

Articulação entre ementa, plano de curso, planos de aula e materiais didáticos em uma proposta de disciplina do programa estudante - convênio português língua estrangeira¹

Articulation between syllabus, course plan, lesson plans, and teaching materials in a course proposal for the portuguese as foreign language student-agreement program

Pâmela Santos da Mota²
Universidade Federal de Santa Maria
pamela.mota@acad.ufsm.br
<http://orcid.org/0009-0006-5424-1477>

Guilherme Barbat Barros³
Universidade Federal de Santa Maria
guilherme.barbat@ufsm.br
<http://orcid.org/0000-0003-1544-4707>

Tânia Maria Moreira⁴
Universidade Federal de Santa Maria
tania.moreira@ufsm.br
<http://orcid.org/0009-0002-2934-7115>

¹ Versão final do trabalho apresentado à coordenação do Curso de Letras - Português Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras da primeira autora. Agradecemos as contribuições da professora Dra. Iranildes Almeida, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), apresentadas durante a sessão pública de defesa desta pesquisa.

² Mestranda em Letras - Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Santa Maria.

³ Mestre em Letras - Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Santa Maria.

⁴ Doutora em Letras e coordenadora do Programa Estudantes-Convênio Português Língua Estrangeira (PEC-PLE) na Universidade Federal de Santa Maria.

Resumo: O presente estudo, de natureza qualitativa-interpretativista e de cunho bibliográfico, objetiva investigar a articulação entre ementa, plano de curso e planos de aula de uma proposta de ensino de Literatura Brasileira para alunos estrangeiros, organizada de modo colaborativo por professores especialistas e professores em formação, que atuam na área de PLE em quatro Instituições de Ensino Superior. Busca-se responder em que medida os documentos elaborados para o desenvolvimento da disciplina dialogam entre si. Os resultados da análise indicam que há, em parte, uma relação entre os objetos analisados, pois existe uma incongruência entre os objetivos contidos na ementa da disciplina e as atividades de leitura dos materiais didáticos. Isso indica que é necessária a realização de adequações nas estratégias didáticas do plano de curso, planos de aula e materiais didáticos. Após as devidas lapidações, entende-se que os documentos elaborados para o desenvolvimento da disciplina em foco podem contribuir ainda mais para o aprimoramento da proficiência linguística dos alunos. Ademais, a pesquisa realizada pode, de modo geral, servir como base para a realização de outros estudos voltados à análise de documentos docentes, promovendo novas experiências e aprofundamentos na área.

Palavras-chave: planejamento curricular; análise de materiais, programa estudante - convênio português língua estrangeira.

Abstract: This qualitative-interpretative and bibliographic study, aims to investigate the articulation between syllabus, course plan, and lesson plans of a proposal for teaching Brazilian literature to foreign students, organized collaboratively by specialist professors and teachers in training who work in the area of Portuguese as a Foreign Language (PLE) in four Higher Education Institutions. The aim is to answer to what extent the documents prepared for the development of the discipline interact with each other. The results of the analysis indicate that there is a partial relationship between the analyzed objects, as there is an inconsistency between the objectives contained in the discipline's syllabus and the reading activities of the teaching materials. This indicates that adjustments need to be made to the course plan, lesson plans, and teaching materials. After due refinement, it is understood that the documents prepared for the development of the subject in focus can contribute even more to the improvement of students' linguistic proficiency. Furthermore, the research carried out can, in general, serve as a basis for carrying out other studies focused on the analysis of teaching documents, promoting new experiences and in-depth studies in the area.

Keywords: curriculum planning; materials analysis; student-agreement program portuguese foreign language.

Introdução

O Programa Estudante-Convênio Português Língua Estrangeira (PEC-PLE) é uma ferramenta de apoio à internacionalização na educação para fomentar relações educacionais, culturais, científicas

e tecnológicas entre o Brasil e países cooperativos. De acordo com o decreto 11.923/2024 do Governo Federal (Brasil, 2024), o objetivo desse Programa, coordenado pelos Ministérios da Educação (MEC) e das Relações Exteriores (MRE), é qualificar a aprendizagem de estudantes estrangeiros, por meio de cursos de língua portuguesa, em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras e preparar linguisticamente esses alunos para que possam acompanhar cursos de graduação. No artigo 84 desse decreto, no PEC-PLE, além dos requisitos específicos que definem o funcionamento do Programa, há certa autonomia na elaboração do currículo por parte das IES que a ele aderem.

O PEC-PLE, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), está vinculado à Diretoria de Relações Internacionais (DRI) e é coordenado por uma equipe composta por gestores da instituição, uma professora coordenadora, um professor coordenador substituto e cinco professores bolsistas, todos em formação inicial na área de Letras. Em relação aos estudantes internacionais assistidos, o programa recebeu 13 participantes, sendo eles do Benin, Haiti, Gana, Nigéria, República do Congo e Senegal.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do referente programa dessa instituição concentra-se em disciplinas que visam à preparação dos estudantes PEC-PLE para a aprovação no exame Celpe-Bras⁵ e familiarização com o ambiente universitário. Uma dessas disciplinas é Círculos de Leitura: Construção de Sentidos Interculturais em Português para Estrangeiros, que contempla 64 horas de trabalho, cuja ementa prevê o “incentivo, desenvolvimento e fortalecimento de práticas de leitura dialógica/interativa e compartilhada. Discussão e construção conjunta de interpretações de obras. Discussão orientada e livre de obras de diferentes semioses” (PEC-PLE UFSM, 2024).

Além disso, ele contempla informações acerca das ações dos professores bolsistas, que consistem, dentre outras atividades, em planejamento e prática docente, realização de cursos, pesquisa-ação e divulgação de resultados. O PPC dispõe também sobre a proposta das disciplinas, testes de nivelamento, recursos relacionados a finanças, materiais didáticos, estrutura virtual, física e tecnológica, aulas e monitorias integrantes ao PEC-PLE.

Para conhecer o estado da arte de interesse neste trabalho, fez-se, inicialmente, através da ferramenta Google Acadêmico, um levantamento de estudos prévios⁶, abrangendo três eixos articuladores: I) Ensino de literatura brasileira para estrangeiros; II) Círculo de leituras mediado por tecnologias; e III) Oferta de cursos ou disciplinas PEC-PLE. Tal recurso de busca foi escolhido por se tratar de um mecanismo amplamente difundido e de livre acesso.

No levantamento, foram utilizados os seguintes descritores: “Ensino de literatura brasileira para estrangeiros”, “Literatura Brasileira para estrangeiros”, “Círculo de leituras *online*”, “Círculo de leituras mediado por tecnologias”, “Círculo de leituras e tecnologia”, “Círculo de leituras e mídias digitais”, “Círculo de leituras digital”, “Círculo de leituras virtual”, “Cursos programa estudante convênio de graduação,” “Disciplinas programa estudante convênio de graduação” e, por fim, “PEC-PLE cursos”. Quanto aos critérios de seleção dos textos, foram consideradas as publicações dos últimos 10 anos, cujos títulos apresentavam pelo menos uma palavra-chave do eixo correspondente. Foram consi-

⁵ O Celpe-Bras é um exame brasileiro oficial cujo objetivo é certificar a proficiência em português como língua estrangeira. Semestralmente, o exame é aplicado no Brasil e no exterior com apoio do MEC e em parceria com o MRE.

⁶ O levantamento de leituras e estudos prévios da pesquisa foi realizado no período de 13 de abril a 12 de junho de 2024.

derados também os textos que mencionavam, em seus resumos ou sumários, pelo menos um ponto de intersecção com o estudo em desenvolvimento.

Considerando os critérios mencionados, foram selecionados 10 textos, sendo dois deles para o primeiro eixo, três para o segundo e cinco para o terceiro eixo. Em relação aos estudos coletados para o eixo referente ao ensino de Literatura Brasileira para estrangeiros, ambos se propõem a avaliar relações: o primeiro (Botler e Fernandes, 2019) versa sobre cursos ofertados em duas instituições diferentes; o segundo (Takahashi, 2015), sobre recepção e comentários acerca de obras literárias. O estudo realizado no primeiro artigo deste eixo possibilita acesso a uma análise comparativa de prática de ensino e funciona como aporte de leitura para que seja possível adquirir conhecimento analítico de práticas sobre o ensino e a aplicação de práticas semelhantes em outros contextos. No outro artigo, diferente do primeiro texto que compõe o eixo, o estudo não analisa duas ou mais práticas diferentes, mas realiza uma comparação entre a prática de leitura e como se dá a recepção desta prática por parte dos alunos. Ambos os estudos são comparativos e é este fato que os aproxima da presente pesquisa.

