fbclid=IwAR1iTxx5DuuO-wpo4CFM3a6leCsfk5GLOZ6CpGxbl6gjZSaicpLLvI0Hng> (16/01/2022).
- CÓ, Elisa Prado; AMORIM, Gabriel Brito; FINARDI, Kyria Rebecai. Ensino de Línguas em Tempos de Pandemia: Experiências com Tecnologias em Ambientes Virtuais. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 4, n. 3, 112-140, 2020.
- HAHN, Natalia. Filmbildung im deutschdidaktischen und im DaF-didaktischen Handlungsfeld: eine kontrastive Perspektive. In: WELKE, Tina; FAISTAUER, Renate (Org.). *Film im DaF/DaZ-Unterricht. Beiträge der XV. IDT Bozen*. Wien: Praesens-Verlag, 2015, 13-38.
- HARMS, Michael. Augen auf im Fremdsprachenunterricht – psychologische und didaktische Aspekte des Lernens mit Bildmedien. In: DUXA, Susanne; HU, Adelheid; SCHMENT, Barbara (Org.). *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen, Festschrift für Inge C. Schwerdtfeger*. Tübingen: Narr, 2005, 245-256.
- HENRIQUE, Trazibulo. Covid-19 e a internet (ou estou em isolamento social físico). *Interfaces Científicas – Humanas e Sociais*, v. 8, n. 3, 173-176, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2KMPtG5> (10/01/2022).
- HIERONIMUS, Marc (Org.). *Visuelle Medien im DaF-Unterricht. Materialien Deutsch als Fremdsprache*, 90. Ed. Universitätsverlag Göttingen: 2014.
- LAY, Tristan. Filme sehen lernen. Filmspezifische Arbeit im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Rolf Schübels Film Ein Lied von Liebe und Tod – Gloomy Sunday (1999). *GFL – German as a foreign language*, v. 10, n.1, 108-153, 2009a.
- LAY, Tristan. Film und Video im Fremdsprachenunterricht. Eine empirisch quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*, v. 14, n. 1, 107-153, 2009b.
- LAY, Tristan; KOREIK, Uwe and WELKE, Tina. Filme im DaF-/DaZ-Unterricht: Einführung in das Themenheft. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, v. 45, n. 1, 1-6, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0004> (11/01/2022).
- LEITZKE-UNGERER, Eva. Film im Fremdsprachenunterricht: Herausforderungen, Chancen und Ziele. In: LEITZKE-UNGERER, Eva (Org.). *Film im Fremdsprachenunterricht: Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung*. Stuttgart: Ibidem-Verlag, 2009, 11- 32.
- MARIANO, Thiago Viti; LORKE, Franziska. In der Kürze liegt die Würze! Curtas-metragens no ensino de alemão como língua estrangeira. In: NAUIACK-PORTINHO, Catarina; BOHUNOVSKY, Ruth; WRUCK, Virginia (Org.). *Ensinar alemão no Brasil: percursos e procedimentos*. Curitiba: Editora UFPR, 173-195, 2021.

MARIANO, T.; DERINGER, M. – Filmes de curta-metragem em aula de alemão como língua estrangeira

- MARQUES, Lívia dos Santos; ROZENFELD, Cibele Cecílio de Faria. Uso de seriados televisivos no ensino de alemão: aspectos linguísticos, socioculturais, ideológicos e político-sociais em Deutschland 83. *Pandaemonium Germanicum*, v. 21, n. 33, 64-86, 2018.
- MARTIN, Marcel, *A Linguagem cinematográfica*. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- MARQUES-SCHÄFER, Gabriela. DaF und digitale Medien: ein Interview mit Dietmar Rösler. *Pandaemonium Germanicum*, v. 24, n. 42, 11-21, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/176690> (11/01/2022).
- MENEZES, Vinicius Iuri de; COSTA, Lorinisa Knaak da; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Tecnologias Digitais: ação colaborativa em tempos de pandemia na formação de professores. *Revista Aleph*, v.2, n. 37, 140-155, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/issue/view/2508/649> (08/03/2022).
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2009.
- NASCIMENTO, Iracema Santos do; SANTOS, Patrícia Cerqueira dos. A normalidade da desigualdade social e da exclusão educacional no Brasil. *Caderno de Administração*, n. 28, 122-130, 2020.
- NÜNNING, Ansgar; SURKAMP, Carola. *Englische Literatur unterrichten 1: Grundlagen und Methoden*. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2006.
- RIOULT, Nina; MARRON, Adilson; PEREIRA, Telma. Aulas virtuais: uma discussão sobre a interação no aprendizado de língua estrangeira em tempos de pandemia. *Signo*, v. 46, n. 85, 108-121, 2021.
- ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria; MARQUES-SCHÄFER, Gabriela. Ensino e aprendizagem de alemão com mídias digitais: introdução ao dossiê temático. *Pandaemonium Germanicum*, v. 24, n. 42, 1-5, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/176688> (11/01/2022).
- RUBEGGER, Arno. Nulla dies sine kinema. Eine kleine Einführung in die Filmanalyse in sechs Abschnitten. *ide - Informationen zur Deutschdidaktik Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule*, v. 27, n. 4, 17-35, 2003.
- SASS, Anne. Film im Unterricht - Sehen(d) lernen. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, v. 36, 5-13, 2007.
- SCHWERDTFEGER, Inge Christine. Sehen und Verstehen. Zur Arbeit mit Film und Video im Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis*, 1989.
- SÓL, Vanderlice dos Santos Andrade. O Uso de filmes e séries na sala de aula: Da operação “Tapa-Buracos” ao despertar do desejo de falar inglês. In: OLIVEIRA, Shirlene Bemfica de; SÓL, Vanderlice dos Santos Andrade (Org.). *Multiletramentos no Ensino de Inglês: Experiências da Escola Regular Contemporânea*. Ouro Preto: IFMG, 2016, 17-41.
- SURKAMP, Carola. Filmkompetenz. In: SURKAMP, Carola (Org.). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze-Methoden-Grundbegriffe*. 2. ed. Stuttgart: Springer-Verlag, 2017, 77-78.
- Wartezeit*. Direção: Clara Stern. Produção: Yana Eresina. Áustria: Filmakademie Wien, 2016 (10 min.).
- WELKE, Tina. Ein Plädoyer für die Arbeit mit Kurzfilmen im Unterricht. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, v. 36, 21-25, 2007.
- WERNER, Theres. E-Learning cooperativo e colaborativo na aula de língua estrangeira. In: MARQUES-SCHÄFER, Gabriela; ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria (Org.). *Ensino De Línguas E Tecnologias Móveis: Políticas Públicas, Conceitos, Pesquisas E Práticas Em Foco*. São Paulo: Edições Hipótese, 2018, 269-283
- Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, v. 17, n. 2, 2012. Disponível em: <https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/issue/view/12> (11/01/2022).

Recebido em 21 de janeiro de 2022

Aceito em 20 de maio de 2022