

O TEXTO LITERÁRIO NA AULA DE PLE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E UMA PROPOSTA PARA A DIDATIZAÇÃO DO CONTO “BIBLIOTECAS”, DE VALTER HUGO MÃE¹

Daniel Ferreira

up201109542@letras.up.pt

Isabel Margarida Duarte

iduarte@letras.up.pt

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Resumo: O uso do texto literário resulta em estratégias extremamente produtivas para a aula de língua estrangeira. O recurso a este material ocasiona uma oportunidade única para a prática reflexiva sobre a língua-cultura-alvo e, conseqüentemente, viabiliza o treino de competências não somente linguísticas como, ainda, cognitivas, estéticas, culturais, sociais e humanas (Conselho da Europa 2001, 2018). A partir destes pressupostos, o estudo em apreço visa a promoção do texto literário no contexto de ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) e, para o efeito, segue-se a problematização de algumas teorias e práticas. No final, sugere-se uma proposta de didatização de “Bibliotecas”, conto da autoria de Valter Hugo Mãe, como sugestão para a introdução do texto literário na aula de PLE.

Palavras-chave: Literatura, Leitura, Português Língua Estrangeira, Ensino de Línguas Estrangeiras, Valter Hugo Mãe

Abstract: The use of literary texts results in extremely productive strategies for foreign language classes. Its resource creates an opportunity for reflective practice on the target language-culture and, consequently, enables the training of skills that are not only linguistic but also cognitive, aesthetic, cultural, social and human (Council of Europe 2001, 2018). Based on these assumptions, this study aims to promote literary texts in Portuguese as a foreign language (PFL) learning and teaching contexts and, for that purpose, follows the problematization of some theories and practices. At the end, there is a proposal for didacticization of “Bibliotecas”, a tale by Valter Hugo Mãe, as a suggestion for the introduction of literary texts in PFL classes.

Keywords: Literature, Reading, Portuguese as a Foreign Language, Foreign Language Teaching, Valter Hugo Mãe

¹ O presente artigo resulta de uma investigação de curta duração de Daniel Ferreira, durante o ano letivo 2020/2021, iniciada na Universidade de Vigo / Cátedra José Saramago, ao abrigo do programa *Erasmus+*.

1 - Introdução

Depois de um período de quase total ausência no ensino de línguas estrangeiras, observa-se hoje certo investimento na inclusão do texto literário na aula de Português Língua Estrangeira (PLE). Um conjunto não despreciando de autores (p.e.: García Benito 2011, 2018; Machado & Fernandes 2019; Lopes & Pinto 2020; Ramon 2021) têm-se debruçado, recentemente, sobre as vantagens do uso do texto literário, de entre os materiais selecionados para aulas de PLE, havendo até, embora menos numerosos, os que fazem propostas concretas de abordagem didática de certas obras literárias (García Benito 2011, 2018). Não por acaso, Harald Weinrich, num texto célebre de 1983, defendia que o literário, nas aulas de línguas, poderia ser um bom antídoto contra o aborrecimento dos alunos, provocado pelos excessos do comunicativismo.

No caso português, através de editoras especializadas na área da Didática de Línguas, estão disponíveis alguns métodos direcionados especificamente para a leitura de textos literários. Dispomos, por um lado, de publicações de textos em versões retexualizadas e niveladas pelo grau de proficiência em língua (Conselho da Europa 2001, 2018), como a coleção *Clássicos da Literatura Lusófona Adaptados*, de Ana Sousa Martins, — que, à data, integra *Amor de Perdição* (A2) de Camilo Castelo Branco, *A Cidade e as Serras* (B1) de Eça de Queirós e *Peregrinação* (B2) de Fernão Mendes Pinto — ou, entre outros exemplos, os três livros de leitura *Contos com Nível* (A2, B1 e B2) da mesma autora. E, por outro lado, dispomos de recolhas de textos autênticos, não adaptados, como, são disso exemplo, a compilação *Histórias de Bolso: 21 contos de autores lusófonos anotados para estrangeiros* (B2 e C1) de Gonçalo Duarte, como, ainda, as recolhas de Augusto & Christiano (2017, 2018) ou Bizarro & Xavier (2017). Por outro lado, o relato da experiência da retexualização de uma novela de Torga para níveis iniciais (Machado, Fernandes & Costa 2018; Machado & Fernandes 2019) aponta, sem dúvida, métodos rigorosos e resultados promissores que valerá a pena explorar².

Além desta oferta, há a hipótese de se selecionar uma obra literária não adaptada, sobretudo para níveis mais avançados. Mas também é possível usar textos literários autênticos em níveis menos proficientes, como testemunham algumas experiências e propostas com contos, microficção ou crónicas (p.e.: Reis 2012; Regufe 2016; Lopes 2020; Ramon 2021).

