

**Proposta de didatização da obra *Os vivos, o morto e o peixe frito*, de Ondjaki, para aprendentes de Português Língua Não Materna de nível C1**

**Lei Le**

**Trabalho de Projeto em Português como Língua Segunda e Estrangeira**

**Março de 2024**

À minha mãe e à minha avó, agradeço por sempre terem acreditado em mim.

Agradeço a todos os meus amigos chineses que estudaram comigo em Portugal, especialmente à Liu Qingqing, pelo apoio, carinho e amizade.

Agradeço ao meu colega de biblioteca João Daniel Silva, pelo seu interesse no meu trabalho e pelas valiosas sugestões que fez.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, em particular ao meu respeitado mentor, o Sr. Vitório Rosário Cardoso, pela orientação e valiosos conselhos no planeamento das minhas aulas. Estes tiveram um valor inestimável para mim enquanto aprendiz de português como segunda língua.

Agradeço à minha senhoria Teresa em Portugal, que partilhou comigo a apreciação das obras literárias de renomados autores portugueses e a magnífica e rica história e cultura portuguesas.

Agradeço a todos os meus amigos e colegas de português no nível C1: Wang Guoning, Yin yi, Song Zeyi, Guo Yunrou, Zhou Yibo, que dedicaram parte do seu valioso tempo para participar na aplicação dos materiais apresentados neste projeto e na resposta ao meu questionário.

Por fim, gostaria de expressar minha mais profunda gratidão às minhas orientadoras, a Professora Doutora Susete da Conceição Costa Albino e a Professora Doutora Ana Maria Mão-de-Ferro Martinho Carver Gale. Este projeto não teria sido possível sem o seu apoio incondicional e a sua orientação meticulosa. O seu apoio e experiência profissional foram fundamentais no desenvolvimento do meu projeto.

## **Proposta de didatização da obra *Os vivos, o morto e o peixe frito*, de Ondjaki, para aprendentes de Português Língua Não Materna de nível C1**

### **Resumo**

O presente projeto visa discutir o lugar do texto literário no ensino do português como língua estrangeira (PLE) a aprendentes chineses do nível de proficiência C1. Apresenta-se uma proposta de didatização que pretende sublinhar algumas das vantagens associadas ao uso de textos literários, tanto no desenvolvimento das competências linguísticas como na exposição a conteúdos socioculturais relevantes, ao mesmo tempo que pretende fomentar o apreço pela leitura literária e a capacidade de leitura literária. Considerando as ramificações da utilização da literatura para esse propósito educacional, propõe-se uma unidade didática para o estudo da obra *Os vivos, o morto e o peixe frito*, de Ondjaki, destinada a aprendentes universitários chineses de nível de proficiência C1. Essa proposta pretende destacar o impacto positivo que o uso deste tipo de texto pode ter na aprendizagem do PLE junto deste público específico. No que respeita à metodologia, adotou-se uma abordagem de pesquisa-ação. Em resposta à escassez de textos literários como material didático no ensino de PLE nas universidades chinesas, esta unidade didática foi criada e aplicada na prática. Recorreu-se para isso a bibliografia relevante para a parte teórica. Esta permitiu realizar o enquadramento da unidade didática. Recorreu-se, também, à aplicação de um questionário para recolher dados junto dos aprendentes e o seu feedback sobre a unidade didática. O trabalho está estruturado em cinco. O primeiro capítulo, é dedicado ao lugar do texto literário (TL) no ensino de PLE e inicia com uma reflexão sobre o estatuto e o lugar do TL no ensino de uma Língua Estrangeira (LE) e sobre as vantagens de, enquanto documento autêntico, este ser trabalho nas aulas de LE. Em seguida, são abordados os fundamentos e a metodologia do ensino do TL. No segundo capítulo, realiza-se a análise do perfil linguístico dos aprendentes do nível de proficiência C1, seguindo as diretrizes do QECR. O objetivo é compreender as expectativas associadas a esse nível de proficiência, ou seja, as competências e os conhecimentos avançados necessários para a realização de várias tarefas comunicativas. Dá-se especialmente ênfase à aquisição de conteúdos culturais, abrangendo a análise da língua e da cultura, a competência intercultural e o conhecimento sociocultural. No terceiro capítulo, apresentam-se a obra *Os vivos, o morto e o peixe frito* e informações básicas sobre o autor, incluindo a adaptação cinematográfica da obra. No quarto capítulo, propõe-se uma unidade didática para trabalhar o livro. Este capítulo abrange os motivos da escolha desta obra, os objetivos da proposta de didatização, a sua estrutura, bem como as atividades comunicativas e conteúdos culturais. No quinto capítulo, descrevem-se os resultados da

aplicação desta proposta de didatização e o feedback dos alunos sobre este material. Realiza-se, igualmente, uma análise detalhada para entender os resultados do ensino e identificar problemas presentes no material didático. A concretização deste trabalho de projeto permitiu perceber que utilizar a TL como ponto de partida das atividades de aprendizagem é muito positivo, no entanto, ainda existem muitas áreas que merecem ser melhoradas, nomeadamente os materiais apresentados.

**Palavras-chave:** PLNM, Didatização do texto literário, Literatura, Leitura

**Title: Proposal for teaching the work *The Living, the Dead and the Fried Fish*, by Ondjaki, for learners of Portuguese as a Non-Maternal Language at level C1**

**Abstract**

This project aims to discuss the place of the literary text in the teaching of Portuguese as a foreign language (PLE) to Chinese learners at proficiency level C1. It presents a didactic proposal that aims to highlight some of the advantages associated with the use of literary texts, both in the development of language skills and in the exposure to relevant socio-cultural content, while at the same time aiming to foster an appreciation for literary reading and literary reading skills.

Considering the ramifications of using literature for this educational purpose, we propose a didactic unit for the study of Ondjaki's *The Living, the Dead and the Fried Fish*, aimed at Chinese university learners of proficiency level C1. This proposal aims to highlight the positive impact that the use of this type of text can have on learning PLE with this specific audience. In terms of methodology, an action research approach was adopted. In response to the scarcity of literary texts as teaching material in Chinese universities, this teaching unit was created and applied in practice. Relevant bibliography was used for the theoretical part. This provided the framework for the teaching unit. A questionnaire was also used to collect data from learners and their feedback on the didactic unit. The work is structured in five chapters. The first chapter is dedicated to the place of the literary text (TL) in the teaching of PLE and begins with a reflection on the status and place of the TL in the teaching of a Foreign Language (FL) and the advantages of working with it in FL classes as an authentic document. The fundamentals and methodology of TL teaching are then discussed. The second chapter analyzes the language profile of learners at proficiency level C1, following the guidelines of the CEFR. The aim is to understand the expectations associated with this level of proficiency, i.e. the advanced skills and knowledge needed to carry out various communicative tasks. Particular emphasis is placed on the acquisition of cultural content, covering language and cultural analysis, intercultural competence and sociocultural knowledge. The third chapter presents *The Living, the Dead and the Fried Fish* and basic information about the author, including the film adaptation of the work. The fourth chapter proposes a teaching unit for working with the book. This chapter covers the reasons for choosing this work, the objectives of the lesson plan, its structure, as well as the communicative activities and cultural content. The fifth chapter describes the results of the application of this lesson plan and the students' feedback on the material. A detailed analysis is

also carried out in order to understand the teaching results and identify problems with the teaching material. The realization of this project work has allowed us to see that using TL as a starting point for learning activities is very positive, however, there are still many areas that deserve improvement, namely the materials presented.

**Keywords:** PLNM, Literary text teaching, Literature, Reading

## ÍNDICE

ÍNDICE DE QUADROS .....	X
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS .....	XI
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1. O texto literário no processo de aquisição/aprendizagem de língua estrangeira em contexto instrucional .....</b>	<b>3</b>
1.1. Estatuto e lugar do texto literário no ensino de uma língua estrangeira .....	3
1.1.1. Texto literário – uma definição.....	3
1.1.2. A inclusão da literatura no contexto da didática da língua estrangeira .....	4
1.2. O texto literário enquanto texto autêntico.....	5
1.2.1. Texto autêntico – uma definição.....	5
1.2.2. A literatura como material autêntico.....	6
1.3. Fundamentos e metodologia do ensino do texto literário.....	8
1.3.1. Fundamentos do ensino do texto literário.....	8
1.3.2. Metodologia de exploração do texto.....	9
1.4. Critérios para a seleção apropriada dos textos literários.....	10
1.5. Desafios do uso do texto literário no ensino de uma língua estrangeira .....	12
<b>2. Perfil do aprendente de nível C1 segundo o QECR.....</b>	<b>13</b>
2.1. O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas.....	13

2.2. A aquisição de conteúdos culturais à luz do QECR.....	14
2.2.1. A relação entre cultura e linguagem.....	14
2.2.2. A competência intercultural.....	15
2.2.3. O conhecimento sociocultural.....	16
2.3. Caracterização geral do nível de proficiência C1 do QECR 1.....	17
2.4. Os aprendentes de nível de proficiência C1 do QECR.....	18
<b>3. <i>Os Vivos, o Morto e o peixe frito</i>, de Ondjaki.....</b>	<b>19</b>
3.1. O escritor .....	19
3.2. A obra .....	20
3.2.1. Contexto e apresentação da obra .....	20
3.2.2. Desafios e fronteiras - a comédia na convivência.....	20
3.2.3. Humor e relacionamentos - um conjunto cultural.....	21
3.2.4. Diversidade linguística como elemento enriquecedor.....	21
3.3. Adaptação cinematográfica da obra.....	21
<b>4. Proposta de unidade didática .....</b>	<b>22</b>
4.1 Público-alvo: faixa etária e contexto educacional.....	22
4.2 Justificação da escolha da obra .....	23
4.3. Critérios de elaboração: objetivos, estrutura, tarefas comunicativas e conteúdos	

culturais .....	24
4.3.1. Objetivos.....	24
4.3.2. Estrutura.....	25
4.3.3. Tarefas comunicativas e conteúdos culturais.....	25
4.4. Proposta de atividades .....	27
<b>5. A Implementação da unidade didática e avaliação.....</b>	<b>33</b>
5.1 Contexto de aplicação.....	33
5.2 Caracterização do grupo de trabalho.....	34
5.3 Análise dos resultados obtidos.....	34
5.4 Avaliação dos materiais pelos estudantes.....	36
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>41</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>46</b>

## **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1 Produção Oral Geral

Quadro 2 Produção Escrita Geral

Quadro 3 Compreensão do Oral Geral

## **LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS**

CC – Competência Comunicativa

LNМ – Língua Não Materna

LE – Língua Estrangeira

PLE – Português Língua Estrangeira

PALOP – Países de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas

TL – Texto Literário

TLA – Texto Literário Autêntico

## INTRODUÇÃO

O presente projeto passa pela seleção de um texto literário (TL) para a criação de uma proposta didática, para as aulas de Português Língua Estrangeira (PLE) de nível de proficiência C1 a estudantes universitários chineses.

A escolha deste tema teve em conta as duas situações: a primeira diz respeito ao nosso gosto pessoal pela literatura portuguesa e a segunda relaciona-se com a observação de que a maioria dos alunos chineses de PLE apresenta um certo estranhamento, ou mesmo resistência, à leitura do texto literário nos programas de ensino de PLE do nível de proficiência C1.

De acordo com Bottino (1999),

os fatores que intervêm no processo de ensino/aprendizagem de uma qualquer língua estrangeira são muito complexos e variáveis, e isso resulta, em última análise, numa grande responsabilidade dos professores a quem é confiada a difícil missão de transmitir a terceiros a capacidade de estes utilizarem e entenderem adequadamente um novo código linguístico. (p.29)

Os fatores que intervêm no processo de ensino do texto literário são complexos e variáveis: a falta de formação profissional, a dimensão dos textos literários, a escolha dos temas, a harmonia entre a proficiência de português dos estudantes e a seleção do texto, a percepção sobre a cultura portuguesa nos textos, etc.

Existe hoje uma tendência generalizada para escolher os materiais com recursos diversificados e integrados. No entanto, após consultarmos alguns materiais de PLE do nível C1, percebemos que são poucos aqueles que propõem textos literários. Os textos escolhidos são sobretudo textos relacionados com o quotidiano (diálogos, notícias, crónicas, biografias, etc), independentemente dos temas de cada unidade. Acreditamos que um aprendente de PLE deve ter oportunidade de contactar com diversas tipologias textuais para que possa desenvolver a competência leitora.

A partir dessa situação, a meta primordial deste trabalho é explorar a potencialidade da aplicação do TL, em contexto instrucional e no nível C1, enquanto exemplo positivo na aprendizagem de PLE por estudantes universitários chineses.

No Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR), podemos ler

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).

No sentido de alcançar os objetivos acima, dividimos este projeto em cinco capítulos para explicar especificamente.

No primeiro capítulo, dedicado ao lugar do texto literário no ensino de PLE, começamos por refletir sobre o estatuto e o lugar do TL no ensino de uma Língua Estrangeira (LE) e sobre as vantagens de, enquanto documento autêntico, este ser trabalho nas aulas de LE. Em seguida, debruçamo-nos sobre os fundamentos e a metodologia do ensino do TL.

No segundo capítulo, realizou-se a análise do perfil linguístico dos aprendentes do nível de proficiência C1, seguindo as diretrizes do QECR. O objetivo foi compreender as expectativas associadas a esse nível de proficiência, ou seja, as competências e os conhecimentos avançados necessários para a realização de várias tarefas comunicativas. Focou-se especialmente na aprendizagem de conteúdos culturais, abrangendo a análise da língua e da cultura, a competência intercultural e o conhecimento sociocultural.

No terceiro capítulo, apresentamos a obra *“Os Vivos, o Morto e o peixe frito”*; e informações básicas sobre o autor, incluindo o filme adaptado da obra.

No quarto capítulo, propomos uma unidade didática sobre *“Os Vivos, o Morto e o peixe frito”*. Este capítulo abrange os motivos da escolha desta obra, os objetivos do plano de aula, a sua estrutura, bem como as atividades comunicativas e os conteúdos culturais.

No quinto capítulo, descrevemos os resultados da aplicação deste plano de aula e o feedback dos alunos sobre este material. Farei uma análise detalhada para entender os resultados do ensino e identificar problemas presentes no material didático.

Nas considerações finais, estão patentes as ilações finais desta proposta didática da obra Ondjaki para que desperte a reflexão sobre a leitura literária no processo de ensino PLE a estudantes universitários chineses, incluindo as limitações próprias da natureza deste projeto.

