



EXPLORANDO A LITERATURA NO ENSINO DO PORTUGUÊS EUROPEU COMO LÍNGUA NÃO MATERNA: UMA PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DO CONTO “A ARCA DO TESOURO” DE ALICE VIEIRA



 <https://doi.org/10.56515/PLJ99120022>

 **Tânia Ferreira¹**

Universidade de Coimbra, CELGA-ILTEC, Faculdade de Letras, Portugal

 **Susana Nunes²**

Instituto Politécnico de Leiria, CELGA-ILTEC, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Portugal

Resumo: Neste trabalho, apresenta-se e analisa-se uma sequência didática (SD) que visa o desenvolvimento da compreensão escrita e da competência lexical de aprendentes tardios de português europeu como língua não materna (PLNM), do nível intermédio, a partir da exploração de excertos selecionados do conto *A Arca do Tesouro*, da autoria de Alice Vieira (Vieira, 2010). Com esta proposta, procura-se refletir sobre as particularidades do uso do texto literário no ensino de PLNM. As diferentes atividades e tarefas elaboradas têm como intuito promover um processo de aprendizagem dinâmico, colaborativo e cooperativo, centrado no aprendente, e preconizam o ensino explícito das estruturas e dos usos sociopragmáticos da língua a partir de materiais autênticos. Por fim, através desta SD pretende-se enfatizar que o recurso ao texto literário pode constituir uma mais-valia para promover a motivação do aluno, estimulando a interação e o diálogo intercultural, além de promover o desenvolvimento das suas competências linguísticas.

Palavras-chave: ensino de português como língua não materna (PLNM); sequência didática; texto literário; ensino de línguas baseado em tarefas

Abstract: This paper presents and analyses a didactic sequence (SD) aimed at developing the reading comprehension and lexical competence of late learners of European Portuguese as a non-native language (PNNL), at an intermediate level, through the exploration of the short story *A Arca do Tesouro*, by Alice Vieira (Vieira, 2010). This proposal seeks to reflect on the particularities of the use of literary texts in the teaching of PNNL. The different exercises and tasks designed aim to promote a dynamic, collaborative, and cooperative learning process, centered on the learner, and advocate the explicit teaching of the structures and sociopragmatic asset in promoting student motivation, stimulating interaction and intercultural dialogue, as well as promoting the development of their language skills.

Keywords: teaching Portuguese as a non-native language (PNNL); didactic sequence; literary text; task-based language teaching

Introdução

¹tania.ferreira@fl.uc.pt | <https://orcid.org/0000-0002-8045-3506>

²susana.nunes@ipleiria.pt | <https://orcid.org/0000-0003-4425-9535>

O texto literário (TL) é uma construção textual com objetivos e características próprias, de que se destaca o foco na expressividade do autor e a possibilidade de assunção da sua função poética que, quando existe, é utilizada de forma a suscitar o interesse do leitor. No contexto do ensino e aprendizagem de uma língua não materna (LNM), o TL pode possibilitar ao aprendente o contacto com outras culturas, podendo conduzi-lo a compreender os outros, a respeitar a diversidade e a enriquecer o seu conhecimento cultural. Por outro lado, o TL constitui uma oportunidade para o desenvolvimento do conhecimento linguístico do aprendente, o que poderá igualmente contribuir para a motivação para a aprendizagem, já que através do TL o aprendente contacta diretamente com um uso da língua e um produto cultural real que o texto/documento autêntico representa.

No ensino de uma LNM, o TL pode ser perspetivado enquanto *input* positivo implícito ao serviço do ensino-aprendizagem de itens lexicais e de estruturas gramaticais essenciais à comunicação (Babae & Yahya, 2014; Silva, 2021; Xavier, 2019). Dependendo do trabalho feito em contexto instrucional, o TL pode ainda ser o ponto de partida para a análise e para a execução de várias tarefas comunicativas (orais ou escritas). São, deste modo, evidentes algumas das potencialidades associadas ao uso da literatura em contexto de ensino formal, tanto no desenvolvimento das competências linguísticas essenciais à comunicação básica no quotidiano dos aprendentes de uma LNM, como na exposição de conteúdos socioculturais.

Reconhecendo a relevância do uso de materiais autênticos, como é o TL, em sala de aula, neste artigo apresenta-se uma sequência didática (SD) baseada na exploração de excertos de um texto literário, o conto intitulado *A Arca do Tesouro* da autoria de Alice Vieira (Vieira, 2010). A SD criada visa o desenvolvimento da compreensão escrita e da competência lexical de aprendentes tardios de português europeu como língua não materna (PLNM) e também o desenvolvimento da produção oral e escrita. Esta SD destina-se a aprendentes inseridos em contexto de instrução formal, do nível pré-intermédio, correspondente a B1, de acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001). O objetivo central deste estudo é assinalar as particularidades relativas ao uso do texto literário no contexto do ensino e da aprendizagem do PLNM, refletindo-se sobre a pertinência deste recurso, a sua utilidade para estimular a interação em sala de aula e o seu contributo para o desenvolvimento da aprendizagem linguística.

Refira-se, agora, à estrutura deste trabalho. Após esta breve introdução, na secção 2, a partir dos contributos da literatura especializada, exploram-se as questões relativas ao uso do texto literário no contexto do ensino e aprendizagem de uma LNM, passando-se, em seguida, à apresentação da sequência didática (secção 3). Por fim, na secção 4, tecem-se as considerações finais deste trabalho.