Apesar destas experiências, o uso efetivo da literatura na aula de PLE constitui ainda, na nossa visão, uma prática de exceção. De facto, na sequência das abordagens comunicativas em voga para o ensino de línguas, existe hoje uma tendência generalizada para a seleção e integração de recursos diversificados em aula, mas a utilização do texto literário, sobretudo nos níveis de proficiência mais elementares, nem sempre se constata. Nestes níveis, via de regra, a seleção de materiais recai sobre textos (orais e escritos) mais próximos da comunicação quotidiana (p.e., diálogos). E mesmo nos níveis mais avançados, independentemente dos temas

² Uma nova antologia, de Ana Bela Almeida, Gonçalo Duarte e Joana Meirim, *Quiosque literário*, para os níveis B2 a C2, foi publicada pela LIDEL, quando este texto já estava no prelo. O subtítulo “Aprender português com a literatura” é auspicioso.

em questão, são valorizados outros tipos de texto (p.e., textos de imprensa como a notícia ou a reportagem) em detrimento da presença da literatura. São, então, salvo uma ou outra exceção, privilegiados textos mais *utilitários* para uma atuação imersiva na língua-alvo. Numa evidente oposição ao ensino de línguas mais tradicionalista que privilegiava o texto literário, “[c]omeçou-se a acreditar que as pessoas que aprendiam uma língua estrangeira, faziam-no por razões práticas e não por mera fruição literária” (Augusto & Christiano 2018: 121). De resto, uma consulta pelos mais variados manuais didáticos em circulação comprovaria esta presença exígua ou inexistente (Magalhães 2016) e, porventura, o estigma de que a introdução de textos literários é objeto na aula de PLE. Machado & Fernandes (2019: 97) confirmam esta ausência: “Em Portugal, a aprendizagem do Português língua estrangeira tem-se concentrado na comunicação quotidiana, registando-se um escasso uso do texto literário e apenas nos níveis mais avançados.”

Embora confirmemos essa presença exígua e defendamos as vantagens que a literatura aporta para a aprendizagem de línguas estrangeiras, não se advoga a sobrevalorização do texto literário e, muito menos, a sua exclusividade em aula. Mas, perante a sua quase subtração, revela-se urgente a recuperação da literatura para a aula de PLE, visto que o recurso ao literário, entre muitas outras vantagens, diversifica e alarga a variedade de materiais em aula. Mais ainda, a inclusão da literatura desafia e motiva o aprendente, porque muitas vezes ele vê a leitura de textos literários como uma atividade muito exigente, reservada aos níveis de proficiência mais altos, ou, mesmo, exclusiva de leitores nativos. Como Ramon (2021) sublinha, estes textos permitem um contacto privilegiado com as várias culturas relacionadas com uma dada língua, e com usos menos banais do que os do quotidiano, potenciando um encontro motivador entre o aprendente e a língua-alvo. O que não invalida a existência de obstáculos, sobretudo quando os textos são muito metafóricos ou repletos de referências intertextuais que escapam aos conhecimentos do mundo do aprendente. Daí que a introdução do texto literário em aula obedeça a fatores tão elementares como a sua adequação ao perfil e competências em língua do grupo-alvo e, tanto dentro como fora da sala de aula, exija uma prática continuada.

Deste modo, a par do trabalho na aula, podemos prever outras formas menos escolarizadas para a promoção da leitura literária em PLE, como clubes de leitura, cafés literários e outras tertúlias. Lopes e Pinto (2020) defendem

[...] as vantagens cognitivas da inclusão mais frequente deste género no processo de aprendizagem, na medida em que, para além do contributo possível da leitura literária para o desenvolvimento da competência linguística geral, talvez não se deva menosprezar uma oportunidade de fomentar cumulativamente uma visão metatextual que poderá elevar a escrita de quem lê. (Lopes & Pinto 2020: 209).

As autoras valorizam esta opção, visto que permite um contacto motivador e enriquecedor com “uma manifestação da língua na sua plena capacidade de suscitar questionamento, pensamento lógico e aprendizagens múltiplas” (Lopes

& Pinto 2020: 208), ou seja, uma manifestação da língua complexa e não utilitária, motivadora e exigente. Por outro lado, perante a evidente relação entre leitura e escrita, sublinham os benefícios que a leitura literária produz no enriquecimento da atividade de escrita.

2 - A leitura

A leitura “es una capacidad comunicativa del ser humano que *se aprende* en cualquier lengua, *se desarrolla* en el tiempo y *evoluciona* a lo largo de la vida” (Galés 2019: 296; itálicos da autora), e, como tal, seja numa língua materna (LM) ou seja numa língua estrangeira (LE), a competência leitora encontra-se em constante aperfeiçoamento. A leitura, assim como outras subcompetências comunicativas, não se circunscreve a aspetos linguísticos e integra um processo ativo que, na verdade, se inicia muito antes da leitura, aquando da mobilização de conhecimentos adquiridos e do seu cruzamento com suposições e previsões sobre o texto-alvo (Cassany, Luna & Sanz 2008). Além de que lemos de uma maneira singular e particularizada cada texto, consoante a sua tipologia e os objetivos de leitura propostos. A prática de determinadas formas e registos da língua ou a sensibilização do leitor-aprendente para certos temas são algumas das finalidades da leitura na aula de LE.