Quanto ao eixo referente ao círculo de leituras mediado por tecnologias digitais, dois artigos e um relato de experiência foram selecionados. O primeiro artigo (Barbeiro, 2016) trata de um modo de interação de leitura por meio de blogue, e o segundo (Lacerda e Xavier, 2022) explora a constituição do sujeito leitor por meio do aplicativo *WhatsApp*. O relato de experiência (Nunes et al., 2021), por sua vez, trata da leitura compartilhada de forma *online*, em razão da pandemia de COVID-19. Os trabalhos que compõem o eixo estabelecem relações entre si não somente por terem seus modos de interação estabelecidos via espaços digitais, mas também porque focam em pontos semelhantes como leitura, sujeito leitor e leitura compartilhada. Os trabalhos do eixo II contribuem com esta pesquisa porque permitem a observação de práticas realizadas sob mediação de tecnologias digitais.

Por fim, o eixo referente à oferta de cursos e disciplinas PEC-PLE é composto por duas dissertações e três artigos. As dissertações de Macêdo (2016) e Carvalho (2019) tratam de temas diferentes, uma sobre o (re)planejamento de cursos de Português como Segunda Língua (PSL)⁷ e outra sobre a avaliação de dezoito unidades do material didático de um curso preparatório para o exame Celpe-Bras. O ponto que aproxima os dois diz respeito ao foco na ação referente ao planejamento de material para cursos na área de PLE. Em consonância, os três artigos que completam o eixo III ora propõem a qualificação de um curso que já existe (Leroy et al., 2020), ora avaliam unidades didáticas (Viana e Souza, 2021), ora relatam uma vivência em contexto de PLE e descrevem a evolução do ensino de PLE em uma instituição específica (Lopes, 2022). Assim, tais estudos contribuem com esta pesquisa, pois, além de haver pontos em comum entre si, oferecem um panorama que possibilita encaminhamentos para a qualificação de uma prática, possibilitando que se tenha uma perspectiva do que já foi pesquisado, a fim de se concluir o que ainda precisa ser feito em Botler e Fernandes (2019), em relação ao ensino no contexto do PEC-PLE.

⁷ Os autores da dissertação mencionada adotam o termo “PSL”, uma das nomenclaturas possíveis para se referir ao trabalho com o ensino de português para estrangeiros. Neste trabalho, no entanto, a nomenclatura adotada é “PLE”, uma vez que se trata do termo sugerido pelo MEC, conforme decreto 11.923/2024.

Apesar das contribuições dos estudos analisados, observa-se que nenhum deles se dedica especificamente à análise da relação entre documentos pedagógicos, como ementa, plano de curso e planos de aula, no contexto do ensino de literatura brasileira para estrangeiros em disciplinas de PLE. Embora abordem aspectos como práticas de ensino, mediação por tecnologias e organização de cursos, não se verifica, no conjunto dos trabalhos, uma investigação voltada à articulação interna desses documentos. Essa lacuna evidencia a necessidade de estudos que analisem de que modo tais elementos se relacionam e se integram no planejamento e na execução de propostas didáticas nesse contexto.

De maneira complementar, a partir dos estudos prévios desta pesquisa, reflete-se acerca de sua relevância e apresentam-se três justificativas. A primeira decorre da importância do ensino de literatura brasileira no contexto do PLE, ao possibilitar o contato e a ampliação de vocabulário e de outras questões linguísticas, aspecto que contribui na aquisição do idioma e na proficiência, conforme apresentado nos estudos de Botler e Fernandes (2019) e Takahashi (2015). A segunda diz respeito à relação da compreensão linguística com aspectos culturais. Isso demanda do docente um planejamento de ementa, planos de curso e planos de aula, os quais, por sua vez, precisam ser constantemente avaliados, conforme é observado nos estudos de Barbeiro (2016) e Lacerda e Xavier (2022). Por fim, a terceira estabelece relação com o uso das tecnologias digitais para mediação do círculo de leituras, considerando seu potencial para promover interação, colaboração e construção compartilhada de sentidos em contextos de ensino, em conformidade com o trabalho de Nunes et al (2021).

Em suma, considerando que esta pesquisa se concentrou na análise das relações dos objetos alvos de estudo, em uma disciplina de PLE, numa proposta de círculo de leituras mediado por tecnologias digitais, neste trabalho, apresenta-se a análise realizada com vistas à compreensão da integração entre ementa, planos de curso e planos de aula da referida disciplina. Justifica-se essa produção por se tratar de uma estratégia que pode contribuir na identificação e qualificação de lacunas no material educacional que se encontra em fase de construção, além de auxiliar na construção de uma lapidação educacional. Assim, busca-se responder em que medida os documentos elaborados⁸ para o desenvolvimento da disciplina dialogam entre si.

Por sua vez, o objetivo geral do estudo é investigar a articulação entre ementa, plano de curso e planos de aula de uma proposta de ensino de literatura brasileira para alunos estrangeiros, organizada de modo colaborativo entre professores especialistas e professores em formação na área de PLE de quatro instituições de ensino superior⁹, com realização de tarefas presenciais e *online*, visando à discussão de estratégias de ensino propostas.

Os objetivos específicos são: 1) descrever, em termos textuais e contextuais, os objetos de análise: ementa, plano de curso e planos de aula de uma unidade didática da disciplina em foco; 2) verificar marcas linguísticas que denotam a presença ou não de relação entre os documentos alvos do estudo; e 3) sistematizar os resultados, apontando as implicações do trabalho realizado.

⁸ Os documentos elaborados para o desenvolvimento da disciplina, quais sejam, ementa, plano de curso, planos de aula e materiais didáticos, encontram-se disponíveis neste link: https://drive.google.com/drive/folders/1KX7TQyefNK-lsVB2rOkMiprPLSTXG7bp?usp=drive_link

⁹ Este estudo concentrou-se na análise de documentos do PEC-PLE de somente uma das quatro instituições, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O material analisado foi produzido pelos próprios autores da pesquisa, tendo seu uso devidamente autorizado.

A seguir, no referencial teórico, apresenta-se o conceito de PLE e as definições de ementa, plano de curso, planos de aula, tecnologias digitais e Círculo de Leituras. Na metodologia, procede-se ao detalhamento da caracterização da pesquisa, da constituição do corpus e dos procedimentos de análise. Na análise e nos resultados, descrevem-se os objetos de estudo, ementa, plano de curso, planos de aula e materiais didáticos. Por fim, destacam-se os resultados e as considerações finais e referências.

Referencial teórico

Segundo Almeida Filho (2005), PLE é uma área específica do ensino e da aprendizagem de línguas em situação de emergência no Brasil. O termo Língua Estrangeira (LE) é utilizado para “classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico” (Leiria, 2004, p. 1). Dessa forma, o Português como Língua Estrangeira (PLE) refere-se ao ensino e à aprendizagem do português em contextos nos quais a língua não desempenha papel oficial nem é amplamente utilizada no contexto social. Conforme Revuz (1998, p. 215), “a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância”. Os conceitos de língua estrangeira aqui abordados dialogam entre si e, embora um deles não seja específico do português, aplica-se a ele por tratar do conceito de língua estrangeira como um todo.

No âmbito do ensino de PLE, Almeida Filho (2005) defende que, metaforicamente, ele pode ser representado por quatro estações, fases ou dimensões: o planejamento curricular e de cursos, a produção/avaliação de materiais, o método de ensino de uma nova língua ou maneiras de experienciá-la e a avaliação do progresso e proficiência na língua-alvo. Aqui, considerando os objetivos propostos, o olhar recai sobre as duas primeiras estações, que serão descritas a seguir, uma vez que se pretende analisar a ementa, o plano de curso e planos de aula de uma experiência de ensino de literatura brasileira para estrangeiros.