## **1. O TEXTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONTEXTO INSTRUCIONAL**

Este capítulo tem como principal objetivo apresentar o lugar do texto literário no ensino de Língua Estrangeira (LE), tomando como referência as pesquisas na área de aquisição de Língua Não Materna (LNM). Abordamos o TL como um exemplo positivo na aquisição/aprendizagem de PLE e discutiremos de que forma pode ser conciliado no contexto de ensino, incluindo os fundamentos e as metodologias didáticas do ensino literário, bem como a seleção de TL.

### **1.1. Estatuto e lugar do texto literário no ensino de uma língua estrangeira**

#### **1.1.1. Literatura – uma definição**

Quando mencionamos o termo “literatura”, existem opiniões diferentes sobre a sua definição. Literatura, na sua essência mais abrangente, transcende as páginas impressas para encapsular a totalidade da expressão escrita. De acordo com a perspectiva de Wellek & Warren (1956), a literatura engloba “everything in print”, abraçando desde os livros didáticos até às obras de ficção. No entanto, em sentido mais restrito, Wellek e Warren (1956) definem literatura como “great books”, onde a riqueza está não apenas nos temas abordados, mas na expressão literária e na forma intrínseca da narrativa. A distinção baseia-se nos critérios estéticos da obra, valorizando-a pelo seu apelo estético, intelectualidade, ou uma combinação dos dois. Eles sugerem que o termo literatura funciona melhor quando limitado à arte literária, englobando a literatura imaginativa, como prosa, poesia e drama.

O investigador Koesnosobroto (1988: 1) afirma que a literatura tem as suas raízes em um dos desejos humanos mais básicos: “the desire for pleasure”. Na sua opinião, os seres humanos encontram prazer em seguir e participar em aventuras imaginárias e experiências fictícias de personagens imaginários desde a invenção da linguagem. Os leitores absorvem prazer através do poder da literatura em imitar a vida. Ele destaca que um bom livro é aquele que consegue retratar personagens imaginários com tanta clareza que parecem mais vivos do que as pessoas reais, tornando os leitores

envolvidos emocionalmente com os personagens, como se fossem amigos próximos. Deste ponto de vista, a literatura configura-se como um espelho das inúmeras e envolventes situações que frequentemente permeiam as vidas reais na sociedade. Neste sentido, a inclusão do TL no contexto didático/pedagógico do ensino de LE não só não causa prejuízos, como também proporciona uma prática fundamentada em cenários específicos dentro de um contexto cultural e histórico determinado, desenvolvendo assim um conjunto de competências linguísticas dos aprendentes.

### **1.1.2. A inclusão da literatura no contexto da didática da língua estrangeira**

Com a introdução dos métodos estruturo-globais<sup>1</sup> no início do século XX, observa-se uma redução no uso de TL no ensino de LE. Esses métodos enfatizam a prática da língua no quotidiano, dando prioridade a estrutura e regras básicas da língua em detrimento da leitura. Durante o auge desses métodos, os TL, que demandam uma compreensão mais profunda e apreciação estilística, foram menos enfatizados em comparação com a aplicação prática da língua. Essa abordagem influenciou o desenvolvimento de materiais didáticos e a prática de ensino de línguas estrangeiras em ambientes instrucionais, resultando, em grande medida, na exclusão do uso do TL no âmbito do *design* de materiais didáticos.

Na sequência das abordagens comunicativas<sup>2</sup> em voga no século XXI, nota-se uma tendência generalizada para a escolha de materiais que ofereçam recursos diversificados e integrados no ensino de LE. Ao analisar materiais didáticos de Português Língua Estrangeira (PLE), identifica-se um fenómeno no qual os textos literários ocupam uma percentagem reduzida nos manuais frequentemente utilizados pelos programas de ensino de PLE, especialmente nos níveis de proficiência mais elementares. Nestes níveis, conforme as exigências dos objetivos pedagógicos, os textos escolhidos tendem a ser mais próximos da comunicação diária, como diálogos.

---

<sup>1</sup> Esta é uma metodologia de ensino de línguas que ganhou popularidade no início do século XX. A abordagem concentra-se no ensino da estrutura e regras básicas da língua, mas ao mesmo tempo enfatiza a abordagem global, tentando simular o processo natural de aquisição da língua materna. Durante o processo de ensino, a gramática e o vocabulário são considerados pontos-chave de aprendizagem, dando importância à aplicação prática da língua.

<sup>2</sup> É uma metodologia moderna de ensino de línguas, que surgiu mais tarde no século XX e continuou a evoluir no século XXI. A abordagem comunicativa destaca o uso prático da língua em contextos reais, priorizando as habilidades comunicativas e a aplicação prática. O foco está nas habilidades de comunicação e na capacidade dos alunos de lidar com situações do mundo real, em vez de apenas em aspectos gramaticais e vocabulares.

De acordo com Machado & Fernandes (2019), 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” (97).

Nestes níveis, prefere-se utilizar textos de imprensa que explorem temas integrados e variados, como a notícia ou a reportagem. Essa observação ressalta a prevalência da abordagem comunicativa em detrimento da legalização da presença de TL nos materiais de ensino de PLE. Neste sentido, podemos ver que, apesar dos benefícios potenciais que podem trazer, os TL são subutilizados nos materiais didáticos destinados às aulas de LE.

## **1.2. O texto literário enquanto texto autêntico**

### **1.2.1. Texto autêntico – definição**

Após compreender a situação atual dos textos literários no ensino de LE, i.e., perante a sua quase subtração, revela-se urgente a recuperação da literatura para a aula de PLE. É considerada pertinente a aplicação dos TL enquanto textos autênticos no contexto instrucional. Inicialmente, devemos esclarecer o que são textos autênticos. Neste ponto, não há intenção de uma exposição exaustiva sobre sua definição, mas sim de delimitar claramente os critérios utilizados na seleção dos TL neste trabalho.

Conforme Tsoulos (2002:14), a terminologia "textos autênticos" possui interpretações distintas entre diversos docentes e linguistas:

Segundo Loschmann & Loschmann (1985:41), define-se como um texto “produzido por falantes nativos para falantes nativos”, criado para levar a cabo um propósito social. Outros não se centram tanto na fonte ou no autor do material, mas destacam a qualidade, a adequação e a ‘autenticidade’ da língua usada.

Enquanto a definição de Loschmann & Loschmann, enfatiza a autenticidade do texto com base na sua origem ("produzido por falantes nativos para falantes nativos"), sem a pretensão de cuidar dos níveis de compreensão dos estrangeiros. A abordagem mencionada por Rogers (1988) destaca outros critérios. Rogers argumenta que alguns

estudiosos não se concentram tanto na fonte ou no autor do material, mas consideram a "qualidade, a adequação e a autenticidade da língua usada" como elementos-chave. Nesse contexto, "autenticidade" refere-se à manifestação fiel e apropriada da língua em relação à sua aplicação real em situações práticas e contextos específicos.

Com base nas definições apresentadas, o texto literário autêntico, neste trabalho, utiliza as línguas para o objetivo de ligação determinada com a sociedade, sendo redigido por e para os falantes nativos da língua, como uma obra de ficção resultante da imaginação dos autores, fomentando o prazer estético dos leitores.

### 1.2.2. A literatura como material autêntico

Após termos delineado o conceito de TLA, é aconselhável contemplar a aplicação desse material no contexto instrucional. Antecedendo a este momento, é imperativo esclarecer uma premissa fundamental: porque são os textos literários reconhecidos como materiais autênticos?

Apresentamos algumas razões:

- **Originalidade:** O TL pode ser considerado como texto autêntico, uma vez que a sua criação não é destinada para o motivo didático/pedagógico e não é constrangida por um pressuposto didático/pedagógico. Um texto literário, criado pelo autor, utiliza palavras ou vocabulários relevantes para o contexto em que foi concebido. A obra reflete os sentimentos, pensamentos e emoções do autor, utilizando um estilo e uma linguagem ricos em contexto.

- **Gêneros abundantes:** A diversidade dos textos literários, abrangendo desde clássicos até obras modernas, engloba tanto literatura infantil quanto adulta. A literatura é classificada fundamentalmente em poesia, prosa e peças teatrais, e cada gênero tem uma subcategoria diferente. A poesia, por exemplo, desdobra-se em poesia lírica, épica, concreta/visual, social e livre. A prosa ainda pode ser dividida em ficção em prosa (romance, ensaio e artigo) e não ficção, como biografia, memórias e autobiografia. As peças teatrais, por sua vez, são categorizadas em tragédias, comédias, drama histórico, teatro moderno e monólogo teatral.

Devido à sua vasta variedade, os educadores linguísticos dispõem de materiais didáticos provenientes de fontes online ou offline, como internet, livros, revistas e boletins.

- **Desenvolver o pensamento crítico:** O pensamento crítico é uma habilidade essencial que alguém deve possuir para resolver os problemas encontrados na vida. O desafio está em como integrar essa habilidade no processo de ensino e aprendizagem. Algumas formas de treiná-la, propostas por Schneider (2002), incluem treinar os alunos para comparar e contrastar, categorizar, apresentar ideias, julgar a opinião de outra pessoa e realizar atividades criativas que inspirem outros. Os resultados do estudo, conduzido por Khatib & Alizadeh (2012: 563-580), revelaram que os textos literários, por exigirem pensamento imaginativo e criativo, além de serem ricos em raciocínio, podem ser extremamente úteis para os professores melhorarem a habilidade de pensamento crítico dos aprendentes.

- **Proporcionar exposição à linguagem:** Para dominar uma língua, seja uma língua materna ou uma língua estrangeira, os aprendentes precisam de exposição linguística suficiente, conseguindo fazer produção oral ou escrita posteriormente. A exposição linguística pode ser obtida a partir da circunstância., i.e., os aprendentes podem obter *input* do que ouvem, veem e leem. Quando a criança era pequena, os pais podiam ler contos para os filhos a partir de livros, revistas, ou ouvir e assistir a contos na televisão. Dessa forma, as crianças são expostas à língua aprendida/adquirida. No contexto instrucional de ensino de LE, a exposição à LE pode ser fornecida através de materiais autênticos, como os textos literários, sejam de prosa ou poemas. Aqueles quem adquirem um vocabulário suficiente por meio da leitura de TL serão capazes de se expressar melhor, seja de forma escrita ou oral, em comparação com os aprendentes que não o fazem.

- **Fornecer conhecimento cultural e histórico:** A literatura desempenha um papel vital na transmissão de conhecimentos históricos e culturais, oferecendo uma janela única para compreender os contextos sociais e as nuances culturais de uma determinada época. Veja, por exemplo, um excerto de *Os Lusíadas*:

As armas e os barões assinalados  
Que da ocidental praia Lusitana  
Por mares nunca de antes navegados  
Passaram ainda além da Taprobana,  
Em perigos e guerras esforçados

Mais do que prometia a força humana,  
E entre gente remota edificaram  
Novo Reino, que tanto sublimaram. (Camões, 1572)

No início refere-se aos notáveis navegadores que ultrapassaram os mares nunca explorados. É um exemplo de como "*Os Lusíadas*" encapsula a epopeia das descobertas portuguesas, mostrando o espírito aventureiro e as realizações naquela época, valorizando a história e a cultura de Portugal.

Ao analisar obras literárias contextualizadas em diferentes momentos históricos, percebemos que os autores sempre incorporam eventos, valores culturais nas suas narrativas. Essa representação artística oferece *insights* valiosos sobre a mentalidade coletiva, os conflitos sociais e as mudanças culturais que moldaram uma sociedade em um determinado período.

Nesse ponto, cabe refletir sobre as perguntas fundamentadas nas diversas vantagens que os textos literários, enquanto textos autênticos, oferecem: Como o professor pode explorar adequadamente um TL nas suas aulas? Como os professores podem escolher TL apropriados para os aprendentes?

### **1.3. Fundamentos e metodologia do ensino do texto literário**

#### **1.3.1. Fundamentos do ensino do texto literário**

Na linha da primeira questão levantada acima, Silva (2003: 103) afirma que,

O ensino de leitura sempre pressupõe três fatores: as finalidades, os conteúdos (textos) e as pessoas envolvidas no processo, ou seja, as características dos alunos e da turma a ser trabalhada. Sem a presença desses três fatores, o trabalho com a leitura / literatura corre o risco de se tornar vazio ou um “receituário” em que se repetem esquemas já prontos.

Neste sentido, o ensino da leitura consiste na identificação das obras e dos perfis do professor e do aprendente. Para isso, o ensino precisa de envolver tanto o aprendente quanto o professor com os TL, permitindo que eles reflitam e recriem a linguagem literária baseada nas suas competências cognitivas e visões mundiais. Assim, o ensino

da leitura excede a sua finalidade em si, desenvolvendo capacidades da compreensão e conhecimento de leitura dos aprendentes.

Segundo Bernardes & Mateus (2014: 115),

Frequentar glossários, escandir versos, identificar figuras de retórica e outros processos técnico-formais, conhecer a história factual e os pressupostos ideológicos de um texto ou de um autor, integrar uma obra num determinado movimento ou escola, relacionando-a com um quadro, um filme ou uma peça musical, eis as atividades que defendemos para balizar a cultura literária de um professor de Literatura no século XXI.

Além de consultar glossários e dominar aspetos técnicos, como escandir versos e identificar figuras de retórica, a compreensão aprofundada requer conhecer os contextos históricos e os pressupostos ideológicos subjacentes a um texto ou autor. Integrar uma obra no seu contexto, relacionando-a a movimentos literários, escolas e conectando-a a outras formas de arte, como quadros, filmes ou peças musicais, também é enfatizado como fundamental. Essas atividades não apenas enriquecem a apreciação da literatura, mas também capacitam o professor a oferecer uma educação literária mais abrangente e contextualizada aos alunos.

### **1.3.2. Metodologia de exploração do texto**

Segundo Fischer (1990), nos últimos anos têm aparecido diversos manuais didáticos de PLE, acompanhando as tarefas de leitura que são criadas com base numa metodologia tripartida, distribuída por três momentos, designados por:

1. Pré-Leitura (antes da atividade da leitura)
2. Leitura (durante a leitura propriamente dita)
3. Pós-Leitura (depois da leitura)

A Pré-Leitura envolve atividades preparatórias para a leitura, sugerida pelo seu próprio nome. É fundamental invocar os pré-conhecimentos dos aprendentes, i.e., o tema, a tipologia e o contexto textual, etc. Assim, os professores podem fornecer pistas aos aprendentes por meio de um título ou das ilustrações do texto literário para motivá-los a fazer suposições e previsões sobre o texto.