A este respeito, o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) frisa que o aprendente deve ser capaz de ler textos variados e, por conseguinte, desempenhar atividades igualmente diversificadas, tais como a leitura para orientação global ou obtenção de informações, a leitura e seguimento de instruções ou, ainda, a leitura como atividade de ócio (Conselho da Europa 2001: 106). Ademais, dependendo de fatores como os interesses, as necessidades e respetivos objetivos de aprendizagem, o QECR (*ibidem*) salienta que os propósitos para a leitura vão desde a compreensão global do texto à obtenção de informações específicas, à decifração de questões subjacentes, etc. Isto significa que cada texto impõe forçosamente *uma* leitura e, nesta medida, a planificação didática deve adequar-se tanto às características do texto quanto ao perfil do grupo-alvo.

No caso específico da literatura, um fator de motivação para os leitores-aprendentes será, talvez, a seleção de textos de autores contemporâneos, pois em muitos deles poderão encontrar a alusão a realidades que lhes são próximas, não invalidando esta opção, naturalmente, a leitura dos autores mais clássicos. Na verdade, todos os textos são bem-vindos, desde que introduzidos oportunamente em aula. Deste maneira, contemporâneos ou clássicos, “[d]evem escolher-se textos que desencadeiam a imaginação através do poder das suas imagens, que mostrem o poder retórico da linguagem”, posto que a singularidade e “a riqueza do texto literário está no expor o uso literário da linguagem, diferente do seu uso utilitário” (Xavier 2019: 117-118). Dito isto, a leitura de textos literários não se esgota obviamente no tempo e no espaço da sala de aula, na medida em que é uma habilidade em progressiva construção. Nesta perspetiva, a introdução da literatura em aula motiva a criação de hábitos de leitura (Conselho da Europa 2018).

3 - A utilidade da literatura na aula de LE

A utilidade da literatura na aula de LE, como frisa Rosa Bizarro (2008), corresponde a três objetivos: comunicativos, culturais e formativos.

A introdução do texto literário como instrumento didático permite o aprimoramento da competência comunicativa na língua-alvo. Tanto em registos escritos como orais, estimula o treino de subcompetências como a compreensão e a expressão (produção e interação). Mais ainda, o texto literário coloca o aprendente em contacto com a plasticidade linguística, com certas especificidades da língua que não são exclusivas da literatura (Fonseca 2000), mas que nela estão particularmente potenciadas, com a exploração de características da língua que nem sempre estão presentes nos textos produzidos para fins didáticos ou, mesmo, nos textos autênticos selecionados pelos manuais, de cariz mais utilitário, como o texto jornalístico ou publicitário, por exemplo. Dito de outro modo, o texto literário ocasiona uma exploração privilegiada das potencialidades criativas da língua-alvo, cuja compreensão, sem o auxílio da literatura, talvez não fosse tão óbvia. Além do mais, o texto literário possibilita o conhecimento de distintos géneros e estilos e, inclusive, o conhecimento de outras variedades linguísticas (Ogando 2018). Ramon (2021) advoga justamente o conhecimento dessas outras variedades através de um cânone literário lusófono, correspondente ao pluricentrismo da língua portuguesa.

À vista destes argumentos, a leitura de textos literários na aula de LE não somente permite o desenvolvimento da competência comunicativa, como, ainda, incentiva a reflexão sobre o funcionamento da língua-alvo. Ademais, a leitura coletiva e orientada em aula facilita o treino de estratégias de compreensão leitora mais rapidamente do que, à partida, a leitura individual (Cassany, Luna & Sanz 2008).

Em síntese, a leitura procura “capacitar al alumnado con estrategias múltiples de aprendizaje y comunicación y ampliar sus expectativas hacia la transcendencia personal y la participación social desde la diversidad” (Galés 2019: 302) e, neste sentido, a literatura fomenta a consciência intercultural e facilita a reflexão e a partilha de experiências e visões do mundo. Aproxima o aprendente da língua-cultura-alvo e trabalha valores imprescindíveis como a inclusão e o respeito:

Ler em PLE e ler, de modo especial, textos literários é, com efeito, antes de mais, um ato de compreensão. Compreensão da língua, mas também do mundo. No texto, é questão o mundo ideal/izado; na didatização, aposta-se na sua compreensão, mas também no entendimento do mundo real/izado. Neste vaivém entre “estória” e “história” nasce também a proposta de vários caminhos de alargamento do conhecimento, das competências, do aprendente-alvo. (Bizarro & Xavier 2017: 8)

Nesta visão, defende-se o uso do texto literário numa aplicação que não se circunscreva ao seu tratamento meramente linguístico, mas que incite a uma atitude crítico-reflexiva ativa. Naturalmente, as atividades de leitura e interpretação dos textos são essenciais, mas a criação de outras oportunidades para a sua exploração

em aula constitui uma óbvia mais-valia. Desde logo, como gatilho para a discussão de tópicos e questões, tantas vezes éticas, intrinsecamente vinculadas ao carácter formativo da literatura:

La lectura abre puertas a lo desconocido. Leer en una lengua extranjera amplía el marco referencial de las vivencias personales del lector hacia realidades y experiencias ajenas. Cada nueva lengua le permite desarrollar estrategias comunicativas complementarias, relacionadas con la intercomprensión, la transferencia de habilidades lingüísticas en situaciones análogas y la participación social en distintas culturas y comunidades. (Galés 2019: 297)

Noutras palavras, como escreve Antonio Candido, no seu célebre ensaio “O direito à literatura”, “[a] literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (2004: 22). Ou seja, a introdução da literatura na aula de PLE permite a reflexão crítica sobre o texto, mas também sobre o mundo, o eu e o outro.

