

CORDEIRO, Elisa Novaski; CESCINETTO, Laura de Araújo. Leitura de literatura em uma turma de Português Para Falantes de Outras Línguas. *ReVEL*. vol. 18, n. 35, 2020. [www.revel.inf.br]

## LEITURA DE LITERATURA EM UMA TURMA DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS

*Working with literature in a Portuguese for Speakers of Other Languages class*

**Elisa Novaski Cordeiro<sup>1</sup>**

**Laura de Araújo Cesconetto<sup>2</sup>**

elisan@utfpr.edu.br

lauraacesconetto@gmail.com

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é apresentar três atividades didáticas que visam ao desenvolvimento da leitura através de textos literários no ensino de PFOL. Trata-se de três atividades de leitura baseadas em três contos diferentes do autor curitibano Dalton Trevisan. As atividades foram desenvolvidas para um grupo de nove alunos de diferentes nacionalidades. Assim, abordamos os conceitos de leitura como um processo interacional (PIROLLI, 2013) e de letramento literário como um meio de se trabalhar a leitura de literatura em sala de aula (TAKAHASHI, 2013; GIL; AMADO, 2012). A partir das atividades desenvolvidas, verificamos a possibilidade de se trabalhar a leitura de literatura em sala de aula, de modo a criar um espaço para que os alunos possam expressar-se negociando significados e ressignificando a obra literária por meio de suas próprias experiências.

**PALAVRAS-CHAVE:** letramento literário; leitura; ensino de PFOL.

**ABSTRACT:** This article aims at presenting three didactic activities that focus on the development of reading through literary texts in the teaching of Portuguese for Speakers of Other Languages (PSOL). As for the research's corpus, we have selected three reading activities based on three different tales written by a Curitiba-based author: Dalton Trevisan. The activities were designed for a group of nine students of different nationalities. Thus, we approached the concepts of reading as an interactional process (PIROLLI, 2013) and of literary literacy as a means of working with literature texts in the classroom (TAKAHASHI, 2013; GIL & AMADO, 2012). Taking into account the activities developed, we observed the possibility of working with literature in the classroom in order to create a space for students to express themselves by negotiating meanings and re-signifying the literary work through their own experiences.

**KEYWORDS:** literary literacy; reading; teaching PFOL.

---

<sup>1</sup> Elisa Novaski Cordeiro é Doutora em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Trabalha como docente no Curso de Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

<sup>2</sup> Laura de Araújo Cesconetto é graduada em Letras Português Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

## **INTRODUÇÃO**

O ensino de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) vem ganhando espaço com o aumento de imigrantes no nosso país, muitos buscam refúgio vindos de seus países de origem por diferentes razões, por exemplo, haitianos (por catástrofes naturais), sírios (pela guerra) ou venezuelanos (por questões políticas). Uma das consequências desse cenário é a necessidade de reflexão sobre o ensino da língua portuguesa em imersão para esse público que vem para morar definitivamente no Brasil ou, para outras pessoas, que vêm por motivos de trabalho ou estudo. Esta pesquisa se localiza, portanto, em um campo de estudo que vem crescendo ao longo dos anos, mas que ainda é classificado como relativamente recente (SCHOFFEN e MARTINS 2016). Nosso objetivo é propor uma atividade didática cuja finalidade é promover a leitura de literatura no ambiente de sala de aula de PFOL. A motivação para tanto se deve ao fato de a literatura ser capaz de abordar sentimentos e aspectos culturais de modo bastante representativo, se pensarmos em determinados grupos sociais.

A pesquisa foi desenvolvida com uma turma de estudantes estrangeiros adultos de língua portuguesa no Programa de Extensão Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Curitiba (CT). Trata-se de um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado pelas autoras do artigo (aluna e professora orientadora).

A apresentação do artigo se dá nas seguintes etapas: primeiramente, esclarecemos nosso objetivo principal de pesquisa, em seguida, aclaramos os motivos pelos quais optamos por utilizar a sigla PFOL em relação ao ensino de português como língua estrangeira. Então, explicitamos os conceitos de leitura e de letramento literário que foram base para o estudo. Seguimos com a contextualização da pesquisa, expondo o perfil dos alunos e as razões que nos motivaram a escolher o autor e o gênero literário. E, por fim, explicitamos o modo como a atividade foi desenvolvida em sala.

### **1 OBJETIVO**

O objetivo deste trabalho é apresentar três atividades de leitura de textos literários interligadas entre si no ensino de PFOL. Como este artigo trata de um recorte

da pesquisa completa, por motivos de espaço, não vamos deter nossa atenção na análise dos resultados da aplicação da atividade. Vamos nos centrar nas atividades desenvolvidas e na exposição do modo como foi abordado o tema da literatura no ambiente de sala de aula de PFOL para adultos.

Antes de apresentar as atividades, levantaremos alguns conceitos utilizados na sua produção, sendo eles o de leitura e o de letramento literário.