A Leitura refere-se ao momento em que os aprendentes se devem concentrar na construção da compreensão em pleno dos textos, selecionando as informações pertinentes e filtrando os conteúdos menos relevantes para os tópicos centrais. Desta forma, os aprendentes precisam de:

- Tomar consciência ou perceber a mensagem do texto.
- Perceber as palavras e as estruturas fráscas no texto que está a ler.
- Usar a sintaxe (gramática) e a semântica (significado) que cria coerência no texto.
- Identificar os conectores (palavras ou expressões que indicam relação entre partes do texto) para perceber as conexões de ideias.
- Comparar as informações do texto com os pré-conhecimentos e as experiências pessoais pertinentes com o tema.

Por fim, a Pós-Leitura indica que, no final da conclusão da leitura, o aprendente verifica se compreendeu o que leu e, ao mesmo tempo, levanta outras perspetivas e pensamentos críticos relacionados com os textos. Além disso, conseguirá organizar a informação e até fazer conexões com outros textos semelhantes, estabelecendo relações intertextuais. Nesta fase, o professor pode encorajar os alunos a realizar atividades de produção/interação oral ou escrita baseada na leitura (redigir um comentário crítico ou continuar um conto, alterar o final de uma história, etc.).

#### **1.4. Critérios para a seleção apropriada dos textos literários**

No que diz respeito à segunda questão levantada anteriormente (no final do ponto 1.2.2), relativa à seleção de textos literários adequados aos aprendentes, esta é abordada no QECR (2001: 202), onde se lê:

Até que ponto os textos escritos ou orais, apresentados aos alunos, devem ser: a) ‘autênticos’, ou seja, produzidos para fins comunicativos e não para o ensino da língua, como, por exemplo: (i) textos autênticos não modificados que o aprendente encontra no decurso da sua experiência direta de uso da língua (jornais diários, revistas, emissões de rádio, etc.); (ii) textos autênticos selecionados, classificados por grau de dificuldade e/ou parcialmente modificados, de modo a ter em conta a experiência, os interesses e as características do aprendente

Esta questão também é abordada pelo QuaREPE (2011: 5), que recomenda “a seleção cuidadosa de textos apropriados para a faixa etária, características do público-alvo e seu domínio da língua”.

Podemos referenciar os critérios que Acquaroni (2007) considera fundamentais na seleção de um texto literário para ensinar nas aulas de LE. Ele destaca os cinco critérios principais, i.e., “Critérios Pedagógicos”, “Critérios Linguísticos”, “Critérios Didáticos”, “Critérios Temáticos” e o “Critério de Autoridade”.

Nos “Critérios Pedagógicos”, a autora destaca, primeiramente, a autenticidade do texto literário selecionado, enfatizando, a seguir, a satisfação dos interesses dos aprendentes. Portanto, é fundamental ter em conta os interesses dos aprendentes, pois “textos autênticos selecionados, classificados por grau de dificuldade e/ou parcialmente modificados, de modo a ter em conta a experiência, os interesses e as características do aprendente.” (QEER, 2001: 204).

Nos “Critérios Linguísticos”, inclui, primeiramente, que o texto “Seja um reflexo dos discursos reais quotidianos ou de atuações concretas”, proporcionando, assim, aos aprendentes uma exposição autêntica à linguagem em uso. Outro critério é a “Aparição reiterada das mesmas estruturas (fonéticas, morfossintáticas...)”. A repetição dessas estruturas ajuda os aprendentes a consolidar elementos linguísticos específicos, contribuindo para o desenvolvimento da proficiência na língua.

Em termos dos “Critérios Didáticos”, refere o potencial de um texto “Gerar processos cognitivos, emocionais ou linguísticos”. O texto deve estimular o pensamento crítico dos alunos, despertar emoções relevantes para o contexto educacional e promover o desenvolvimento linguístico através da exposição a desafios e oportunidades de aprendizagem. Não importa o género literário escolhido, os textos devem ser selecionados com base no comprimento, na estrutura sintática e semântica, mantendo-se dentro da faixa aceitável de níveis de proficiência linguística dos aprendentes.

No que diz respeito aos “Critérios Temáticos”, considera um aspeto determinante na escolha que o texto seja um “Reflexo de coordenadas socioculturais específicas”. Essa abordagem visa criar uma conexão mais profunda entre o conteúdo do texto e a vivência dos aprendentes, promovendo uma compreensão mais abrangente da língua e da cultura associada. Outro critério temático crucial é que o texto seja um “Reflexo ou pertença a uma época histórica”. Isso assegura uma representação adequada da “Idiosincrasia cultural da língua estrangeira”, ao mesmo tempo em que preserva a

“Afinidade Cultural”. Esses critérios temáticos garantem que o conteúdo escolhido não apenas reflete aspectos culturais específicos, mas também se alinha historicamente, enriquecendo assim a compreensão global dos aprendentes em relação à língua estrangeira e à cultura representada.

No final, Acquaroni destaca o "Critério de Autoridade", ou seja, que o texto deve ser uma “Obra de Referência”. A obra deve ser reconhecida como uma contribuição significativa no campo literário ou cultural relevante. Portanto, o “Critério de Autoridade” é baseado na notoriedade, reconhecimento e valor atribuído à obra e ao autor, contribuindo para enriquecer a experiência de leitura dos aprendentes.

### **1.5. Desafios do uso do texto literário no ensino de uma língua estrangeira**

Até agora, temos enfatizado o papel primordial do uso dos TL no ensino de LE, esclarecendo as vantagens da exposição aos TL proporcionada aos aprendentes. No entanto, existem algumas objeções no atual cenário institucional, como recorda Sequeira (2013: 212), “os defensores da exclusão do TL das aulas de LE sustentam a sua posição alegando que o TL, para além de ser elitista, falseia a realidade quotidiana da palavra, daí a sua substituição por textos que, segundo os defensores desta perspetiva, se adequariam melhor aos programas de língua.”

A esse respeito, sintetizamos alguns pontos para analisar brevemente os argumentos contra o uso de textos literários como material didático nas aulas de LE:

- Requisitos altos de proficiência linguística: Alguns críticos afirmam que o uso de textos literários só favorece um grupo muito restrito de alunos, aqueles que já tiveram uma exposição prévia à língua ou que têm alguma familiaridade com essa língua.
- Distanciamento da realidade quotidiana: Argumenta-se que, em certos casos, o uso de textos literários pode distorcer a realidade quotidiana da língua, tornando-a mais académica e menos aplicável à comunicação comum.
- Adequação aos programas de língua: Alguns defendem a substituição dos textos literários por materiais que se adequem melhor aos programas de língua, alegando que isso pode estar mais alinhado com os objetivos pedagógicos estabelecidos.
- Fatores psicológicos dos alunos: Algumas objeções podem derivar de preocupações sobre as dificuldades que os alunos podem enfrentar ao serem

expostos a textos literários. Isso pode fazer com que os alunos tenham um complexo de inferioridade em relação à aprendizagem de línguas, levando à resistência e à superestimação da dificuldade de domínio de uma língua estrangeira.

- Nuance na expressão linguística e característica cultural: Os textos literários podem incluir estilos culturais e características linguísticas de diferentes países em diferentes períodos, e alguns hábitos linguísticos são difíceis de serem compreendidos pelos aprendentes, desconhecendo o seu contexto sociocultural; por exemplo, nessa obra de Ondjaki que analisarmos, existem muitos vocábulos das diferentes línguas nacionais e do português de Angola, o que aumenta a dificuldade de compreensão da leitura dos alunos.

É importante observar que o debate sobre a melhor prática no ensino de línguas estrangeiras continua a evoluir. Essas preocupações podem ser discutidas e superadas com diferentes abordagens pedagógicas e TL apropriados.

## **2. PERFIL DO APRENDENTE DE NÍVEL C1 SEGUNDO O QECR**

Uma vez que este projeto incide na produção de uma proposta didática para a abordagem de uma obra literária no ensino de PLE para os aprendentes universitários chineses no nível C1, realizamos a descrição dos perfil dos aprendentes deste nível neste capítulo. Assim sendo, será, primeiramente, apresentado o QECR, que é um documento elaborado no âmbito do Projeto Políticas Linguísticas para uma Europa Plurilingue e Multicultural, pelo Conselho da Europa. Em segundo lugar, apresentamos a nossa visão da situação geral na aquisição de conteúdos culturais à luz do QECR. Em seguida, apresentamos a caracterização geral do nível de proficiência C1 do QECR. Finalmente, apresentamos o perfil dos aprendentes de nível de proficiência C1 à saída de um curso de C1 nos diferentes domínios (compreensão oral; leitura; produção/interação oral; produção/interação escrita).

### **2.1. O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas**

O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR) emerge como uma ferramenta essencial no cenário educacional, promovendo uma abordagem holística para a aprendizagem de línguas. Ele é uma iniciativa do Conselho da Europa que

estabelece padrões comuns para o ensino, aprendizagem e avaliação de línguas estrangeiras na Europa. Esta ferramenta fornece uma estrutura abrangente para descrever as habilidades linguísticas dos aprendentes e professores, visando a promoção da comunicação eficaz em diferentes contextos:

O Quadro Europeu Comum de Referência (QEQR) fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc., na Europa. Descreve exhaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os *conhecimentos* e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua actuação. A descrição abrange também o contexto cultural dessa mesma língua. O QEQR define, ainda, os níveis de proficiência que permitem medir os progressos dos aprendentes em todas as etapas da aprendizagem e ao longo da vida. (Conselho da Europa, 2001: 19)

## **2.2. A aquisição de conteúdos culturais à luz do QEQR**

No contexto da aquisição de conteúdos culturais à luz do QEQR, diversas áreas específicas merecem destaque. Essas áreas visam promover uma compreensão mais profunda e contextualizada da relação entre língua e cultura.

### **2.2.1. A relação entre cultura e linguagem**

A aquisição de conteúdos culturais desempenha um papel vital no processo de aprendizagem linguística, impulsionando a sensibilidade cultural e a consciência intercultural dos aprendentes. Este enfoque alinha-se perfeitamente com a visão de educação linguística que ultrapassa a simples busca de proficiência linguística, abraçando, em vez disso, a riqueza e a diversidade cultural associada às línguas. “Os estudos literários têm várias finalidades educativas, intelectuais, morais e afetivas, linguísticas e culturais e não apenas estéticas.” (Conselho da Europa, 2001: 89). Por conseguinte, o ensino-aprendizagem de LE necessita adaptar-se às exigências desta realidade dinâmica.

O QEQR fornece diretrizes valiosas nesse sentido, reconhecendo que a verdadeira competência linguística está intrinsecamente ligada ao entendimento das culturas

envolvidas. Dessa forma, a educação linguística é enriquecida quando considera a vasta diversidade cultural que permeia as línguas. Assim, o ensino de LE não é apenas sobre a aquisição mecânica de vocabulário e gramática; torna-se uma jornada que envolve a compreensão profunda das nuances culturais. Isso implica ir além da sala de aula tradicional, explorando práticas autênticas, interações culturais e eventos relevantes. Aprender uma língua é mais do que dominar as suas estruturas; é também sobre imergir-se nas tradições, nas perspectivas e nas histórias que moldam a língua. Esta abordagem não apenas amplia os horizontes dos aprendentes, mas também contribui para uma educação linguística mais significativa e impactante.

Assim sendo, a integração de competências linguísticas e culturais é fundamental. A verdadeira competência linguística vai além do simples uso de palavras, permitindo aos aprendentes explorar, compreender e apreciar os contextos culturais em que a língua está enraizada.

### **2.2.2. A competência intercultural**

A aprendizagem intercultural é promovida como uma dimensão essencial para a comunicação eficaz em contextos multiculturais. No QEQR, podemos ler:

Há que considerar, todavia, uma alteração importante: o aprendente de uma língua e cultura segunda ou estrangeira não deixa de ser competente na sua língua materna e na cultura que lhe está associada. A nova competência também não é guardada à parte da antiga. O aprendente não adquire pura e simplesmente dois modos de actuar e de comunicar distintos e autónomos. O aprendente da língua torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade. As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permitem, ao indivíduo, o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais. (Conselho da Europa 2001:73)

Isso implica desenvolver uma mentalidade aberta e respeitosa em relação a diferentes culturas, reconhecendo a diversidade como um enriquecimento para a comunicação intercultural:

A posição relativamente ao desenvolvimento do conhecimento sociocultural e das capacidades interculturais é um tanto diferente. Em alguns aspectos, os povos europeus parecem partilhar uma mesma cultura. Noutros aspectos, há uma diversidade considerável não apenas entre países, mas também entre regiões, classes, comunidades étnicas, géneros, etc. É, pois, necessário examinar com precaução a representação da cultura-alvo e a escolha do grupo ou dos grupos sociais sobre os quais se centrará a atenção. Será que há lugar para os estereótipos pitorescos, geralmente arcaicos e folclóricos e parecidos com aqueles que encontramos nos livros ilustrados para crianças (as socas e os moinhos holandeses, as casas de campo inglesas com telhado de colmo e roseiras à porta)? Eles captam a nossa imaginação e podem ser particularmente motivantes para as crianças mais novas. Correspondem frequentemente, de uma maneira ou outra, à imagem que o país em causa tem de si mesmo, sendo salvaguardados e promovidos em festivais. Podem, por isso, ser apresentados nesta perspectiva. Mas não têm nada que ver com a vida quotidiana da maioria da população. É, por isso, necessário encontrar um equilíbrio em função dos objetivos educativos para desenvolver a competência pluricultural dos aprendentes. (Conselho da Europa 2001:207)

### **2.2.3. O conhecimento sociocultural**

O conhecimento sociocultural é uma peça essencial para enriquecer a experiência pessoal do indivíduo, especialmente no âmbito do ensino e aprendizagem do português. Como apontado pelo Conselho da Europa (2001:148-149), oferece *insights* valiosos sobre vários aspetos que se relacionam com a vida quotidiana, as condições de vida e as relações interpessoais, as convenções sociais, etc. Com base no QEQR, detalhamos alguns exemplos de atividades que podem ser desenvolvidas no ensino do PLE:

- Vida quotidiana: exploração dos hábitos alimentares em Portugal e em outros países, análise dos padrões de leitura e trabalho, compreensão dos horários e das atividades de lazer;
- Condições de vida: abordagem de tópicos como o nível de vida, características das habitações e questões relacionadas à segurança social;
- Relações interpessoais: tratamento das dinâmicas entre gerações, sexos, famílias e colegas, oferecendo uma visão abrangente das interações sociais;

- Valores, crenças e atitudes: exploração de aspetos relacionados com a identidade social, riqueza, tradição, minorias, cultura regional, estereótipos, política e artes para proporcionar uma visão holística da sociedade portuguesa.
- Linguagem corporal: compreensão das normas que regulam a articulação entre a linguagem verbal e não verbal;
- Convenções sociais: no que respeita à hospitalidade como pontualidade, presente, tabus de conversação e comportamento, bem como modos de saudar e se despedir.

