

Textos literários e atividades de mediação no ensino de PLE

Literary texts and mediation activities in PLE teaching

Camila Solino-Rodrigues
Universidade de Salamanca
camila.solino@usal.es
orcid.org/0000-0003-4486-8461

Fecha de recepción del artículo: 08/04/2025

Fecha de aceptación del artículo: 22/04/2025

Resumo

A inserção de textos literários na aula de Português como Língua Estrangeira (PLE), de modo a explorar elementos linguísticos, culturais e sociais, implica um processo cuidadoso de planejamento didático, desde a seleção dos textos à elaboração de exercícios (Benito 2018; Ramon 2022). As atividades de mediação (Council of Europe 2020; Conselho da Europa 2001), a partir de textos literários, apresentam diversas possibilidades de trabalho em sala de aula de PLE. A presente pesquisa, que é parte de uma investigação doutoral em andamento, mediante uma revisão sistematizada da bibliografia (García-Peñalvo 2022) analisa propostas didáticas de especialistas na matéria e estabelece que classes de atividades de mediação propõem. Os resultados mostram uma preferência por atividades de processamento de texto e comentário.

Palavras-chave: Mediação linguística – Textos Literários – PLE.

Abstract

The inclusion of literary texts in Portuguese as a Foreign Language (PFL) classes, in order to explore linguistic, cultural and social elements, implies a careful process of didactic planning starting from the texts selection to the exercises elaboration (Benito 2018; Ramon 2022). Mediation activities (Council of Europe 2020; Conselho da Europa 2001), based on literary texts, present several work possibilities in the PFL classroom. This research, which is part of an ongoing doctoral investigation, analyzes didactic proposals from experts through a systematic review (García-Peñalvo 2022) and establishes the type of the mediation activities offered. The results show a preference for text processing and expressing a personal response.

Keywords: Linguistic mediation – Literary Texts – PFL.

1. Introdução

A análise respectiva à aplicação dos textos literários (doravante TL) na aula de Português como Língua Estrangeira (PLE) vem sendo objeto central de diversas pesquisas acadêmicas nas últimas décadas, no qual o avaliam como uma ferramenta que possibilita o desenvolvimento de competências comunicativas e conhecimentos socioculturais, como é possível verificar através de roteiros didáticos publicados em trabalhos como os de Albuquerque (2021), García Benito (2018) e Ramon (2022). Para tanto, como expõem essas pesquisas, o percurso preparatório para o ensino mediado por esses textos implica um cuidadoso planejamento didático, que se inicia pela seleção dos textos adequados à turma e aos objetivos estabelecidos, assim como uma elaboração de exercícios/tarefas orais e escritos associados ao TL para a prática e aprendizado da língua e cultura em foco.

Tendo em vista os quatro modos de comunicação - recepção, produção, interação e mediação (Council of Europe 2020: 35) que são abordados em sala de aula através de diversas atividades, a atual pesquisa se debruça nessa última, de modo a analisar sua presença em roteiros didáticos que trabalhem com TL.

Diante do exposto, o objetivo deste trabalho é determinar que tipos de atividades de mediação compõem propostas didáticas que, especificamente, utilizam o TL no ensino de PLE. Para tanto, foram em um primeiro momento analisadas as atividades dispostas em planos didáticos divulgados em pesquisas da área e, em seguida, identificadas quais consistem em uma mediação de TL e qual o seu tipo.

Entende-se que, de modo a pôr em evidência esta atividade linguística e auxiliar trabalhos futuros, é necessário observar como a mediação vem sendo trabalhada no ensino-aprendizagem de PLE.

2. As atividades de mediação no Quadro Comum de Referência

Tomando como base teórica o disposto no Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) acerca das competências desenvolvidas pelos aprendizes da língua, infere-se que o seu ensino deve compreender que:

O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as acções realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como actores sociais, desenvolvem um conjunto de **competências** gerais e, particularmente, **competências comunicativas em língua**. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes **condições**, sujeitas a diversas **limitações**, com o fim de realizarem **actividades linguísticas** que implicam **processos linguísticos** para produzirem e/ou receberem textos relacionados com **temas** pertencentes a **domínios** específicos (Conselho da Europa 2001: 29).