A primeira estação enfatiza a importância do planejamento no processo formal de ensino e aprendizagem de línguas. É concebida metaforicamente por Almeida Filho (2005) como um mapa, que orienta os caminhos a serem seguidos. Nesse sentido, o autor destaca a necessidade do planejamento para a realização de uma operação formal de aprendizagem e ensino de língua. Dessa forma, o planejamento contém, segundo o autor, os momentos previstos e os procedimentos reflexivos de quem o criou, além de materiais, procedimentos das aulas e avaliação. A primeira estação, contudo, não é o início dos processos de ensino e aprendizagem de línguas, visto que, antes disso, “é preciso conhecer pelo menos os dados principais do contexto maior onde se insere a situação de ensino e explicar os pressupostos sobre língua” (Almeida Filho, 2005, p. 32). No caso deste trabalho, o “contexto maior” é o PEC-PLE, descrito na introdução; quanto aos pressupostos parte-se do conceito de PLE, apresentado no início desta seção.

A segunda estação aborda a reflexão sobre a escolha ou produção de materiais didáticos, ressaltando sua importância essencial no ensino e aprendizagem de línguas. Almeida Filho (2005) enfatiza que esses materiais não se limitam ao livro didático, pois podem assumir diversas formas e nem sempre estão prontos para usos ou disponíveis para compra.

De forma ideal, Almeida Filho (2005, p. 60) salienta que os materiais didáticos “deveriam ser produzidos a partir de planos de cursos compostos advindos de consultas ou, pelo menos, com máxima sensibilidade às condições das escolas e das turmas”. Elencadas tais considerações, entende-se que o planejamento da dinamização do ensino ocorre com base em conceitos específicos, como ementa, plano de curso e plano de aula, os quais são contextualizados a seguir.

A ementa, para Leal (2005, p. 3), é “um resumo dos conteúdos que irão ser trabalhados” e deve conter os objetivos de ensino, pensados a partir de habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes. Essa informação estabelece relação com os estudos de Zabala (1998) sobre conteúdos escolares. Para além disso, segundo Leal (2005), a ementa deve conter um projeto da disciplina, incluir os objetivos gerais e específicos para cada unidade do projeto que será desenvolvido baseado nela. A autora também destaca que, na ementa, deve haver informações sobre os conteúdos a serem trabalhados (valores, saberes fundamentais etc.), a metodologia, os recursos de ensino e a avaliação.

Em relação ao plano de curso, Vasconcellos (1995, p. 136) esclarece que não é possível definir seus detalhes mínimos, mas sim o plano como um todo. O autor nomeia o que chamamos aqui de “plano de curso” como “projeto de curso” e define-o como a sistematização da proposta geral de trabalho do professor em uma determinada disciplina ou área de estudo, considerando o contexto em que está inserido. Esse plano pode ter duração anual ou semestral, conforme a modalidade em que a disciplina é oferecida (Vasconcellos, 2002).

Oliveira (2011) aborda o conceito de plano de aula de modo mais preciso e define-o como uma especificação e operacionalização do trabalho do professor, que traduz a ação realizada em sala de aula e materializa o conteúdo disciplinar no curso. O autor ainda aponta 10 elementos que o constituem: identificação (assunto que será abordado na aula), objetivo ou objetivos (habilidades a serem trabalhadas), conteúdo (material ou tema a ser tratado), metodologia (a forma que o conteúdo será ministrado), recursos a serem utilizados (materiais de uso comum ou outros), atividades do professor e dos alunos (participação discente e docente), avaliação (averiguação do que foi proposto no plano de aula), cronograma e, por último, referências básicas e complementares. Com o intuito de focalizar “objetivo(s)” e “conteúdo”, elementos centrais nesta pesquisa, faz-se a seguir uma breve apresentação de definições desses termos, com base em Vasconcellos (2000).

Os objetivos devem ser estabelecidos conforme as necessidades apontadas em sala de aula e constituem uma oportunidade para aperfeiçoar as finalidades e superar abordagens exclusivamente “mecânicas” (Vasconcellos, 2000). Ainda conforme o autor, o conteúdo de ensino selecionado pelo professor para o trabalho em sala de aula deve estar relacionado às explicações e ao desenvolvimento de suas aulas, de forma mais ou menos detalhada. Tendo em vista que este trabalho investiga uma experiência de ensino de literatura brasileira para alunos estrangeiros, mediada por tecnologias digitais e realizada por meio da interação em *saraus online*, discorre-se sobre este tópico a seguir.

Segundo Ludvgsen et al. (2011), as tecnologias digitais têm uma importância no ensino e na aprendizagem atual e dialogam com a perspectiva sociocultural, pois, segundo Vygotsky (1987-1991), a mediação desses processos ocorre através de símbolos, instrumentos físicos e interação social. Nos objetos analisados nesta pesquisa, as tecnologias digitais estão presentes na interação dos alunos PEC-*PLE* de diferentes IES por meio de videoconferência. Além disso, conforme Sabota e Almeida Filho

(2017), elas são consideradas mediadoras no ensino e na aprendizagem de línguas, pois utilizam, dentre outros recursos, representações sociais e seus mecanismos de construção.

Outra concepção sobre as tecnologias digitais no contexto educacional aponta que suas contribuições mais significativas se manifestam quando atuam como mediadoras entre o conhecimento científico e as experiências de vida dos alunos. Essas tecnologias possibilitam a leitura do mundo, a expressão do pensamento por meio de múltiplas mídias e linguagens, bem como o diálogo entre os pares e a produção colaborativa de conhecimento (Almeida, 2007).

Sendo as tecnologias digitais ferramentas de “mediatização para a leitura do mundo” (Almeida, 2007, p. 2), acredita-se que estão ligadas ao círculo de leituras, último termo que compõe o título da disciplina, cuja ementa, plano de curso e planos de aula serão analisados e que se definem como “uma prática privilegiada de grupos de leitores que se reconhecem como parte integrante de uma comunidade leitora específica” (Cosson, 2014, p. 54). Citando Long (1993), Cosson (2014) apresenta três momentos relevantes da leitura em grupo, a fim de chegar ao que propõe como Letramento Literário: o caráter social da interpretação dos textos e a apropriação e manipulação do repertório com um grau maior de consciência; a leitura em grupo, que estreita os laços sociais e reforça identidades; e a solidariedade entre as pessoas e os Círculos de Leitura, que possuem um caráter formativo e ampliador do horizonte interpretativo da leitura individual.

O primeiro momento pode ser exemplificado quando o autor propõe, em sua obra, o modelo de círculo de leitura adaptado a partir de Harvey Daniels (2002). Logo cita que a escolha da obra a ser lida deve ser feita pelos próprios estudantes. Os grupos de leitura não deverão ser permanentes, e os estudantes deverão trocar de grupo ao longo do processo. Além disso, diferentes grupos lerão obras distintas ao mesmo tempo. O cronograma de leitura se estenderá por todo o ano letivo. Os tópicos de discussão serão escolhidos pelos alunos, e a avaliação ocorrerá por meio de observação e autoavaliação. Nesse contexto, o professor atuará como mediador do processo de leitura, e a interação entre os alunos deverá ser um elemento marcante. Estas características citadas pelo autor dizem respeito à mobilização de habilidades interpretativas e à manipulação do próprio repertório de leitura.

O segundo momento, por sua vez, pode ser percebido quando Cosson (2014) cita a sugestão de Day (2002), que propõe a criação de fichas de leitura mediadas por questões que promovem inferências e levantamento de conhecimentos prévios. Resumidamente, as questões tratam sobre conexões pessoais: reflexões sobre o que a obra trata, relações entre a obra e experiências de vida reais, possibilidades de identificação dos estudantes com personagens e opiniões diversas sobre o conteúdo da obra. Assim, depreende-se que este momento enfoca o reforço de laços sociais e humanos, bem como o trabalho com questões identitárias.

Por fim, o terceiro momento pode ser identificado quando o autor cita Daniels e Steneke (2004), que abordam o papel do professor de discutir com os estudantes questões que vão além da leitura, ou seja, que versam sobre outros pontos também relevantes para o círculo de leitura, tais como: quais habilidades são necessárias para leitura em grupo, como se deve discutir, saber a hora de falar e ouvir, como manter o foco na leitura, discordar de outras opiniões com polidez e cumprir as tarefas acordadas em aula, quais são as estratégias que auxiliam na compreensão dos textos, como autoavaliar a leitura, questionar e inferir. Desse modo, o professor, ao propor a discussão de tais tópicos, possibilita que os alunos se integrem a uma formação que amplia horizontes para além da leitura.