## **2 PFOL, LEITURA, LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO**

Primeiramente, é importante esclarecer os motivos pelos quais o grupo de professoras envolvidas no Programa de Extensão já descrito opta por utilizar a nomenclatura PFOL.

A primeira questão a se considerar é nosso contexto de imersão que se faz decisivo para o planejamento e direcionamento das aulas, uma vez que o ritmo de aprendizagem dos alunos é diferente. De acordo com Spinassé (2006), há diferenças entre L2 e LE, elas podem se assemelhar pelo fato de ambas serem desenvolvidas depois que o indivíduo já é portador de uma linguagem, ou seja, já possui habilidades linguísticas. Todavia, suas definições são bem distintas e se referem principalmente a suas funções dentro da sociedade, assim sendo, sua principal diferença está ligada a fatores sociolinguísticos (ELLIS, 1986; 1994, apud, SPINASSÉ, 2006). Uma L2 não faz relação com a quantidade de idiomas nos quais o falante é proficiente, ou à sua ordem (contanto que não seja sua língua materna), mas sim com o processo de comunicação. Em outras palavras: depende do fato de o falante se comunicar diariamente e estar imerso nessa língua. Nesse caso, a língua que está sendo aprendida tem um papel na sociedade em que o aluno está inserido (SPINASSÉ, 2006). Além disso, uma L2 também diz respeito ao compartilhamento entre duas línguas num mesmo espaço e numa dada relação de poder mantida temporária ou permanentemente. Devido a esse fato, PL2 não representa nosso contexto pelo fato de os alunos não estarem dentro de uma sociedade onde apenas o português é falado, como já mencionado (ALMEIDA FILHO, 2005). Uma LE, por sua vez, define-se pela necessidade de comunicação, porém a imersão não é determinante para a aprendizagem (SPINASSÉ, 2006).

O uso da nomenclatura PFOL é uma escolha feita pelo grupo que se baseia no fato de os alunos estarem em imersão e terem diferentes realidades: alguns já têm proficiência em uma ou mais línguas além da sua língua materna, outros não. Alguns

já passaram pela experiência de aprender uma língua em situação de imersão, outros não. Devido a essas realidades que se nos apresentam diversas a cada semestre, optamos por tentar utilizar um termo que não restringisse nenhum contexto e, ao mesmo tempo, fosse capaz de abarcar o sentido do nosso trabalho. Esclarecido esse ponto, tratemos dos conceitos de leitura, letramento e letramento literário.

Trabalhar literatura em uma sala de aula de língua não materna pode ter diversas vantagens, uma delas é a de trazer ao ambiente de aprendizagem o aspecto cultural de maneira pujante. A literatura é capaz de revelar muitos valores, crenças e hábitos que parecem naturais aos cidadãos daquela sociedade, mas que podem causar estranhamento ao olhar do estrangeiro. No caso do PFOL, trazer esse aspecto cultural para a sala de aula pode ser muito interessante, uma vez que esses alunos estão em situação de imersão, portanto, convivem com a cultura estrangeira. Além disso, a literatura pode significar um convite aos alunos para compartilharem e refletirem sobre os valores de sua própria cultura e também para entenderem um pouco mais da nova cultura que estão conhecendo.

O trabalho com a literatura supõe atividades que visem à leitura. Assim, definimos esse conceito da seguinte maneira:

(...) a leitura é um ato cognitivo variável segundo o projeto do indivíduo. A leitura é, antes, um questionamento, uma busca de respostas, uma construção de significado, um ato e um processo permeados pelo indivíduo e pelo mundo e mediados pelo texto. (FOUCAMBERT s.n.t., apud PIROLI, 2013, p. 5).

Logo, a leitura é um processo interativo com o poder de desenvolver o leitor linguística e socialmente, sendo capaz de promover alteridade e de apresentar ao leitor diversas formas de ver e de entender o mundo que o cerca. Assim, a leitura desenvolve o sujeito de uma maneira holística, trabalhando com o desenvolvimento lógico e crítico do leitor. O sujeito leitor adquire gradativamente o sentido da mensagem, transformando-se de tal modo que se capacita a passar da mensagem ao código (RAZET, 2014). Ler é uma experiência sociointeracional entre texto e leitor, assim, quando lemos um texto, há uma troca recíproca de informações através do ato de ler, muitas vezes, inconsciente (pois esse processo ocorre mesmo quando não se está ciente dele), uma vez que temos a leitura como “o resultado da interação entre essas duas instâncias texto e leitor” (PIROLI, 2013, p. 6). Ao lermos, somos questionados e instigados, com isso, o ato de ler nos proporciona novos meios de perceber o mundo, oferecendo-nos um exercício de alteridade (PIROLI, 2013).