O texto literário e o ensino de uma LNM

As relações entre o texto literário (TL) e as práticas de ensino de uma LNM têm conhecido fases muito diversas ao longo da história da didática dos idiomas. Efetivamente, nem sempre tal relação se pautou pela cooperação mútua, podendo antes ser descrita como um relacionamento polémico. Segundo Lopes e Pinto (2021, p. 207), “a literatura nem sempre foi vista como interveniente óbvia no processo de aprendizagem de uma LNM, em virtude de ser considerada como pouco útil ao ensino do uso quotidiano e maioritariamente oralizado das línguas.”

Até meados do século passado, o TL gozou de uma posição hegemónica que lhe reservava um lugar hipercentral no modelo de ensino baseado na gramática-tradução. Este conhecido método (predominante até aos anos 20 do século XX) advogava a instrução centrada no foco nas formas (*Focus on Forms*), baseada na descrição isolada de itens e de estruturas da língua, descurando os contextos de uso e a relação entre a forma e o significado. As necessidades comunicativas dos aprendentes, não eram, assim, tidas em conta.

Com o descrédito da abordagem centrada no método gramática-tradução a gramática acabou por ser, também, praticamente erradicada do ensino de LNM, em prol de sucessivas abordagens comunicativas, com foco predominante no significado (semântico e sócio-pragmático). A principal objeção ao foco nas formas era a de que o ensino explícito das estruturas da LNM relegava para segundo plano o desenvolvimento da fluência e da desenvoltura comunicativa, correndo-se o risco de os aprendentes se concentrarem demasiado na forma, descurando o significado e os contextos de uso, resultando na produção de um discurso lento, pouco fluído e pouco natural.

Com o advento das abordagens estruturalistas de pendor fortemente instrumental, que se impuseram a partir dos anos 60 do século XX, o TL foi “alvo de um processo de demonização que teve como principal objetivo reagir contra o privilégio concedido ao modelo de língua escrita – erudita e normativa –, abrindo espaço para as práticas orais e para os usos correntes” (Costa, 2015, p. 29). Convencionou-se, então, que o recurso ao TL, até aí tido como modelar, não só transmitia uma visão artificial da língua-alvo, como ainda causava dificuldades acrescidas aos seus aprendentes motivadas pelo seu caráter supostamente elitista. Passou, assim, a questionar-se o seu uso nas aulas de LNM, chegando mesmo a excluir-se o TL dos programas de ensino-aprendizagem da língua. No último quartel do século XX, com a progressiva afirmação dos modelos didáticos baseados em abordagens comunicativas, pressupõe-se que o acesso a um conjunto de enunciados é suficiente para que o aprendente, a partir do *input* positivo implícito que eles constituem, contacte com as estruturas gramaticais mais relevantes na língua-alvo. Esta opção pressupõe que a aquisição/aprendizagem da LNM ocorre da mesma forma que a da língua materna, ou seja, pela mera exposição a dados linguísticos primários, não tendo em consideração as diferenças de processamento cognitivos num e noutro processos.

Atualmente, entende-se que é necessário existir um equilíbrio entre as práticas pedagógicas ancoradas nos usos funcionais da língua e as que privilegiam a análise e a explicitação das estruturas, como propõe a abordagem do ensino de línguas baseado tarefas (Ellis, 2003, 2018; Doughty & Long, 2003; Long, 2015; Nunan, 2004). Neste contexto, tem-se assistido a um movimento de reabilitação do TL e da sua utilidade no contexto do ensino e da aprendizagem de uma LNM, com base no reconhecimento de que se trata de um documento autêntico dotado de potencialidades que o distinguem qualitativamente dos demais tipos de documentos. Porém, o recurso ao TL tende a polarizar-se em dois blocos antagónicos em torno das funções a favor e contra o recurso a estes textos para tal fim.

Do lado dos que defendem a inserção do TL, a argumentação usada costuma realçar o significado artístico e cultural, e o seu valor educacional e lúdico. Colocam-se ainda em evidência outros aspetos, de que destacamos: (i) a forma original e complexa como o TL codifica mundos possíveis e testa os limites e as capacidades de uma língua natural; (ii) o contributo do TL para melhorar as competências linguísticas e cognitivas dos estudantes, ao mesmo tempo que lhes permite adquirir conhecimento cultural e aprimorar a sensibilidade; (iii) as possibilidades que o TL abre em termos de desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da formação de uma consciência cultural e intercultural; (iv) o facto de, através do TL, os alunos aprenderem (passiva e ativamente) a usar a língua nos seus diferentes matizes e não apenas a servir-se dela como instrumento da comunicação imediata e funcional; e (v) o facto de o TL oferecer oportunidades de desenvolvimento de algumas competências específicas que culminam no desenvolvimento da competência comunicativa.

Em contrapartida, há quem considere que o TL é desajustado à aprendizagem de uma LNM. É assumido, neste âmbito, que os textos de natureza literária apresentam um grau de dificuldade acrescido dado o recurso sistemático a linguagem metafórica, além de nestes textos se estabelecerem relações de intertextualidade com outros textos verbais e não verbais que não são de fácil reconhecimento por parte dos aprendentes, sobretudo em fases iniciais da aprendizagem. Do mesmo modo, a copresença de múltiplos registos de língua, de variedades socioletais, de

desvios face à norma padrão, de referências histórico-culturais não partilhadas constituem fatores que justificam a inadequação deste tipo de textos ao nível etário, ao desenvolvimento cognitivo e ao grau de domínio da língua-alvo por parte dos aprendentes.