Freire (1967) aborda um conceito semelhante aos Círculos de Leitura, ao qual denomina Círculo Cultural, destacando aspectos relativos ao objetivo da interação a partir do suporte do trabalho com textos literários. Segundo o autor, o Círculo Cultural funciona de modo que o grupo em foco realiza debates, principalmente sobre a linguagem em contexto social. Ainda conforme o autor, no Círculo Cultural, a liberdade e a crítica não podem limitar-se às relações internas do grupo que as discute, mas devem, também, apresentar-se conscientemente em situações de convívio em sociedade. A visão freiriana é relevante a este estudo, uma vez que o Círculo de Leituras é desenvolvido com estudantes de diferentes nacionalidades.

Apresentado o referencial teórico, parte-se à descrição metodológica adotada.

Metodologia

A seguir, caracteriza-se a abordagem deste estudo e define-se o *corpus* e os procedimentos de análise.

Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa-interpretativista e de cunho bibliográfico. A abordagem qualitativa-interpretativista é definida “no sentido, na interpretação que o pesquisador faz de seus dados. Importam aqui não os números absolutos, as generalizações e as porcentagens, mas as interpretações, as ‘leituras’ do pesquisador de seus dados” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 42). As interpretações, conforme Bortoni-Ricardo (2008), são realizadas a partir de informações que provêm do contexto. No que diz respeito ao cunho bibliográfico da pesquisa, Marconi e Lakatos (2003, p. 44) apontam que a pesquisa bibliográfica é dividida em fases de A a H: “A) escolha do tema, B) elaboração do plano de trabalho, C) identificação, D) localização, E) compilação, F) fichamento, G) análise e interpretação e H) redação.”.

Na escolha do tema, as autoras salientam que é preciso levar em consideração fatores internos e externos. Os fatores internos consistem em selecionar um assunto de acordo com as aptidões do pesquisador, optar por um assunto coerente com as qualificações pessoais em termos de formação acadêmica e encontrar um objeto que mereça ser investigado de maneira científica. Quanto aos fatores externos, estes requerem disponibilidade de tempo para realizar a pesquisa, existência de obras pertinentes ao assunto e em quantidade suficiente para o estudo do tema e a possibilidade de consultar especialistas da área para fins de orientação e interpretação.

Já em relação à elaboração do plano de trabalho, Marconi e Lakatos (2003) afirmam que esta pode preceder o fichamento ou ocorrer após o início da coleta de dados bibliográficos. Ainda segundo as autoras, a elaboração do plano de trabalho está subdividida em Introdução, que inclui a formulação clara e simples do tema, contendo sua importância, caráter, justificativa, metodologia e apresentação da questão de pesquisa. A segunda subdivisão é o Desenvolvimento, em que deve haver a fundamentação lógica do trabalho, com finalidade de expor as principais ideias. Esta subdivisão, por sua vez, é novamente subdividida, agora em quatro partes: a Explicação, a Discussão, a Demonstração e a Conclusão.

Na Explicação, apresenta-se e explica-se o sentido do tema. Na Discussão, argumentam-se, discutem-se e fundamentam-se as proposições. Na Demonstração, deduz-se de maneira lógica o trabalho que será realizado. Por fim, na conclusão, faz-se o resumo completo, porém sintetizado, da argumentação realizada anteriormente. A Conclusão deve estabelecer relações entre todas as partes elencadas.

A fase C da pesquisa bibliográfica, denominada Identificação, diz respeito ao momento em que se reconhece a pertinência do estudo do tema. Em seguida, tem-se a fase D, chamada por Localização. Nela, objetiva-se localizar as fichas bibliográficas no acervo de bibliotecas de diferentes instituições. Em sequência, a fase E se entende por Compilação e consiste em reunir o material contido em livros, revistas e demais publicações. Tais fases citadas, naturalmente, repercutem na fase F, Fichamento, que prevê a transcrição, por parte do pesquisador, dos dados das fontes de referência coletadas. Segundo as autoras, o fichamento facilita o desenvolvimento das atividades acadêmicas e profissionais. Em penúltima posição, tem-se a fase G, de Análise e Interpretação. Nesta fase, analisa-se de forma crítica o material bibliográfico, averiguando o sentido do que está posto no texto e a formação de um juízo sobre a autoridade do autor. Por fim, na fase H, denominada por Redação, diz-se que esta varia conforme o tipo de trabalho científico.

Nesta pesquisa, as fases de A a D já foram realizadas e apresentadas até esta seção, considerando os estudos de Marconi e Lakatos (2003) sobre a pesquisa bibliográfica. Na sequência, apresenta-se a configuração do *corpus*, em consonância ao que as autoras propõem para a fase E.

Constituição do corpus

Constituem o *corpus* desta pesquisa os seguintes documentos: a ementa da disciplina Círculos de Leitura: Construção de Sentidos Interculturais em Português para Estrangeiros, o plano de curso, os planos de aula e respectivos materiais didáticos. Considerando o contexto e o meio de produção e circulação deste estudo, um TCC vinculado ao âmbito acadêmico, procede-se à análise a partir de um recorte da pesquisa produzido com foco em uma das unidades didáticas desenvolvidas ao longo da dinamização da ementa. Para tanto, definiu-se, em termos de plano de aula e material didático, a unidade três, com base nos seguintes critérios: 1) ter abordado questões relacionadas à prosa, uma vez que estes textos tendem a ser de maior extensão quando comparados a poemas; 2) ser a última unidade desenvolvida, e os alunos já estarem mais familiarizados com a língua-alvo. A análise desses documentos seguirá os procedimentos descritos na sequência.

Procedimentos de análise

Os procedimentos adotados nesta pesquisa baseiam-se em Liberali (2008), que aponta quatro passos para a realização de uma reflexão crítica: Descrever, Informar, Confrontar e Reconstruir. “O Descrever é compreendido como a palavra própria, a voz do ator sobre a sua própria ação” (Bakhtin, 1953, *apud* Liberali, 2008). A autora disserta, ainda, que a etapa de Descrever implica em entender e compreender o que foi feito e descrever detalhadamente as ações realizadas. Neste estudo, serão

descritos os objetos de análise em termos textuais e contextuais, observando marcas linguísticas que denotam ou não relação entre eles.

A etapa de Informar, a partir dos estudos de Liberali (2008), por sua vez, ocorre de modo que “o educador pode, por exemplo, fazer a análise do conteúdo que foi trabalhado na sua aula” (Liberali, 2008, p. 59). Ainda segundo a autora, faz-se, na etapa de Informar, uma discussão com foco na compreensão da tipologia de conhecimento privilegiado pelas ações de sala de aula, uma retomada de conceitos fundamentais trabalhados na ação docente. Nesta pesquisa, buscando atender a essa etapa, se realiza a análise do plano de curso e planos de aula da disciplina, informando seus componentes.

Sobre a etapa que diz respeito ao Confrontar, nesta pesquisa, são problematizadas a presença ou não das teorias nos objetos de estudo. A autora esclarece que essa etapa se liga “ao fato de o praticante submeter as teorias formais que embasam suas ações” (Liberali, 2008, p. 68). Ainda conforme a autora, “é no Confrontar, que se percebem as visões e ações adotadas pelos professores.”

Quanto à etapa Reconstruir, a autora diz que está voltada à emancipação e à compreensão de que as práticas acadêmicas não são imutáveis e a contestação precisa ser exercida (Liberali, 2008). Considerando os objetivos desta pesquisa, a etapa da reconstrução é entendida como uma fase que dialoga com a ideia de avaliação propositiva em que se apresentam constatações e encaminhamentos teórico-metodológicos que podem ser considerados pelos sujeitos envolvidos na ação docente pesquisada.

Seguindo as ideias de Leal (2005), em relação à ementa, foram descritos os objetivos, os conteúdos programáticos, a metodologia e a proposta de avaliação. No plano de curso, conforme Vasconcellos (1995), foram descritos os temas abordados em cada aula da unidade selecionada; por fim, nos planos de aula, considerando a definição de Oliveira (2011), foram descritos os objetivos específicos de cada aula dinamizada, bem como os recursos didáticos utilizados e as temáticas.

No segundo momento, procedeu-se ao cruzamento de dados, considerando-se as marcas linguísticas que indicam a existência ou não de relação entre as partes mencionadas dos documentos. Com base nisso, identificaram-se também as marcas que evidenciam a coesão e a coerência, ou seja, a relação entre os três objetos de análise, bem como a lógica entre eles e as marcas que apontam para a presença ou ausência de conexão entre os temas previstos e a metodologia de trabalho dos conteúdos dos documentos.