Isso posto, é preciso definir quais atividades linguísticas orais e escritas serão exercitadas em sala de aula, considerando que, segundo o volume complementar do QECR “Activities are presented under four modes of communication: reception, production, interaction and mediation” (Council of Europe 2020: 33). No caso da temática do presente estudo, essas devem partir necessariamente de um TL e se tratando de um recorte das diversas possibilidades de atividades a compor uma sequência didática, se optou por analisar como se aplica o caso específico da mediação de textos.

A respeito da mediação: “Tanto nos modos de recepção como nos de produção, as actividades escritas e/ou orais de **mediação** tornam a comunicação possível entre pessoas que não podem, por qualquer razão, comunicar directamente” (Conselho da Europa 2001: 36). Essa definição da atividade permite compreendê-la de forma que se é esperado do aluno desempenhar um papel de intermediário na comunicação, ou seja, atuando:

(...) as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes across modalities (e.g. from spoken to signed or vice versa, in cross-modal communication) and sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation) (Council of Europe 2020: 90).

Ainda de acordo com o QECR (Council of Europe 2020: 91), as atividades de mediação se dividem em três grupos: (I) mediação de textos, (II) mediação de conceitos e (III) mediação de comunicações. No caso da mediação de um texto oral/escrito, o marco europeu sintetiza que

(...) involves passing on to another person the content of a text to which they do not have access, often because of linguistic, cultural, semantic or technical barriers. (...) The first set of descriptor scales offered are for this, usually cross-linguistic, interpretation (...). However, the notion has been further developed to include mediating a text for oneself (for example in taking notes during a lecture) or in expressing reactions to texts, particularly creative and literary ones (Council of Europe 2020: 91).

O volume complementar do QECR sugere sete¹ descritores para as atividades de mediação de texto (v. figura 1):

¹ Foram realizadas a tradução e a síntese dos descritores com base no QERC (Council of Europe 2020).

M	Atividades de mediação de texto	Descrição sintetizada
M1	Retransmitir informação específica	Extrair uma determinada informação do texto e repassar a outra pessoa (2020: 93).
M2	Explicar dados	Transformar em texto verbal uma informação proveniente de figuras, gráficos etc. (2020: 96).
M3	Processar o texto	Compreender, resumir e repassar os argumentos/informações a um novo texto condensado (2020: 98).
M4	Traduzir um texto escrito	Tradução de língua A para B, que podem ser diferentes, a mesma com outras variações, registos etc. (2020: 102).
M5	Tomar notas	Coletar informações-chave, anotar para uso próprio ou para outros (2020: 105).
M6	Expressar uma resposta pessoal a textos criativos	Explicar o que gostou, interessou, identificou; interpretação e ligação pessoal com o TL (2020: 106).
M7	Analisar e criticar textos criativos	Analisar e criticar aspectos do texto; dar uma opinião com argumentos; comparar com outros textos (2020: 107).

Fig.1: Tabela com os tipos de atividades de mediação de texto. Legenda: M – mediação.

Os quatro primeiros envolvem, geralmente, uma interpretação e o cruzamento entre as línguas em foco e outra comum entre os interlocutores, em um sentido mais próximo às primeiras diretrizes que ofereciam o QECR quanto à mediação: “A tradução ou a interpretação, a paráfrase, o resumo, a recensão fornecem a terceiros uma (re)formulação do texto de origem ao qual estes não têm acesso directo” (Conselho da Europa 2001: 36).

Entretanto, os três últimos pertencem a uma noção atualizada do QECR, em que se observa um trabalho mais aberto de reflexão e de processamento do conteúdo, como uma mediação para o próprio aprendiz/comunicador.

Por fim, essa atualização do QECR esclarece que as línguas que permeiam uma mediação de texto possam ser:

For all the descriptors in the scales in this section, Language A and Language B may be different languages, varieties or modalities of the same language, different registers of the same variety, or any combination of the above. (...) Alternatively, mediation may involve several languages, varieties or modalities; there may be a Language C and even conceivably a Language D in the communicative situation concerned (Council of Europe 2020: 92).

Com base neste referencial teórico, a pergunta levantada diz respeito a: quais atividades de mediação de texto podem ser exploradas a partir do texto literário em sala de aula?