Essa exploração aprofundada do conhecimento sociocultural não apenas enriquece a aprendizagem do PLE, mas também oferece uma perspetiva mais completa e contextualizada sobre a sociedade portuguesa, permitindo aos aprendentes uma integração mais profunda na cultura e na comunidade.

### **2.3. Caracterização geral do nível de proficiência C1 do QECR**

A caracterização geral do nível de proficiência C1 do QECR oferece uma visão abrangente das habilidades e competências que os aprendentes devem demonstrar ao atingir esse nível avançado de proficiência linguística. Segundo QECR, o nível C1:

foi rotulado de Autonomia. O que caracteriza este nível é um fácil acesso a uma ampla gama de recursos linguísticos, que permitem uma comunicação espontânea e fluente, como é demonstrado pelos exemplos seguintes: é capaz de se exprimir fluente e espontaneamente, quase sem esforço. Tem um bom domínio de um repertório lexical amplo que permite que as lacunas sejam preenchidas rapidamente com circunloquções. Há pouca procura óbvia de expressões ou de estratégias de evitação; só um assunto conceptualmente difícil impede o fluxo normal e corrente do discurso. As capacidades discursivas que caracterizam o nível anterior continuam a ser importantes no nível C1, com ênfase numa maior fluência, p. ex.: seleciona uma frase adequada de um repertório fluente de funções discursivas para introduzir os seus comentários e conseguir a atenção do auditório ou ganhar tempo, mantendo essa atenção, enquanto pensa; produz um discurso claro, fluente e bem estruturado, demonstrando um bom domínio de mecanismos de coesão, de conectores e de estruturas de organização discursiva. (Conselho da Europa 2001:64)

Ao atribuir o rótulo “Autonomia” a este nível, reconhecemos a independência e proficiência alcançadas nesta fase avançada de aprendizagem linguística. Caracteriza-se por um acesso fácil a uma ampla gama de recursos linguísticos, permitindo uma comunicação espontânea e fluente. As principais características desse nível incluem:

- Expressão fluente e espontânea: O aprendente é capaz de se exprimir de maneira fluente e espontânea, evidenciando um domínio quase natural da língua-alvo.
- Repertório lexical amplo: Possui um vasto repertório lexical que permite preencher lacunas de forma rápida. A busca por expressões ou estratégias de evitação é mínima.
- Fluência discursiva: Apresenta uma maior fluência discursiva, selecionando frases apropriadas de um repertório fluente para introduzir comentários e manter a atenção do interlocutor.
- Mecanismos de coesão: Demonstra um bom domínio de mecanismos de coesão, conectores e estruturas de organização discursiva, contribuindo para a clareza e coesão do discurso.
- Capacidades discursivas: As capacidades discursivas do nível anterior continuam a ser importantes, com ênfase na maior fluência e na seleção eficaz de funções discursivas.

#### **2.4. Os aprendentes de nível de proficiência C1 do QECR**

Apresentamos abaixo o determinado para o nível C1 no QECR, para cada um dos domínios (produção oral, produção escrita, compreensão do oral e compreensão na leitura) (Veja os anexos 1 e 2, para mais detalhes):

##### **PRODUÇÃO ORAL GERAL**

“É capaz de fazer descrições claras e pormenorizadas e de expor assuntos complexos, que integrem subtemas, desenvolvendo questões específicas e terminando com uma conclusão adequada.”

##### **PRODUÇÃO ESCRITA GERAL**

“É capaz de escrever textos bem estruturados, com clareza, sobre assuntos complexos, sublinhando as questões relevantes e mais salientes, desenvolvendo e defendendo pontos de vista, acrescentando informações complementares, razões e exemplos pertinentes, e concluindo adequadamente.”

##### **COMPREENSÃO DO ORAL GERAL**

“É capaz de compreender o suficiente para seguir um discurso longo sobre assuntos complexos e abstractos estranhos à sua área, embora necessite de confirmar pormenores ocasionais, especialmente se o sotaque não lhe for familiar. É capaz de reconhecer um vasto leque de expressões idiomáticas e de coloquialismos, notando as mudanças de registo. É capaz de seguir um discurso longo, mesmo quando ele não está claramente estruturado e quando as relações entre as ideias se encontram implícitas e não são marcadas explicitamente.”

#### COMPREENSÃO NA LEITURA GERAL

“É capaz de entender em pormenor textos longos e complexos relacionados ou não com a sua área de especialidade, desde que possa voltar a ler as secções difíceis.”

### **3. OS VIVOS, O MORTO E O PEIXE FRITO, DE ONDJAKI**

Este capítulo tem como objetivo a apresentação da obra de Ondjaki, *Os vivos, o morto e o peixe frito*. Num primeiro momento, fazemos uma breve apresentação do escritor e da sua obra. Esclarecidas essas informações, apresentamos a adaptação cinematográfica do texto selecionado no âmbito deste trabalho.

#### **3.1. O escritor**

Ndalu de Almeida, mais conhecido como Ondjaki, é um proeminente poeta e escritor angolano nascido em Luanda em 5 de julho de 1977. A sua trajetória literária é marcada por uma expressiva produção em diversas formas, desde poesia e contos até romances e peças teatrais.

Ondjaki iniciou a sua formação académica em Luanda, completando o ensino primário e secundário antes de seguir para Lisboa, onde obteve uma licenciatura em sociologia. Além disso, o seu desejo pelo conhecimento levou-o a Nova Iorque, onde estudou na Universidade de Colúmbia durante seis meses. Depois, filmou o documentário *Oxalá Cresçam Pitangas - Histórias da Luanda*, co-realizado por Kiluanje Liberdade.

As suas obras, como *A Bicicleta que tinha bigodes* e *Os da Minha Rua* foram traduzidas para francês, inglês, alemão, italiano, espanhol e chinês. Ondjaki foi reconhecido internacionalmente, conquistando o Prémio Grinzane em 2008, na Etiópia, como o melhor escritor africano.

Em 2010, ganhou o Prémio Literário Jabuti Brasileiro, na categoria juvenil, com o romance *Avó Dezanove e o Segredo do Soviético*. A sua obra *Os Transparentes* valeu-lhe o Prémio Literário José Saramago, em 2013. Mais recentemente, em 2023, Ondjaki recebeu o Prémio Virgílio Ferreira da Universidade de Évora, testemunho do impacto duradouro da sua contribuição para a literatura.

A sua extensa obra inclui a peça de teatro *Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito*, que é o foco deste projeto.

## **3.2. A obra**

### **3.2.1. Contexto e apresentação da obra**

Originalmente, a peça teatral foi apresentada pela rádio e transmitida pela RTP África durante o “África Festival” em 2006. Com 13 personagens de origem lusófona, a história desenrola-se dentro do edifício “Migração-com-Fronteiras”, em Lisboa, representando o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras. O ambiente da fila de uma repartição que atende imigrantes oferece um pano de fundo intrigante para explorar a experiência compartilhada por personagens de Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde.

### **3.2.2. Desafios e fronteiras - a comédia na convivência**

A trama revela situações quotidianas envolventes, como a demora no atendimento e as adversidades enfrentadas pelas personagens devido ao frio e à resistência do segurança português. Ondjaki, através da interação entre Mana São e Titonho, destaca como nuances linguísticas podem complicar comunicações simples, mesmo entre falantes de português.

A busca de Mana São por informações sobre os direitos de seu filho recém-nascido, nascido em Portugal, ilustra a complexidade burocrática e as incertezas legais enfrentadas pelos imigrantes. Titonho, por sua vez, busca orientações sobre os procedimentos após a morte de um amigo guineense, enfatizando as fronteiras mesmo após a morte.

### **3.2.3. Humor e relacionamentos - um conjunto cultural**

JJ Mouraria mantém o tom cómico da obra. Cujo relacionamento com Mina, filha de Mário Rombo, angolano, desencadeia uma série de eventos hilariantes. O embate entre a necessidade de comunicar a gravidez aos pais de Mina durante um jogo de futebol entre Angola e Portugal adiciona uma camada adicional de humor à narrativa.

A trama, repleta de situações divertidas como o transporte de um defunto para um velório em um apartamento e as peripécias para conseguir peixe frito, destaca o humor característico de Ondjaki. Essas situações revelam como a vida cotidiana entrelaça as pessoas, formando uma teia complexa de relacionamentos e desafios.

#### **3.2.4. Diversidade linguística como elemento enriquecedor**

Um elemento desafiador e enriquecedor é a diversidade linguística incorporada nas falas dos personagens. Ondjaki convida o leitor a decifrar e compreender as diferentes nuances linguísticas, proporcionando uma experiência de imersão cultural única.

Em síntese, *Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito* oferece momentos de riso, mas também aborda os conflitos, as variedades culturais e as especificidades linguísticas dos imigrantes que vivem em terras portuguesas. A obra de Ondjaki revela um mosaico de urgências, problemas comuns e afetos que caracterizam essa experiência singular.

### **3.3. Adaptação cinematográfica da obra**

Esta obra teatral foi inicialmente criada para o programa de rádio da RTP África e posteriormente adaptada para o cinema pela diretora Daniela Ruah, tendo sido transmitida pela primeira vez na televisão portuguesa em 2022. O filme foi escrito por José Pinto Carneiro e contou com a participação de atores portugueses e afrodescendentes, incluindo Igor Regalla, Soraia Tavares, Matamba Joaquim, Daniel Martinho, Mina Andala, Mauro Hermínio, Cheila Lima e Nora Carvalho, entre outros. A narrativa destaca as histórias de 13 personagens que residem no mesmo edifício em Portugal, representando a diversidade dos países de língua portuguesa.

Esta adaptação para o cinema conseguiu capturar essencialmente o tom dramático e o humor do trabalho original de Ondjaki. O filme preserva o núcleo da obra, centrando-se nos 13 personagens que simbolizam a diversidade dos países lusófonos. Dentro de um edifício em Portugal, esses personagens se entrelaçam em situações do

quotidiano, proporcionando uma visão de um cenário onde conflitos, diversidade cultural e características linguísticas se encontram. Os atores, incluindo Igor Regalla e Matamba Joaquim, através de performances habilidosas, conseguem transmitir vividamente a vivacidade e singularidade desses personagens.

A trama do filme explora temas comuns da vida diária de forma humorística, desde o transporte de um cadáver para um velório num apartamento até ao desejo de assistir a um jogo de futebol entre Portugal e Angola, e as peripécias para obter o tão desejado peixe frito.

A interação entre os personagens destaca os conflitos culturais e as barreiras de comunicação decorrentes da diversidade linguística. O público é convidado a decifrar e compreender as diferentes nuances linguísticas presentes nas falas dos personagens, proporcionando uma experiência única de imersão cultural.

Em resumo, a adaptação cinematográfica de *Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito* conseguiu transmitir com sucesso a essência do trabalho original, oferecendo aos espetadores uma experiência visual e sensorial única. A audiência é levada a um mundo repleto de risos, confrontos culturais e momentos absurdos, proporcionando uma reflexão sobre as complexidades da vida quotidiana.

#### **4. PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA**

Este capítulo apresenta uma proposta de unidade didática da obra "*Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito*". Fazemos uma breve contextualização do público-alvo, incluindo faixa etária e contexto educacional. Em seguida, com base na justificativa da escolha da obra, apresentamos os critérios de elaboração: objetivos, estrutura, tarefas comunicativas e conteúdos culturais.

##### **4.1 Público-alvo: faixa etária e contexto educacional**

O público-alvo desta unidade são chineses universitários ou pós-graduados dos departamentos de língua portuguesa na universidades chinesas, a frequentar o nível de proficiência C1, com idades entre 18 e 30 anos. Estes estudantes já possuem habilidades linguísticas suficientes para comunicar fluentemente em português. Eles têm um certo conhecimento da língua e cultura portuguesas e desejam aprimorar as suas habilidades

linguísticas e a compreensão cultural. Eles têm uma forte capacidade de aprendizagem e desejam expandir as suas habilidades linguísticas.

## **4.2 Justificação da escolha da obra**

A escolha da obra "*Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito*", de Ondjaki, teve em conta os aspetos que apresentamos:

- a) É uma obra literária, logo um "texto autêntico", sem nenhuma adaptação.
- b) O estilo coloquial desta obra, com as suas diversas expressões orais, reflete as características linguísticas das variedades do português nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP). Isso torna-a um material valioso para explorar aspetos sociolinguísticos e socioculturais desses países. A obra é especialmente útil para compreender e trabalhar com diferentes tipos de orações subordinadas.
- c) O tamanho e a complexidade do texto são adequados para o ensino, permitindo uma leitura acessível e a realização de diversas atividades baseadas no texto.
- d) A obra retrata de maneira vívida as experiências de pessoas oriundas de vários países, que vivem juntas em Portugal. Aborda questões interculturais, como a resolução de conflitos e a convivência em eventos comuns, como assistir a jogos de futebol. Essas narrativas contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades interculturais dos alunos, além de proporcionar uma compreensão mais ampla das diversas culturas dos PALOP. Além disso, a obra faz referência a questões atuais, como a imigração e as suas complexidades legais, o que pode estimular discussões significativas na sala de aula.
- e) Ondjaki é um autor que se destaca na literatura lusófona africana. As suas obras não apenas enriquecem as leituras em língua portuguesa dos alunos, mas também oferecem *insights* valiosos sobre a realidade social e cultural dos PALOP. O trabalho com suas obras permite aos professores de PLE proporcionar aos alunos não apenas conhecimento, mas também a oportunidade de participar de atividades práticas e significativas baseadas nos textos.

