

LER TEXTOS LITERÁRIOS EM AULA DE PLE: ALGUNS PRESSUPOSTOS E INTERROGAÇÕES

READING LITERARY TEXTS IN PFL CLASS: SOME ASSUMPTIONS AND QUESTIONS

Lola Geraldés Xavier*
lolagrafias@gmail.com

Sendo a língua o meio primordial de aproximação à cultura do Outro, o seu ensino terá de ter em consideração contextos de aprendizagem que propiciem o contacto cultural. São vários os veículos privilegiados para esse contacto. A literatura é um deles, permitindo desenvolver a expressão de respostas pessoais, a análise e crítica de textos. É nesse sentido que aponta o *CEFRL Companion volume with new descriptors* (2018), do Conselho de Europa.

O uso de textos literários no início da aprendizagem de uma língua estrangeira não é consensual. Pretende-se, aqui, refletir sobre os contributos da literatura em contextos de ensino e aprendizagem do Português como língua estrangeira (PLE) no ensino superior.

Nesse sentido, faz-se uma breve revisão geral dos estudos sobre o assunto, explorando-se o valor acrescido da literatura e o ensino da literatura em aula de língua estrangeira, a partir de uma perspetiva intercultural.

Palavras-chave: Literatura. Leitura. Português como Língua Estrangeira.

Since language is the primary means for approaching Other's culture, its teaching must take into account learning contexts that foster cultural contact. There are several privileged vehicles for this contact. Literature is one of them, allowing to develop the expression of a personal response, the analysis and criticism of texts. The *CEFRL Companion volume with new descriptors* (Council of Europe 2018) points in this direction.

The use of literary texts at initiation a foreign language (FL) study is not consensual. In this article we will consider the contributions of literature in teaching and learning contexts of Portuguese as a foreign language at University. In this sense, we will make a brief and general review of studies on the subject, exploring the added value of literature and teaching literature in FL class, from an intercultural perspective.

Keywords: Literature. Reading. Portuguese as a Foreign Language.

•

* Prof. Coordenadora da Licenciatura em Tradução e Interpretação Chinês-Português/Português-Chinês, Instituto Politécnico de Macau, China. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0568-9583>

La littérature parle de la vie, et la vie intéresse tout le monde
(Léon 2010)

1. A literatura: valor acrescido

A literatura tem prestígio simbólico, significado artístico e cultural, valor educacional e de entretenimento (Kramersch & Kramersch 2000). A literatura apresenta originalidade e vitalidade estética, relaciona-se com a vida de forma especial. A literatura conta histórias, dá vida a personagens, fala de passado, de presente e projeta o futuro, cria emoções, agita ideias, transmite uma mensagem. Refere-se a códigos culturais implícitos, através dos quais podem citar-se as regras que regem os diferentes géneros, a coerência, a verosimilhança das estórias, a utilização da língua (Léon 2010). É a compreensão da leitura que permite essa competência cultural.

A literatura é, pois, uma forma de acesso à cultura. Através da literatura, os estudantes podem desenvolver um conjunto de competências linguísticas e cognitivas, conhecimento cultural e sensibilidade (Henning 1993). A pergunta que, agora, se coloca é: qual o valor acrescido que a literatura pode trazer em aulas de Português Língua Estrangeira (PLE)? Na verdade, a literatura expõe os alunos a contextos significativos; contribui para o enriquecimento de vocabulário; permite o desenvolvimento de competências linguísticas; incrementa a criatividade e a imaginação; ajuda a compreender outras pessoas e culturas; opõe-se aos estereótipos; mostra diversidade; permite olhar para o outro com respeito; desenvolve a consciência cultural e encoraja o pensamento crítico. Numa palavra, a literatura é transformativa.

Numa sociedade utilitária em que se privilegiam as competências comunicativas e os objetivos dos currículos estão orientados para o utilitarismo da profissão, a literatura permite o desenvolvimento da competência comunicativa. Bobkina e Stefanova (2016) sintetizam os estudos realizados até ao momento neste âmbito, no sentido de identificar os benefícios da literatura. Esses benefícios são: codificar de forma complexa a cultura num tempo que associa presente, passado e futuro; reproduzir imagens vivas e complexas através da leitura; expor a língua a aspetos interculturais; promover a consciência cultural e intercultural; melhorar as competências linguísticas e cognitivas do aprendente; permitir o desenvolvimento holístico dos estudantes; mudar a perspetiva em relação ao mundo e aos problemas sociais; desenvolver o pensamento crítico e a criatividade; permitir impacto emocional, e, por esse meio, conduzir à motivação de ler. O desenvolvimento deste pensamento crítico faz-se através de análise, síntese, argumentação, interpretação, avaliação, solução de problemas e raciocínio (Facione 2007).