O TL é um documento autêntico, cuja intenção inicial é alheia a fins didáticos e, por isso mesmo, não constitui necessariamente um modelo de respeito pela norma linguística, nem tão-pouco um repositório de estruturas metodicamente hierarquizadas. No entanto, há que reconhecer que se trata de uma fonte de informação particularmente abundante, tanto a nível linguístico (léxico-gramatical e pragmático-discursivo), como cultural (relativa quer ao(s) mundo(s) representado(s), quer ao próprio sistema literário). Neste sentido, o TL pode ser entendido como “uma unidade de comunicação” (Ramon, 2022, p. 269) e, do equilíbrio entre estas duas posturas, deverá resultar a sua revalorização em contexto de sala de aula de LNM. Nesta linha, defendemos que a utilização do TL, enquanto evidência positiva implícita, proporciona a imersão na língua-alvo através de um *input* rico, variado em quantidade e dotado de qualidade. Portanto, o texto literário pode ser considerado vantajoso para o desenvolvimento da aprendizagem de uma LNM, porque apresenta um valor significativo autêntico, cultural, social e comunicativo.

No ensino e aprendizagem do português por falantes não nativos, e na senda de Xavier (2022, p. 115), entendemos que não deverá descartar-se a possibilidade de usar textos literários como instrumentos de análise em sala de aula, pois estes permitem aos aprendentes aceder a culturas em língua portuguesa, consolidar os conhecimentos de estruturas gramaticais e da ortografia e enriquecer o léxico. Além disso, possibilitam a formulação de hipóteses interpretativas que visem a compreensão dos textos, o contacto com as várias variedades do português e ainda adquirir o prazer de ler em português.

Do mesmo modo, o TL apresenta-se como uma ferramenta útil para o desenvolvimento das competências comunicativas dos falantes não nativos. Segundo Costa (2015:6), “a competência comunicativa em LNM é genericamente considerada como a capacidade que um determinado sujeito tem para se comportar de forma eficaz e adequada numa determinada comunidade linguística através da interação de várias competências essenciais à comunicação”. Isso implica respeitar um conjunto de regras quer gramático-lexicais quer de uso da língua, estas últimas relacionadas com os contextos socioculturais em que a comunicação tem lugar. De acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL) (Conselho da Europa, 2001), a competência comunicativa envolve a interação de três competências:

- (i) linguísticas, que correspondem ao conhecimento de recursos formais a partir dos quais se podem elaborar e formular mensagens corretas e significativas, bem como as capacidades para os usar. Esta competência divide-se ainda em seis subcompetências: lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica (Conselho da Europa, 2001, p. 157);
- (ii) sociolinguísticas, que compreendem o conhecimento e as capacidades exigidas para lidar com a dimensão social do uso da língua; e
- (iii) pragmáticas, que compreendem o uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas e atos de fala) e o domínio discursivo (da coesão e da coerência à identificação de tipos e formas de texto) (Conselho da Europa, 2001, p. 35).

Para que o TL possa contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa, a seleção deste recurso deve atender a vários critérios que se prendem não só com o interesse e com a motivação dos aprendentes, mas também com o próprio nível de proficiência linguística frequentado. A leitura de textos literários pode enriquecer o conhecimento linguístico do aprendente, especialmente quando esses textos são envolventes e significativos, tornando-se

essencial que o docente escolha obras que reflitam as experiências de vida, desejos e emoções dos seus alunos. Por outras palavras, é preciso que o docente tenha em conta o perfil e os interesses dos seus aprendentes aquando da seleção do TL. Além disso, fatores como a atratividade, o interesse e a relevância do TL são igualmente relevantes. Para Leiria et al. (2008, p. 13) a escolha do texto literário deve ser baseada em critérios de natureza linguística, em detrimento de critérios puramente estéticos ou representativos de determinadas épocas ou tipos textuais. Portanto, e na opinião destes autores, no TL selecionado deve observar-se: (i) o uso predominante de vocabulário de elevada frequência; (ii) o predomínio de construções sintáticas prototípicas; (iii) a inclusão de referências claras a situações e processos; (iv) a relativa independência de contextos culturais ou históricos específicos; e (v) o emprego ocasional de figuras de linguagem.

No que diz respeito ao nível de proficiência linguística recomendado para o uso do TL, autores como Bizarro (2012) e Costa (2015) admitem a introdução de textos literários desde o nível elementar, i.e., desde o nível A1; porém, Leiria et al. (2008) defendem que a introdução do TL deve ser evitada nos níveis iniciais de aprendizagem, A1 e A2, preconizando, em alternativa, a sua introdução numa fase intermédia da aprendizagem, i.e., no nível B1. Nos documentos referenciais que orientam a prática pedagógica do PLNM, como o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001) ou o *Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro* (Grosso et al., 2011) sugere-se igualmente o recurso ao texto literário a partir do nível pré-intermédio, B1.