Por fim, no terceiro momento, interpretaram-se os resultados da análise. Isso foi feito, a fim de avaliar em que medida há articulação entre os objetos de estudo, de modo a verificar o alcance da ementa da disciplina estudada e refletir acerca de possíveis qualificações no trabalho.

Análise e resultados

Nesta seção, objetiva-se descrever, em termos textuais e contextuais, os objetos de análise do estudo e, em seguida, realizar a observação das marcas linguísticas que denotam a relação entre eles. Esta seção atende às fases F, G e H propostas por Marconi e Lakatos (2003), no que diz respeito ao cunho bibliográfico da pesquisa, uma vez que se realiza, por meio da análise, o Fichamento dos dados coletados; por meio do cruzamento dos dados, a Análise e Interpretação do material bibliográfico; e,

consequentemente, a Redação, no momento em que se sistematizam os resultados, haja vista que as autoras afirmam que esta última fase varia conforme o trabalho científico, sem realizar maiores detalhes sobre ela.

Descrição da ementa

A ementa da disciplina apresenta a seguinte estrutura: dados de identificação, objetivos, nível do exame Celpe-Bras, justificativa, conteúdo programático, metodologia e avaliação. Na sequência, encontra-se a descrição mais detalhada da ementa a partir do tópico objetivos.

Sete são os seus objetivos:

- 1) exercitar publicamente o diálogo da leitura compartilhada, 2) desenvolver estratégias de leitura e consciência de leitor, 3) estreitar laços sociais a partir da leitura de obras de autores brasileiros e da escuta respeitosa de opiniões, 4) reforçar identidades e solidariedade entre alunos, 5) fomentar o desenvolvimento da competência literária, o desenvolvimento integral do aluno, o compartilhamento de obra lida e a ampliação de interpretações individuais, 6) aprender, de modo ativo, os mecanismos de convenção da escrita em língua portuguesa e 7) (re)conhecer aspectos culturais nas interações em português (PEC-PLE UFSM, 2024).

Os objetivos catalogam-se como atitudinais e procedimentais, a partir de Zabala (1998), que organiza a natureza dos conteúdos escolares como factuais/conceituais, procedimentais e atitudinais. Os objetivos atitudinais, conforme o autor, preveem atividades que mobilizam valores, atitudes e normas, como apresentam os objetivos um, três, quatro e sete da ementa. Enxergam-se esses objetivos como atitudinais porque eles preveem atitudes dos alunos, como exercício compartilhado da leitura, estreitamento de relações, reforço da própria identidade e reconhecimento de configurações culturais. Os procedimentais, por sua vez, envolvem ações ligadas à realização de um objetivo, conforme os objetivos dois, cinco e seis da ementa, vistos como ações de procedimento, pois o fomento do desenvolvimento da competência literária e o aprendizado de modo ativo são realizados em etapas, como se um caminho fosse trilhado. Os objetivos são pertinentes, uma vez que demonstram uma proposta de ensino com foco na (valorização da) interação social, na reflexão crítica, na capacidade de desenvolver opiniões, na criação do sujeito leitor e na aprendizagem da língua através de práticas literárias.

É importante pontuar que os objetivos de números quatro e cinco, do modo que estão dispostos, fazem-se compreender como relacionados ao que o professor deve alcançar e não ao que o aluno deve alcançar. O objetivo quatro, na presente interpretação, cabe ao professor, pois entende-se que, para “reforçar” algo, é preciso que os alunos já tenham conhecimento prévio, o qual será reforçado com a mediação docente. Do mesmo modo, o cinco aborda o fomento como o ato de proporcionar meios para que algo se desenvolva, isto é, precisa ser feito também pelo professor. A interpretação levantada, contudo, não questiona a importância dos objetivos, mas sim por quem eles devem ser alcançados.

Após os objetivos da ementa, apresenta-se o nível do exame Celpe-Bras, ao qual se encaixa a disciplina, classificada como de nível intermediário. Além disso, a dinamização desta disciplina no curso PEC-PLE da UFSM justifica-se pela

necessidade de desenvolvimento da proficiência linguística em Português idioma estrangeiro, com vistas à capacitação de alunos internacionais que estudam em universidades brasileiras e inserção na comunidade universitária, à interação oral e escrita com seus pares, promovendo, assim, a internacionalização. Além disso, visa à ampliação de conhecimentos culturais que norteiam as interações, além de reflexão crítica acerca de diferentes tópicos a serem experienciados em relação às peculiaridades linguísticas e culturais do Brasil (PEC-PLE UFSM, 2024, p.1).

A justificativa da ementa relaciona-se com seus objetivos ao evidenciar a importância do desenvolvimento da proficiência linguística em português como idioma estrangeiro, dialogando com as metas propostas. Na justificativa, ainda, é pontuada a ampliação de conhecimentos culturais, o que também vai ao encontro da finalidade da ementa, quando apontados os propósitos de estreitar laços sociais e reconhecer aspectos culturais nas interações em língua portuguesa.

Após a justificativa, têm-se os conteúdos programáticos da ementa, que se divide em Aspectos Funcionais, Linguísticos e Interculturais. Os Aspectos Funcionais preveem um trabalho que propicie ao aluno acesso à vida e às obras de diversos autores, bem como conhecimentos sobre a língua e cultura brasileira. Os Aspectos Linguísticos demarcam a ampliação do vocabulário, o trabalho com aspectos semânticos, estilísticos e de historiografia literária. Por fim, os Aspectos Interculturais determinam a mobilização de processos reflexivos sobre aspectos culturais variados da cultura do Brasil em relação aos valores culturais dos diferentes países dos estudantes da disciplina, de modo a estabelecer diálogo sobre aspectos sócio-históricos. A descrição dos conteúdos programáticos reforça a constatação apontada em relação aos objetivos da ementa.

Também compõem a ementa a metodologia e a proposta de avaliação. A metodologia prenuncia aulas expositivas e dialogadas, tanto presenciais quanto híbridas, realizadas em sala de aula convencional e sala de informática. Além disso, atividades guiadas e livres, debates e apresentações individuais ou em grupos também estruturam a metodologia da ementa. É importante salientar que na metodologia é afirmado o respeito pela necessidade dos alunos e a consideração do contexto de preparação para a realização do exame Celpe-Bras. A proposta de avaliação prevê que os alunos sejam avaliados ao decorrer da disciplina, preferencialmente a partir de critérios definidos de modo prévio e colaborativo. A avaliação, neste contexto, constrói-se a partir de atividades interativas e tarefas de produção escrita ou oral, contando com apresentações individuais ou em grupo sobre os temas discutidos em aula, ao encontro da metodologia prevista.

Em linhas gerais, a ementa da disciplina está organizada de modo a orientar o trabalho de planejamento de um plano de curso para seu desenvolvimento. A estrutura da ementa segue a proposta de Leal (2005), pois trata-se de um resumo dos conteúdos a serem trabalhados, elencando objetivos gerais e específicos, valores, procedimentos metodológicos e avaliativos. Na sequência, é feita a descrição do plano de curso desenvolvido em 2024.

Descrição do plano de curso

A partir da ementa apresentada, criou-se o plano de curso da disciplina, dividido em três unidades: poemas, narrativas e lendas. Na sequência, a Figura 1 ilustra um recorte do plano de curso com vistas a contemplar as aulas da unidade três, as quais se propõe analisar neste trabalho.