3. Metodologia

Para determinar quais são as atividades de mediação de texto para a exploração do TL, a presente pesquisa se serve de um corpus advindo de uma revisão sistemática da literatura (García-Peñalvo 2022) que faz parte de uma investigação doutoral em andamento.

O *corpus* original é constituído por estudos para o ensino de PLE mediado por textos literários, nomeadamente artigos e tese, publicados entre 2001 e 2023. Estes trabalhos foram extraídos das seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal; Dialnetplus; Proquest; Web of Science; Scopus e Portal periódicos CAPES. Ao todo foram reunidos 18 trabalhos: Albuquerque (2021), Benito (2011, 2018), Dell'Isola e Prazeres (2013), Ferreira & Duarte (2021), Gonzalez (2018), Lopes & Pinto (2020), Machado & Fernandes (2018), Machado, Fernandes & Costa (2018), Ramon (2021, 2022), Takahashi (2011, 2012, 2013, 2015), Xavier (2019), Xypas (2011) e Ye (2019).

A partir desse *corpus*, foi verificado se nas 18 propostas de uso do texto literário são incluídas mediações de texto. Após essa primeira análise, esses tipos de atividades foram localizados em nove trabalhos (v. figura 2).

	Autoria	Ano	Tipo
1	Albuquerque	2021	Artigo (revista)
2	Benito	2011	Artigo (livro)
3	Benito	2018	Artigo (livro)
4	Ferreira & Duarte	2021	Artigo (revista)
5	Lopes & Pinto	2020	Artigo (revista)
6	Ramon	2022	Artigo (revista)
7	Takahashi	2013	Artigo (revista)
8	Takahashi	2015	Tese
9	Xypas	2011	Artigo (revista)

Fig.2: Lista de publicações estudadas.

A segunda etapa de trabalho consistiu, portanto, em identificar quais tipos de mediações de texto estão presentes nesses nove trabalhos, através da releitura de todos as atividades encontradas e das descrições das sequências didáticas. Para classificar o tipo de mediação, o trabalho utilizou as diretrizes provenientes do QECR e suas definições (v. figura 1).

4. Resultados

A partir dos sete tipos de mediação de textos (M1 ao M7), foram identificadas 13 atividades deste tipo nas propostas didáticas, conforme disposto a seguir:

Tipo	Quantidade	Referência
Processar o texto (M3)	5	Benito (2011), Lopes & Pinto (2020), Ramon (2022), Takahashi (2013, 2015).
Traduzir um texto escrito (M4)	2	Benito (2018).
Expressar uma resposta pessoal a textos criativos (M6)	4	Albuquerque (2021), Benito (2011), Ferreira & Duarte (2021), Xypas (2011).
Analisar e criticar textos criativos (M7)	2	Albuquerque (2021), Benito (2018).

Fig.3: Resultados encontrados.

Entre esses tipos, as mediações de “retransmitir informação específica” (M1), “explicar dados” (M2) e “tomar notas” (M5) não foram utilizadas pelos pesquisadores, uma vez que são mediações geralmente associadas a textos não-literários, mas que poderiam vir a ser usadas, a depender do TL, em trabalhos futuros para auxiliar na compreensão.

A maioria resultou, portanto, em atividades de tipo M3, através das produções de sínteses do texto (completo, temático ou parcial), seguidos de perto por atividades de tipo M6, através dos comentários dos alunos com respeito a vários aspectos do TL. Empatados e com um número um pouco menor que os demais tipos, se encontram as mediações de tradução e análise, respectivamente M4 e M7, que demonstram um potencial para mudar a dinâmica da aula, trabalhando com outras línguas, gêneros textuais, mídias etc. e poderiam também adquirir mais espaço nos planejamentos.

A seguir, em detalhes, os resultados de acordo com cada pesquisa:

Albuquerque (2021)	
Sequência didática	Roteiro didático inclui trabalho antes, durante e depois da leitura.
Breve descrição	Antes: conhecer autor e contexto. Com a leitura iniciada: controlar a compreensão e a interpretação; expressar dúvidas, interesses e opiniões; trabalhar competências gramaticais e lexicais. Após a leitura: debate sobre as obras; produção escrita alterando o enredo com apresentação oral e justificativa; filme e debate.
Tipo de mediação	M6: Expressar uma resposta pessoal a textos criativos; M7: Analisar e criticar textos criativos.