4 - Proposta de didatização

4.1 - Objeto

Neste estudo, entre tantas outras opções, selecionou-se o conto “Bibliotecas”, integrante de *Contos de Cães e Maus Lobos* (2015), coletânea de textos para a infância — ainda que, como se supõe, a sua leitura não esteja limitada a tais constrangimentos etários — da autoria de Valter Hugo Mãe (Angola, 1971–), enquanto sugestão de introdução do texto literário na aula de PLE.

A eleição deste texto justifica-se, desde logo, pela sua extensão breve, que permite a realização de atividades de leitura (extensiva e intensiva) dentro do tempo limitado da aula e, naturalmente, pela sua qualidade literária e pelo tema que trata. O texto propõe a defesa do ato da leitura e, por conseguinte, a defesa do espaço de leitura por excelência: a biblioteca. Observa-se, neste breve texto de Valter Hugo Mãe, a presença de uma crença afinal transversal a toda a literatura, nomeadamente o carácter formativo da palavra literária.

A propósito, no texto introdutório a *Contos de Cães e Maus Lobos*, pertinentemente intitulado “Um pequeno prefácio para contos gigantes”, escreve Mia Couto:

Há na escrita de Valter Hugo Mãe algo que nos desconcerta e nos fragiliza. José Saramago percebeu e celebrou esse talento do escritor. Tal como nos livros anteriores, já nesta antologia de contos o convite ao regresso a um recanto de que nunca saímos, um reencantamento de infância, uma cumplicidade de quem partilha vazios e silêncios. Há nas suas histórias um redesenhar de fronteiras entre mundos, um gentil sismo na nossa condição de leitores de livros e do universo. A intenção de usar o livro como “máquina de fazer sentir” já tinha sido anunciada por Valter.

Nestas histórias, essa máquina opera dentro de nós sem outro material que não seja um modo de nos deslocarmos por dentro, um modo de nos descentrarmos e estarmos disponíveis a sermos outros. (Couto 2015: 11-12)

Eis portanto justificada a opção pelo conto em causa, uma peça da desejável “construção de uma biblioteca também na L2 em aprendizagem” (Lopes & Pinto 2020: 222).

4.2 - Sequência didática

Estruturada em três fases — pré-leitura, leitura e pós-leitura — a proposta de didatização (cf. Apêndice) que se segue, direcionada para a leitura do conto “Bibliotecas”, de Valter Hugo Mãe, agrupa, acima de tudo, sugestões para o seu tratamento em aula. A sequência didática pressupõe um trabalho em sala de aula com duração entre 60 e 90 minutos e, dadas as características linguísticas e estilísticas do texto-alvo, a sua aplicação seria adequada a partir dos níveis de proficiência intermédios como o B1 (Conselho da Europa 2001, 2018), numa faixa etária alargada, desde a juventude. No entanto, em contextos de atuação tão particulares como são os grupos hispanofalantes ou, mesmo, galegofalantes, a sua aplicação desde o nível A2 não seria despropositada, tendo em consideração a intercompreensão facilitada que se verifica entre o castelhano e o português e, sobretudo, entre o galego e o português.

Neste enquadramento, a presente sequência didática tem como objetivos gerais a prática de destrezas comunicativas como a compreensão e a expressão (produção e interação), tanto em registos orais como em registos escritos, mediante a sensibilização para a leitura de textos literários em língua portuguesa. Mais ainda, pretende-se que o aprendente-alvo atinja os seguintes objetivos específicos: 1) partilhar experiências pessoais sobre hábitos de leitura, gostos e preferências literárias; 2) ler e compreender um texto literário contemporâneo; 3) compreender informações gerais e específicas sobre o texto-alvo; 4) expressar uma opinião sobre o texto-alvo; 5) escrever um texto criativo breve.

4.2.1 - Pré-leitura

Nesta fase, prevê-se que a entrada no texto-alvo seja motivada pela ativação de algumas estratégias de pré-leitura.

De início, os alunos são organizados em grupos reduzidos para uma conversa informal sobre hábitos de leitura, gostos e preferências literárias. Em seguida, propõe-se o comentário de uma ilustração do artista plástico português JAS (João Alexandrino) — que inaugura paratextualmente o conto “Bibliotecas” na respetiva antologia —, como atividade para a formulação de suposições sobre o tema do texto. Depois de facilitada a entrada no texto, sugere-se uma breve apresentação biobibliográfica de Valter Hugo Mãe, neste caso, protagonizada pelos aprendentes, como resultado de uma pesquisa previamente solicitada.