Figura 1. Captura de tela do plano de curso referente à unidade 3 da disciplina

12	06/06 Unidade 3 - lendas em quadrinhos e lendas em prosa	<ul style="list-style-type: none"> ● Retomada da aula anterior. ● Levantamento de informações acerca dos conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero lenda. ● Contextualização do que são lendas. ● Pré-leitura: observação e realização de inferências a partir de uma pintura. ● Questões mediadoras sobre a pintura. ● Observação e realização de inferências a partir da capa da história em quadrinhos “A lenda do primeiro gaúcho”, da editora Cria Ideias. ● Questões mediadoras sobre a capa observada. ● Momento da leitura. ● Discussão e atividades de interpretação, compreensão e reação pós-leitura. ● Orientações para a tarefa de casa. 	Apoio de dicionários.
13	13/06	<ul style="list-style-type: none"> ● Retomada da aula anterior. ● Socialização da tarefa de casa ● Observação e realização de inferências a partir de outra pintura ● Questões mediadoras sobre a pintura observada. ● Observação e realização de inferências a partir da capa da história em quadrinhos “A lenda do café”, editora Cria Ideias. ● Questões mediadoras sobre a capa observada. ● Momento da leitura. ● Discussão e atividades de interpretação, compreensão e reação pós-leitura. ● Orientações para a tarefa de casa - retextualização ● Contextualização do que é retextualizar. 	Apoio de dicionários.
14	23/06	<ul style="list-style-type: none"> ● Retomada da aula anterior. ● Preparação para o último sarau literário da disciplina. 	-
15	27/06	<ul style="list-style-type: none"> ● Último sarau literário online da disciplina. 	-

Fonte: elaborada pelos autores

A unidade destinada ao trabalho com lendas constitui-se de aulas organizadas em tópicos: motivação para leitura e leitura de “A lenda do primeiro gaúcho”, leitura e realização de atividades de reação ao texto (aula 12), motivação para leitura e leitura de “A lenda do café”, leitura e realização de atividades de reação ao texto (aula 13), preparação para o sarau correspondente ao mês de junho (aula 14), e sarau de junho (aula 15).

A expectativa é que, ao final desta unidade, os alunos estabeleçam relações interculturais como, por exemplo, comparação entre narrativas, jogos e expressões culturais diversas que permitam interagir com estudantes de outras IES em um sarau literário. Isso ocorre ao longo das aulas, ao se compararem as lendas brasileiras com lendas do seu país de origem e relações entre narrativas fantásticas brasileiras e narrativas fantásticas de seus países de origem. Para além disso, percebe-se, ainda, a efetivação do que é esperado a partir da reflexão feita sobre o real *versus* o imaginário, bem como os diferentes efeitos de sentido provocados no leitor, a valorização da cultura gaúcha por meio da leitura, a realização de comparações interculturais importantes, o desenvolvimento de estratégias de leitura literária, a valorização da leitura compartilhada entre colegas e professora e a valorização de textos literários brasileiros como forma de introdução na parte artística e cultural do Brasil.

Assim, considera-se que o plano de curso analisado está de acordo com a teoria de Vasconcellos (1995). O autor diz que, embora não seja possível estabelecer mínimos detalhes de um planejamento didático a longo prazo, é possível vê-lo, de modo geral, como a sistematização do trabalho que o professor deseja realizar com a sua turma. Baseado nesse plano de curso, construíram-se, então, os planos de aula e os materiais didáticos referentes ao trabalho com lendas, descritos a seguir.

Descrição dos planos de aula e materiais didáticos

A primeira aula inicia-se com o momento 1, cujo tempo previsto é de 15 minutos, para a retomada da aula anterior e conversa sobre o sarau da unidade antecedente. Em seguida, tem-se a motivação para a leitura de “A lenda do primeiro gaúcho”, que consiste na observação da pintura de Vasco Machado, que mostra um casal com vestimentas da cultura gaúcha. A pintura também traz outros elementos relacionados à cultura gauchesca, como o chimarrão e o cavalo. Em relação à imagem e à capa da obra que será lida, são feitas questões mediadoras orais de interpretação e inferência. Este primeiro momento atende ao primeiro passo proposto por Cosson (2006): a Motivação para a leitura. Contudo, em relação aos momentos do Círculo de Leituras, o autor cita que a escolha da leitura precisa ser consentida pelo aluno, o que não acontece aqui, visto que os planos de aula já trazem as leituras previstas. Isso ocorre porque os estudantes internacionais não conheciam a cultura brasileira de forma mais aprofundada. Então, optou-se por escolher as leituras que a turma realizaria, a fim de introduzi-los, por meio da literatura, ao contexto cultural brasileiro.

O segundo momento da primeira aula tem duração prevista de duas horas e quinze minutos, e o procedimento descrito consiste na projeção da história em quadrinhos da lenda anteriormente mencionada na TV da sala de aula para que seja realizada uma leitura, mas não menciona o procedimento a ser empregado. A seguir, há questões metalinguísticas e de compreensão, inferência e reação ao texto, sendo a aula finalizada com orientações para a tarefa de casa: pesquisa de lendas do país de origem.

Não é possível saber a autoria das lendas trabalhadas, haja vista que, segundo Massaud Moisés (2004, p. 259), configuram-se como um tipo textual narrativo em que um fato histórico se amplia e sofre transformações a partir do imaginário popular. Por esse motivo, nesses planos de aula, a etapa da Introdução, proposta por Cosson (2006), não aparece de forma plena, porque, na proposta original, é previsto que se introduzam aos alunos, de forma breve, o autor e a obra. Nesse contexto, somente as obras foram introduzidas aos estudantes por meio da realização das questões mediadoras de interpretação e inferência da etapa Motivação, que leva ao caminho da introdução da obra que será lida na sequência.

A segunda aula tem seu primeiro momento com tempo previsto de vinte minutos para a realização da socialização da tarefa proposta na aula anterior. O plano de aula e o material didático relembram o comando da atividade. O momento dois da segunda aula tem tempo estimado de dez minutos, consistindo na pré-leitura da história em quadrinhos “A lenda do café”. A pré-leitura é feita a partir da observação da pintura “Café”, de Candido Portinari, que mostra pessoas em uma plantação de café carregando cestos. A imagem é precedida de questões mediadoras acerca das inferências dos alunos e parte, então, para a observação da capa da história em quadrinhos.

Após a observação da capa, são realizadas questões metalinguísticas e de inferência sobre o que foi observado. O terceiro momento tem tempo estimado de duas horas e quinze minutos e estipula a leitura da história em quadrinhos, outra vez sem dizer o procedimento a ser utilizado. Feita a leitura, os estudantes têm acesso a questões de compreensão e reação ao texto. A aula é finalizada, então, com a proposta de atividade para casa: a retextualização de uma lenda brasileira trazida pela professora para escolha dos alunos. Juntamente ao comando da atividade, há um pequeno quadrinho explicativo sobre o conceito de retextualizar um texto.

A terceira aula da unidade três está dividida em quatro momentos. O momento 1, com tempo previsto de dez minutos, retoma a aula anterior e realiza questões que especulam a opinião dos alunos acerca do trabalho com lendas no mês de junho. O segundo, terceiro e quarto momento não preveem tempo de duração e tratam, respectivamente, da contextualização do ensaio para o sarau, com um comando sobre a apresentação dos alunos das retextualizações feitas em casa. Em seguida, chega o momento de produzir um comentário a ser lido no dia do sarau.

O comando da produção do comentário orienta que o texto tenha três momentos: a opinião sobre a temática da lenda lida, a opinião sobre a contribuição das lendas para a cultura de um povo e as semelhanças e diferenças entre a lenda brasileira e a lenda do país de origem pesquisada pelo estudante. A terceira aula finaliza-se com o momento em que se realiza a prática das apresentações do sarau.

A quarta e última aula da unidade três diz respeito ao acontecimento do sarau literário de encerramento da disciplina. O plano de aula do sarau divide-se em seis momentos. No primeiro momento da quarta aula, planeja-se a fala das coordenadoras do PEC-PLE de ambas as instituições participantes, UFSM e UEFS. No segundo momento, planeja-se que seja assistido um documentário sobre lendas brasileiras, sendo o terceiro momento a realização de um quiz, constituído de questões de compreensão, entre as instituições sobre o documentário. No quarto momento do sarau, planeja-se a fala de contextualização das professoras monitoras da disciplina na UFSM e UEFS sobre o trabalho realizado em junho e a apresentação dos estudantes sobre as lendas brasileiras lidas em aula. No quinto momento do sarau, planeja-se a contação de lendas por uma professora da UEFS, finalizando o sarau, em seguida, com uma apresentação musical dos estudantes da UEFS e, como encerramento, a retrospectiva de todos os saraus realizados na disciplina ao longo do semestre. A partir da descrição da última aula, percebe-se que as atividades atendem ao terceiro momento do Círculo de Leituras teorizado por Cosson (2014), pois a realização do sarau promove a possibilidade de discussões que vão além da leitura, como habilidades de saber escutar o outro, utilizar a polidez para discordâncias, questionar e inferir. Antes da realização dos saraus, os alunos assistiam e participavam das aulas da disciplina, cujos temas trabalhados eram posteriormente compartilhados com outros estudantes no dia do evento.