Fig.4: Sequência didática e mediação no trabalho 1.

O primeiro artigo apresenta duas atividades de mediação, uma na terceira etapa do planejamento (Albuquerque 2021: 8), no qual a leitura foi iniciada e os alunos poderão comentar oralmente pontos de interesse e opiniões sobre o texto, realizando assim uma M6. A segunda, descrita na sétima etapa do plano (Albuquerque 2021: 9) propõe que o debate sobre o filme adaptado assistido envolva uma comparação entre roteiro e romance, entre outros tópicos, o que permite que o aluno expresse seus comentários de forma comparada entre livro e filme, realizando uma mediação analítica entre os gêneros, conforme propõe a M7.

Benito (2011)	
Sequência didática	Em três fases: antes, durante e depois do texto.
Breve descrição	1.Levantamento de conhecimentos prévios (oral, coletivo). 2.Reconstrução da sequência de fragmentos e resumo (grupo); ficha de características de personagens (grupo). 3.Comentário e reescrita do final.
Tipo de mediação	M3: Processar o texto; M6: Expressar uma resposta pessoal a textos criativos.

Fig.5: Sequência didática e mediação no trabalho 2.

Por sua vez, o segundo artigo utiliza duas atividades de mediações. A primeira é uma de tipo M3, no exercício “a” da segunda fase do sequenciamento (Benito 2011: 41), em que após reconstruir a sequência de uma série de fragmentos do TL, os estudantes devem resumi-los em poucas linhas, mediando de forma escrita o TL a um novo texto. A segunda mediação, se encontra no exercício “a”, da última fase da sequência (Benito 2011: 43), no qual os alunos devem comentar o final, portanto, uma M6.

Benito (2018)	
Sequência didática	Abordagem modular em três fases: antes, durante e depois do texto (pre-reading, while reading, post-reading activities).
Breve descrição	1.Levantamento de conhecimentos prévios. 2.Reconstrução e resumo de sequência de fragmentos; elaboração de ficha de características de personagens. 3.Comentário e reescrita do final.
Tipo de mediação	M4: Traduzir um texto escrito; M7: Analisar e criticar textos criativos.

Fig.6: Sequência didática e mediação no trabalho 3.

Nesse trabalho a pesquisadora apresenta três atividades que podem ser consideradas de mediação. As duas primeiras, presentes na fase de leitura do planejamento, acredita-se que são do tipo M4, posto que a “atividade 4” (Benito 2018: 26), solicita uma tradução para o espanhol (Língua A ≠ Língua B) dos excertos do livro; assim como os

exercícios 1 e 2 (Benito 2018: 27-28), da “atividade 5” pedem uma troca de registro da língua, do coloquial para neutro no primeiro, depois formal para neutro, que podem ser consideradas traduções na mesma língua (Língua A = Língua B), como previsto no volume complementar do QECR. Na fase final da sequência, a “atividade 2” (Benito 2018: 30) se trata de uma mediação M7, tendo em vista que questiona o aluno sobre qual o gênero textual do livro lido, o que torna necessário a formulação de uma opinião através de argumentos e da análise de aspectos do TL, para então compartilhá-la em classe.

Ferreira & Duarte (2021)	
Sequência didática	Sequência em 3 fases: pré-leitura, leitura, pós-leitura.
Breve descrição	1. Partilhar experiências pessoais; pesquisar o autor; comentar uma ilustração. 2.Leitura; trabalho com léxico e interpretação do texto. 3.Avaliação da receptividade do texto; levantamento de mais autores; produção escrita.
Tipo de mediação	M6: Expressar uma resposta pessoal a textos criativos.

Fig.7: Sequência didática e mediação no trabalho 4.

Ao final da sequência didática, o exercício “a” (Ferreira & Duarte 2021: 44) questiona se o aluno gostou da leitura do conto, o que possibilita, em teoria, que o estudante realize uma mediação (M6) de sua opinião e experiência pessoal com a leitura do TL, resumindo pontos do texto nessa tarefa.