A literatura é, assim, um instrumento poderoso de evocação de memórias, espaços e tempos. Face a estes benefícios, tem-se vindo a assistir a um crescente, ainda que ligeiro, interesse pelos benefícios da literatura quando associada ao ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)/ língua não materna (LNM).

O *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume with new descriptors* (2018), do Conselho de Europa, remete para a importância dos textos criativos, incluindo aí a literatura, como uma das fontes principais de “*Reading as a leisure activity*” (Council of Europe 2018, p. 115), no ambiente pessoal, público, ocupacional, mas também educacional, porque “*literature tends to evoke a reaction, and this is often promoted in language education*” (*ibidem*).

Tendo em consideração que há quatro tipos de respostas clássicas à leitura de textos criativos (“engagement”, “interpretation”, “analysis”, “evaluation” – estas duas últimas categorias são as mais difíceis), este *Companion volume with new descriptors* estabelece duas escalas com descritores do nível Pre-A1 até C2: a) “Expressing a personal response to creative texts”; b) “analysis and criticism of creative texts” (*idem*, pp. 115–117; pp. 206–208). Estes descritores são uma ajuda importante para a utilização da literatura nos vários níveis de aprendizagem de uma língua estrangeira e acentuam a sua relevância.

2. Ensino da literatura em aula de LE

Que relação estabelecer, então, entre a aprendizagem da LE, da literatura e da cultura? Para responder a esta questão podemos basear-nos no conceito de “terceiro lugar”, de Claire Kramsch (1993). A partir de investigações de outros estudiosos, a autora adapta essa noção de “terceiro lugar” para explicar como o aprendente de LE lida com as questões culturais e literárias. Trata-se do espaço entre as culturas da língua de partida e da língua de chegada que o aprendente tem de dominar para desenvolver a competência intercomunicativa. É o lugar de contacto entre falantes de duas diferentes culturas.

Por sua vez, propomos, aqui, o “terceiro lugar” como uma espécie de terreno neutro, metafórico, que o aprendente tem de descobrir por si, como um ponto de equilíbrio entre a sua enciclopédia linguístico-cultural da língua materna e as novas aquisições da língua estrangeira. Trata-se de uma questão linguística que se alarga ao *background* cultural, também. Esse “terceiro lugar” é o espaço de ligação, de negociação, de compromisso, de hesitações durante o processo de aprendizagem. Assim:



Gráfico 1. O “terceiro lugar” (adaptação nossa)

Este “terceiro lugar”, que funciona como uma interface, pode facilitar o conhecimento da literatura e cultura estrangeiras. Neste sentido, ler pressupõe um jogo intelectual. O leitor é obrigado a mobilizar sensibilidade, memória, imaginação, experiência pessoal do mundo e da cultura adquirida através de outros textos já lidos e dos conhecimentos da sua língua e de culturas.

Assiste-se, assim, a uma contínua dialética linguística e cultural entre o local da partida (A – a língua materna) e o lugar de chegada (B – a língua estrangeira). Deste modo, os conhecimentos enciclopédicos e extralinguísticos na língua de partida podem funcionar como desbloqueadores da leitura em língua estrangeira.

Os estudos sobre a aprendizagem da literatura em língua estrangeira tentam responder a várias questões: como se adquire a capacidade literária interpretativa em LE? Como se melhora a aprendizagem? Qual o papel da literatura no desenvolvimento da competência intercultural? Qual a avaliação mais adequada? Qual o seu papel no desenvolvimento da escrita criativa em LE?

Não há, no entanto, ainda, muitos estudos empíricos que confirmem categoricamente as posições teóricas de que a literatura pode, de modo ímpar, contribuir para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Bernhardt (2001) sintetiza o que já sabemos sobre a leitura e compreensão de textos em língua estrangeira. Os estudos até ao presente defendem que:

a) Quanto mais proficiente o leitor é na sua língua materna, melhor a sua *performance* na língua estrangeira. Assim, o nível de literacia na língua de origem influencia a leitura e interpretação de um texto.

b) Quanto melhor for o desempenho linguístico na língua estrangeira, melhor será a *performance* na leitura. O conhecimento de vocabulário, sintaxe e morfologia tem implicações na interpretação de textos.

c) A leitura do texto estrangeiro faz-se a partir dos conceitos culturais de base que o leitor possui da sua língua materna. Nesse sentido, as aulas de língua não são suficientes para uma cabal compreensão dos textos. É preciso um suporte histórico, social e cultural que envolve a língua-alvo, pois o leitor usa o seu conhecimento-base, que nem sempre é suficiente para compreender os textos em LE. Logo, os seus conhecimentos socioculturais prévios são fundamentais para o sucesso interpretativo.

