

A importância da leitura, da escrita e da oralidade no plano de aula de FLE: contribuições para a formação inicial e o letramento docente

The importance of reading, writing and orality in the FLE class plan: contributions to initial training and teacher literacy

Priscilla Barbosa de Oliveira Melo¹
Liviane Gomes Ataíde Santana²
Ady Sá Teles Santana³

Resumo: Através deste ensaio teórico, promovemos uma reflexão acerca do fazer docente do professor de Francês Língua Estrangeira (FLE), enfocando a formação inicial e o letramento docente, propondo um modelo de plano de aula ajustável aos variados temas ministrados na sala de aula da Educação Básica destacando oralidade, leitura e escrita. Baseando-se na experiência com a formação inicial do professor, concentramos esforços na importância da elaboração dos planos de aula, identificando o lugar da leitura, da escrita e da oralidade, focando no processo de ensino e aprendizagem da língua francesa e, portanto, tratando do plano de aula, sua relevância e composição, visando a sala de aula e a prática docente de FLE. Desenvolvemos uma pesquisa de caráter etnográfico, uma vez que nos respaldamos em nossa prática de ensino em estágio supervisionado, observando os planos de aula e verificando a necessidade de melhor direcionar os estudantes, referenciando-nos em Anecleto e Miranda (2016), Libâneo (2006), Reichmann (2012), Vian Jr. e Rojo (2020), dentre outros. Sendo assim, verificamos que podemos adaptar o plano de aula às particularidades de cada turma, ampliar, refletir e problematizar as possibilidades de elaboração do plano e, deste modo, contribuir para a formação inicial e continuada do docente de FLE.

Palavras-chave: Ensino do Francês. Língua Estrangeira. Oralidade. Letramento docente. Formação inicial. Plano de aula.

Abstract: Through this theoretical essay, we promote a reflection on the teaching of the teacher of French as a Foreign Language (FLE), focusing on initial training and teacher literacy, proposing a model of class plan adjustable to the various themes taught in the classroom of Basic Education highlighting orality, reading and writing. Based on the experience with the initial training of the teacher, we concentrate efforts on the importance of the elaboration of class plans, identifying the place of reading, writing and orality, focusing on the process of teaching and learning the French language and, therefore, dealing with the class plan, its importance and composition, aiming at the classroom and the teaching practice of FLE. We developed an ethnographic research, since we supported ourselves in our teaching practice in supervised internship, observing the class plans and verifying the need to better direct the students, referencing ourselves in Anecleto and Miranda (2016), Libâneo (2006), Reichmann (2012), Vian Jr. and Rojo (2020), among others. Thus, we verified

¹ Professora de Prática de Ensino e de Língua Francesa do Departamento de Educação da UEFS e Professora de Língua Portuguesa - SEMED - Lauro de Freitas, BA. Doutoranda em Estudos Linguísticos - PPGEL - UEFS e Mestra em Ciências da Educação - UMa, Portugal. Pesquisadora do GEPLET UEFS. pbomelo@yahoo.com

² Professora Assistente de Língua Francesa do Departamento de Letras e Artes da UEFS. Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos - UEFS. Mestra e Especialista em Estudos Linguísticos - UEFS. Área de atuação: Língua estrangeira moderna (Francês). liviane.santana@uefs.br

³ Professora Assistente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Doutora em Educação - UNINI - México. Mestra em Literatura e Diversidade Cultural - UEFS. Especialista em Língua Portuguesa - UEFS. Área de atuação: Prática de Ensino. astsantana@uefs.br



that we can adapt the class plan to the particularities of each class, expand, reflect and problematize the possibilities of elaboration of the plan and, in this way, contribute to the initial and continued training of the FLE teacher.

Keywords: Teaching French. Foreign Language. Orality. Teaching literacy. Initial formation. Class plan.

Considerações Iniciais

Ao pensarmos no espaço de atuação do professor de Francês Língua Estrangeira, doravante FLE, normalmente, nos deparamos com a cena do professor na sala de aula e em processo de interação com os alunos no ambiente escolar, geralmente, com o apoio de recursos audiovisuais. Entretanto, até que se chegue a este ponto, é necessário que sejam realizados, por parte do professor, de forma sistemática e rotineira, um estudo minucioso e uma preparação crítico-reflexiva diária. Este estudo docente, composto de passos indissociáveis, a saber, a formação inicial e continuada baseada na leitura teórica aliada à prática pedagógica reflexiva, por sua vez, sintetiza-se, na prática, a cada plano de aula elaborado e que, deste modo, na sequência, é aplicado durante o seu fazer docente, tendo como base, o que foi pensado e elaborado anteriormente naquele que o antecede, o qual nomeamos plano de ensino. Sobre estes documentos citados, de acordo com Spudeit (2014),

O plano de ensino poderá ser alterado ao longo do período conforme transcorrer o processo de ensino e aprendizagem. O mesmo difere do plano de aula que será um roteiro para o professor ministrar cada uma das aulas elencadas no plano de ensino. (SPUDEIT, 2014, p. 4)

Desta forma, sabemos que o plano de aula é um documento que acompanha a vida docente diariamente, uma vez que é através do mesmo que se trabalha a lógica na qual se organizam a gestão da sala de aula e as atividades, bem como é neste documento que se organizam ainda o desenvolvimento da prática docente e da aprendizagem dos alunos. Dito isto e tendo em vista que o plano de aula pressupõe um diagnóstico diário por parte do professor, ressaltamos que, a respeito do diagnóstico, entendemos que se trata de um instrumento de pesquisa docente em relação ao conhecimento prévio e a evolução da aprendizagem da turma e de cada estudante ao longo do ano letivo. Portanto, as informações obtidas a partir da prática do diagnóstico docente se apresentam como essenciais para que este possa estabelecer e reestabelecer a organização dos seus planos de aula.