## **4.3. Critérios de elaboração: objetivos, estrutura, tarefas comunicativas e conteúdos culturais**

### **4.3.1. Objetivos**

Com esta proposta didática, pretendemos criar uma ponte entre a aprendizagem da língua portuguesa e a exploração das experiências humanas, usando a literatura como nosso guia. Esta proposta fornece uma cena literária específica e uma experiência de desenvolvimento de eventos, criando um espaço específico para praticar a oralidade, a leitura e a escrita dos alunos. Através da leitura e das conversações em grupos ou individuais à volta de excertos do texto, os alunos não se concentram apenas no vocabulário, mas também exploram os temas das obras literárias e refletem sobre tópicos como a imigração, a sociedade, as diferenças regionais, a polícia e a cidadania, etc.

#### OBJETIVOS COMUNICATIVOS

- Ser capaz de ler com precisão o texto, compreender o significado e a cultura expressos no texto, e participar ativamente das atividades em sala de aula.
- Ser capaz de descrever o texto em sua própria língua, realizar performances do conteúdo do texto em forma de diálogo, com uma fala natural e fluente, uma pronúncia clara e precisa. Ser capaz de acompanhar a leitura e repetir com precisão e sem erros as novas palavras aprendidas em sala de aula.
- Ser capaz de expressar opiniões e pontos de vista sobre tópicos relacionados à obra literária estudada.
- Ser capaz de ler o texto em velocidade normal, com uma pronúncia e entonação basicamente corretas, e saber pausar para alcançar uma fluência natural.

#### OBJETIVOS LINGUÍSTICOS

- Expandir seu vocabulário com novas palavras e expressões idiomáticas.
- Escrever textos bem estruturados e claros sobre temas complexos que destacam questões relevantes, defendam ideias e tirem conclusões adequadas.
- Desenvolver a capacidade de descrever de forma clara e detalhada e de explicar tópicos complexos integrando subtópicos e conclusões apropriadas.
- Compreender discursos longos sobre temas complexos e abstratos, reconhecendo expressões idiomáticas mesmo quando a estrutura não é clara.
- Compreender detalhadamente textos longos e complexos, sendo capaz de reler trechos difíceis para melhor compreensão.

#### OBJETIVOS LITERÁRIOS

- Estimular o interesse dos alunos pela leitura da literatura portuguesa e compreender a

cultura literária dos países de língua portuguesa.

- Explorar a obra literária e os dados biográficos de Ondjaki.
- Abordar aspetos atuais da diversidade cultural e social nos países de língua portuguesa através de uma língua comum.
- Promover a interação com a sociedade, explorando os desafios e complexidades das relações humanas entre pessoas de diferentes regiões e a necessidade de um convívio democrático.

### **4.3.2. Estrutura**

Conforme mencionado nos métodos de ensino literário, a proposta didática segue uma metodologia tripartida:

1. Pré-Leitura (antes da atividade da leitura)
2. Leitura (durante a leitura propriamente dita)
3. Pós-Leitura (depois da leitura)

Segundo Albino (2007: 133), a fase de pré-leitura deve motivar e atrair a atenção dos aprendentes para a leitura. Esta é uma fase preparatória, proporcionando um espaço de suposições e imaginação para que os alunos comecem a tentar compreender esta obra literária e a compreender o enquadramento geral e os temas da obra aos poucos. A fase de leitura-descoberta deve estimular “atividades que tenham em conta o facto de a leitura ser um ato interpretativo que consiste em guiar um conjunto de raciocínios até à construção de uma interpretação” (Albino, 2007: 133). Isso significa que os aprendentes não só devem extrair informações da obra literária, mas também deve compreender e contextualizar o significado do texto, guiando seus pensamentos de forma crítica, analítica e reflexiva para construir uma interpretação significativa do texto. Por fim, na fase de pós-leitura, os alunos devem desenvolver o seu próprio pensamento crítico e criativo com base nos pensamentos, sentimentos e temas transmitidos pelas obras literárias, e expressar razoavelmente as suas próprias opiniões e opiniões.

### **4.3.3. Tarefas comunicativas e conteúdos culturais**

Passamos a apresentar as três fases da sequência de atividades que elaborámos.

#### **1.ª FASE: Pré-Leitura**

A primeira fase é pertinente para conhecer o autor e a sua obra, bem como o seu contexto histórico e sociocultural. Nesta fase, propomos algumas atividades relacionadas com o autor (vida, percurso profissional e literário) e com o seu texto “Os vivos, o morto e o peixe frito”. Estas pretendem despertar o interesse dos alunos no texto-alvo.

Inicialmente, os alunos trabalham em pares para realizar uma pesquisa sobre Ondjaki e apresentam os resultados oralmente com recurso a material visual. Em seguida, os alunos são solicitados a refletir e antecipar o conteúdo da obra, a partir do seu título e da capa do livro. A capa deste livro expressa algumas informações correspondentes à obra, exigindo que os alunos as identifiquem e as comparem com as suas próprias reflexões e entendimento.

## **2.ª FASE: Leitura-Exploração**

Na primeira atividade pede-se aos alunos que identifiquem o local principal onde a história se passa e o(s) tema(s) em torno do qual gira a história. Solicita-se, igualmente, que caracterizem as diferentes personagens e que identifiquem a relação existente essas personagens. Por fim, pede-se que expliquem o significado implícito de duas frases retiradas da obra. O objetivo é permitir que os alunos compreendam melhor o conteúdo principal, as relações entre os personagens e o enredo da obra. Esta atividade está alinhada com os requisitos para aprendentes de português de nível C1, conforme definidos no QECR (2001), por exemplo: “É capaz de entender em pormenor textos longos e complexos relacionados ou não com a sua área de especialidade, desde que possa voltar a ler as secções difíceis.” (p.107), e visa não só aprimorar a capacidade de leitura dos alunos, mas também promover a reflexão e observação do conteúdo do texto. Na segunda atividade, pede-se aos alunos que avaliem o género da literatura (Romance ou Teatro), discutindo e comentando uma afirmação de Abderrahmane Ualibo sobre o texto de Ondjaki.

Na atividade 3, são explorados os elementos que definem o género literário ao qual a obra pertence (estrutura da narrativa, estilo, estatuto do narrador...)

A atividade 4 e a atividade 5 são alguns exercícios de vocabulário e gramática.

## **3.ª FASE: Pós-Leitura**

Nesta etapa, o objetivo é proporcionar aos alunos atividades que permitam a síntese,

reflexão e expansão do conteúdo. Inicialmente, promove-se a interação e discussão entre a obra literária e a sua adaptação cinematográfica, proporcionando aos alunos um contacto diversificado com a língua portuguesa. Ao assistirem ao filme adaptado, os alunos são estimulados a desenvolver a sua habilidade de compreensão auditiva em português. Permite-lhes, também, obter uma compreensão mais clara do desenvolvimento da história através da interpretação dos atores.

Em seguida, por meio de uma análise comparativa entre a obra original e o filme, os alunos são incentivados a refletir conscientemente e a expressar os seus próprios pensamentos e julgamentos em português. Além disso, a atividade 2, que consiste na dramatização de alguns excertos da obra, é uma metodologia de ensino interativa que permite uma compreensão mais aprofundada dos enredos, temas e emoções e motivações dos personagens nas obras literárias.

Na terceira atividade, estabelece-se a ponte entre as vivências das personagens da obra e a realidade das comunidades dos PALOP que vivem em Portugal, no sentido de enfatizar a interculturalidade e promover a compreensão mútua entre os diversos grupos étnicos e culturais de Lisboa.

#### **4.4 Unidade didática**

##### **Atividades de Pré-Leitura**

1. Os alunos trabalham a pares para realizar uma breve pesquisa sobre Ondjaki:
  - a) Informações sobre a vida do autor (local de nascimento, estudos realizados...);
  - b) Percurso profissional;
  - c) Percurso literário (obras publicadas)
  - d) Outras atividades desenvolvidas pelo autor.
  
2. Os alunos apresentam os resultados da pesquisa efetuada. A apresentação deve ser realizada oralmente, com recurso a material visual (PowerPoint, Prezi ou outra).
  
3. Os alunos refletem e discutem, oralmente, sobre o título da obra "*Os Vivos, o Morto e o Peixe Frito*", a partir de questões como:

- a) Qual será o tema da obra?
- b) Onde é que acontecerá esta história?
- c) Quem serão as personagens desta obra?

4. Os alunos observam a capa da obra e procuram estabelecer uma ligação entre o título e a ilustração. Esta reflexão deve ser realizada por escrito, com a redação de um breve parágrafo.

Ex: Observe a capa da obra “Os vivos, o morto e o peixe frito”. A imagem presente na capa remete para o tema da obra. Qual será então o tema desta história? Escreva um pequeno parágrafo no qual estabeleça a relação estabelecida entre o título, a imagem e o tema e esse possível tema.



### **Atividades de Leitura-Exploração**

1. Os alunos respondem às seguintes questões.

- a) Identifique os diferentes locais onde a história se desenrola.
- b) Indique o tema/os temas tratado(s) na obra.
- c) Descreva as personagens da obra, referindo a nacionalidade, profissão e características da personalidade de cada uma delas.

- 1) Titonho:
- 2) Mana São:
- 3) Segurança:
- 4) J. J. Mouraria:

- 5) Solene:
- 6) Makuvela:
- 7) Manguimbo:
- 8) Fatu:
- 9) Quim:
- 10) Mina:
- 11) Fernando Almeida:
- 12) Mário Rombo:
- 13) Nadine:

d) Indique a relação existente entre as personagens da obra.

e) Explique o significado implícito das seguintes frases:

1. *“Mas este gajo fala um português assim entre o bairro de Chelas e a Universidade Católica...”* (pág. 46);
2. *“E é a própria vida que nos esconde o peixe frito e nos dá de presente um monte de peixe seco”* (pág.235)

2. É solicitado aos alunos que comentem e discutam uma afirmação de Abderrahmane Ualibo sobre a esta obra.

Ex: Esta obra foi descrita por Abderrahmane Ualibo como um *"exercício literário com a aparência de um texto teatral"*. Na sua opinião, esta é uma obra que se assemelha mais a um texto teatral disfarçado de romance ou a um romance disfarçado de texto teatral? Discuta com seus colegas e expresse a sua opinião.

3. Depois da leitura do livro, o professor explora com os alunos os elementos que definem o género literário ao qual a obra pertence. É analisada a estrutura narrativa, estilo de escrita, o estatuto do narrador...

4. Os alunos realizam, em seguida, alguns exercícios de gramática.

1. Transforme as seguintes frases substituindo os elementos sublinhados sem lhes modificar o sentido.

a. *Dê sequência a essa contagem numérica que aqui tem muita gente à espera...* (pág. 18)

---

---

b. *Permita-me que me avizinha nesse sentido pesaroso e abrevie desde já os meus enlutados pêsames...* (pág. 19)

---

---

c. *O tio num está a par das modificações legislativas que vão afetar as comunidades adjacentes?* (pág. 24)

---

---

d. *Oiça lá, ó securita, isto aqui é uma confraternização palopiana sem interferências do carimbo Schengen.* (pág. 29)

---

---

e. *É como se fosse enteado por afinção..., em São Tomé enteado vai dar quase igual a sobrinho..., ou mesmo afilhado por intermitência!* (pág. 115)

---

---

f. *Meu jovem, faça o favor de prosseguir sem gaguejamentos nem fintas, porque finta é no futebol.* (pág. 145)

---

---

g. *É verdade, o falecido era mesmo viciado em futebol... Pera aí, tenho uma ideia...* (pág. 164)

---

---

h. *Mas como é então essa kota?* (pág. 65)

---

---

i. *Ó mano, juntem-se aqui à malta, vocês agora deram uma de comadres fofoqueiras ou quê?* (pág. 169)

---

---

5. Reescreva as frases, sem alterar o seu significado, utilizando as palavras entre parênteses.

a. *Daqui a bocado vão chegar parentes e amigos e a senhora não tem nada para servir, nem dos sólidos nem dos líquido (pág.97).*

---

\_\_\_\_\_ . (não só... como...)

b. *Mesmo assim Titonho, traz o rádio, põe aqui perto do meu marido, ele vai gostar só assim. (pág. 141)*

---

\_\_\_\_\_ . (no entanto)

c. *O nome seria João, mas os amigos abreviaram-me para simplesmente Jota.(pág.105)*

---

\_\_\_\_\_ . (mesmo/Embora/Apesar de)

d. *Se é para assustar mais os miúdos, não contes comigo.(pág.173)*

---

\_\_\_\_\_ .(Caso/No caso de)

### Atividades de Pós-Leitura

1. Os alunos visualizam o filme *Os vivos, o morto e o peixe frito*, da realizadora Daniela Ruah. Em seguida, respondem, oralmente, às seguintes questões:

- Quais as diferenças e semelhanças entre o livro de Ondjaki e o filme?
- Qual é a sua versão preferida, a obra ou a adaptação cinematográfica? Justifique a sua resposta, partilhando a sua opinião sobre as duas formas de apresentação da história.
- Qual foi o aspeto da narrativa ou da interpretação dos personagens que achou mais marcante em cada versão?



**2.** Os alunos dramatizam excertos da obra.

- a. Os alunos são divididos em grupos de 2 a 4 pessoas e escolhem um excerto da obra para dramatizar. Cada aluno assume o papel de uma personagem diferente e dramatizam o excerto.
- b. Depois da dramatização, os alunos partilham as razões que os levaram a escolher esses diálogos específicos para a dramatização, bem como as experiências e sentimentos durante o processo de atuação.

**3.** Os alunos realizam um trabalho de pesquisa, tendo como suporte os seguintes dados. A seguir, apresentam-se os resultados da pesquisa efetuada, com recurso a material visual (PowerPoint, Prezi ou outra).

Ex: Analise a situação dos imigrantes dos países africanos de língua portuguesa em Portugal a partir de uma perspetiva intercultural, com base nas suas pesquisas:

- Quantidade e distribuição: Número de imigrantes dos países africanos de língua portuguesa que vivem em Portugal? Onde é que eles se concentram principalmente?
- Economia e emprego: Qual é a situação económica dos imigrantes dos países africanos de língua portuguesa em Portugal? Que oportunidades de emprego enfrentam? Como é que é o salário e a estabilidade no trabalho?
- Integração social: Quais são as diferenças culturais e desafios sociais que enfrentam os imigrantes dos países africanos de língua portuguesa?
- Estatuto legal e política migratória: Qual é o estatuto legal dos imigrantes dos países africanos de língua portuguesa em Portugal? A política migratória portuguesa tem impacto sobre eles?