Assim, ao definir leitura, já se toca na concepção de letramento. No entanto, antes de definir o que entendemos por letramento, é fundamental diferenciá-lo de alfabetismo. Essas duas ideias: alfabetismo e letramento, muitas vezes, confundem-se, mas elas são muito diferentes. O termo alfabetismo ou alfabetismo funcional surgiu na década de 1930, durante a Segunda Guerra Mundial. Trata-se da capacidade de um indivíduo de compreender a escrita de modo a ser capaz de seguir instruções (RIBEIRO, 1997, apud ROJO, 2009). Ainda hoje, essa concepção segue inalterada, sendo estabelecida como “o estado ou condição de quem sabe ler ou escrever” (SOARES, 2003, apud ROJO, 2009, p. 44), ou seja, podemos relacionar assim a concepção de alfabetismo com a capacidade de leitura/escrita de um sujeito.

Já o letramento é um conceito relativamente recente, cujo início no meio acadêmico se deu como uma tentativa de distinguir estudos sobre escrita e impacto social dos estudos sobre alfabetização (KLEIMAN, 1995, apud ROJO, 2009). Sua definição é muito ampla, uma vez que considera aspectos do contexto e das práticas sociais nos quais o indivíduo, portador de uma linguagem, insere-se. O letramento tem um aspecto mais abrangente na sua definição, então, é possível afirmar que o alfabetismo ajuda a estabelecer a ideia de letramento, ou melhor, compõe também a sua descrição. O alfabetismo faz parte do letramento, porém este não se encerra naquele (ROJO, 2009). Quando se torna letrado, um indivíduo poderá reforçar ou questionar conceitos culturais como: valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais. Todas as nossas ações se rodeiam de escrita o tempo todo e a leitura é fundamental na sociedade. Assim, o processo de letramento não se resume apenas à alfabetização, mas ao uso das práticas sociais que estão ao redor do indivíduo (PIROLI, 2013).

As inovações e os novos contextos sociais levaram a uma expansão do termo letramento (ROJO, 2009), chegando assim, aos multiletramentos. A definição de multiletramento traz consigo a definição de letramento, porém se diferencia no sentido de que expande esse conceito por levar em conta os meios de veiculação utilizados, muitos deles oriundos dos avanços tecnológicos, como o WhatsApp, por exemplo. Inserido em multiletramentos, encontramos o letramento literário. O letramento literário, por sua vez, depende diretamente da habilidade de leitura.

A leitura, por si só, de qualquer material já nos proporciona muitas experiências, porém, quando literária, essas experiências podem ser ampliadas. A literatura nos oferece a possibilidade de vivenciarmos uma interação subjetiva entre

leitor e escritor, podendo haver um aumento da capacidade de raciocínio crítico do leitor, dando-nos a chance de sermos transportados para outras realidades, fazendo com que mudemos nossa experiência de percepção de mundo (PIROLI, 2013). Trabalhar com literatura em uma turma de língua não materna em imersão pode ter um efeito positivo em alguns aspectos como, por exemplo, demonstrar as relações existentes entre as pessoas que convivem naquela sociedade, bem como seus valores, suas crenças, seus hábitos. Essas características que parecem tão naturais aos olhos dos cidadãos de uma comunidade são evidenciadas e, muitas vezes, desnaturalizadas sob a literatura.

(...) é possível observar formas de conhecimentos representativos nos textos literários; seja da sociedade em geral, seja nas representações da cultura, pois ambas são frequentemente identificadas no estilo literário, uma vez que se trata de uma linguagem organizada para expressar e fazer refletir a existência humana. (TAKAHASHI, 2013, p. 870).

De acordo com a mesma autora, o texto literário trará o encontro de diferentes culturas, fará ligação entre elas e a língua, além de acionar a percepção de fatores interculturais. Ao ler um conto ou qualquer espécie de obra, temos uma visão, uma representação de determinada sociedade (TAKAHASHI, 2013). Esse aspecto pode ser uma ferramenta de grande utilidade para que os alunos de outros países tenham a oportunidade de dialogar com essa nova realidade, ou seja, com um novo modo de pensar e com uma nova gama de ideias e ideais. Esse diálogo realizado entre o aluno estrangeiro e o gênero literário pode chamar atenção para aspectos culturais de determinados grupos sociais, além de ocasionar uma reflexão profunda de meios semânticos que o ajudará na atribuição de sentido (TAKAHASHI, 2013). A literatura e a linguagem podem ser consideradas como representativas de diferentes perspectivas sociais que compõem uma comunidade, evidenciando valores, contradições, contextos etc. Gil e Amado (2012, p. 15) confirmam essa ideia: “é através do texto que o aprendiz poderá conceber o seu conhecimento cultural de determinada sociedade”. O gênero literário, ao ser trabalhado em uma turma de língua não materna, oferece muitos benefícios para os alunos:

(...) proporciona uma condição de ensino com textos literários, pois permite ao aprendiz de língua estrangeira o contato com estruturas simples ou complexas da língua ao mesmo tempo em que valoriza a percepção dos diversos contextos que formam a presença do homem com sua realidade: aprender uma língua é apreender o uso de seu sistema bem como seus modos

de comunicação e expressão, dentro dessa coexistência de funções interativas. (GIL; AMADO, 2012, p. 21).