Em suma, nesta etapa, pretende-se que o aprendente ative e mobilize conhecimentos preexistentes (tanto em PLE como noutras LE e, claro, na sua LM)

e que, conseqüentemente, os relacione com novos saberes que a leitura do texto-alvo configura, posto que, como sublinha Rosa Bizarro, “[I]er em LE é também estabelecer comparações: com o que já se sabia, com o que se aprende de novo, com o que se é e com o que se pensa que os outros são” (2008: 361).

4.2.2 - Leitura

Sugere-se inicialmente uma leitura silenciosa do texto, seguida de uma leitura em voz alta. Na continuação, mediante a proficiência em língua do grupo-aprendente, propõe-se a resolução de uma ficha de leitura orientada que integre atividades de tipologias variadas, tendo em vista o desenvolvimento e a avaliação formativa da compreensão leitora, tanto sobre aspetos gerais como específicos do texto.

Na proposta em anexo, sugerimos a realização de quatro exercícios, designadamente: a) registo de palavras desconhecidas do texto e apresentação de equivalentes para substituição; b) exercício de tipo verdadeiro/falso sobre o texto; c) exercício de transcrição de fragmentos do texto para validação das opções assinaladas como verdadeiras ou falsas, no exercício precedente; d) exercício de resposta livre sobre o significado de algumas citações retiradas do texto. Os exercícios são resolvidos individualmente e, depois, em pares, os alunos comparam as suas respostas, antes da correção final sob orientação do professor.

Nesta etapa, impõe-se a exploração de certos usos figurativos da linguagem emergentes no texto, tais como o óbvio uso da metáfora. Naturalmente, a aula de PLE não tem como propósito a formação de especialistas em literatura, mas, neste caso, seria uma falha o não tratamento de certas especificidades deste tipo de texto, tais como as figuras de estilo, sobretudo porque não são características exclusivas da literatura. Por outro lado, a explicação da forma como os aprendentes as compreendem e do valor que lhes conferem são excelentes ocasiões para a prática da oralidade, pelo menos no contexto linguístico concreto de aprendizagem de uma língua próxima.

4.2.3 - Pós-leitura

Depois da leitura e resolução dos respetivos exercícios de compreensão leitora, urge a avaliação da recetividade do texto junto do grupo. Na sequência, sugerimos ainda o levantamento de outros nomes de autores/as lusófonos/as do conhecimento dos aprendentes, como apelo e incentivo a futuras leituras. Em desfecho, para conclusão desta fase da atividade de leitura, propomos a realização de uma breve reflexão escrita, redigida individualmente, sob o mote “Ler é...”. Durante a atividade, o professor auxilia os alunos e corrige as respetivas produções escritas. No final, os alunos leem os seus textos para o grupo.

4.3 - Sugestões de continuação

Tendo em consideração que esta experiência se desenrolou numa aula de duração limitada, não foi possível nela incluir outras atividades. No entanto, pensamos que, na continuação desta unidade, haveria muitas outras propostas

interessantes a fazer. Como tarefa ainda próxima da leitura do texto de Valter Hugo Mãe, poder-se-ia solicitar aos alunos a criação de outras metáforas nele inspiradas (“os livros são...” ou “as bibliotecas são...”), à semelhança da proposta de escrita antes referida, feita no momento de pós-leitura. Outras atividades possíveis, ligando língua e cultura, poderiam ser levadas a cabo a partir do trabalho pictórico de Maria Helena Vieira da Silva (dos vários quadros intitulados “Biblioteca”, sobretudo de “Biblioteca em Fogo” (1974, Museu Calouste Gulbenkian, Lisboa), por exemplo). Num momento, tratar-se-ia de recolher informação sobre a pintora e apresentá-la. Num outro, haveria lugar para reagir, oralmente ou por escrito, às pinturas. Outra sugestão ainda seria os alunos fazerem uma pesquisa sobre algumas bibliotecas portuguesas: a Biblioteca joanina da Universidade de Coimbra, a Biblioteca do Convento de Mafra, O Real Gabinete Português de Leitura do Rio de Janeiro, etc. Essa informação recolhida poderia ser devolvida ao grupo oralmente, ou até desencadear uma apresentação de outras bibliotecas, famosas ou desconhecidas, dos países ou regiões de origem dos estudantes.

Já como prolongamento das atividades realizadas em aula, adianta-se a sugestão de que os estudantes assistissem ao vídeo da leitura de *O paraíso são os outros*, de Valter Hugo Mãe, conto lido em vários sotaques do português³. Esta tarefa poderia dar origem a uma apresentação do português como língua pluricêntrica, ou a uma abordagem sobre línguas em contacto, substratos e adstratos, mudança e variação, situação da língua portuguesa no mundo e até originar alguns apontamentos de história da língua, dependendo do grau de proficiência dos aprendentes e do contexto de ensino.

5 - Considerações Finais

O uso do texto literário resulta numa dinâmica muito vantajosa para a aula de LE, pois motiva e fomenta a relação afetiva dos aprendentes com a língua-cultural-alvo. A literatura torna a aula autêntica e, por conseguinte, significativa para o aprendente; e tanto permite o alargamento e aprofundamento de competências comunicativas como ainda impulsiona o diálogo entre culturas, além de potenciar as capacidades cognitivas do leitor.