## **5. IMPLEMENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA E AVALIAÇÃO**

Este capítulo tem como objetivo detalhar a implementação da unidade didática e analisar as respostas dadas pelos estudantes às perguntas colocadas no questionário.

Durante o processo de implementação da unidade de ensino, focamo-nos nos seguintes pontos: breve descrição do contexto de aplicação, fornecendo assim um enquadramento para o conteúdo de ensino.

Além disso, caracterizamos o grupo de trabalho, a fim de compreender melhor as suas necessidades. Em seguida, realizamos uma análise dos resultados obtidos após a implementação da unidade de ensino, incluindo as conquistas e o desempenho dos alunos, bem como o feedback sobre os métodos de ensino e materiais utilizados.

Através desta análise, será possível entender os resultados alcançados, identificar eventuais problemas e melhorar os materiais e os métodos de ensino para aumentar a qualidade do ensino e a experiência de aprendizagem dos alunos.

### **5.1 Contexto de aplicação**

Como mencionado na introdução, esta proposta didática foi realizada com base no QEER e tem como objetivo aprimorar as habilidades linguísticas e culturais dos estudantes de PLE por meio do uso de textos literários. Foi especialmente projetada para estudantes chineses de nível C1 e visa preencher a lacuna existente nos materiais didáticos atuais que raramente utilizam textos literários autênticos para o ensino do PLE. Esta proposta é definida como uma aula de leitura de português de nível avançado.

Para garantir a implementação bem-sucedida do projetado, enviámos uma carta-convite (anexo 4) a vários alunos que reuniam as condições definidas. Recebemos a resposta positiva de cinco colegas. No entanto, devido à falta de um local físico para a execução e devido às limitações de tempo dos alunos para participar na atividade, concordamos em realizar o curso online, através do Zoom. O cronograma do curso foi de duas aulas por semana, cada aula com cerca de 1 hora de duração, totalizando quatro aulas em duas semanas.

## **5.2 Caracterização do grupo de trabalho**

Os aprendentes têm idades entre os 18 e os 28 anos. São estudantes chineses de Português que participaram de programas de intercâmbio ou estão a frequentar uma pós-graduação em Portugal, com níveis de proficiência em português entre B2/C1.

Entre eles, quatro frequentam cursos ministrados em português, e um já se formou e trabalha como tradutor de português em Angola há mais de três anos. Um dos aprendentes está a frequentar um mestrado em Ciências Empresariais no Instituto Superior de Economia e Gestão, com mais de cinco anos de experiência de trabalho em Angola; um aprendente está a realizar o mestrado em Português como Segunda Língua na Universidade do Porto; um aprendente está a tirar o mestrado em Portuguese com uma língua segunda e estrangeira na Universidade Nova de Lisboa; e um aprendente está no segundo ano de um curso de graduação em uma programa de intercâmbio internacional entre a Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian e a Universidade Nova de Lisboa.

A motivação dos aprendentes para estudar vem principalmente de fontes internas, como interesses pessoais ou necessidades académicas e profissionais, o que lhes confere um alto nível de motivação.

Como aprendentes adultos, são bastante auto disciplinados, com capacidade de pensamento independente e pensamento crítico. Numa comunicação inicial simples, tomei conhecimento de que alguns dos estudantes planeiam continuar os seus estudos em Portugal, seja em programas de mestrado ou doutoramento, ou passar nos exames de proficiência em português C1/C2, ou ainda obter um emprego relacionado com o português.

## **5.3 Análise dos resultados obtidos**

Na primeira aula, os alunos tiveram de realizar quatro atividades antes da leitura. A segunda e a terceira aulas foram dedicadas a cinco atividades de exploração da leitura. Na última aula, os alunos realizaram juntos as três atividades de pós-leitura.

Na primeira aula, os alunos adquiriram algum conhecimento sobre a história, sociedade e contexto cultural dos países lusófonos e compreenderam mais um pouco os detalhes do texto e o tema da obra. Eles começam coletando informações online sobre a obra e compartilhando as suas interpretações sobre o título e as ilustrações.

À medida que as atividades de exploração da leitura avançaram, os alunos começaram a ler o texto literário de forma independente, aprendendo sobre os diferentes cenários da história, as características dos personagens, nacionalidade, profissões e relações entre os personagens. Também tentaram analisar os eventos chave do texto.

Nas discussões em sala de aula, os alunos conseguem compreender os significados implícitos nos diálogos dos personagens, demonstrando uma compreensão mais profunda do texto. Eles refletem sobre o tipo de obra, exibem forte pensamento crítico e são capazes de formular opiniões únicas sobre o conteúdo do texto, além de argumentar e debater essas opiniões.

A análise dos resultados dos exercícios de gramática e vocabulário também mostra que os alunos melhoraram as suas habilidades linguísticas após a leitura.

Nas atividades de pós-leitura, os alunos demonstraram uma compreensão mais profunda do tema e dos significados implícitos do texto. Os alunos refletiram sobre os fenômenos culturais relacionados com a imigração nos países africanos lusófonos, mostrando forte capacidade intercultural. Nas discussões, eles utilizaram o conhecimento cultural adquirido para expressar as suas opiniões e pontos de vista.

Em resumo, a análise do desempenho dos alunos nas atividades mostra uma evolução da compreensão básica inicial para a capacidade de analisar a trama, o tema e o significado do texto, e o tipo de literatura. Desde uma compreensão limitada inicial, os alunos progrediram para uma compreensão mais profunda do contexto cultural dos países africanos lusófonos e foram capazes de realizar reflexões culturais.

Essas melhorias refletem não só o progresso nas habilidades linguísticas dos alunos, mas também os avanços na compreensão cultural e na capacidade intercultural.

#### 5.4 Avaliação dos materiais pelos estudantes

Após o término das aulas, os alunos participantes preencheram o questionário de avaliação das atividades (anexo 5). O questionário está dividido em três partes: autoavaliação; *feedback* sobre o ensino e perguntas abertas. O conteúdo inclui as percepções e avaliações dos alunos sobre o seu próprio progresso. Além disso, abrange o *feedback* dos alunos sobre o módulo de ensino e as suas impressões pessoais, incluindo a avaliação da proposta didática.

Assim, no que diz respeito à Parte A (Autoavaliação), os cinco alunos consideraram que a sua compreensão auditiva melhorou, uma vez que, numa escala de 0 a 5, dois assinalaram que concordavam totalmente (5), dois assinalaram 4 e um assinalou 3; os cinco alunos estudantes consideraram, igualmente, que a sua expressão oral melhorou, uma vez que, numa escala de 0 a 5, três assinalaram que concordavam totalmente (5), dois assinalaram 4; Os cinco alunos consideraram, igualmente, que a sua capacidade de leitura melhorou, assinalando, os cinco, que concordavam totalmente (5). No que respeita à melhoria da capacidade de escrita, três assinalaram que concordavam totalmente (5), um assinalou 4 e um assinalou 3. Por último, os cinco alunos consideraram que a sua gramática/vocabulário melhorou, assinalando todos que concordavam totalmente (5).

A seguir, trata-se a Parte B (*Feedback* sobre o Ensino), os cinco alunos revelaram estar satisfeitos com o material didático deste módulo, posto que, numa escala de 0 a 5, quatro assinalaram que concordavam totalmente (5), e um assinou 3. Os cinco alunos consideraram a dificuldade do material didático adequada ao dele nível de aprendizagem, mostrando-se satisfeitos com o material didático deste módulo, ao assinalarem que concordavam totalmente (4 estudantes) e um 3. Todos referiram preferir aulas de leitura em português baseadas em obras literárias autênticas como esta, em comparação com aulas que utilizam outros textos (como revistas, extratos de jornais, notícias, etc.). Também consideraram os métodos de ensino do professor eficazes e que estes os ajudaram a entender e dominar melhor o conteúdo, uma vez que, três assinalaram que concordavam totalmente (5) e dois assinalaram 3. Por último, todos os estudantes evidenciaram satisfação com o efeito geral de ensino deste módulo, assinalando que concordavam totalmente (5).

Nas respostas abertas e no que respeita à pergunta “Por favor, descreva brevemente qual foi o seu maior ganho nesta atividade.”, foi possível recolher 4 respostas (o aluno 3 não respondeu à questão).

O aluno 1 considerou ter adquirido uma compreensão aprofundada da literatura, o que sugere que a unidade didática foi eficaz na exposição dos alunos a diferentes perspetivas e estilos literários. Assinalou, ainda, uma melhoria das suas capacidades de expressão oral através da dramatização, o que sugere que a metodologia de ensino teve um impacto positivo nos alunos. Um ambiente de sala de aula descontraído e divertido também contribuiu para um processo de aprendizagem mais eficiente e agradável:

Tive um entendimento mais profundo da literatura dos países lusófonos, melhorei meu vocabulário e gramática. Atividade de dramatização me fez sentir imerso, o que melhorou rapidamente minhas habilidades de expressão oral. A atmosfera da aula foi mais descontraída e divertida, aumentando minha motivação e iniciativa para a leitura. (Aluno 1)

O aluno 2, por sua vez, considerou que o maior benefício das atividades foi a melhoria do vocabulário e da gramática, o que indica que a esta foi e pertinente no sentido de ajudar os alunos a adquirir novas palavras e estruturas gramaticais. Indicou, também, que a discussão das peças de teatro e dos romances foi muito informativa, o que sugere que a unidade didática lhe permitiu compreender os textos e melhorar a sua capacidade de análise. Além disso, o aluno relatou uma melhor compreensão do uso quotidiano da língua nos países africanos de língua portuguesa, o que sugere que a atividade permitiu que os alunos fossem expostos a cenários de uso da língua na vida real:

Eu sinto que meus maiores ganhos neste módulo foram a melhoria no vocabulário e na gramática, bem como uma compreensão mais profunda da cultura imigrante em Portugal. Além disso, a análise e discussão dos diálogos dramáticos e do romance foram enriquecedoras. Os diálogos dos personagens no livro também me ajudaram a entender o uso cotidiano da língua nos países africanos lusófonos. Em suma, achei o conteúdo deste módulo rico e interessante, adequado ao meu nível de português. Ajudou-me a entender melhor a cultura e a vida nos países lusófonos. (Aluno 2)

Já o aluno 4, à semelhança do aluno 1, indicou que foi exposto a diferentes tipos de literatura e estilos de escrita ao longo da unidade didática, o que alargou os seus horizontes literários. Indicou, ainda, que a sequência de atividades foi ao encontro das suas necessidades, reduziu a dificuldade de aprendizagem e também aumentou a eficácia do processo de aprendizagem:

Aprendi um novo formato de escrita. Nunca tinha visto um livro semelhante a um roteiro de teatro. Normalmente, as obras literárias que conhecemos são longas narrativas, mas esta obra é diferente, muito inovadora. Embora o livro tenha muitas páginas, o conteúdo é simples e fácil de entender, sendo todo em forma de diálogo. Gostei muito e agradeço ao professor por nos fornecer este material didático para estudo. (Aluno 4)

Quanto ao aluno 5, tal como o aluno 2, considerou que a unidade didática enriqueceu o seu vocabulário. Sublinhou também que aprendeu muitos dialetos e gírias africanos através da leitura da obra. Além disso, referiu que a sequência de atividades teve um impacto positivo na aprendizagem de formas retóricas, como metáforas e figuras de linguagem. Por último, indicou que esta lhe permitiu aprofundar o conhecimento da história e da cultura dos países de língua portuguesa e das realidades sociais, cumprindo assim os objetivos da dimensão cultural da proposta didática:

Através da leitura desta obra, aprendi muitos dialetos e gírias únicos, enriquecendo meu vocabulário. As formas de expressão e figuras de linguagem, como metáforas e comparações, melhoraram minhas habilidades de escrita e expressão oral. Também obtive um entendimento mais profundo da história, cultura e realidade social de alguns países lusófonos. (Aluno 5)

Relativamente às quatro respostas obtidas na pergunta 2 (o aluno 5 não respondeu) “Quais sugestões ou melhorias você tem para os materiais didáticos e métodos deste módulo?”, o aluno 1, sugeriu, em primeiro lugar, a escolha de uma obra literária mais curta, por considerar ser mais adequada em termos de duração para a realização de um curso semestral. Por conseguinte, o seu terceiro ponto refere-se à sugestão de aumentar o número de sessões para proporcionar mais tempo para discussão e prática. Esta sugestão reflete o facto de a duração da atividade ter sido demasiado curta e de o aluno

preferir um período mais longo para interagir com a obra. Além disso, o aluno também sugeriu o enriquecimento do tema da unidade, especialmente no que diz respeito à cultura imigrante e à integração cultural. Foi indicado que há espaço para melhorias no desenvolvimento desta sequência de atividades e que é necessário desenvolver mais exercícios que analisem a obra literária e explorem as temáticas abordadas com maior profundidade:

1. Acho que, como parte do módulo, pode-se considerar a escolha de obras literárias mais curtas. Isso aumentaria o interesse de leitura dos alunos e reduziria o tempo de leitura. Se este material didático for usado em um curso literário completo de um semestre, seria mais adequado.

2. Sugiro aprofundar e enriquecer o conteúdo central deste módulo, explorando e refletindo sobre a cultura imigrante e a fusão cultural, consultando literatura científica relevante para contribuir para o desenvolvimento da cultura imigrante no futuro e promover uma melhor integração multicultural.

3. Considerando as quatro aulas de duas horas cada, seria apropriado adicionar mais aulas, permitindo uma discussão mais aprofundada dos principais conteúdos do livro e, de acordo com os objetivos estabelecidos pelo curso, desenvolver as habilidades de expressão dos alunos, aplicação da língua e compreensão literária. (Aluno 1)

O aluno 2, quanto a ele, também indicou que o tempo para a realização da unidade didática foi demasiado curto. Referiu como exemplo a apresentação em PPT, sublinhando que esta poderia ser substituída por uma breve apresentação oral de cada aluno, mostrando que o tempo previsto para a concretização da tarefa não correspondia à duração da atividade, o que não permitiu aos alunos apresentarem e partilharem adequadamente as suas respostas:

1. Sugiro que os PPTs necessários para a fase inicial de leitura sejam substituídos por explicações orais simples, com cada aluno apresentando brevemente seu conteúdo e ideias em sala de aula.