Observando o que foi proposto e executado nas aulas, nota-se que as atividades que compõem os planos de aula auxiliam no desenvolvimento da opinião crítica dos alunos, pois solicitam questões sobre texto e contexto, além de incentivar o estabelecimento de reflexões e relações interculturais e a construção de opiniões acerca de enredos e personagens. Em relação ao objetivo de preparação para a realização do Exame Celpe-Bras, os materiais didáticos apresentam comandos semelhantes às propostas da prova escrita, o que é bastante positivo, uma vez que familiarizam os estudantes com a metodologia do teste. Para além disso, a atividade de retextualização solicitada aos alunos como tarefa

final, tem potencial para desenvolver o uso da língua, pois demanda dos estudantes conhecimentos de contexto e habilidades criativas.

A partir destas reflexões acerca da análise, parte-se, na seção seguinte, para o cruzamento dos dados elencados, a fim de identificar possíveis lacunas ou contradições entre a ementa e demais objetos de estudo.

Cruzamento dos dados

A partir da análise dos dados referentes aos objetos de pesquisa, faz-se a seguir o cruzamento dos componentes da ementa, do plano de curso e dos planos de aula, a fim de verificar as marcas linguísticas que denotam ou não a relação entre os documentos alvos deste estudo apresentados anteriormente. Dessa forma, procede-se agora à verificação do modo que os componentes da ementa relacionam-se no plano de curso, planos de aula e materiais didáticos.

No plano de curso, em especial ao que se refere à unidade 3 aqui em análise, podem-se observar tópicos que dialogam ou não com alguns objetivos propostos na ementa¹⁰.

Observa-se que o objetivo 1 da ementa, focado no exercício da leitura compartilhada, não é contemplado na unidade 3 do plano de curso, ao menos segundo as informações constatadas. O objetivo 2, direcionado ao desenvolvimento da leitura e consciência do leitor, por outro lado, é encontrado na proposta de realização de inferências a partir da observação de pinturas e das capas das obras, que pode ser considerada uma estratégia de leitura e motivacional. O objetivo 4, com foco no reforço de identidade e solidariedade entre os estudantes, pode ser vislumbrado na atividade em que os alunos precisam procurar lendas dos seus países de origem, pesquisando e lendo textos de modo a dar mais intensidade ao valor do “eu” e da sua cultura. O objetivo 5, centrado no fomento da competência literária, está presente nos momentos de leitura, pois a partir dele é possível desenvolver a competência literária, a integridade do aluno, compartilhar as obras lidas e ampliar interpretações individuais por meio dos momentos de discussão, atividades de interpretação, compreensão e reação pós-leitura. O objetivo 6, com enfoque no aprendizado ativo das convenções de escrita, por sua vez, foi encontrado no momento da proposta de atividade de retextualização e atividades de interpretação e reação ao texto, pois ambas podem necessitar da mobilização de mecanismos de convenção de escrita, como sinais de pontuação, numerais e divisão silábica. Por fim, o objetivo 7, foi localizado na previsão de atividades de contextualização, inferência, discussão, interpretação, compreensão e reação aos textos, assim como na observação de textos não verbais. Estas atividades previstas no plano de curso podem levar os alunos ao (re)conhecimento de aspectos culturais do Brasil e de seu país de origem, como consta no objetivo 7.

Quanto à relação da ementa com os planos de aula e materiais didáticos, o processo ocorre de forma semelhante ao plano de curso, visto que este é, junto à ementa, a base da construção desses dois objetos. É possível identificar os objetivos 1 e 2 da ementa nos planos de aula e materiais didáticos, quando se percebe que os planejamentos de dinamização preveem a leitura de lendas em quadrinhos, mas não mencionam se a leitura a ser realizada será de modo compartilhado. A ausência dessa infor-

¹⁰ Ver objetivos na subseção de Descrição da ementa.

mação nos planos de aula e materiais didáticos pode levar ao não cumprimento de um dos princípios postos na ementa: a leitura compartilhada. O objetivo 3 da ementa aparece de forma implícita, nos momentos previstos para as respostas orais ou escritas dos alunos, sejam elas dadas ao professor ou aos colegas. O objetivo 4, embora também não apareça de forma explícita, pode ser encontrado quando os planos preveem o estabelecimento de relações entre lendas do país de origem e lendas do Brasil. O objetivo 5 se manifesta quando se prevê a reflexão sobre o real *versus* o imaginário e a valorização da leitura entre os alunos e a professora. O objetivo 6, então, é identificado da mesma forma que no plano de curso, por meio da atividade de retextualização proposta aos alunos e pelas atividades de interpretação e reação ao texto. O objetivo 7, por fim, manifesta-se do mesmo modo que o objetivo 5. Feitas as verificações relacionadas à relação dos objetivos da ementa com os planos de curso, planos de aula e materiais didáticos, parte-se para a verificação do espelhamento da metodologia da ementa nos demais objetos.

No plano de curso, a metodologia prevista na ementa aparece quando se observa o modo como se pretende dinamizar as aulas, no caso, são previstas aulas expositivas e dialogadas, por meio de atividades guiadas de levantamento de informações acerca do gosto literário dos alunos e a observação de textos não verbais. Quanto às apresentações em grupo e individuais, é possível notar o espelhamento de modo implícito quando se prevê a apresentação da retextualização das lendas lidas em aula. Por outro lado, atividades que envolvam debates, como previsto na ementa, não foram dispostas para os planos de aula da unidade 3.

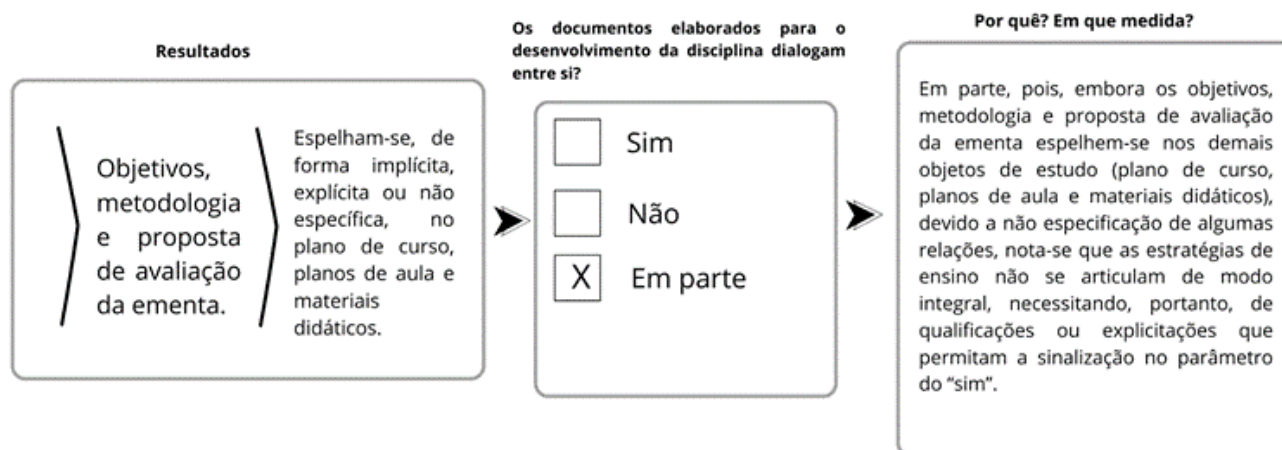
Em relação aos planos de aula e materiais didáticos, a metodologia se estrutura de modo a conter atividades de observação de imagens, realização de questões mediadoras com o objetivo da interpretação textual e realização de inferências, proposta de realização de atividades de compreensão e reação ao texto, proposta de atividade de retextualização, proposta de produção de comentário sobre as leituras feitas e organização e realização de um sarau literário. Verificando a metodologia dos planos de aula e materiais didáticos, vê-se o espelhamento da ementa quando se propõe expor conceitos, mas também dialogar com os alunos sobre tais conceitos. Pode-se perceber também que atividades guiadas e livres são feitas quando se observam imagens e realizam-se inferências, bem como quando se realiza a leitura conjunta, se organiza o sarau ou se fazem atividades de compreensão ou reação. Concluídas as verificações acerca da reprodução das ideias da metodologia da ementa nos demais objetos, parte-se a seguir para a conferência da manifestação da proposta de avaliação contida na ementa em relação aos demais objetos.