Em suma, o uso do TL pode proporcionar uma dinâmica vantajosa para a aula de LNM, pois motiva e fomenta a relação afetiva dos aprendentes com a língua-cultura-alvo. A literatura torna a aula autêntica e, por conseguinte, significativa para o aprendente. Além disso, tanto permite o alargamento e o aprofundamento de competências comunicativas, como ainda impulsiona o diálogo entre culturas, além de potenciar as capacidades cognitivas do leitor. Além de viabilizar a melhoria de conhecimentos sobre o funcionamento da língua-alvo e o alargamento de repositórios lexicais, o TL promove o exercício de subcompetências comunicativas como a compreensão e a expressão, tanto na modalidade escrita como oral. Ademais, promove o diálogo entre culturas, a aproximação entre o eu e o Outro, a partir do conhecimento e compreensão de visões do mundo plurais e da partilha de experiências.

Partindo destes pressupostos, apresenta-se, em seguida, uma sequência didática centrada na exploração de um texto literário, mais propriamente na exploração de um conto, destinada ao contexto do ensino e aprendizagem da variedade europeia do português por falantes não nativos, adultos.

Proposta de didatização

Seleção do texto

A sequência didática que se propõe neste trabalho parte da exploração de excertos selecionados do conto *A Arca do Tesouro* da autoria de Alice Vieira, publicado pela primeira vez em 2010 pela Editora Caminho e ilustrado por João Fazenda. Além do texto, esta obra contempla ainda um recurso áudio, desenvolvido pela Orquestra Metropolitana de Lisboa. Este conto apresenta algumas características que o tornam, a nosso ver, interessante para trabalhar com aprendentes de PLNM adultos pese embora o facto de se tratar de um texto destinado a um público infantil. Por um lado, e tendo em conta um critério puramente formal, a mancha gráfica de algumas partes do conto apela ao sentido estético do processo de leitura, permitindo trabalhar com os aprendentes questões que se prendem com a disposição das palavras numa sequência textual (cf. Figura 1). Portanto, através da própria configuração do texto é possível realçar aspetos da estrutura dos itens lexicais e, a um nível macro, realçar aspetos da própria estrutura frásica.

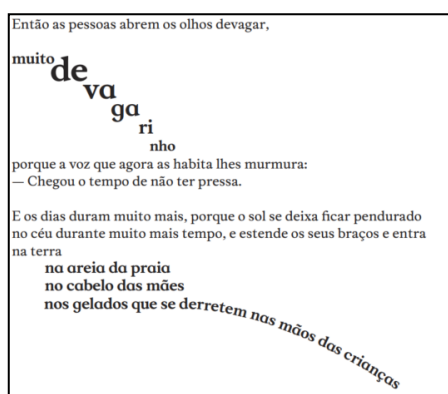


Figura 1 – Exemplo de um excerto extraído do conto *A Arca do Tesouro* (Vieira, 2010)

O conto *A Arca do Tesouro* relata a história de uma criança chamada Maria que se sente triste no inverno e feliz no verão. Para esta menina, o inverno é uma estação triste porque os próprios adultos à sua volta se tornam frios e distantes. Perante a tristeza da menina, a avó decide oferecer-lhe uma pequena caixa para que Maria pudesse colocar lá dentro todas as palavras que lhe apetecesse dizer, para que nela pudesse desabafar todas as suas angústias e alegrias e para que, no fundo, não se sentisse tão só e incompreendida. O facto de este conto levar o leitor a refletir sobre o poder da *palavra* nas suas múltiplas dimensões motivou a criação de uma sequência didática a aplicar junto de aprendentes de PLNM. Assim, pela exploração de excertos do conto, pretende-se estimular os aprendentes a também eles refletirem sobre o poder das *palavras* da língua portuguesa, instando-se também, e como se verá, o diálogo em torno do próprio processo de aprendizagem linguística.

A sequência didática

Uma *sequência didática* (SD) corresponde a um conjunto organizado e estruturado de atividades e de tarefas pedagógicas planeadas com o intuito de alcançar objetivos de aprendizagem específicos. Normalmente, a SD é elaborada a partir de um estímulo, um texto escrito ou oral, por exemplo, compondo-se por etapas progressivas e sucessivas que visam orientar o aprendente, desde o contacto inicial com o estímulo até à aplicação prática, reflexão e avaliação das suas competências (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004). Uma sequência didática inclui momentos de introdução, de desenvolvimento e de consolidação dos conhecimentos, com vista à promoção de um processo de aprendizagem significativo, através de atividades diversificadas, como leitura, discussão, exercícios de aplicação prática, entre outras. Assim, numa sequência didática procura-se que os aprendentes construam o conhecimento de forma gradual, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e que desenvolvam as suas habilidades e competências ao longo de todo o processo instrutivo.

A sequência didática que desenvolvemos no âmbito deste artigo pressupõe um trabalho em sala de aula com a duração de 4h00, podendo repartir-se por dois momentos letivos de 2h00. Preconiza-se que seja aplicada junto de aprendentes de PLNM, a frequentar cursos de língua portuguesa do nível intermédio B1 (Conselho da Europa, 2001). O conto que serve de base à presente SD, *A Arca do Tesouro*, não é tratado na íntegra logo na primeira aula, propondo-se a sua divisão em duas partes, para que cada uma seja usada em dois momentos distintos e para que cada uma sirva como estímulo textual aos diferentes exercícios criados.