2. Uma hora por aula é um tempo curto, especialmente quando cada aluno precisa apresentar um PPT. Sugiro que a duração da aula seja aumentada para pelo menos uma hora e meia. (Aluno 2)

Para o aluno 3, as atividades devem centrar-se na investigação do vocabulário e da gramática, na aplicação prática da língua oral na vida quotidiana e nas diferenças entre o português africano e o português europeu. O aluno evidencia uma opinião clara sobre a escolha das atividades e sobre as atividades que considera que podem melhorar as suas competências linguísticas:

1. Deveria haver mais foco na análise e expansão do próprio léxico, especialmente para palavras com significados semelhantes, mas usos diferentes. Quais são as diferenças de uso dessas palavras? Em quais contextos elas devem ser usadas de maneira mais adequada? Não se deve focar excessivamente no texto em si, mas sim equilibrar o estudo do texto com o léxico e a gramática.

2. Qual é a utilidade prática do estudo desta obra e do filme para a linguagem cotidiana? Através desta obra, os alunos devem aprender algumas expressões do português falado em Angola e entender as diferenças de tom, ritmo e expressão entre o português africano e europeu. (Aluno 3)

Quanto ao aluno 4, sugeriu a divisão de cada secção por número de páginas e desenvolver atividades de aula mais detalhadas com base em cada secção. Consideramos esta sugestão muito pertinente para atingir o nível de leitura final, pois permite uma interação mais frequente e próxima entre o leitor e a obra. Neste processo, a proficiência pode ser melhorada, contribuindo para atingir os objetivos linguísticos, comunicativos e culturais exigidos pela proposta didática.

Gostaria que o professor dividisse o conteúdo em seções e padrões de aprendizagem, como uma seção de página para página, e desenvolvesse atividades na sala de aula, reduzindo assim o stress de cada leitura. Além disso, gostaria de poder escolher uma secção do livro e concentrar-me no estudo de frases. (Aluno 4)

Em suma, as respostas obtidas nas duas Partes do questionário indicam que, no geral, os estudantes sentiram que o seu nível de português melhorou, especialmente nos domínios da leitura, da gramática e do vocabulário. O feedback sobre a unidade didática foi positivo, mostrando uma preferência por aulas de leitura em português baseadas em obras literárias.

No entanto, durante a implementação do projeto, foram identificadas algumas áreas que necessitam de melhorias:

**Otimização da organização do tempo:** Ajustar razoavelmente o tempo das atividades, garantindo que os alunos tenham tempo suficiente para a compreensão da obra literária.

**Otimização da elaboração da unidade didática:** Otimizar o desenvolvimento das unidades didáticas: dividir o trabalho em subseções de acordo com o número de páginas, identificar questões mais detalhadas de acordo com o conteúdo de cada seção, guiar os alunos através da leitura e compreender gradualmente o trabalho; na seção de vocabulário, acrescentar a análise expansão lexical, incluindo o estudo de variantes coloquiais e afro-portuguesas; aprofundar o tema central da obra, intensificando a discussão e reflexão sobre cultura imigrante, integração cultural e as relações interpessoais.

**Ensino personalizado:** Fornecer orientação e suporte mais direcionados, tendo em consideração as diferenças individuais dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste projeto, o nosso objetivo foi defender o potencial da aplicação de textos literários como materiais autênticos no ensino de PLE a estudantes universitários chineses de nível C1, como exemplos positivos.

Para sustentar esse objetivo, considerámos necessário compreender as vantagens dos textos literários no ensino de PLE, bem como os fundamentos e métodos do ensino do TL.

Descrevemos, ainda, as habilidades e os conhecimentos que os aprendentes devem desenvolver e os objetivos a alcançar nesta etapa do processo de ensino. Esta fase foi extremamente importante por duas razões. Primeiro, permitiu-nos entender os principais focos do QECR no contexto de PLE. Segundo, deu-nos uma ideia geral do nível que os alunos podem alcançar no final desta etapa de ensino. Consideramos que apenas com base nestes dados é possível entender como os TL se adequam ao ensino de PLE.

Em seguida, para concretizar as ideias e declarações do projeto, realizámos uma pesquisa e uma análise aprofundada da obra selecionada e elaborámos uma unidade

didática com base no conteúdo do texto. Na elaboração das atividades da unidade, procurámos alinhar as diferentes propostas com os objetivos linguísticos, comunicativos e literários do QECR para aprendentes de nível C1, esforçando-nos para desenvolver uma diversidade de práticas e habilidades nos alunos, tanto orais quanto escritas.

Após a implementação do projeto, reconhecemos as limitações do mesmo. O cronograma do projeto foi bastante apertado, o que fez com que alguns alunos sentissem uma pressão excessiva. Quanto ao local, devido a limitações, as aulas foram realizadas online, o que, de certa forma, afetou a eficácia da interação durante a aprendizagem.

Além disso, o número reduzido de participantes pode ter gerado um viés nos resultados do feedback, que podem não representar completamente a visão geral dos alunos chineses de PLE do atual ensino universitário.

Como aprendente de português como segunda língua, as minhas limitações também afetaram a elaboração do plano de aula, impossibilitando uma abordagem mais aprofundada dos conhecimentos literários, gramaticais e lexicais presentes na obra.

Por fim, o *feedback* e as sugestões dos alunos são extremamente importantes, pois permitem-nos aprimorar os aspetos menos bem-sucedidos da nossa proposta didática.

Além disso, outro dado recolhido com este questionário é que os aprendentes têm uma percepção muito positiva do uso de TL como ponto de partida nas atividades de aprendizagem, demonstrando maior interesse por essa abordagem.

Portanto, no futuro, entendemos que será importante e necessário continuar a otimizar nossa proposta didática com base nesses insights.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albino, S. (2007). *Aprendizagem do português em Angola: Para uma didáctica do texto literário no Subsistema de Ensino Geral Regular – 1º Ciclo do Secundário*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa].

Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana.

Bottino, O. (1999). *Literature and teaching*. In *Atas do 4 Encontro Nacional do Ensino de Línguas Vivas no Ensino Superior em Portugal*. Porto: Faculdade de Letras do Porto.

Barrocas, F. (2001). *O texto literário na aula de português língua estrangeira – da estranheza do deslumbramento*. *Revista Aprender*, 18-21.

Bernardes, J.A., & Mateus, R.A. (2014). *Literatura e ensino do português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 115.

Benito, A.B.G (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.

Camões, Luís de (1572) . *Os Lusíadas*. Porto: Porto Editora.

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 Mãe, V. H. *Contos de Cães e Maus Lobos*. Porto: Porto Editora, 7-12.

Daniel, F.I, & Isabel, M. 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.

- Esteves, J. M. (1991). O lugar do texto literário no ensino do Português como língua estrangeira. *Actas do Seminário Internacional Português como LE* (pp. 139-147). Macau, Instituto Português do Oriente.
- Ellis, R. (2005). Principles of Instructed Language Learning. *System*, 33(2), 209-224.
- Fischer, G. et al. (1990). *Ler. Didáctica das Línguas Estrangeiras*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Grosso, Maria José Reis, et ali, (2011) *Quadro de Referência Para o Ensino Português no Estrangeiro*, Ministério da Educação, Lisboa, 5
- In Ellison, M. (coord.) *As línguas Estrangeiras no Ensino Superior: Propostas didáticas e casos em estudo*. Porto: Flup e-Dita, 9-33.
- Koesnosoebroto, S. B. 1988. *The Anatomy of Prose Fiction*. Depdikbud. Jakarta: P2LPTK.
- Khatib, M., & Alizadeh, I. 2012. Critical Thinking Skills through Literary and Non-Literary Texts in English Classes. *International Journal of Linguistics*, 4 (4): 563-580
- 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.
- Ondjaki (2014). *Os vivos, o morto e o peixe frito*. Lisboa: Caminho.
- Silva, A. (2000). Poesia nas aulas de Língua Portuguesa para alunos estrangeiros: uma estratégia linguística ou literária? *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina.
- Schneider, V. (2002). *Critical Thinking in the Elementary Classroom: Problems and Solutions*. Education Publishing Service, 1-3.
- Silva, E. T. (2003). *Leitura na Escola e na Biblioteca*. São Paulo: Papyrus.
- 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.

Tsoulos, D. (2002). *El uso de textos auténticos en el aula de español como lengua extranjera*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Wellek, R., & Warren, A. (1956). *Theory of Literature*, 3rd ed. New York: Harcourt, Brace & World.

Weinrich, H. (1983). En torno el aburrimiento de las clases de lenguas. *Anuário De Letras Modernas, 1*, 165-183.

## ANEXO 1

Figura 1

PRODUÇÃO ORAL GERAL	
<b>C2</b>	É capaz de produzir um discurso claro, bem estruturado, fluente e com uma estrutura lógica eficaz que ajuda o receptor a aperceber-se e a lembrar-se das questões mais significativas.
<b>C1</b>	É capaz de fazer descrições claras e pormenorizadas e de expor assuntos complexos, que integrem subtemas, desenvolvendo questões específicas e terminando com uma conclusão adequada.
<b>B2</b>	É capaz de fazer, metodicamente, uma descrição ou uma exposição, sublinhando as questões mais importantes e justificando as suas ideias com pormenores pertinentes.
	É capaz de fazer uma descrição ou uma exposição pormenorizada acerca de uma vasta gama de assuntos relacionados com os seus interesses, desenvolvendo ou defendendo ideias, fazendo notar questões secundárias e dando exemplos relevantes.
<b>B1</b>	É capaz de manter razoavelmente bem e com fluência uma descrição directa de um dos muitos assuntos do seu interesse, apresentando-a como uma sucessão linear de questões.
<b>A2</b>	É capaz de fazer uma descrição simples ou uma apresentação de uma pessoa, das condições de vida ou de trabalho, das actividades quotidianas, daquilo de que gosta ou não, etc., numa série curta de expressões e de frases ligadas como numa lista.
<b>A1</b>	É capaz de produzir expressões simples e isoladas sobre pessoas e lugares.

**Figura 2**

<b>PRODUÇÃO ESCRITA GERAL</b>	
<b>C2</b>	É capaz de escrever textos complexos com clareza e fluência, num estilo adequado e eficaz, com uma estrutura lógica que ajuda o leitor a identificar as questões pertinentes.
<b>C1</b>	É capaz de escrever textos bem estruturados, com clareza, sobre assuntos complexos, sublinhando as questões relevantes e mais salientes, desenvolvendo e defendendo pontos de vista, acrescentando informações complementares, razões e exemplos pertinentes, e concluindo adequadamente.
<b>B2</b>	É capaz de escrever textos pormenorizados, com clareza, acerca de vários assuntos relacionados com os seus interesses, sintetizando e avaliando informações e argumentos recolhidos em diversas fontes.
<b>B1</b>	É capaz de escrever textos coesos e simples acerca de um leque de temas que lhe são familiares, relativos aos seus interesses, ligando uma série de elementos pequenos e discretos para formar uma sequência linear.
<b>A2</b>	É capaz de escrever uma série de expressões e de frases simples ligadas por conectores simples como 'e', 'mas' e 'porque'.
<b>A1</b>	É capaz de escrever expressões e frases simples.

**Figura 3**

<b>COMPREENSÃO DO ORAL GERAL</b>	
<b>C2</b>	Não tem qualquer dificuldade em compreender qualquer tipo de linguagem falada, em directo ou pela rádio, independentemente da sua velocidade.
<b>C1</b>	É capaz de compreender o suficiente para seguir um discurso longo sobre assuntos complexos e abstractos estranhos à sua área, embora necessite de confirmar pormenores ocasionais, especialmente se o sotaque não lhe for familiar. É capaz de reconhecer um vasto leque de expressões idiomáticas e de coloquialismos, notando as mudanças de registo. É capaz de seguir um discurso longo, mesmo quando ele não está claramente estruturado e quando as relações entre as ideias se encontram implícitas e não são marcadas explicitamente.
<b>B2</b>	<p>É capaz de entender a linguagem-padrão falada, em directo ou transmitida pela rádio, quer acerca de assuntos que lhe são familiares quer acerca de outras áreas comuns na vida pessoal, social, académica ou profissional. Apenas a ocorrência de ruído de fundo extremo, uma estrutura discursiva inadequada e/ou os usos idiomáticos influenciam a capacidade de compreender.</p> <p>É capaz de compreender as ideias principais de um discurso, em língua-padrão, linguística ou proposicionalmente complexo, tanto acerca de assuntos abstractos como concretos, incluindo discussões técnicas sobre a sua área de especialização. É capaz de seguir um discurso longo e linhas de argumentação complexas desde que o assunto lhe seja razoavelmente familiar e que a organização da exposição seja marcada explicitamente.</p>
<b>B1</b>	<p>É capaz de compreender informações factuais simples sobre tópicos comuns do dia-a-dia ou relacionados com o trabalho e identifica quer mensagens gerais quer pormenores específicos, desde que o discurso seja claramente articulado com uma pronúncia geralmente familiar.</p> <p>É capaz de compreender as questões principais de um discurso claro, em língua-padrão, sobre assuntos que lhe são familiares, ocorrendo com regularidade no trabalho, na escola, nos tempos livres, etc., incluindo narrativas curtas.</p>
<b>A2</b>	<p>É capaz de compreender o suficiente para ir ao encontro de necessidades de tipo concreto, desde que o discurso seja articulado de forma clara e pausada.</p> <p>É capaz de compreender expressões e palavras-chave relacionadas com áreas de prioridade imediata (p.ex.: informações muito básicas sobre si próprio, a família, as compras, o meio circundante, o emprego), desde que o discurso seja articulado de forma clara e pausada.</p>
<b>A1</b>	É capaz de seguir um discurso muito pausado e muito cuidadosamente articulado, com pausas longas que lhe permitam assimilar os significados.

**Figura 4**

	<b>COMPREENSÃO NA LEITURA GERAL</b>
<b>C2</b>	É capaz de ler e de interpretar criticamente praticamente todas as formas de língua escrita, incluindo uma escrita abstracta, estruturalmente complexa, cheia de coloquialismos, literária ou não literária. É capaz de entender um vasto leque de textos longos e complexos, apreciando distinções de estilo subtis, significados implícitos e explícitos.
<b>C1</b>	É capaz de entender em pormenor textos longos e complexos relacionados ou não com a sua área de especialidade, desde que possa voltar a ler as secções difíceis.
<b>B2</b>	É capaz de ler com um elevado grau de independência, adaptando o estilo e a velocidade de leitura a diferentes textos e fins e utilizando de forma selectiva fontes de referência adequadas. Possui um amplo vocabulário de leitura, mas pode sentir alguma dificuldade com expressões idiomáticas pouco frequentes.
<b>B1</b>	É capaz de ler textos objectivos simples acerca de assuntos relacionados com a sua área de interesse, com um grau satisfatório de compreensão.
<b>A2</b>	É capaz de entender textos simples e curtos acerca de assuntos que lhe são familiares de um tipo concreto, compostos numa linguagem muito frequente, quotidiana ou relacionada com o trabalho.
	É capaz de entender textos simples e curtos que contenham vocabulário muito frequente, incluindo uma certa proporção de vocábulos internacionais.
<b>A1</b>	É capaz de entender textos muito curtos e muito simples, uma expressão de cada vez, retirando nomes familiares, palavras e expressões básicas e relendo-as se necessário.