Assim, não basta ter um elevado domínio gramatical da LE para compreender um texto literário. O conhecimento sociocultural de base interage com o conhecimento gramatical de modo a permitir aceder à compreensão do texto:



Gráfico 2. Compreensão textual em PLE (autoria nossa)

d) Para o conhecimento acontecer, ele tem de ser situado, ou seja, contextualizado. Para se ter sucesso na leitura é preciso conseguir interpretar. Essa interpretação tem de ser aproximada a um modo autêntico, ligando as tarefas de interpretação ao mundo real. Quando isso não é feito, a aprendizagem é superficial. Deste modo, as perguntas a fazer deverão ser diretas e não abstratas, como por exemplo: “Escreva uma página de reação a este texto”. Em vez desta questão abstrata e sem orientações, perguntar: “Concorda com a reação da personagem principal? Foi uma reação adequada ou desproporcional? Justifique.”

Ler textos literários numa LE é complexo, sobretudo se os textos escolhidos estiverem peçados de metáforas, relações intertextuais com textos que o leitor desconhece e variantes sociolectais da oralidade. Neste sentido, antes de optarmos por um texto, é necessário colocar três questões (3 Q) que se prendem com a quantidade, o momento e o tipo de texto literário a abordar:

- Qual [o texto]?
- Quando [abordar o texto]?
- Quanto [texto literário usar]?

Que textos escolher, então? A variedade não é um problema para a escolha, pois como lembra Rosa Bizarro:

Há textos literários adequados a qualquer idade, a qualquer perfil psicológico, a qualquer nível de desenvolvimento cognitivo, a qualquer centro de interesses; em suma, há textos literários para todos os gostos e necessidades. Não há, pois, qualquer razão plausível para que eles não estejam presentes nas aulas de língua estrangeira, seja qual for o respetivo nível de aprendizagem. (Bizarro 2006, p. 281)

No entanto, nem toda a literatura é apropriada. Uma visão utilitária pode não ser descabida. Assim, deve escolher-se os textos adequados ao nível e proficiência linguística dos aprendentes. Mas este critério não é suficiente. É até muito limitador. Devem

escolher-se textos que desencadeiam a imaginação através do poder das suas imagens, que mostrem o poder retórico da linguagem. De facto, a riqueza do texto literário está no expor o uso literário da linguagem, diferente do seu uso utilitário.

Ao escolher-se textos em prosa, permite-se explorar, interpretar e compreender o mundo que nos circunda. Por sua vez, a concentração e o estilo da linguagem dos textos poéticos desenvolvem a criatividade e a sensibilidade. Os textos dramáticos permitem mais facilmente a relação com o mundo do espetáculo e o desencadear de atividades de representação, associando diretamente o texto ao ludismo extratextual. Independentemente do género do texto por que se opte, deve escolher-se textos cuja extensão, vocabulário e estruturas sintáticas estejam adequados ao nível de proficiência dos alunos. Deverão ser textos cujas referências históricas, sociais e políticas os alunos consigam compreender. Sem esse *background*, e sendo textos muito afastados das vivências dos alunos, isso dificulta a compreensão por parte dos aprendentes e aumenta a sua dependência em relação à interpretação do professor.

Uma sugestão para ultrapassar as dificuldades iniciais de contacto com os textos é fazer recair as escolhas em torno do mesmo autor, tema, género literário ou tipologia textual. Desse modo, as estruturas tornam-se cada vez mais familiares, logo de maior facilidade de apreensão pelo estudante. Pelo contrário, se se escolherem múltiplos autores, vários períodos literários, e temas diversos, isso poderá obrigar os estudantes a recomeçar a perceber a estrutura textual de cada texto diferente, em vez de serem capazes de construir sistematicamente o conhecimento sobre aquilo que já sabem. A construção sistemática de uma base de conhecimento estável permitirá significativamente facilitar a compreensão da leitura de novos textos (Bernhardt 2001).