Através das diversas atividades propostas (cf. Anexo), esta SD visa promover o desenvolvimento de habilidades comunicativas, como a compreensão e a expressão, tanto escrita

como oral, através da sensibilização para a leitura do TL em português. Em seguida, apresenta-se a estrutura de cada parte da presente sequência didática, ilustrando-se com exemplos de algumas das atividades sugeridas.

Momento 1

Num primeiro momento da primeira aula, é solicitado aos aprendentes a leitura da primeira parte do conto³ que compreende a história da Maria, que gostava muito do verão, mas detestava o inverno, pois, nesta altura, as pessoas eram frias e distantes. Como ficava muito triste com as atitudes dos adultos, sobretudo dos pais, a avó da Maria ofereceu-lhe uma caixa. Ao ver a curiosidade da neta relativamente àquela caixa, a avó informou-a de que esta continha um tesouro misterioso. Após a leitura, em voz alta, da primeira parte do conto, são propostas atividades de compreensão da leitura e de expansão de léxico, nomeadamente exercícios de sinonímia, através do levantamento, no texto, de expressões equivalentes às apresentadas (cf. 1) e de paráfrase, devendo os aprendentes explicitar, por escrito e atendo ao contexto, um conjunto de segmentos retirados do texto (cf. 2).

(1) *Encontre no texto, palavras e/ou expressões equivalentes às apresentadas. Nota: as palavras e expressões são apresentadas na forma do dicionário.*

- 1) terminar
- 2) lentamente
- 3) sussurrar
- 4) aguentar
- 5) ir-se embora
- 6) grande
- 7) chatear
- 8) entregar algo a alguém pessoalmente

(2) *Explique, por palavras suas e tendo em conta o contexto em que surgem, o sentido das seguintes passagens:*

- 1) “Chegou o tempo de não ter pressa.”
- 2) “(...) o sol se deixa ficar pendurado no céu (...)”
- 3) “(...) então as pessoas (...) respondem torto (...)”
- 4) “Protestam por tudo e por nada.”
- 5) “Era só o que faltava nesta casa...”

Em seguida, propõe-se a realização de um exercício de verdadeiro/falso. Além de terem de identificar, entre as 6 frases apresentadas, as que apresentam informação correta de acordo com o texto, os aprendentes devem justificar as suas respostas com recurso a segmentos extraídos do conto (cf. Anexo). Ainda com o intuito de trabalhar o conhecimento lexical dos discentes, solicita-se o levantamento de expressões (nomes, verbos e adjetivos) que no texto surjam associadas às duas estações do ano aí tratadas, i.e., inverno e verão. A partir deste exercício, o/a docente solicita aos aprendentes que, oralmente, façam a descrição do inverno e do verão nos seus países de origem, de modo a assinalar possíveis semelhanças e diferenças relativamente à descrição apresentada no conto.

³ Sugere-se que o/a docente recorra à versão original do conto, para que os aprendentes possam ter acesso à mancha gráfica do texto original que, como referido na secção 3.1. do presente trabalho, apela ao sentido estético do processo de leitura (cf. Figura 1).

Num momento final da aula, os alunos devem redigir um texto descritivo com uma extensão mínima de 120 palavras e uma extensão máxima de 150 palavras, em que devem imaginar o desfecho da história. Os textos serão posteriormente corrigidos pelo/a docente e entregues aos alunos na aula seguinte.

Momento 2

No início da segunda aula, depois de distribuída a correção dos textos, os alunos apresentam-nos oralmente à turma. No fim da apresentação de cada proposta, os aprendentes que estiveram a ouvir os colegas fazem a apreciação das produções, comentando os aspetos que considerem mais relevantes, tanto no plano do conteúdo como no plano da forma. Após esta primeira atividade de discussão e heteroavaliação, é feita a distribuição da segunda parte do conto pelos alunos. De acordo com a continuação da história original, a arca do tesouro oferecida pela avó à Maria encontrava-se vazia, visto que a intenção da avó era levar a neta a colocar lá dentro todas as palavras que considerasse boas, más, feias, bonitas, compridas, etc. A partir dessa segunda parte do conto, são propostas várias atividades de compreensão da leitura e de expansão de léxico, nomeadamente um exercício em que os alunos devem fazer corresponder um item ao seu respetivo antónimo (cf. (3)).

- (3) *Qual é o antónimo das palavras seguintes? Faça a correspondência entre os itens da coluna A e os respetivos antónimos listados na coluna B. Nota: as palavras encontram-se na forma do dicionário.*

A
1) vazio
2) nada
3) tarde
4) simpático
5) bom
6) esquecimento
7) sair
8) fora
9) aceitar
10) muito

B
A. entrar
B. recusar
C. tudo
D. cheio
E. mau
F. lembrança
G. antipático
H. dentro
I. pouco
J. cedo

Na segunda metade da aula, os alunos são distribuídos por grupos. A cada grupo é apresentada uma mesma imagem, uma nuvem de palavras com 25 itens⁴ (cf. Figura 2) que permite a dinamização de diferentes atividades. Com efeito, a nuvem de palavras é um recurso visual e estimulante, permitindo trabalhar diversas competências linguísticas e cognitivas de forma integrada. Entre os principais benefícios do recurso a uma nuvem de palavras no contexto do ensino e aprendizagem linguística, destaca-se o seu papel para o desenvolvimento de vocabulário.