Lopes & Pinto (2020)	
Recomendações	Atividades de escrita antes, simultânea e depois da leitura.
Breve descrição	1.Compartilhar em grupo hipóteses, vocabulário, opiniões e notas antes da leitura; pesquisa e redação de tópico relacionado ao texto. 2.Intervenção no texto: reformulação de frases, escrita ou rescrita de parágrafos, propostas alternativas; 3.Produção escrita de diversos gêneros para construir voz própria, incluindo a síntese e a escrita acadêmica.
Tipo de mediação	M3: Processar o texto.

Fig.8: Recomendações didáticas e mediação no trabalho 5.

O quinto artigo não compartilha uma sequência didática propriamente dita, porém apresenta diversas recomendações de atividades escritas associadas ao TL para os alunos realizarem, dividindo-as em três fases. No caso de atividades para o momento de pós-leitura de um plano didático, o destaque é a indicação do uso da síntese (Lopes & Pinto 2020: 220), que se trata de uma mediação M3.

Ramon (2022)	
Sequência didática	Trabalhar o texto em três fases: pré-leitura, leitura, pós-leitura.
Breve descrição	1.Pesquisa e debates sobre o tema do texto; produção escrita de uma mensagem. 2.Resumir o texto; explorar as temáticas; trabalhar o léxico e a gramática. 3.Pesquisa sobre o autor e escrita de verbete de dicionário; pesquisa e montagem de um cancionário; criação de um poema; organização de uma sessão de leitura de poemas e debate.
Tipo de mediação	M3: Processar o texto.

Fig.9: Sequência didática e mediação no trabalho 6.

Neste trabalho, em sua segunda etapa, de leitura, a atividade“4” (Ramon 2022: 273) pede um resumo das temáticas do texto em formato de *hashtags*, como palavras-chave e, por sua vez a atividade “6.1” (Ramon 2022: 274) complementa a anterior, uma vez que pede uma síntese do texto, associada às *hashtags* criadas, considerando-se assim ambas as atividades como uma mediação M3.

Takahashi (2013, 2015)	
Desenvolvimento do curso	Cinco etapas de trabalho extraclasse e com monitorias durante o semestre.
Breve descrição	1.Apresentação. 2.Escolha do TL. 3. Conhecimento dos gêneros textuais. 4. Pesquisa sobre contexto e autor.5. Diálogos sobre a leitura; resolução de dúvidas; produção escrita.
Tipo de mediação	M3: Processar o texto.

Fig.10: Desenvolvimento do curso e mediação no trabalho 7 e 8.

O artigo e a tese dessa pesquisadora detalham algumas experiências de aplicação de um plano didático, em que se encontra uma atividade de tipo M3. Tal mediação foi realizada através da proposição aos alunos de um comentário crítico (gênero resenha literária), como atividade final:

(...) a atividade foi referida aos alunos como um comentário crítico e pessoal na intenção de aproximar o aluno da prática social de 'dar a dica do livro a outro leitor' e dissociá-lo do gênero resenha acadêmica. Da perspectiva do pesquisador, o texto-resposta possui características modelares do gênero resenha literária (Takahashi 2015: 67).

Xypas (2011)	
Sequência didática	Em três fases: pré-leitura, compreensão global e compreensão detalhada.
Breve descrição	1.Explorar o título e antecipar a história, criar hipóteses. 2. Leitura silenciosa, comentar sobre a compreensão, verificar as hipóteses. 3.Aplicação de questões fechadas.
Tipo de mediação	M6: Expressar uma resposta pessoal a textos criativos.

Fig.11: Sequência didática e mediação no trabalho 9.

Esse artigo não apresenta as atividades aplicadas, o que dificultou a coleta de dados, no entanto ao longo do texto a pesquisadora relata ter observado um choque cultural proporcionado pelo TL, através dos comentários dos alunos durante as fases de compreensão global e detalhada, em que demonstraram suas insatisfações com os acontecimentos do TL. Logo, esses comentários e opiniões sobre o texto provenientes das fases de compreensão foram entendidas como uma mediação M6.