No entanto, como se frisou no início da reflexão teórica, tal não significa a sua sobrevalorização comparativamente com outros tipos de texto (orais e escritos) em aula. Atualmente, ao abrigo das abordagens comunicativas, privilegia-se, na verdade, o recurso a materiais linguísticos diversos e variados. Portanto, independentemente da proficiência em língua, uma prática letiva que se caracterize como comunicativa não deveria excluir o texto literário, tendo, muitas vezes, a sua eficácia medida pelos parâmetros *tempo* e *utilidade* (Ogando 2018).

Sobre esta questão, são elucidativas certas palavras do Prémio Nobel Português da Literatura, José Saramago:

³ Vídeo disponibilizado pela Porto Editora em <<https://www.youtube.com/watch?v=nndGk1Ci2Bo>>, acessado em 28 de junho de 2021.

Andamos há séculos a perguntar-nos uns aos outros para que serve a literatura, e o facto de não haver uma resposta não irá desanimar os futuros perguntadores. Não existe uma resposta possível. Ou então há infinitas: a literatura serve para entrar numa livraria e para nos sentarmos em casa, por exemplo. Ou para ajudar a pensar. Ou para nada. Porquê esse sentido utilitário das coisas? Se temos de procurar o sentido da música, da filosofia, de uma rosa, é porque não estamos a entender nada. Um garfo tem uma função. A literatura não tem uma função. Embora possa consolar uma pessoa. Embora nos possa fazer rir. (Saramago *apud* Gómez Aguilera 2010: 187)

Neste caso, a proposta de didatização do conto “Bibliotecas”, de Valter Hugo Mãe, constitui não mais do que uma sugestão para uma incursão na literatura em língua portuguesa. Ao mesmo tempo que viabiliza a melhoria de conhecimentos sobre o funcionamento da língua-alvo e o alargamento de repositórios lexicais, promove o exercício de subcompetências comunicativas como a compreensão e a expressão, tanto em registos escritos como orais. 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, da partilha de experiências.

Deste jeito, apela-se a uma inclusão mais expressiva do texto literário na aula de PLE, dado que são muito menos os inconvenientes do que as vantagens que a literatura oferta.

REFERÊNCIAS

- Augusto, S. & Christiano, C. C. (2017). *Português com Textos 1: Poemas para o Ensino do Português como Língua Estrangeira*. Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Augusto, S. & Christiano, C. C. (2018). *Português com Textos 2: Textos Narrativos para o Ensino do Português como Língua Estrangeira*. Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Bizarro, R. (2008). Linguística e Literatura: Uma relação produtiva na aula de LE. In I. M. Duarte & F. Oliveira (Orgs.). *O Fascínio da Linguagem: Atas do Colóquio de Homenagem a Fernanda Irene Fonseca*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 355-364.
- Bizarro, R. & Xavier, L. G. (2017). *Contos em Português: Ler para Aprender em PLE*. Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Candido, A. (2004). O direito à literatura. In A. B. Baptista (Org.), *O Direito à Literatura e Outros Ensaios*. Coimbra: Angelus Novus, 11-33.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições Asa.
- Conselho da Europa (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment — Companion Volume with new descriptors*.
- Couto, M. (2015). Um pequeno prefácio para contos gigantes. In V. H. Mãe, *Contos de Cães e Maus Lobos*. Porto: Porto Editora, 7-12.

- Fonseca, F. I. (2000). Da inseparabilidade entre o ensino da língua e da literatura. In C. Reis (Org.), *Didática da Língua e da Literatura: Atas do V Congresso Internacional de Didática da Língua e da Literatura*, Vol 1. Coimbra: Instituto de Língua e Literatura Portuguesas / Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra / Livraria Almedina, 37-45.
- Galés, N. L. (2019). Enseñar la comprensión lectora. In L. Ruiz de Zarobe & Y. Ruiz de Zarobe (Eds.). *Enseñar Hoy una Lengua Extranjera*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 294-369.
- García Benito, A.B. (2018). *Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito*, de Ondjaki: Proposta didática para trabalhar com textos literários nas aulas de PLE (Nível C1) com hispanofalantes. In M. Ellison & M. Pazos Anido & P. Nicolás Martínez, & S. Rodrigues (Orgs.). *As línguas Estrangeiras no Ensino Superior: Propostas didáticas e casos em estudo*. Porto: Flup e-Dita, 9-33.
- García Benito, A. B. (2011). Mía Couto: autor intercultural para la clase de português lengua extranjera. In F. Villalba & J. Villatoro (Eds.). *Educación Intercultural y Enseñanza de Lenguas*, Vol. 1. Edição digital, 35-45.
- Gómez Aguilera, F. (2010) (Ed.). *José Saramago: Nas suas palavras*. (Trad. de Cristina Rodrigues e Artur Guerra). Lisboa: Editorial Caminho.
- Lopes, A. (2020). *O continuum leitura-escrita: Efeitos da compreensão leitora sobre a produção escrita em português L2 no nível C*. (Tese de Doutoramento em Ciências da Linguagem). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- 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. Disponível em <https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/6682/4700>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Mãe, V. H. (2015). Bibliotecas. In *Contos de Cães e Maus Lobos* (pp. 143-152). Porto: Porto Editora.
- Mãe, V. H. (2014). *O paraíso são os outros*. Porto: Porto Editora.
- Machado, A. M. & Fernandes, A. (2019). As retextualizações literárias no ensino de Português língua estrangeira: Resultados de uma primeira experiência. *Diacrítica*, 32(2), 93-114. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/diacritica.433>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Machado, A. M., Fernandes, A. & Costa, V. (2018). A literatura no ensino de português língua estrangeira: Discussão de um projeto. *Tejuelo*, 27, 5-20. Disponível em: <<https://doi.org/10.17398/1988-8430.27.5>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Magalhães, C. G. M. (2016). *Um Lugar para o Texto Literário na aula de PLE*. (Relatório de Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/10216/86885>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Martins, A. S. (2012). *A cidade e As Serras* [de Eça de Queirós] (B1). Lisboa: Lidel.
- Martins, A. S. (2013). *Amor de Perdição* [de Camilo Castelo Branco] (A2). Lisboa: Lidel.
- Martins, A. S. (2015). *Peregrinação* [de Fernão Mendes Pinto] (B2). Lisboa: Lidel.