⁴ Os itens selecionados nesta nuvem de palavras surgem ao longo do conto. O professor pode, em alternativa, propor outros itens e organizar nova nuvem de palavras.

mesmo, e à semelhança de Costa (2015, p. 38), advogamos a introdução gradual do texto literário ao longo do processo formativo do aprendente como instrumento e meio ao serviço da aquisição/aprendizagem de competências linguísticas e, logo, ao serviço da capacidade de cumprir necessidades comunicativas do quotidiano, enquanto cria nele oportunidades de enriquecimento cultural.

Com este trabalho, pretendemos evidenciar as potencialidades do uso do texto literário no ensino da variedade europeia do português para falantes nativos, colocando em evidência o modo como textos autênticos, como o conto *A Arca do Tesouro* de Alice Vieira (2010), podem transformar a sala de aula num espaço dinâmico e culturalmente rico. A presente sequência didática apresentada, que tem em linha de conta as questões relativas ao desenvolvimento linguístico dos aprendentes de PLNM, permite constatar que o texto literário não só desenvolve as competências linguísticas fundamentais dos discentes – como a compreensão da leitura, a expressão oral e escrita e o enriquecimento do léxico – como também estimula o pensamento crítico, a criatividade e o diálogo intercultural.

Nesta sequência, são apresentadas diversas atividades que promovem a interação entre os aprendentes, possibilitando, assim, um processo de aprendizagem significativo e centrado na experiência pessoal e cultural dos alunos, à luz do que é postulado na abordagem do Ensino de Línguas Baseado em Tarefas. Ao explorar excertos do conto, os discentes são convidados a refletir sobre o poder da *palavra* e a reconhecer a importância da literatura para o desenvolvimento da competência comunicativa na língua-alvo. Assim, o presente estudo reforça a valorização dos textos literários no ensino de PLNM, defendendo uma abordagem pedagógica equilibrada que conjuga tanto a aprendizagem formal das estruturas linguísticas como o envolvimento emocional e cultural dos discentes.

Em jeito de conclusão, defendemos que a literatura oferece múltiplas vantagens na hora de planificar uma aula de PLNM. Frente às críticas ou problemas aduzidos para a sua exclusão, é possível afirmar que o TL constitui uma ferramenta útil a nível linguístico, educativo, psicológico e (inter)cultural. Neste último âmbito, a interculturalidade, a literatura oferece a possibilidade de conhecer e compreender diferentes tomadas de posição a respeito da vida e da sociedade. Neste sentido, o TL aparece como uma plataforma privilegiada para reconstruir o mundo e a experiência do Outro, o que permite conhecer não apenas o representado, mas também o contexto de produção presente no texto, o que, como defende Gonzalez (2029, p. 233), faz do TL “um magnífico complemento didático para as aulas de PLNM.” Espera-se que esta proposta inspire futuras práticas pedagógicas, contribuindo para uma educação linguística mais abrangente e estimulante.

Referências

- Babae, R. & Yahya, W. R. B. W. (2014). Significance of literature in foreign language teaching. *International Education Studies*, vol. 7, no.4, 80-85.
- Bizarro, R. (2012). Língua e literatura no ensino do PLE/PLS: reflexões e exemplos, *LINGVARVMARENA*, n. 3, 117-131.
- Conselho da Europa. (2001), *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino, Avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Costa, V. (2015). *O uso do texto literário no ensino de português como língua estrangeira no nível A1*. Dissertação de Mestrado do 2.º Ciclo em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, disponível em

- <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/29101?mode=full> (Acedido em 13 de setembro de 2024).
- Dolz J., Noverraz M. e Schneuwly B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento, in Dolz J. e Schneuwly B. (orgs.), *Gêneros orais e escritos na escola*, trad. Rojo R. e Sales Cordeiro G., Mercado de Letras, São Paulo, pp. 21-39.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33, 209-224.
- Ellis, R. (2018). *Reflections on Task-Based Language Teaching*. Multilingual Matters.
- Ferreira, D. & Duarte, D. (2021). O texto literário na aula de PLE: algumas considerações e uma proposta para a didatização do conto “Bibliotecas”, de Valter Hugo Mãe. *LINGUARUM ARENA*, 12, 29-44.
- Gonzalez, I. (2019). A Literatura nas aulas de PLE: para aprender e comunicar sobre e memória cultural portuguesa. *Diacrítica*, 32(2), 211-237.
- Grosso, M. J., Soares, A., Sousa, F., & Pascoal, J. (2011). Quadro de referência para o ensino português no estrangeiro. Documento Orientador. Lisboa: DGIDC. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEstrangeiro/2012_quarepe_docorientador.pdf
- Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching. A guide for teachers and trainers*. Cambridge University Press.
- Leiria, I.; Martins, A.; Cordas, J.; Mouta, M. & Henriques, R. (2008). *Orientações programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) Ensino Secundário*. Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/orientprogramatplnmv_ersaofinalabril08.pdf
- Long, M. H. (2011). Methodological Principles for Language Teaching. In: Long, M. H. & Doughty, C. J. (Eds.), *The Handbook of Language Teaching*. Malden: Blackwell, p. 373-394.
- Long, M. H. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Wiley Blackwell.
- Lopes, A. & Pinto, M. da G. (2020). O contributo da literatura para o processo de aprendizagem da L2: O recurso à crónica de imprensa. *Interfaces*, 11 (4), 207-224.
- Machado, A.; Fernandes, A. & Costa, V. (2018). A literatura no ensino do português língua estrangeira: discussão de um projeto. *Tejuelo*, 27, 5-20.
- Magalhães, Catarina (2016). *Um lugar para o Texto Literário na aula de PLE*. (Relatório de Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira), Universidade do Porto.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Mota, F. (2010). Literatura e (m) ensino de língua estrangeira. *FólioRevista de Letras*, v. 2, n. 1, 101-111.
- Paran, A. (2008). The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey. *Language Teaching*, 41, 465-496. DOI:10.1017/S026144480800520X
- Ramon, Micaela (2022). O texto literário como recurso didático para o ensino-aprendizagem de PLE: pressupostos, desafios e propostas. *Diacrítica*, 36(2), 267-276.
- Reis, M. M. (2012) *Da leitura à oralidade. Desenvolvimento da expressão oral a partir de contos breves no nível A2*. (Relatório de Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira), Universidade do Porto.
- Sequeira, R. M. (2013), A literatura na aula de língua estrangeira e a competência intercultural. *Revista de Estudos Literários*. Centro de Literatura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 211-229.
- Silva, D. M. J. (2021). *O uso de textos literários enquanto documento autêntico na aula de PLE*. Dissertação de Mestrado em Português como Língua Segunda / Língua Estrangeira. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Vieira, A. (2010). *A arca do tesouro*. Editorial Caminho.