Portanto, a literatura de um determinado lugar representa parte da sociedade na qual ela está inserida, assim sendo, ela aproxima o leitor de experiências reais e culturais juntamente com conhecimentos linguísticos. Afinal, o ensino de uma língua não está ligado somente a questões gramaticais, envolve muito mais:

(...) o ensino-aprendizagem de uma nova língua não deve estar circunscrito apenas ao desenvolvimento de conhecimentos sobre o sistema da língua alvo, mas deve focalizar outros conhecimentos relacionados também à aquisição da oralidade e escrita, aos atos de fala, às condições de produção discursiva, à organização textual, aos usos de argumentos, à seleção e emprego lexicais e às visões sócio-histórico culturais. (GIL; AMADO, 2012, p. 28).

Com isso, a leitura de literatura no ensino de um idioma pode ser mais um facilitador, além de outros também válidos, para se trabalhar com aspectos culturais, linguísticos, de escrita, oralidade e produções discursivas de forma integrada, uma vez que é possível abrir espaço para discussões sobre representações da sociedade, de crenças e de costumes (GIL; AMADO, 2012). Além de haver o fator cultural em relação à nova língua aprendida, a literatura consegue aproximar os alunos da sua própria realidade, pois o cidadão irá fazer a interlocução entre os elementos socioculturais que já conhece em seu país e os que está conhecendo na nova nação onde passou a viver. Ao fazer essa aproximação, o aluno pode se sentir confortável e criar um interesse maior pelo aprendizado (GIL; AMADO, 2012):

(...) a leitura de textos literários é, para o aprendiz, marcada por elementos reconhecíveis, uma vez que os padrões de composição, com seus enunciados e construções já apreendidos na língua materna, permitem identificá-los como uma convenção coletiva. (GIL; AMADO, 2012, p. 22).

Também é importante ressaltar que, pelo fato de estar se ensinando uma nova língua para os alunos, suas origens não podem ser ignoradas, assim como pontuam Gil e Amado (2012):

(...) ensinar/aprender outra língua não é sobrepor a cultura da língua alvo à cultura de origem do aluno; pelo contrário, na medida em que ele é levado a assimilar a cultura da nova língua, enriquece-se, pois é, ao mesmo tempo, levado a tomar consciência de suas próprias identidades. (GIL; AMADO, 2012, p. 28).

Desse modo, vemos como a literatura para o ensino de uma língua estrangeira pode representar inúmeros benefícios. Para o presente trabalho, procuramos não usar o texto como pretexto, ou seja, utilizar o texto literário com o único fim de trabalhar estruturas gramaticais. Pelo contrário, as atividades desenvolvidas visam fazer uso do texto literário com um intuito interacional, a fim de desenvolver habilidades comunicativas, interculturais e interacionais. Os conceitos trazidos sobre leitura e letramento literário têm relevância, pois as atividades foram planejadas tendo em vista essas concepções. Nesse sentido, reforçamos que definimos a leitura como um processo interativo de construção e negociação de significados, abandonando a tradicional relação encontrada no ensino de línguas entre leitura e simples decodificação de palavras de um texto.

### **3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Antes de apresentar as atividades desenvolvidas, parece-nos importante esclarecer como era o ambiente para o qual elas foram pensadas. Nosso objetivo é demonstrar, com isso, que tais atividades podem ser adaptadas do modo como o professor achar conveniente, uma vez que leve em conta a realidade acadêmica/escolar na qual vive, e também com base no perfil de seus alunos. Em nenhum momento, é nossa intenção apresenta-las como um plano a ser seguido sem modificações, muito mais do que isso, elas representam um modo de trabalhar que funcionou em uma situação específica, com um perfil de alunos específico, dentro da realidade com a qual convivíamos naquela época. Desse modo, buscamos refletir os conceitos de letramento literário e leitura nas atividades propostas a fim de demonstrar como tais concepções teóricas podem ser espelhadas em atividades práticas de ensino de PFOL.

O ensino de PFOL dentro da UTFPR/CT já vem acontecendo desde 2001, passando a fazer parte de um projeto de extensão e, mais recentemente, de um programa de extensão, cujo objetivo é atender alunos estrangeiros das comunidades externa e interna e promover a formação inicial de professores de línguas. Para tanto, contamos as professoras trabalham com alunos extensionistas voluntários e bolsistas, que são estudantes dos cursos de Letras Português-Inglês (em descontinuidade) e Letras Inglês da UTFPR/CT. O programa é mantido e coordenado pelo grupo de pesquisa GPPFOL da UTFPR/CT (BALDIN; CORDEIRO, 2017; CORDEIRO e FOGAÇA, 2019). No âmbito acadêmico, contamos com algumas pesquisas publicadas



sobre variados temas dentro do PFOL, entre elas artigos científicos, textos e resumos em anais de eventos, TCCs e pesquisas de doutorado (duas concluídas e uma em andamento).