- Martins, A. S. (2016). *Contos com Nível (A2)*. Lisboa: Lidel.
- Martins, A. S. (2019). *Contos com Nível (B1)*. Lisboa: Lidel.
- Martins, A. S. (2017). *Contos com Nível (B2)*. Lisboa: Lidel.
- Ogando, I. (2018). A literatura nas aulas de PLE: Para aprender e comunicar sobre memória cultural portuguesa. *Diacrítica*. 32(2), 211-237. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/diacritica.438>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Ramon, M. (2021). Estante de Autor: Reflexões em torno da definição de um cânone lusógrafo para o ensino de PLE. In N. A. Rocha & R. S. S. Gileno (Orgs.). *Português, Língua Estrangeira e suas Interfaces*. Campinas, SP: Pontes Editores, 159-177.
- Regufe, V. (2016). *O contributo da microficção para o ensino-aprendizagem de unidades fraseológicas: O uso do microconto na aula de PLE*. (Relatório de Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/10216/87426>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Reis, 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). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/10216/66479>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Weinrich, H. (1983). En torno el aburrimiento de las clases de lenguas. *Anuario De Letras Modernas*, 1, 165-183. Disponível em: <<https://doi.org/10.22201/ffyl.01860526p.1983.1.1052>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Xavier, L. G. (2019). Ler textos literários em aula de PLE: Alguns pressupostos e interrogações. *Diacrítica*. 33(3), 113-121. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/diacritica.457>>, acessado em 28 de junho de 2021.

Apêndice

I. Pré-leitura

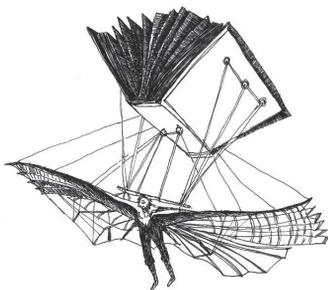
A. Converse, em grupo, sobre os seus hábitos de leitura, gostos e preferências literárias.

1. Lê habitualmente?
2. Que tipo de livros prefere?
3. Qual foi o último livro que leu?
4. Quem é o seu autor ou autora favorito/a?
5. Escolhe os livros pela capa?
6. Costuma reler os seus livros favoritos?
7. Quando não gosta de um livro, tenta terminá-lo?
8. Alguma vez leu um livro que tivesse tido um grande impacto na sua vida?
Se sim, qual?

9. É adepto/a de livros digitais?

10. Frequenta bibliotecas? Se sim, em que circunstâncias?

B. Observe a ilustração da autoria do artista plástico português JAS⁴ (João Alexandrino). A partir da ilustração levante hipóteses sobre o(s) tema(s) do texto que vai ler.



II. Leitura

A. Leia, silenciosamente, o conto “Bibliotecas”, de Valter Hugo Mãe. Ao longo da leitura sublinhe todas as palavras que desconhece.

As bibliotecas deviam ser declaradas da família dos aeroportos, porque são lugares de partir e de chegar.

Os livros são parentes diretos dos aviões, dos tapetes-voadores ou dos pássaros. Os livros são da família das nuvens e, como elas, sabem tornar-se invisíveis enquanto pairam, como se entrassem dentro do próprio ar, a ver o que existe para depois do que não se vê.

O leitor entra com o livro para o depois do que não se vê. O leitor muda para o outro lado do mundo ou para outro mundo, do avesso da realidade até ao avesso do tempo. Fora de tudo, fora da biblioteca. As bibliotecas não se importam que os leitores se sintam fora das bibliotecas.