5. Discussão

5.1. Atividades de processamento do texto

Esse tipo de atividade em que o aluno deve elaborar um novo texto a partir da compreensão e da sintetização do anterior, mostra-se uma atividade clássica que, por sinal, esteve presente na maioria das pesquisas e compondo também a maior quantidade de atividades de um mesmo tipo. Enquanto Benito (2011) trabalhou com fragmentos do texto, que possibilita a aplicação dessa atividade em turmas de diferentes níveis e com carga horária menor; Ramon (2022) propôs uma síntese do TL em duas etapas, primeiro na forma de *hashtags*, que remete às novas formas de comunicação e

ajuda a engajar o aluno, além de auxiliar posteriormente na segunda forma, que foi o resumo do texto completo. Lopes & Pinto (2020: 220), que também recomendou uma síntese, destaca a sua importância, posto que “[...] convoca o texto lido de uma forma particular, pelo que implica no campo da compreensão leitora, da interpretação e da capacidade de operacionalização dos recursos advindos da leitura na escrita”. Por fim, Takahashi (2013, 2015) com uma proposta de comentário crítico, além de desenvolver uma síntese, de certa forma, também inclui a atividade de transmitir uma resposta pessoal de um TL, tendo em vista que é explicitado o interesse para que o aluno agregue sua experiência pessoal de leitura nessa produção final do curso.

5.2. Atividades de resposta pessoal a textos criativos

A mediação em que o aluno expõe à outra pessoa sua opinião, gostos e interesses com relação ao texto foi bastante utilizada pelos pesquisadores. Entende-se que ao expressar o que pensa a respeito do texto, o aluno tem uma oportunidade de refletir sobre sua própria compreensão e interpretação, enquanto compartilha o seu ponto de vista com os colegas, podendo então confrontar-se com as opiniões dos demais, o que possibilita o despertar de sentimentos e reflexões tanto no outro, como em si. Assim, ao iniciar a leitura, os trabalhos de Albuquerque (2021) e Xypas (2011) solicitaram oralmente comentários dos alunos a respeito do texto, enquanto as pesquisas de Benito (2011) e Ferreira & Duarte (2021), pediram no encerramento da sequência didática um comentário quanto ao final e a aprovação do TL, respectivamente. Acredita-se que a atividade em ambos os momentos é válida, mas proporciona resultados diferentes: após uma primeira leitura os alunos podem compartilhar suas primeiras impressões, dúvidas e interesses; ao final, por outro lado, podem refletir mais um pouco com relação ao que compreendeu e sentiu com a leitura.

Por fim, é preciso que o professor esteja atento em seu planejamento de como irá propor os comentários dos alunos, quais recursos e estímulos utilizar na elaboração da questão, uma vez que a depender da pergunta que for realizada, pode proporcionar respostas demasiado vagas e sucintas, sem argumentos, justificativas, ou qualquer elaboração e assim não conseguir estabelecer uma mediação da sua resposta pessoal ao outro.

5.3. Atividades de tradução

A mediação que consiste na tradução entre/na língua(s) aparece no artigo de Benito (2018), em ambos os formatos, tanto como a realização de traduções entre português e espanhol, assim como de mudança no registro linguístico do português. Essas atividades, que podem ser recorrentes no cotidiano dos alunos, proporcionam que este desenvolva o conhecimento de léxico, variações e adequações, não apenas

na língua-alvo, como também realizando uma ponte com os conhecimentos da outra língua utilizada (seja ela materna ou não).

5.4. Atividades de análise e crítica de textos criativos

Por último, a mediação M7 trabalha com uma análise mais crítica e elaborada do TL, o que possibilitou duas atividades mais diferentes do que as propostas anteriormente. A primeira, disposta em Albuquerque (2021), indica o uso de filmes, que por si só possibilita atrair os estudantes e, a partir deste, propõe uma reflexão crítica entre roteiro e romance, comparando-os e retomando aspectos que chamaram a atenção em ambos os gêneros. Assim, é esperado um aprofundamento na compreensão, do filme e do texto, posto que o primeiro pode ser um reforço ao entendimento do segundo, além do contato com o que for compartilhado pelos colegas. Na segunda atividade, presente em Benito (2018), a autora aproveitou-se da ambiguidade de classificação do gênero textual do livro lido, romance e/ou drama, para propor uma reflexão crítica oral dos alunos a respeito de qual deveria ser essa classificação, segundo eles, justificando sua escolha com base, não apenas nos conhecimentos de ambos os gêneros, como também em aspectos do TL.