Por outro lado, é fundamental o treino do texto para além dele mesmo. Nesse sentido, não basta realizar atividades de interpretação do texto, é necessário desenvolver outras oportunidades de trabalhar o texto: leituras dramáticas, transformar as narrativas em diálogo, ou vice-versa, permitindo desenvolver, assim, um conhecimento mais alargado do texto e das suas estruturas, bem como a possibilidade de aplicar e consolidar conhecimentos fora do próprio texto. É também nesse sentido que aponta o *CEFR Companion volume with new descriptors*, remetendo para a relação entre a literatura e a competência intercultural: “Many notions that appear in literature and descriptors for intercultural competence are included” (Council of Europe 2018, p. 158).

No início, é importante guiar o leitor de literatura em LE, mas paulatinamente é conveniente dar-lhe liberdade, permitindo-lhe a leitura autónoma de textos e obras, sem a constrição de correções gramaticais ou interpretativas.

A aprendizagem da leitura em LE, e de textos literários em particular, tem de ser vista como uma tarefa em constante construção, que não se esgota nas aulas de literatura ou numa licenciatura. Nesse sentido, conseguir levar os estudantes a criarem hábitos de leitura autónoma deveria ser o objetivo final de uma aula de leitura / literatura de PLE.

Quando abordar, então, o texto literário? Não deveria haver constrangimentos na abordagem do texto literário. Um poema de Cecília Meireles ou de Luísa Ducla Soares, por exemplo, podem ser abordados no nível A1 (QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas). E podem ser trabalhados na perspetiva da leitura, do desenvolvimento da oralidade, do treino prosódico, da gramática, dependendo dos objetivos pretendidos. A questão coloca-se mais em relação às tarefas a desenvolver a partir do texto literário do que propriamente em relação ao uso deste tipo de texto em aula de PLE. A análise literária do texto reserva-se, obviamente e sobretudo, a partir do nível intermédio, inclusive.

Finalmente, pergunta-se: que quantidade de texto literário abordar? A resposta a esta questão está dependente dos objetivos da disciplina/aula em consideração e do número

de horas previstas. Caso não se trate de uma aula de literatura, o texto literário não é a única tipologia textual a ser considerada. Textos não literários são também importantes para o desenvolvimento das competências leitora, linguística e cultural. Numa aula de literatura, o nível de proficiência dos alunos e os objetivos da aula determinarão a quantidade selecionada pelo professor. Em aulas de PLE de nível não avançado, se a tipologia escolhida for poesia e/ou conto, a quantidade poderá ser significativa/variada, dependendo do número de aulas disponíveis.

3. Ler / interpretar literatura

Independentemente das escolhas de tipologias textuais, autores, temas, extensão dos textos, há uma questão que não pode deixar de ser feita: face a um texto, como lê-lo, como interpretá-lo? Para responder a esta pergunta tem que se perceber que compreender literatura exige, segundo Bernhardt (2001):

- a) Tempo. É necessário passar tempo a ler e a interpretar textos literários.
- b) *Feedback*. É preciso receber *feedback* adequado do professor. Isso exige que o professor identifique as áreas necessárias a trabalhar e providencie tarefas que permitam treiná-las. O mais difícil é dar *feedback* construtivo no que concerne à interpretação. Como dizer a um aluno que a sua interpretação é demasiado simplista ou *naïve*?

O ideal poderia ser partir-se do conhecimento da literatura da língua materna para a literatura em LE, a nível de géneros literários, categorias da narrativa, recursos estilísticos, por exemplo. Para isso, seria interessante perceber-se, através de um inquérito aos alunos, que literatura eles conhecem e o que sabem no âmbito literário.

Compreende-se, pois, já aqui, a importância do professor de literatura em LE. O papel do professor de literatura em LE é ajudar a descobrir as representações conceptuais do texto literário, nesse sentido deve direcionar os alunos para a interpretação adequada, quando tal não acontece. O professor pode desencadear essa interpretação a partir da significação individual como base para perceber o que é que o estudante compreende do texto. Como lembra Bernhardt (2001, p. 206): “What is the text from the conceptualization of the individual reader must be the pedagogical point of departure”. Esta interpretação individual pode ser oral ou escrita e discutida em sala de aula. Sugere-se o uso prévio da abordagem por inferências de modo a poder orientar essa interpretação.

Ler textos literários em sala de aula é trabalhar a leitura, mas é, também, proporcionar momentos de reflexão, de escuta/audição, de intervenção oral, de comentário e argumentação. Se se optar por textos contemporâneos, simplifica-se a tarefa do estudante, pois, torna-se mais fácil identificar realidades que lhe são atuais.