## ANEXO 2

### PLANIFICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

#### **Obra: Ondjaki “*Os vivos, o morto e o peixe frito*”**

**Nível:** C1

**Tema:** Explorando a literatura dos PALOP: “*Os vivos, o morto e o peixe frito*” de Ondjaki

**Modalidades de uso da língua:** leitura da obra, produção escrita e interação oral

#### **Objetivos comunicativos:**

- Ser capaz de ler com precisão o texto, compreender o significado e a cultura expressos no texto, e participar ativamente das atividades em sala de aula.
- Ser capaz de descrever o texto em sua própria língua, realizar performances do conteúdo do texto em forma de diálogo, com uma fala natural e fluente, uma pronúncia clara e precisa. Ser capaz de acompanhar a leitura e repetir com precisão e sem erros as novas palavras aprendidas em sala de aula.
- Ser capaz de expressar opiniões e pontos de vista sobre tópicos relacionados à obra literária estudada.
- Ser capaz de ler o texto em velocidade normal, com uma pronúncia e entonação basicamente corretas, e saber pausar para alcançar uma fluência natural.

#### **Objetivos linguísticos:**

- Expandir seu vocabulário com novas palavras e expressões idiomáticas.
- Escrever textos bem estruturados e claros sobre temas complexos que destacam questões relevantes, defendam ideias e tirem conclusões adequadas.
- Desenvolva a capacidade de descrever de forma clara e detalhada e de explicar tópicos complexos integrando subtópicos e conclusões apropriadas.
- Compreender discursos longos sobre temas complexos e abstratos, reconhecendo expressões idiomáticas mesmo quando a estrutura não é clara.
- Compreender detalhadamente textos longos e complexos, sendo capaz de reler trechos difíceis para melhor compreensão.
- Escrever textos completos e estruturados dentro do limite de palavras estabelecido, baseados em temas fornecidos.

#### **Objetivos literários:**

- Estimular o interesse dos alunos pela leitura da literatura portuguesa e compreender a cultura literária dos países de língua portuguesa
- Explorar a obra literária e os dados biográficos de Ondjaki.
- Abordar aspectos atuais da diversidade cultural e social nos países de língua portuguesa através de uma língua comum.
- Promover a interação com a sociedade, explorando os desafios e

complexidades das relações humanas entre pessoas de diferentes regiões e a necessidade de um convívio democrático.

**Metodologia de trabalho:** trabalho em pares e individual

**Material:** Livro - *Os vivos, o morto e o peixe frito*, Ondjaki, Lisboa, Caminho, 2014  
Filme – *Os vivos, o morto e o peixe frito*, da realizadora Daniela Rua

## ANEXO 3

### UNIDADE DIDÁTICA

#### Atividades de Pré-Leitura

1. Os alunos trabalham a pares para realizar uma breve pesquisa sobre Ondjaki:
  - Informações sobre a vida do autor (local de nascimento, estudos realizados...);
  - Percurso profissional;
  - Percurso literário (obras publicadas)
  - Outras atividades desenvolvidas pelo autor.
2. Os alunos apresentam os resultados da pesquisa efetuada. A apresentação deve ser realizada oralmente, com recurso a material visual (PowerPoint, Prezi ou outra).
3. Os alunos refletem e discutem, oralmente, sobre o título da obra "Os vivos, o morto e o peixe frito", a partir de questões como:
  - Qual será o tema da obra?
  - Onde é que acontecerá esta história?
  - Quem serão as personagens desta obra?
4. Os alunos observam a capa da obra e procuram estabelecer uma ligação entre o título e a ilustração. Esta reflexão deve ser realizada por escrito, com a redação de um breve parágrafo.

Ex: Observe a capa da obra "Os vivos, o morto e o peixe frito". A imagem presente na capa remete para o tema da obra. Qual será então o tema desta história? Escreva um pequeno parágrafo no qual estabeleça a relação estabelecida entre o título, a imagem e o tema e esse possível tema.



## Atividades de Leitura-Exploração

1. Os alunos respondem às seguintes questões.

a. Identifique os diferentes locais onde a história se desenrola.

---

---

b. Indique o tema/os temas tratado(s) na obra.

---

---

---

---

c. Descreva as personagens da obra, referindo a nacionalidade, profissão e características da personalidade de cada uma delas.

**Titonho:**

---

---

---

**Mana São:**

---

---

---

**Segurança:**

---

---

---

**J. J. Mouraria:**

---

---

---

**Solene:**

---

---

---

**Makuvela:**

---

---

---

**Manguimbo:**

---

---

---

**Fatu:**

---

---

---

**Quim:**

---

---

---

**Mina:**

---

---

---

**Fernando Almeida:**

---

---

---

**Mário Rombo:**

---

---

---

**Nadine:**

---

---

---

**d.** Indique a relação existente entre as personagens da obra.

---

---

---

**e.** Explique o significado implícito das seguintes frases:

1. *“Mas este gajo fala um português assim entre o bairro de Chelas e a Universidade Católica...” (pág. 46);*
  2. *“E é a própria vida que nos esconde o peixe frito e nos dá de presente um monte de peixe seco” (pág.235)*
2. É solicitado aos alunos que comentem e discutam uma afirmação de Abderrahmane Ualibo sobre a esta obra.

Ex: Esta obra foi descrita por Abderrahmane Ualibo como um "exercício literário com a aparência de um texto teatral". Na sua opinião, esta é uma obra que se assemelha mais a um texto teatral disfarçado de romance ou a um romance disfarçado de texto teatral? Discuta com seus colegas e expresse a sua opinião.

3. Depois da leitura do livro, o professor explora com os alunos os elementos que definem o gênero literário ao qual a obra pertence. É analisada a estrutura narrativa, estilo de escrita, o estatuto do narrador...

4. Os alunos realizam, em seguida, alguns exercícios de gramática.

1. Transforme as seguintes frases substituindo os elementos sublinhados sem lhes modificar o sentido.

j. *Dê sequência a essa contagem numérica que aqui tem muita gente à espera...* (pág. 18)

---

---

k. *Permita-me que me avizinha nesse sentido pesaroso e abrevie desde já os meus enlutados pêsames...* (pág. 19)

---

---

l. *O tio num está a par das modificações legislativas que vão afetar as comunidades adjacentes?* (pág. 24)

---

---

m. *Oiça lá, ó securita, isto aqui é uma confraternização palopiana sem interferências do carimbo Schengen.* (pág. 29)

---

---

n. *É como se fosse enteado por afinção..., em São Tomé enteado vai dar quase igual a sobrinho..., ou mesmo afilhado por intermitência!* (pág. 115)

---

---

o. *Meu jovem, faça o favor de prosseguir sem gaguejamentos nem fintas, porque finta é no futebol.* (pág. 145)

---

---

---

p. *É verdade, o falecido era mesmo viciado em futebol... Pera aí, tenho uma ideia... (pág. 164)*

---

---

q. *Mas como é então essa kota? (pág.65 )*

---

---

r. *Ó mano, juntem-se aqui à malta, vocês agora deram uma de comadres fofoqueiras ou quê? (pág. 169)*

---

---

5. Reescreva as frases, sem alterar o seu significado, utilizando as palavras entre parênteses.

e. *Daqui a bocado vão chegar parentes e amigos e a senhora não tem nada para servir, nem dos sólidos nem dos líquido (pág.97).*

---

..... (não só... como...)

f. *Mesmo assim Titonho, traz o rádio, põe aqui perto do meu marido, ele vai gostar só assim. (pág. 141)*

---

..... (no entanto)

g. *O nome seria João, mas os amigos abreviaram-me para simplesmente Jota.(pág.105)*

---

..... (mesmo/Embora/Apesar de)

h. *Se é para assustar mais os miúdos, não contes comigo.(pág.173)*

---

.....(Caso/No caso de)

## Atividades de Pós-Leitura

1. Os alunos visualizam o filme *Os vivos, o morto e o peixe frito*, da realizadora Daniela Ruah. Em seguida, respondem, oralmente, às seguintes questões:

- Quais as diferenças e semelhanças entre o livro de Ondjaki e o filme?
- Qual é a sua versão preferida, a obra ou a adaptação cinematográfica? Justifique a sua resposta, partilhando a sua opinião sobre as duas formas de apresentação da história.
- Qual foi o aspeto da narrativa ou da interpretação dos personagens que achou mais marcante em cada versão?



2. Os alunos dramatizam excertos da obra.

- c. Os alunos são divididos em grupos de 2 a 4 pessoas e escolhem um excerto da obra para dramatizar. Cada aluno assume o papel de uma personagem diferente e dramatizam o excerto.
- d. Depois da dramatização, os alunos partilham as razões que os levaram a escolher esses diálogos específicos para a dramatização, bem como as experiências e sentimentos durante o processo de atuação.

3. Os alunos realizam um trabalho de pesquisa, tendo como suporte os seguintes dados. A seguir, apresentam-se os resultados da pesquisa efetuada, com recurso a material visual (PowerPoint, Prezi ou outra).

Ex: Analise a situação dos imigrantes dos países africanos de língua portuguesa em Portugal a partir de uma perspetiva intercultural, com base nas suas pesquisas:

- Quantidade e distribuição: Número de imigrantes dos países africanos de língua portuguesa que vivem em Portugal? Onde é que eles se concentram principalmente?
- Economia e emprego: Qual é a situação económica dos imigrantes dos

países africanos de língua portuguesa em Portugal? Que oportunidades de emprego enfrentam? Como é que é o salário e a estabilidade no trabalho?

- Integração social: Quais são as diferenças culturais e desafios sociais que enfrentam os imigrantes dos países africanos de língua portuguesa?
- Estatuto legal e política migratória: Qual é o estatuto legal dos imigrantes dos países africanos de língua portuguesa em Portugal? A política migratória portuguesa tem impacto sobre eles?

## **Anexo 4**

### **Convite**

Caros colegas,

Olá!

Sou estudante de Mestrado em Ensino de Português como Língua Segunda e Estrangeira na Universidade Nova de Lisboa. Atualmente, estou realizando um projeto sobre o ensino baseado na obra literária "Os vivos, o morto e o peixe frito". Estamos procurando estudantes que estejam a estudar em Lisboa, cuja língua materna seja o mandarim, com nível C1 de competência em português ou que estejam a frequentar uma turma de nível C1 nas faculdades, para participar na avaliação da nossa proposta didática. Esta avaliação visa melhorar e otimizar a nossa proposta didática de ensino, a fim de melhor servir os futuros alunos de português.

Detalhes da avaliação:

Conteúdo: Participar na avaliação requer que leiam e participem no meu projeto de plano de aula literária e preencham um questionário.

Duração: Um total de quatro aulas online, cada aula com a duração de 1 hora, previsto completar em quatro aulas.

Calendário: Planejamos iniciar a avaliação em 26 de maio de 2024, sendo o horário flexível de acordo com a disponibilidade de todos.

Requisitos: Espera-se que leiam e assistam previamente a obra literária e o filme adaptado, para melhor implementarmos o plano de aula.

Materiais de apoio:

Livro - Os vivos, o morto e o peixe frito, Ondjaki, Lisboa, Caminho, 2014

Filme - Os vivos, o morto e o peixe frito, da realizadora Daniela Rua

Link do filme: <https://www.rtp.pt/play/p11016/os-vivos-o-morto-e-o-peixe-frito>

Se estiverem interessados em participar nesta atividade significativa, por favor respondam até 26 de maio ou entrem em contato comigo através dos seguintes contatos:

WeChat: zxrlydhgbcqz

WhatsApp: +351 [REDACTED]

Muito obrigado pelo vosso apoio e participação!

Atenciosamente,

Lei Le

## **Anexo 5**

### **Questionário**

Obrigada por participar deste questionário. Sua avaliação e feedback sobre o plano de aula são essenciais para melhorarmos o conteúdo e os métodos de ensino. Por favor, responda às seguintes perguntas de acordo com suas impressões reais. O questionário está dividido em duas partes: autoavaliação e feedback sobre o ensino. Agradecemos a sua cooperação! Esta pesquisa é totalmente anónima. As suas informações pessoais não serão registadas. Todos os dados coletados serão usados apenas para pesquisa académica, e garantimos total confidencialidade para proteger sua privacidade.

#### **Parte A: Autoavaliação**

Por favor, avalie as seguintes questões numa escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente):

**1.** Eu acredito que minha habilidade de escuta melhorou.

5 4 3 2 1

**2.** Eu acredito que minha habilidade de expressão oral melhorou.

5 4 3 2 1

**3.** Eu acredito que minha habilidade de compreensão de leitura melhorou.

5 4 3 2 1

4. Eu acredito que minha habilidade de escrita melhorou.

5 4 3 2 1

5. Eu acredito que minha gramática e vocabulário aumentaram.

5 4 3 2 1

### **Parte B: Feedback sobre o Ensino**

Por favor, avalie as seguintes questões numa escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente):

1. Estou satisfeito com o material didático deste módulo.

5 4 3 2 1

2. A dificuldade do material didático é adequada ao meu nível de aprendizagem.

5 4 3 2 1

3. Os métodos de ensino do professor são eficazes e ajudam-me a entender e dominar melhor o conteúdo.

5 4 3 2 1

4. Prefiro aulas de leitura em português baseadas em obras literárias autênticas como esta, em comparação com aulas que utilizam outros textos (como revistas, extratos de jornais, notícias, etc.).

5 4 3 2 1

### **Parte C: Perguntas Abertas**

1. Por favor, descreva brevemente qual foi o seu maior aprendizado nesta unidade didática.

---

---

---

---

---

---

2. Quais são as suas sugestões ou melhorias que você tem para os materiais e métodos de ensino deste módulo?

---

---

---

---

---

---