5. Conclusão

O presente artigo partiu de uma pesquisa que investiga o ensino de PLE mediado por TL e, no universo de diversas possibilidades de atividades que possam ser trabalhadas em sala de aula, o estudo se deteve em investigar a aplicação de atividades de mediação nesse contexto. A partir da realização de uma RSL, nove trabalhos foram selecionados por proporcionaram atividades de mediação de texto para o estudo.

Portanto, através das análises realizadas, entende-se que mediar um texto literário se trata de uma oportunidade de desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas no estudante, tais como: contar uma história que leu; refletir sobre como a leitura lhe fez sentir, pensar e recordar; e, especialmente, realizar uma ponte desses conhecimentos a uma outra pessoa. Outro destaque desta atividade tem em vista o professor, uma vez que os exercícios gerados a partir dela se apresentam como uma importante ferramenta para verificar e consolidar a compreensão e interpretação textual do aluno; ademais de possibilitar verificar o nível de interesse dos estudantes com o texto escolhido.

É oportuno destacar que, segundo o QECR (Council of Europe 2020), na mediação é possível trabalhar na/entre línguas, em diferentes modalidades (oral/escrito), se expressar, passar um conteúdo a outra pessoa, como também a si mesmo. Esses diversos aspectos podem dificultar a compreensão do professor/pesquisador a respeito

de em que consiste essa atividade linguística, como aplicar e como avaliar, o que pode até mesmo desestimular a prática de atividades desse tipo. Resulta, portanto, importante não só a constante renovação dos documentos orientadores, como a divulgação de práticas didáticas, tendo em vista oferecer suporte aos futuros planejamentos docentes.

Quanto aos resultados, figurou importante papel na base teórica do presente trabalho as diretrizes dispostas no volume complementar do QECR, que permitiram a classificação das atividades encontradas. Assim, a análise apontou que os trabalhos propuseram, principalmente, atividades de: I. resumos escritos em diversos formatos/propostas; II. comentários e opiniões orais; III. traduções entre línguas diferentes e dentro da própria língua portuguesa e IV. análises e críticas. Cada um dos sete tipos de atividades de mediação de texto apresentados se entende como importantes para o ensino-aprendizagem de PLE, uma vez que proporcionam diferentes abordagens ao texto e ao uso da língua, exigindo preparos diferentes (do professor), uso de estratégias e adequações para a aplicação, por tanto defende-se a continuidade na produção de atividades como as apresentadas aqui, além dos demais tipos, quando possível, como: retransmitir informações do texto, explicar dados e tomar notas que não foram utilizados.

6. Bibliografia

- Albuquerque, Davi (2021): “Um olhar pluricêntrico no ensino de português língua não materna: o papel das literaturas africana, macaense e timorense”, *Revista Entre-Línguas*, Araraquara, v. 7 (6), pp. 1-12. Disponível em <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.6.15427>
- Benito, Ana Belén García (2011): “Mia Couto: autor intercultural para la clase de português lengua extranjera”, em F. Villalba & J. Villatoro (eds.), *Educación intercultural y enseñanza de lenguas*, Prácticas en Educación, vol.1, pp. 35-45, Edición digital.
- Benito, Ana Belén García (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”, em M. Ellison; M. P. Anido; P. N. Martinez & S. V. Rodrigues (orgs.), *As línguas estrangeiras no ensino superior: propostas didáticas e casos em estudo*, Porto, FLUP, pp. 9- 33.
- Conselho da Europa (2001): *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*, Porto, Edições Asa.
- Council of Europe (2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*, Estrasburgo, Council of Europe Publishing.