A questão que se coloca agora é: como operacionalizar estas constatações teóricas que temos vindo a sistematizar?

Ao longo do século passado, as respostas foram várias, dependendo das teorias de abordagem literária (Van 2009). Do texto como centro e da objetividade como atitude de análise, o *New criticism* dos anos de 1920 e o Estruturalismo dos meados do século passado tentaram implementar uma abordagem científica de análise literária. A preocupação com o valor estético e com o texto enquanto construção individual de sentido não era inquietação desta primeira metade do século XX. Só nos finais dos anos de 1970 se começa a dar atenção à “Estilística do texto” na convicção de que a linguagem literária

desenvolve a sensibilidade. Desse modo, abria-se a literatura aos julgamentos estéticos e interpretações pessoais dos textos.

É nessa altura também que surge a teoria literária do *Reader-response*. O âmago da análise literária centra-se na receção do texto, no papel do leitor. Esta perspetiva permitiu alterações na forma como se ensinava literatura. O leitor passou a ser agente ativo no processo de aprendizagem e o professor passou a delinear atividades que encorajam o estudante a desenhar as suas próprias experiências, opiniões e sensações na interpretação da leitura. Ora o estudante, para conseguir interpretar um texto, tem de recorrer ao seu *background* de conhecimentos, à sua *schemata* (Van 2009).

Que ilações se podem retirar desta abordagem? Hoje sabemos que ao personalizar o conhecimento e a experiência do estudante, usando atividades centradas nele e no processo de aprendizagem, isso aumenta a participação e motivação dos alunos, encorajando a aprendizagem da língua. Deste modo, os alunos sentem que podem (Van 2009):

- dar opinião sem receio e ter respostas diferentes das do professor;
- trabalhar colaborativamente em pares ou grupo para debater um tópico;
- desenvolver outras atividades como a leitura criativa e representações dramáticas.

Esta abordagem a partir da corrente “*reader-response*” tem, no entanto, aspetos negativos (Van 2009), pois:

- a interpretação dos alunos pode fugir muito ao texto, o que consegue complicar a forma de reação e avaliação do professor;
- a seleção de materiais adequados/familiares ao nível linguístico e cultural dos alunos pode ser difícil. Quando os textos não apresentam estruturas, vocabulário e temáticas familiares aos alunos, isso pode impedir que eles atribuam significado ao texto, o que invalida a interpretação;
- sem orientação linguística do professor, os alunos podem não conseguir compreender a linguagem do texto;
- o nível cultural dos alunos pode inibi-los de discutir abertamente as suas posições ou interpretações.

Finalmente, a partir da última década do século passado, a consciência de que a sociedade e a política moldam a linguagem permitiu o desenvolvimento da corrente *critical literacy*. Esta abordagem veio colocar a tónica na relação entre o uso da língua e o poder social, focando a atenção entre Texto — Leitor — Sociedade. No entanto, em contextos em que os estudantes não estão habituados à expressão de posições críticas, o tratamento de textos a partir desta perspetiva pode não ser produtor.

Deste percurso em torno das abordagens literárias, pode concluir-se que estas correntes contribuíram para a forma como podemos olhar para os textos em sala de aula de LE. O ideal é recolhermos os contributos que elas nos trouxeram e combiná-las, numa perspetiva eclética. Nesse sentido, podemos concluir que a análise de um texto deve ter em consideração não apenas o texto *per se*, na sua forma, estrutura, mas também a relação biunívoca que se estabelece entre leitor e texto. Sendo que esta relação tem de ter em consideração variantes como: a experiência do leitor; o contexto de leitura; o estilo e a linguagem literária do próprio texto; o autor empírico do texto; as questões culturais inerentes aos contextos de escrita do texto; as questões sociais inerentes aos contextos de escrita e receção do texto.

Nos últimos anos têm sido publicados alguns livros de PLE com sugestão de leituras, sobretudo em prosa, e de trabalho didático sobre as mesmas. No seguimento do que se defendeu atrás, acredita-se que esse trabalho sobre a literatura deveria recair em três momentos-chave, nomeadamente para a abordagem da prosa: “Antes de ler”, “Lendo” e “Depois de ler”. Pretende-se, com estas etapas, respetivamente: 1) desenhar atividades de recuperação da *schemata* dos estudantes (mobilização de conhecimentos dos estudantes) e de inferências (“Antes de ler”); 2) interpretar o texto propriamente dito, em que a atenção é dada à escrita em si, mas também a conhecimentos socioculturais (“Lendo”); 3) aplicar e reinvestir os conhecimentos adquiridos a partir do texto (“Depois de ler”).¹

4. Concluindo

Finalmente, e em jeito de conclusão, pergunta-se: por que ler, então, textos literários? O texto literário permite o alargamento e aprofundamento de competências linguísticas e o diálogo intercultural. A literatura facilita a aprendizagem da língua, porque quando adequadamente usada, os estudantes a apreciam. Assim, eles estabelecem conexões com as ações narrativas, os temas, as personagens e as assunções ideológicas, tornam-se leitores ativos e críticos.