No plano de curso, a proposta de avaliação contida na ementa se espelha quando é mencionada a orientação para a realização de tarefas de casa, incluindo devolutiva, pelo professor, das atividades realizadas pelos alunos. Tais tarefas não são detalhadas, uma vez que o plano de curso é um documento que não exige especificações, pois se trata de “uma sistematização da proposta geral de trabalho do professor” (Vasconcellos, 2002, p. 136), como citado anteriormente no referencial teórico deste estudo. Por essa razão, acredita-se que a não especificação metodológica não seja um problema muito relevante. Por fim, nos planos de aula e materiais didáticos, percebe-se o espelhamento da proposta de avaliação da ementa de modo mais claro, pois esses objetos de estudo apresentam a forma de avaliação por meio de critérios de participação dos alunos nas atividades propostas em aula, do progresso

individual de cada estudante em termos de compreensão da língua portuguesa e do engajamento dos estudantes em sanar dúvidas.

A Figura 2 objetiva sistematizar de modo conciso os resultados obtidos na análise, apontando as implicações do trabalho realizado.

Figura 2. Sistematização dos resultados



Fonte: elaborada pelos autores

Como pode-se observar, os resultados mostram, no cruzamento dos dados, que os objetivos, a metodologia e a proposta de avaliação da ementa relacionam-se de forma não específica, em alguns momentos, com o plano de curso, planos de aula e materiais didáticos da disciplina. Considerando essas alegações, chegou-se à conclusão de que esses documentos precisam passar por uma reedição para fins de qualificação. Diante do exposto, a seguir trazem-se aspectos que merecem ser destacados ao final deste artigo.

Considerações finais

Os resultados da análise das relações entre os objetos alvos deste estudo, bem como as discussões e reflexões levantadas deixam clara a importância de problematizar se os materiais utilizados em sala de aula de fato contemplam a proposta estruturada para a disciplina. O desdobramento dos resultados postos em evidência neste artigo constituirá possíveis aportes no que tange à pesquisa de ensino de Literatura no PLE, uma vez que, com base nos estudos prévios, não se encontraram trabalhos que analisassem a relação entre os documentos componentes de uma disciplina de Literatura no âmbito do ensino de uma língua estrangeira. Este estudo mostra que, embora os planejamentos das aulas tenham sido feitos a partir de um documento-base, é sempre possível que a metodologia seja qualificada.

Sabe-se que planejamentos nem sempre se efetivam na prática pedagógica, o que demonstra a importância de analisar não apenas as relações entre esses materiais, mas também em que medida as propostas neles previstas são concretizadas no contexto de ensino. Contudo, espera-se que os dados levantados e analisados possam auxiliar professores quanto à qualificação de seus planos de curso,

planos de aula ou materiais didáticos que visem ao trabalho com textos literários no contexto de aprendizagem de uma nova língua.

Outro aspecto importante a ser citado nesta seção é o uso das tecnologias digitais ao longo do processo. Percebe-se que houve uma contribuição positiva em relação às possibilidades de trabalho com literatura no PLE, pois integrar as tecnologias digitais ao círculo de leituras permite, além do desenvolvimento de habilidades de navegação em plataformas digitais, o compartilhamento de experiências por videoconferência com outros estudantes internacionais que estão em processo de ensino e de formação em PLE em outras IES. Por fim, é imprescindível salientar que as sugestões de qualificação e a interpretação realizadas em relação à ementa da disciplina nesta pesquisa não põem à prova a importância de seus objetivos, mas sim por quem eles devem ser alcançados.

Referências

- ALMEIDA, M.E.B. 2007. Tecnologias digitais na educação: o futuro é hoje. *In: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (E-TIC)*, 5, São Paulo, 2007. *Anais...* São Paulo, SP, p. 1-17.
- ALMEIDA FILHO, J.C.P. 2005. *Linguística aplicada, ensino de línguas e comunicação*. Campinas, Pontes Editores, 112 p.
- BARBEIRO, L. 2016. *Alargar o círculo da leitura por meio da escrita de comentários na página interativa*. Dialnet. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6492603.pdf>. Acesso em: 17/07/2024.
- BOTLER, L. M. A. R.; FERNANDES, J. S. 2019. Ensino de literatura brasileira para estrangeiros: possibilidades e dificuldades. *Pensares em Revista*, 16:1-17. <https://doi.org/10.12957/pr.2019.42542>
- BORTONI-RICARDO, S.M. 2008. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo, Parábola Editorial, 136 p.
- CARVALHO, K.S. 2019. *Análise de material didático de um curso preparatório para o Celpe-Bras com foco na interação face a face*. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 98 p.
- COSSON, R. 2006. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo, Contexto, 144 p.
- COSSON, R. 2014. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo, Contexto, 192 p.
- FREIRE, P. 1967. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 157 p.
- GOVERNO FEDERAL, INEP. 2024. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>. Acesso em: 17/07/2024.
- LACERDA, N. P.; XAVIER, M. M. 2022. *Práticas de leitura: um outro modo e um outro lugar*. Verbo de Minas. <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/verboDeMinas/article/view/3226>

- LEAL, R.B. 2005. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(3):1-7. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2705>. Acesso em: 17/07/2024.
- LEIRIA, I. 2004. Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino. *Idiomático – Revista do Centro Virtual do Instituto Camões*, 3:1-11.
- LEROY, H.R; FREITAS, A.S.F; SANTOS, C.S; DE PAULA, M.M.F; MAMANI, S.M. *Material didático de Português Língua Adicional para o curso preparatório PEC-G na UFMG*. Nupem. <https://doi.org/10.33871/nupem.2020.12.26.07-24>
- LIBERALI, F.C. 2008. *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*. Taubaté, Cabral Editora e Livraria Universitária, 112 p.
- LOPES, M.C. 2022. *PLE/PLAnaUFRR: conquistas e desafios*. Editora Realize. https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_EV174_MD4_ID8680_TB3701_16082022124115.pdf
- LUDVIGSEN, S.; LUND, A.; RASMUSSEN, I.; SALJO, R. 2011. Introduction: learning across sites; new tools, infrastructures and practices. In: S. LUDVIGSEN; A. LUND; I. RASMUSSEN; R. SALJO (orgs.), *Learning across sites: new tools, infrastructures and practices*. Abingdon, Routledge, p. 1-13.
- MACÊDO, C.O. 2016. *(Re)planejamento de cursos de Português como segunda língua: um caminho para política institucional*. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 125 p.
- MARCONI, M.; LAKATOS, E. 2003. *Fundamentos da metodologia científica*. São Paulo, Atlas, 257 p.
- MOISÉS, M. 2004. *Dicionário de termos literários*. São Paulo, Cultrix, 536 p.
- OLIVEIRA, C.M. 2011. Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/pergaminho/article/view/4433/2122>. Acesso em: 16/07/2024.
- NUNES, M. F; SPERHAKE, R; MELO, C.A; SILVA, L.C; MARTINI, J.S; LOPES, M.K; QUADROS, G.R. Clube de leitura literária: encontro de leitores mediadores produtores de sentidos. In: OLIVEIRA, A. P. C. de et al. In: V ENCONTRO DE PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DE LEITURA. Camaquã: IFSul, 2021. *Anais...* Camaquã, RS, p. 27-46.
- PEC-PLE UFSM. 2024. Ementário de disciplina.
- REVUZ, C. 1998. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: I. SIGNORINI (org.), *Língua(gem) e identidade*. Campinas, Mercado de Letras, p. 1-10.
- SABOTA, B.; ALMEIDA FILHO, J.C.P. 2017. Análise do potencial da mediação tecnológica para o enriquecimento da competência teórica de professores de línguas. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 39(4):369-380. <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v39i4.31594>
- TAKAHASHI, N. T. 2015. *Leitura literária em português – língua estrangeira (PLE): representações, compreensão e produção textual* (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo). <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-17092015-150141/>

VASCONCELLOS, C.S. 2000. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo, Libertad, 202 p.

VASCONCELLOS, C.S. 2002. *Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização*. São Paulo, Libertad, 206 p.

VIANA, R.S; SOUZA, J.W, 2021. *Ensinando português para estrangeiros: o desafio de uma experiência didática em tempos de pandemia*. *Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense*. Santa Catarina, SC, p. 182-193.

VYGOTSKY, L.S. 1987. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 212 p. VYGOTSKY, L.S. 1991. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 224 p. ZABALA, A. 1998. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre, Artmed, 224 p.

Submetido: 24/07/2025

Aceito: 22/12/2025