- Dell'Isola, Regina Péret & Prazeres, Luiz (2013): "Jean Peytard, textos literários e livros didáticos de Português Língua Adicional", em I. L. Machado; J. Coura Sobrinho & E. Mendes, (orgs.), *A transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade em estudos da linguagem*, Belo Horizonte, FALE UFMG, pp. 67- 79.
- Ferreira, Daniel & Duarte, Isabel Margarida (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*, Porto, v. 12, pp. 29-44. Disponível em <https://ojs.letras.up.pt/index.php/LinguarumArena/article/view/11039/10094>
- García-Peñalvo, Francisco José (2022): "Desarrollo de estados de la cuestión robustos: Revisiones Sistemáticas de Literatura", *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, pp. 119-140. Disponível em <https://doi.org/10.14201/eks.28600>.
- González, Iolanda Ogando (2018): "A literatura nas aulas de PLE: para aprender e comunicar sobre a memória cultural portuguesa", *Diacrítica*, v. 32(2), pp. 211–237. Disponível em <https://doi.org/10.21814/diacritica.438>
- Lopes, Ângela Filipe & Pinto, Maria da Graça L. C. (2020): "O contributo da literatura para o processo de aprendizagem da L2: o recurso à crónica de imprensa", *Interfaces*, v. 11(4), pp. 207-224. Disponível em https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/6682
- Machado, Ana Maria & Fernandes, Anabela (2018): "As retextualizações literárias no ensino de Português Língua Estrangeira: resultados de uma primeira experiência", *Diacrítica*, v. 32(2), pp. 93–114. Disponível em <https://doi.org/10.21814/diacritica.433>
- Machado, Ana Maria; Fernandes, Anabela & Costa, Vera (2018): "A literatura no ensino de português língua estrangeira. Discussão de um projeto", *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, v. 27, pp. 5-20. Disponível em <https://doi.org/10.17398/1988-8430.27.5>
- Ramon, Micaela (2021): "Estante de Autor: Reflexões Em Torno da Definição de Um Cânone Lusógrafo para o Ensino de PLE", em N. Rocha & R. Gileno (orgs.), *Português, Língua Estrangeira e suas interfaces*, Campinas, Pontes Editores, pp. 159-177.
- Ramon, Micaela (2022): "O texto literário como recurso didático para o ensino-aprendizagem de PLE: pressupostos, desafios e propostas", *Diacrítica*, v.36(2), pp. 267–276. Disponível em <https://doi.org/10.21814/diacritica.4819>
- Takahashi, Neide Tomiko (2011): "A contribuição de gêneros do discurso literário no processo de ensino-aprendizagem de PLE" em A. T. T. Modesto; D. da S. Miranda; J. O. Silva; N. de O. Soueid & S. R. de Á. Veloso (orgs.), *O gênero em diferentes abordagens discursivas*, São Paulo, Paulistana Editora, pp.138-152.
- Takahashi, Neide Tomiko (2012): "O emprego de textos literários no ensino de português para estrangeiros" em B. D. Gil & R. de S. Amado (orgs.), *Reflexões sobre o ensino de português para falantes de outras línguas*, São Paulo, Paulistana Editora, pp. 21-26.

- Takahashi, Neide Tomiko (2013): “Leitura literária no ensino-aprendizagem do português para universitários estrangeiros”, *Linha D’Água*, n. 26(1), pp. 119-140. Disponível em <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v26i1p119-140>
- Takahashi, Neide Tomiko (2015): *Leitura literária em português - língua estrangeira (PLE): representações, compreensão e produção textual*, São Paulo, Repositório Institucional USP. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-17092015-150141/>
- Xavier, Lola Geraldes (2019): “Ler textos literários em aula de PLE: alguns pressupostos e interrogações”, *Diacrítica*, v. 33(3), pp. 113-121. Disponível em <https://doi.org/10.21814/diacritica.457>
- Xypas, Rosiane (2011): “Compreensão em leitura em português língua estrangeira (PLE) e os limites da postura intercultural”, *Revista SIPLE*, Brasília, n. 2, pp. 19- 27.
- Ye, Sun (2019): “A inclusão de obras literárias no ensino/aprendizagem de português língua estrangeira (PLE) na China” em C. P. Alonso; V. Russo; R. Vecchi & C. Ascenso André (eds.). *De Oriente a Ocidente: estudos da Associação Internacional de Lusitanistas Volume V — Estudos da AIL sobre Ciências da Linguagem* (Língua, Linguística, Didática), Angelus Novus Editora, Coimbra, pp. 339-359.