Ao professor de LE cabe o importante papel de guiar, escolhendo o material e as abordagens adequadas à *schemata* dos alunos – ainda que isso não signifique não proporcionar aos estudantes o encontro com o que eles não conhecem, de modo a contribuir para a sua autonomia.

A literatura é metacultural, não só no sentido em que pode transcender qualquer cultura em particular ou existir através de várias culturas, mas no sentido, também, de refletir uma dada cultura que pode ser temática textual. A literatura é forma e conteúdo e permite a autorreflexividade sobre si mesma.

Defender o uso do texto literário não é recusar o uso de textos não literários na aula de PLE. Não se pode negar a importância de outros artefactos culturais que têm impacto na aprendizagem de uma LE, como os jornais, a televisão, a internet, a música, a publicidade, etc. Por outro lado, a abordagem do texto literário deve ser interdisciplinar: literária, linguística e cultural. Em síntese,

Referiremos, por conseguinte, a favor do recurso ao texto literário em aula de língua estrangeira, o facto de ele conseguir desencadear empatia e, até mesmo, prazer pela descoberta de novas aprendizagens e/ ou reforço de outras já adquiridas – aprendizagens em termos linguísticos, mas também culturais, estéticos, sociais, humanos, etc. Além do mais, este texto dá ao aluno a possibilidade de contactar diretamente com um documento escrito em língua estrangeira que não foi feito a pensar servir de suporte a qualquer modalidade de ensino-aprendizagem de uma língua. (Bizarro 2006, p. 281)

Atualmente, as valências do texto literário em sala de aula de PLE estão, pois, teoricamente expostas por especialistas na matéria. As interrogações continuam, sobretudo no que concerne à aula de PLE. Defende-se, aqui, a utilização do texto literário

¹ É neste sentido que estão apresentadas as propostas de didatização de contos em língua portuguesa de que somos coautora: *Contos em Português: ler para aprender em PLE* (Bizarro & Xavier 2017).

(prosa, poesia, texto dramático) sem constrangimentos que não sejam os de adequação ao público-alvo e à realidade em que o professor de PLE está inserido. Parece-nos que uma abordagem interdisciplinar e eclética pode levar o aprendente de uma LE à autonomia na leitura e à procura do conhecimento linguístico e intercultural.

Referências

- Bernhardt, E. (2001). Research into the teaching of literature in a second language: what it says and how to communicate it to graduate students. *SLA and the literature classroom: fostering dialogues*, 195–210. Consultado em maio 2, 2018, em <https://eric.ed.gov/?id=ED481420>
- Bizarro, R. (2006). *Autonomia de aprendizagem em Francês língua estrangeira – contributos para a educação no século XXI*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Bizarro, R. & Xavier, L. (2017). *Contos em Português: ler para aprender em PLE*. Macau: Instituto Politécnico de Macau.
- Bobkina, J., & Stefanova, S. (2016). Literature and critical literacy pedagogy in EFL classroom: towards a model of teaching critical thinking skills. *Studies in second language learning and teaching*, 6 (4), 677–696.
- Council of Europe (2018). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume with new descriptors*. Disponível em: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Facione, P. A. (2007). *Critical thinking: what it is and why it counts*. Milbrae, CA: The California Academic Press.
- Henning, S. D. (1993). Integration in language, literature and culture: goals and curriculum design. *ADFL Bulletin*, 24, 22–29.
- Kramsch, C. & Kramsch, O. (2000). The avatars of literature in language study. *The modern language journal*, 84 (4), 553–573.
- Kramsch, Claire (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Léon, Renée (2010). *Activités de lecture littéraire – Au jour le jour*. Paris: Hachette.
- Van, T. T. M. (2009). The relevance of literary analysis to teaching literature in the EFL classroom. *English teaching forum*, 3, 2–17.

[recebido em 30 de julho de 2019 e aceite para publicação em 21 de fevereiro de 2020]