O público atendido pelo PFOL na UTFPR é de estrangeiros em situação de imersão, o que se faz decisivo para o planejamento e direcionamento das aulas, uma vez que o ritmo de aprendizagem dos alunos, nesse caso, é diferente. O curso de português se divide em cinco turmas: PFOL 1, 2, 3, 4 e 5, sendo o PFOL 1 mais básico e o PFOL 5 o mais avançado. Cada turma tem duração de 1 semestre letivo, com quatro horas semanais (totalizando 60 horas, em cada nível). No começo de cada semestre, fazemos um exame de nivelamento com os alunos novos buscando verificar em qual turma cada um deles se adequa. Consideramos diversos fatores: tempo de estadia no Brasil, necessidades básicas da pessoa (estudo, trabalho, lazer), língua materna e outras línguas que a pessoa conhece, habilidade comunicativa (escrita e oral) em diferentes contextos de uso.

O exame de nivelamento consiste em uma prova escrita (com questões de leitura e escrita) e uma entrevista oral individual (baseada em textos escritos). Os alunos novos são nivelados de acordo com as turmas já existentes formadas pelos alunos já antigos e, assim, semestralmente, atendemos a uma média de 60 alunos, divididos em três ou quatro turmas. As demandas são sempre muito variáveis, dependendo de cada semestre, por isso, não conseguimos ofertar os cinco níveis concomitantemente, mas vamos trabalhando de modo a melhor atender a todos, visto que somos somente três professoras responsáveis por coordenar e viabilizar as aulas.

A turma na qual o trabalho foi realizado era composta por nove alunos oriundos de partes bem diversificadas do mundo: Alemanha, Colômbia, China, Peru, Chile, Estados Unidos, Haiti, Indonésia e República do Congo. Além disso, cada um dos estrangeiros estava no Brasil por motivos diferenciados, alguns eram estudantes de pós-graduação, graduação e intercambistas, outros trabalhavam e outros vieram por motivos pessoais. As idades variavam na faixa dos 20 até os 40 anos de idade. Esse grupo pertencia ao nível PFOL 3.

As atividades em torno do gênero literário não faziam parte, a princípio, da ementa da disciplina – PFOL 3, mas foram desenvolvidas para a pesquisa de TCC das autoras, orientadora e orientanda, e, portanto readequadas no planejamento. A aluna participava do PFOL como extensionista e não só preparou e aplicou as atividades da pesquisa, mas teve participação ativa durante todo o semestre em todas as atividades

desenvolvidas pela turma. Além disso, ela já atuava no PFOL há um ano e já havia acompanhado outras turmas em outros semestres. As aulas desta turma, PFOL 3, aconteciam ao longo do 1º semestre de 2016, em encontros de 4 horas semanais, divididos em dois dias. As atividades de leitura literária (que deram origem a esta pesquisa) eram intercaladas com outras atividades baseadas no livro didático *Avenida Brasil 2*.

De acordo com as informações coletadas em questionário de perfil respondido pelos alunos estrangeiros, todos passaram pelo processo de escolarização em suas línguas maternas e já haviam tido alguma experiência com leitura tanto na sua língua materna como em outra língua. Muitos dos estudantes liam literatura nos seus respectivos idiomas (e também em outros), já outros tinham o hábito de leituras mais acadêmicas e de jornais e notícias, por exemplo.

Por esses motivos, o trabalho de leitura com essa turma se mostrou relativamente facilitado, uma vez que todos tinham hábito de leitura já estabelecido mesmo que não em português.

#### **4 APLICAÇÃO DA ATIVIDADE**

Nosso primeiro objetivo era propor algumas atividades de leitura baseadas em textos literários. Para tanto, os alunos, primeiramente, responderam a um questionário acima referido cuja finalidade era traçar seus perfis em relação a seus hábitos de leitura. Em seguida, com as informações do questionário, passamos à escolha dos textos literários, levando em conta gênero, autor e conteúdo das obras que seriam lidas. Tendo em vista que a leitura faz mais sentido para o indivíduo quando faz parte de um projeto pessoal e que ela se baseia na interação, buscamos textos que se mostrassem relevantes aos perfis dos nossos alunos e que, ao mesmo tempo, adequassem-se às nossas necessidades pedagógicas (trabalhar com a leitura e com aspectos culturais). Além disso, buscamos textos que se adaptassem à nossa realidade (precisávamos que fossem curtos para que pudessem ser discutidos em um encontro de duas horas aula geminadas de 50 minutos cada, total de 1h40min por encontro).