Os livros são também toupeiras ou minhocas, troncos caídos, maduros de uma longevidade inteira, os livros escutam e falam ininterruptamente. São estações do ano, dos anos todos, desde o princípio do mundo e já do fim do mundo. Os livros esticam e tapam furos na cabeça. Eles sabem chover e fazer escuro, casam filhos e coram, choram, imaginam que mais tarde voltam ao início, a serem como crianças. Os livros têm crianças ao dependuro e giram como carrosséis para as ouvir rir e para as fazer brincar.

⁴ Disponível em: <<http://joaoalexandrinoakajas.com/portfolio/contos-de-caes-e-maus-lobos-valter-hugo-mae/>> , acedido em 28 de junho de 2021.

Os livros têm os olhos para todos os lados e bisbilhotam o cima e o baixo, a esquerda e a direita de cada coisa ou coisa nenhuma. Nem pestanejam de tanta curiosidade. Podemos pensar que abrir e fechar um livro é obrigá-lo a pestanejar, mas dentro de um livro nunca se faz escuro. Os livros querem sempre ver e estão sempre a contar.

As bibliotecas só aparentemente são casas sossegadas. O sossego das bibliotecas é a ingenuidade dos ignorantes e dos incautos. Porque elas são como festas ou batalhas contínuas e soam canções ou trombetas a cada instante. E há invariavelmente quem discuta com fervor o futuro, quem exija o futuro e seja destemido, merecedor da nossa confiança e da nossa fé.

Adianta pouco manter os livros de capas fechadas. Eles têm memória absoluta. Vão saber esperar até que alguém os abra. Até que alguém se encoraje, esfaima, amadureça, reclame o direito de seguir maior viagem. E vão oferecer tudo, uma e outra vez, generosos e abundantes. Os livros oferecem o que são, o que sabem, uma e outra vez, sem se esgotarem, sem se aborrecerem de encontrar infinitamente pessoas novas. Os livros gostam de pessoas que nunca pegaram neles, porque têm surpresas para elas e divertem-se com isso. Os livros divertem-se muito.

As pessoas que se tornam leitoras ficam logo mais espertas, até andam três centímetros mais altas, que é efeito de um orgulho saudável de estarem a fazer a coisa certa. Ler livros é uma coisa muito certa. As pessoas percebem isso imediatamente. E os livros não têm vertigens. Eles gostam de pessoas baixas e gostam de pessoas que ficam mais altas.

Depois da leitura de muitos livros pode ficar-se com uma inteligência admirável e a cabeça acende como se tivesse uma lâmpada dentro. É muito engraçado. Às vezes, os leitores são tão obstinados com a leitura que nem se lembram de usar candeeiros de verdade. Tentam ler só com a luz própria dos olhos, colocam o livro perto do nariz como se o estivessem a cheirar. Os leitores mesmo inteligentes aprendem a ler tudo, até aquilo que não é um livro. Leem claramente o humor dos outros, a ansiedade, conseguem ler as tempestades e os silêncios, mesmo que seja um silêncio muito baixinho. Alguns leitores, um dia, podem aprender a escrever. Aprendem a escrever livros. São como pessoas com palavras por fruto, como as árvores que dão maçãs ou laranjas. Pessoas que dão palavras.

Já vi gente a sair de dentro dos livros. Gente atarefada até com mudar o mundo. Saem das histórias e vestem-se à pressa com roupas diversas e vão porta fora a explicar descobertas importantes. Muita gente que vive dentro dos livros tem assuntos importantes para tratar. Precisamos de estar sempre atentos. Às vezes, compete-nos dar apoio. Alguns livros obrigam-nos a pôr as mãos ao trabalho. Mas sem medo. O trabalho que temos pela escola dos livros é normalmente um modo de ficarmos felizes.

Todos os livros são infinitos. Começam no texto e estendem-se pela imaginação. Por isso é que os textos são mais do que gigantescos, são absurdos de um tamanho que nem dá para calcular. Mesmo os contos, de pequenos não têm nada. Se os soubermos entender, crescemos também, até nos tornarmos monumentais pessoas. Edifícios humanos de profundo esplendor.

Devemos sempre lembrar que ler é esperar por melhor.

In *Contos de Cães e Maus Lobos* (2015)

B. Procure, no dicionário⁵, o significado das palavras que sublinhou durante a leitura. Crie um glossário e, depois, apresente sinónimos que conheça para as palavras novas.

C. Leia as seguintes afirmações e confronte-as com o texto. Assinale se são verdadeiras (V) ou falsas (F).

	V	F
1. As bibliotecas são da família dos aeroportos.		
2. Deve-se manter os livros fechados.		
3. Alguns leitores tornam-se mais tarde escritores.		
4. A qualidade de um texto mede-se pela sua extensão.		

C. Depois, para cada uma das frases transcreva do texto o fragmento que justifique a sua opção.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

D. Explique o sentido das seguintes citações do texto.

1. “As bibliotecas só aparentemente são casas sossegadas.”

2. “Todos os livros são infinitos.”

⁵ Sugere-se o recurso ao dicionário em linha da Porto Editora (<https://www.infopedia.pt>).