- Xavier, L. (2017). Um lugar para a literatura no ensino do português como língua estrangeira na China. *Portuguese Language Journal*, 11, 55-69.
- Xavier, L. (2019). Ler textos literários em aula de PLE: alguns pressupostos e interrogações. *Diacrítica*, 3 (3), 113-121.
- Xavier, L. (2022). Notas breves sobre a leitura de textos literários em sala de aula. *Osmvela*, 2, 103-121.

Anexo

Aula 1

No momento inicial da aula, é apresentada a primeira parte do conto *A Arca do Tesouro*, de Alice Vieira. Reproduz-se, aqui, o texto apresentado.

De cada vez que acaba a chuva, o vento, as tardes escuras e as manhãs geladas, há uma voz que rompe das raízes das árvores adormecidas e entra no coração das pessoas. Então, as pessoas abrem os olhos devagar, muito devagarinho, porque a voz que agora as habita lhes murmura:

- Chegou o tempo de não ter pressa.

E os dias duram muito mais, porque o sol se deixa ficar pendurado no céu durante muito mais tempo, e estende os seus braços e entra na terra. Na areia da praia, no cabelo das mães, nos gelados que se derretem nas mãos das crianças.

Mas enquanto dura a chuva, o vento, as tardes escuras e as manhãs geladas – é tudo muito diferente.

Maria não gosta desse tempo.

Porque então as pessoas ficam com uma voz áspera, suportam mal o cheiro da humidade entranhado nas camisolas e nos casacos. Espirram, têm tosse, gritam, respondem torto, têm saudades dos amigos que desapareceram. Protestam por tudo e por nada.

Até a mãe da Maria fica, nesse tempo, igualzinha às outras pessoas – e às vezes diz palavras que magoam.

E não se pode culpar ninguém: é a chuva, o vento, as tardes escuras e as manhãs geladas que as fazem ficar assim. Com voz e olhos e coração de inverno.

Nada a fazer.

É nessas alturas que Maria vai buscar a sua caixa de tampa azul. Azul, cor do céu quando o mau tempo abranda.

Foi a avó que lhe deu essa caixa.

Num dia em que ela tinha chorado a tarde inteira. Porque na véspera o pai tinha chegado a casa muito tarde e, quando Maria corria a sentar-se no seu colo, ele dissera, com uma terrível voz de inverno: «Já estás muito crescida para colar» e quase a enxotara como se enxota um gato que nos aborrece. O gato que Maria está sempre a pedir «Era só o que faltava nesta casa...» - resmungava ele.

Então a avó passou-lhe para as mãos uma caixa redonda com uma tampa azul (azul, como o céu como quando o mau tempo abranda) e disse-lhe: «é a tua arca do tesouro».

Fonte (com supressões): *A Arca do Tesouro* (Vieira, 2010)

ATIVIDADE 1. Encontre no texto, palavras e/ou expressões equivalentes às apresentadas.

Nota: as palavras e expressões são apresentadas na forma do dicionário.

- (1) terminar
- (2) lentamente
- (3) sussurrar
- (4) aguentar
- (5) ir-se embora
- (6) grande
- (7) chatear
- (8) entregar algo a alguém pessoalmente

Proposta de correção:

1) acaba; 2) devagar, lentamente; 3) murmura; 4) suportam; 5) desaparecem; 6) crescida; 7) aborrece; 8) passou-lhe para as mãos

ATIVIDADE 2. Explique, por palavras suas e tendo em conta o contexto, o sentido das seguintes passagens:

- 1) “Chegou o tempo de não ter pressa.”
- 2) “(...) o sol se deixa ficar pendurado no céu (...)”
- 3) “(...) então as pessoas (...) respondem torto (...)”
- 4) “Protestam por tudo e por nada.”
- 5) “Era só o que faltava nesta casa...”

ATIVIDADE 3. Faça o levantamento das palavras do texto (nomes, verbos, adjetivos e advérbios) associadas às duas estações do ano referidas no conto.