Como a nossa intenção era abordar leitura de literatura, enfocando nos aspectos interculturais, optamos por trabalhar com Dalton Trevisan, um autor curitibano que escreve contos curtos e que costumam narrar cenas acontecidas em Curitiba. Desse modo, a definição do autor teve relevância não apenas linguística, mas principalmente

cultural, já que seus textos tratam de temas existenciais que revelam muito dos valores e formas de entender e de atuar no mundo, tudo isso tendo como cenário a cidade de Curitiba. A decisão por trabalhar com contos deveu-se ao fato de que um romance nos demandaria mais tempo do que detínhamos para realização das atividades. Assim sendo, selecionamos três contos do livro *Mistérios de Curitiba* (2014) que se enquadravam na proposta que queríamos seguir.

Cada conto previa duas horas aula de trabalho em sala (1h40min) e realização de atividades em casa. A abordagem dos contos ocorreu conforme indica o Quadro 1:

**Quadro 1:** Organização geral das atividades.

- 1) Em casa, primeira leitura do conto e resolução de atividades que versavam tópicos de compreensão textual, sem requerer análises de elementos literários;
- 2) Em sala, aproximação do horizonte de expectativa ;
- 3) Em sala, leitura e correção das atividades propostas e resolvidas em casa de acordo com a leitura prévia dos alunos;
- 4) Leitura em voz alta do conto em sala;
- 5) Em sala, comparação dos elementos do texto, sintetização de ideias e análise do conto.

Nesta etapa, o trabalho realizado versava questões mais referentes à análise literária através do levantamento de alguns elementos do texto que permitiam uma leitura do conto que extrapolava a mera decodificação textual, levando em conta a criticidade, elementos interculturais, participação e uso da leitura, passando pela construção de metáforas, analogias e figuras de linguagem.

Assim, foi possível estabelecer momentos de discussão e reflexão sobre vários aspectos referentes à cultura e ao uso da língua. Esse trabalho representou uma oportunidade para que os alunos melhorassem sua compreensão e análise literária sobre contos em língua portuguesa.

No dia 10 de maio de 2016, levamos para a sala de aula o conto *Dois Velinhos*. Os alunos já o haviam recebido uma semana antes (dia 03/05) e lhes havia sido solicitado que o lessem e respondessem algumas perguntas sobre a compreensão geral do texto. O objetivo dessas perguntas era verificar se eles haviam entendido o enredo do conto. As perguntas aparecem indicadas no Quadro 2:

**Quadro 2:** Atividades de compreensão textual – Conto Dois Velinhos

- 1) Quem são os personagens?
- 2) Onde os personagens estão?
- 3) É um ambiente feliz? Que partes do conto comprovam isso?
- 4) O que o primeiro velhinho contava para o segundo?
- 5) O velhinho que olhava pela janela dizia a verdade? Por que ele contava essas histórias?
- 6) O final do conto é um final alegre? O que o velhinho que permaneceu vivo descobriu?
- 7) Qual é o tema principal do conto?

A aula do dia 10/05 teve início com um slide que exibia fotos de vários idosos em diferentes situações com o objetivo de aproximar os alunos do tema velhice. Assim, tivemos trocas de experiências de cultura e os alunos tiveram a oportunidade de falar sobre a velhice no Brasil e também nos seus respectivos países. Em seguida, passamos para a discussão das respostas dadas pelos alunos em casa, seguindo então para uma leitura do conto em conjunto a fim de retomar não só a história, mas também o modo como a linguagem é tratada no enredo. Ao finalizar essa parte da aula, na qual se oportunizava o desenvolvimento da oralidade, uma vez que havia muita discussão sobre diferentes aspectos levantados não só nas perguntas respondidas anteriormente, mas também na reflexão conjunta da sala, passamos para uma análise literária mais aprofundada, guiada por slides sobre o tema do conto. A análise consistia em levantar aspectos tanto gerais como específicos do conto para que os alunos debatessem sobre eles. No Quadro 3, são expostas as perguntas levantadas para discussão:

**Quadro 3:** Atividades de análise literária – Conto Dois Velinhos

- 1) Quem são os personagens?
- 2) Como eles são descritos?
- 3) Eles sofrem algum tipo de mudança durante o conto? Como ela acontece?
- 4) Como o ambiente é descrito no conto?
- 5) O ambiente condiz com o estado dos personagens? Há alguma influência entre o ambiente e os personagens?
- 6) Qual é a possível intenção de se fazer uso das palavras: janela, cela, vestido branco, muro/lixo?

O objetivo de levantar essa discussão era fazê-los pensar sobre os significados desses elementos na construção de sentido da história – o que esses aspectos poderiam representar. Para tanto, os alunos precisaram construir metáforas e analogias que os auxiliaram a entender esses elementos na construção da história. Esse exercício exigiu dos alunos uma leitura muito mais profunda do conto, já que os significados não se limitavam ao que seria uma mera definição de dicionário.

Tal processo gerou muita discussão e negociação de sentidos em língua portuguesa – língua estrangeira para os alunos. Esse momento foi muito interessante, já que os estudantes debateram e discutiram muito sobre suas ideias. Nesse sentido, é muito importante salientar o quanto essa parte da atividade foi relevante, uma vez que os alunos, ao tentar dar significados aos elementos citados, recorriam ao enredo da história, tendo que explorar as construções textuais do conto e também suas capacidades orais de argumentação. Ao final de toda a discussão, para complementar a análise, trouxemos interpretações já elaboradas previamente e possibilidades de significados desses itens para um enriquecimento ainda maior da leitura.

É importante esclarecer que os aspectos levantados neste trabalho não limitam outras possibilidades de discussão. Há outros temas que também poderiam ter sido explorados no conto que ilustrariam a questão da interculturalidade, por exemplo, a existência de asilos no Brasil e nos países de origem, o conceito de velhice e solidariedade em diferentes lugares, a questão da mentira/honestidade que aparece na história.

Ao final, os alunos foram orientados a escrever, em casa, um pequeno resumo do conto e foram convidados a fazer suas próprias observações por escrito sobre os elementos já questionados, como os personagens, a janela, entre outros que eles mesmos poderiam selecionar, conforme o Quadro 4:

**Quadro 4:** Atividade pós leitura – Conto Dois Velhinhos.

Se você se sentir confortável e quiser falar um pouco mais sobre o texto literário lido em sala, escolha um dos itens analisados e faça uma comparação entre um item e o conto. Os itens são: Personagens; Ambiente; Janela; Vestido Branco; Muro/lixo. Se você quiser falar de outro item que não esteja listado aqui, sinta-se à vontade.

Depois dessa aula, a turma seguiu com o planejamento das atividades do livro Novo Avenida Brasil 2, ficando combinado que a análise do 2º conto aconteceria em

07 de junho de 2016. Nessa data, abordou-se o conto Chuva, buscando-se o mesmo padrão de aproximação dos alunos com o tema. Os estudantes receberam o conto uma semana antes do trabalho em sala, deveriam lê-lo em casa e responder as perguntas de interpretação:

**Quadro 5:** Atividades de compreensão textual – Conto Chuva

- 1) Que tipo de atmosfera está presente no conto? É um ambiente feliz? Onde podemos localizar isso?
- 2) Você consegue identificar algum personagem? Se sim, qual(is)?
- 3) O que está acontecendo no conto? Ele tem alguma história? Qual seria ela?
- 4) Podemos identificar um cenário? Qual seria esse cenário?
- 5) Como são elaboradas as frases? Elas são longas ou curtas?
- 6) Você acredita que esse tipo de escrita provoca algum efeito? Se sim, qual o efeito que ela provoca?
- 7) Está chovendo? Quais elementos comprovam ou não que está chovendo?
- 8) O conto tem um final feliz?
- 9) Qual é o tema principal do conto?

Em sala, a análise desse texto foi elaborada por meio de discussão guiada por slides que consistiu, primeiramente, na interpretação do próprio tema: chuva. Trouxemos diferentes imagens referentes à chuva e questionamos os estudantes em relação aos sentimentos despertados. Em seguida, mostrou-se a ilustração original do conto e lhes foi solicitado que descrevessem tal imagem. Questionados sobre o que viam na figura, muitos reconheceram a chuva. Após essa aproximação com o horizonte dos alunos, também exploramos a similaridade com o conto anterior, questionando-os se havia algo em comum entre as duas histórias. Em seguida, passamos à discussão das perguntas respondidas em casa.

Ao final, novamente, foi solicitado um resumo do conto e sugeriu-se uma questão optativa na qual os alunos poderiam selecionar um tópico que, para eles, destacou-se e discorrer sobre ele. Pelo fato de esse conto especificamente ter causado grande entusiasmo nos alunos e de lhes ter dado muitas ideias e interpretações, a aula teve que ser dividida em dois encontros. Esse conto é diferente dos outros por narrar não uma história, mas uma situação específica: um dia de chuva. Um exercício possível seria propor aos alunos que pensassem em situações típicas do dia a dia que renderiam

também um relato como esse: um dia de sol, uma batida de carros, uma partida de um esporte etc. Além disso, há vários elementos culturais típicos de Curitiba que poderiam ser explorados: o fogo saindo pela chaminé indicando que há fogão à lenha na casa, a meia grossa de lã, os guardas de trânsito, o termo “chuva desgracida”.