Proposta de correção:

- Inverno: “chuva”, “vento”, “tarde escura”, “manhã gelada”, “voz áspera”, “humidade”, “camisolas”, “casacos”, “espirram”, “têm tosse”, “gritam”
- Verão: “sol”, “areia da praia”, “gelados”, “derretem”

ATIVIDADE 3.1. E no seu país? Como é o inverno e o verão? Que semelhanças e diferenças encontra relativamente ao texto? Discuta estas questões oralmente com os/as colegas da turma.

ATIVIDADE 4. Assinale as frases verdadeiras (V) ou falsas (F) de acordo com o sentido do texto. Justifique as suas respostas com exemplos do texto.

	V	F
1) Quando a chuva termina, inicia-se um período de calma.		
2) Quando a chuva acaba, os dias são maiores.		
3) A Maria adora quando há chuva, vento, tardes escuras e manhãs geladas.		
4) A Maria nunca pediu um gato ao pai.		
5) Quando está triste, a Maria vai buscar uma caixa com tampa vermelha.		
6) A caixa foi um presente da avó.		

Proposta de correção:

- 1) Verdadeiro. “De cada vez que acaba a chuva, o vento, as tardes escuras e as manhãs geladas, há uma voz (...) que (...) murmura: - Chegou o tempo de não ter pressa.”
- 2) Verdadeiro. “De cada vez que acaba a chuva (...) os dias duram muito mais.”
- 3) Falso. “Mas enquanto dura a chuva, o vento, as tardes escuras e as manhãs geladas – é tudo muito diferente. Maria não gosta desse tempo.”
- 4) Falso. “O gato que a Maria está sempre a pedir.”
- 5) Falso. “É nessas alturas que Maria vai buscar a sua caixa de tampa azul.”
- 6) Verdadeiro. “Foi a avó que lhe deu essa caixa.”

ATIVIDADE 5. A história termina com a descrição do momento em que a avó da Maria lhe dá a sua arca do tesouro. Como imagina a continuação deste conto? Escreva o texto (120-150 palavras).

Aula 2

ATIVIDADE 1. Leia o texto que produziu na aula anterior à turma. Depois, comente os textos apresentados.

ATIVIDADE 2. Leia, agora, a segunda parte do conto.

Maria olhou para dentro da caixa, mas não viu tesouro nenhum. Nem tesouro nem outra coisa qualquer. A caixa estava completamente vazia.

– Aqui não há tesouro nenhum... – murmurou ela.

A avó deu uma grande gargalhada.
(A avó nunca tinha voz de Inverno)

– Claro que não! O tesouro és tu que o vais pôr aí dentro!

Maria não estava a entender nada.

Que tesouro?

E onde ia ela agora descobrir um tesouro?

E quanto custava um tesouro?

A mãe estava sempre a dizer que não havia dinheiro para nada e que por isso é que o pai chegava a casa cada vez mais tarde...

Então a avó explicou-lhe que há muitos tesouros mesmo, mesmo à nossa beira, só que nós é que não damos por eles...

– Às vezes – disse a avó –, quando te aborreces com alguém, ou quando alguém te magoa, mesmo sem querer, (como ontem o teu pai, por exemplo) não te apetece gritar, dizer palavras desagradáveis, sei lá, o que te vier à cabeça?

Maria sorriu e nem respondeu.

– Então, nessas alturas, vais buscar esta caixa, e deitas cá para dentro todas as palavras que te apetece dizer! Todas, todas, todas! Palavras más, boas, feias, bonitas, curtas, compridas, fáceis, difíceis, simpáticas, antipáticas, palavras que só tu conheces, palavras que nem tu conheces, palavras que nem existem em linha nenhuma. E vais ver como te sentes melhor e como tudo fica diferente à tua volta.

Maria pegou na caixa, com muito cuidado, como se um verdadeiro tesouro já estivesse lá dentro.

Mas a avó ainda não tinha contado tudo.

Porque não era só para isso que a caixa servia.

– Às vezes – disse a avó – também temos saudades de algumas palavras. Palavras que formam frases que não dizemos muito. Ou, quando as queremos dizer, até parece que nos ficam agarradas na garganta e não conseguimos sair de lá. Por exemplo... «gosto muito de ti»... Quantas vezes queremos dizer esta frase e não dizemos?

Porque temos vergonha...

Por que temos medo

Porque temos medo que nos possam responder «estás tonta, ou quê?, mas o que é que te deu?»

E coisas assim.

Então abres a caixa e deitas também essas palavras lá para dentro. E ainda não é tudo. Se tiveres saudades de alguém ou de alguma coisa, também podes dizê-lo para dentro da caixa. Ela entende tudo!

Depois é preciso tapar a caixa muito bem, para que as palavras não fujam! E, quando um dia precisares delas, já sabes que elas estão aí, escondidas, à tua disposição. Na tua arca do tesouro.

Fonte (com supressões): *A Arca do Tesouro* (Vieira, 2010)

ATIVIDADE 3. Explique, por palavras suas e tendo em conta o contexto, o sentido das seguintes passagens do texto:

- 1) “A avó deu uma grande gargalhada.”
- 2) “(A avó nunca tinha voz de Inverno)”

Em grupo, converse com os seus colegas de forma a chegarem a um consenso relativamente à distribuição dos itens por categorias. Devem decidir, em conjunto, que critérios vão usar para agrupar as palavras e justificar, posteriormente, à turma as vossas escolhas.