Nas semanas seguintes, novamente os alunos continuaram trabalhando com as atividades do livro *Novo Avenida Brasil 2*. No dia 30 de junho de 2016, trabalhamos com o último conto selecionado: *O Leão*. Novamente, os alunos tiveram uma semana para lê-lo e fazer atividades de compreensão textual em casa. Como já era o terceiro texto lido, buscamos variar um pouco a forma de apresentação. O conto foi entregue em fragmentos que os alunos precisavam ordenar em uma sequência lógica. Assim, dessa vez, os estudantes deveriam organizar o desenrolar da história. Além disso, também em casa, eles deveriam responder questões de compreensão textual sobre o conto, como feito nas outras aulas:

**Quadro 6:** Atividades de compreensão textual – Conto *O Leão*

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1) Você conseguiu dar uma sequência lógica à história?</li><li>2) O conto tem personagens? Quais?</li><li>3) Descreva o leão:</li><li>4) Qual você acha que pode ser o tema do conto? Justifique.</li></ol> |
|---|

No começo da aula também trouxemos slides que buscavam fazer os alunos pensarem sobre a similaridade dos contos anteriores com este apresentado no momento. Para tanto, chamamos a atenção para as palavras empregadas nos contos, os temas recorrentes abordados pelo autor, a estrutura das histórias e, principalmente, o modo como o autor utiliza a linguagem (sempre bastante direta e rápida) e os efeitos que tal uso provocam no leitor.

Em sala, buscávamos sempre trazer diferentes visões sobre os temas abordados nos contos a fim de enriquecer a visão dos alunos. Assim, como já era a terceira atividade realizada, alguns pontos foram explorados além do que o conto apresentava em si, como: 1) O que define um personagem? e 2) O que são personagens figurantes?

Essas perguntas foram essenciais para desenvolver a percepção dos alunos tanto para este conto específico quanto para outros contos já lidos e analisados. Com essas observações, tentamos despertar nos estudantes uma visão mais crítica,

convidando-os a perceber o modo como, na literatura, podemos trabalhar com nuances de linguagem e os efeitos causados por esse tratamento.

Depois de tratar dessas questões e das questões que deveriam ser respondidas em casa e discutidas em sala, apresentaram-se os seguintes questionamentos:

**Quadro 7:** Atividades de análise literária – Conto O Leão

- 1) O conto tem algum personagem principal?
- 2) Como ele(s) é/são descrito(s)?
- 3) Os personagens sofrem algum tipo de mudança durante o conto? Como ela acontece?
- 4) Que tipo de atmosfera está presente no conto? É um ambiente feliz? Onde podemos localizar isso?
- 5) O que está acontecendo no conto? Ele tem alguma história? Qual seria ela?
- 6) Podemos identificar um cenário? Qual seria ele?
- 7) O conto tem um final feliz?

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essas três atividades baseadas nos três contos de Dalton Trevisan foram desenvolvidas de modo conjunto e em uma linha crescente, ou seja, sempre procurou-se exigir um pouco mais dos alunos em relação à interpretação dos elementos literários de cada conto. Além disso, as aulas tiveram a intenção de oportunizar momentos que gerassem uma prática de leitura associada à compreensão dos textos literários em uma língua estrangeira. Assim como ajudar o aluno a compreender a sociedade na qual ele está inserido, de modo a relacioná-la à sua própria cultura.

Percebeu-se que o ensino de PFOL por meio da leitura de literatura, sob o viés do letramento literário, pode representar uma ótima ferramenta para o desenvolvimento dos alunos em vários níveis como: linguístico, textual e cultural. Os alunos tiveram a oportunidade de se expressar oralmente e por escrito, reescrevendo os significados do texto literário para seus próprios discursos.



**REFERÊNCIAS**

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. *O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino*. Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa. 2005.

BALDIN, Fernanda D. C.; CORDEIRO, Elisa N. O Processo de Formação Inicial de Professores de Português para Falantes de Outras Línguas na UTFPR-CT: Integração entre Prática Pedagógica e Teoria. *Revista Línguas e Letras*, v. 18, n. 39, 2017.

CESCONETTO, Laura de Araújo. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português/Inglês) *Leitura: o uso de contos literários em uma turma de português para falantes de outras línguas*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

CORDEIRO, Elisa N.; FOGAÇA, Francisco. A construção de conceitos teóricos por meio da prática pedagógica – Formação de professores de línguas. *Fólio – Revista de Letras*, v. 11, n. 1, 2019.

DUTRA, Alessandra. *Aquisição do Português como Língua Estrangeira: Fenômenos de Variações no Âmbito Fonológico*. UNESP: Araraquara. 2008.

GIL, Beatriz Daruj; AMADO, Rosane de Sá. *Reflexões sobre o ensino de português para falantes de outras línguas*. Paulistana: São Paulo, 2012.

PIROLI, R. R. E. *Letramento e letramento literário: Leitura de textos, leitura de mundo*. PPGL/UFPR, Curitiba, 2013.

RAZET, Christine. Da Leitura de uma História à Leitura de uma Escrita. *Revista X*, vol. 2, 2014.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHOFFEN, Juliana. R.; MARTINS, A. F. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. *ReVEL*, v. 14, n. 26, 2016.

TAKAHASHI, N.T. Textos literários no ensino de português para falantes de outras línguas em contexto universitário. Em: *Estudos linguísticos*, São Paulo, v. 43, n.2, p. 868-881, 2013.

TREVISAN, Dalton. *Mistérios de Curitiba*. Record, 6. ed. Rv, 2014.

Recebido em 30 de junho de 2020.

Aceito em 18 de agosto de 2020.