Concordando com essa importância do diagnóstico, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira colocam que

[...] destaca-se, inicialmente, como fundamental diagnosticar os conhecimentos que os alunos trazem, proporcionando a eles a oportunidade de identificar e reconhecer esses conhecimentos e oferecer possibilidades de troca de experiências entre eles, na perspectiva de dar continuidade à construção de novos conhecimentos. (PCN-LE, 1998, p. 54)

Assim sendo, temos como objetivo principal, tratar do plano de aula, sua importância e sua composição, tendo em vista a sala de aula e a prática docente de FLE. Dessarte, partiremos do entendimento do plano de aula como um documento elaborado diariamente que funciona como um guia para a prática de ensino do professor de FLE, que se constrói a partir das informações contextualizadas fornecidas pelo diagnóstico docente, o qual se realiza com frequência diária, e que se figura como essencial para nosso ponto de partida uma vez que serve como base para uma tomada de ação (CORREIA; DA SILVA; TAVARES, 2016, p. 26). Referimo-nos ao diagnóstico como os conhecimentos prévios sobre a língua francesa, bem como os conhecimentos de mundo dos estudantes. Reiteramos ainda que o plano de aula é elaborado a partir do que foi concebido no plano de ensino que, por sua vez, pode ser alterado e repensado a partir do transcorrer do trabalho docente, conforme já comentado anteriormente.

Dessa forma, por meio do presente ensaio, propomos uma reflexão sobre este documento de responsabilidade do professor - o plano de aula -, com foco na sua relevância e importância para a aula de FLE, bem como tratamos, também, de elementos didáticos que se apresentam, a nosso ver, como essenciais para o trabalho de FLE, além de uma sugestão de organização para um plano de aula de Francês como Língua Estrangeira.

Estruturamos o nosso trabalho em quatro partes, a saber: a primeira, onde fazemos as considerações acerca de Letramento Docente e Formação Inicial; a segunda e a terceira partes nas quais trazemos O lugar da leitura e da escrita no plano de aula de FLE e O lugar da oralidade no plano de aula de FLE, respectivamente; e a quarta parte reservada para apresentarmos aspectos importantes, bem como uma sugestão de composição do Plano de Aula de FLE, passando, em seguida, para as Considerações Finais e as Referências.

Letramento Docente e Formação Inicial

Para início de conversa, como afirma Ribeiro (2021),

Os estudos das práticas sociais de *letramento* já contam cerca de quatro décadas no Brasil, se considerarmos a publicação à qual é atribuída a primeira ocorrência do termo por aqui, qual seja, o livro *No mundo da escrita*, de Mary Kato, na década de 1980. (RIBEIRO, 2021, p. 111, grifos da autora)

Então, de lá para cá tem havido muitos estudos em torno da perspectiva do trabalho do letramento para o estudante em sala de aula. Ou seja, na maioria das vezes o foco da formação docente recai na maneira de se trabalhar para que a turma possa ampliar o próprio letramento e, nesse sentido, possa interagir de forma mais consciente nas práticas sociais de leitura e escrita, incluindo as situações que envolvem a oralidade, as quais abarcam também situações em que estes estudantes podem vir a se deparar em qualquer momento.

Entretanto, pretendemos, aqui, concentrar esforços em relação ao letramento do professor. Ou seja, ocupar-nos de oferecer ao leitor as informações e os conhecimentos

basilares/iniciais acerca do plano de aula, com o foco na formação inicial do licenciando. A necessidade advém da tentativa de escapar do plano de aula automatizado pela rotina e pela falta de reflexão e que, por vezes, já se mostra nesses moldes desde a formação inicial do graduando, quando, na realização do estágio, é chegada a hora de se planejar as aulas que serão realizadas no Ensino Fundamental II e Médio da Educação Básica.

Nesse intuito, Barton e Hamilton (2000, p. 8, apud REICHMANN, 2012, p. 937) filiados à perspectiva de Street (1993), afirmam que “[...] por *letramento* entende-se um conjunto de práticas sociais, historicamente situadas [...]”. Reichmann também traz Street com sua afirmação de que as “[...] práticas de letramento, portanto, referem-se à ampla concepção cultural sobre as maneiras particulares de se pensar sobre e fazer leitura e escrita em contextos culturais.” (STREET, 2003, p. 79, apud REICHMANN, 2012, p. 937). As concepções trazidas corroboram com o intento deste texto, já que remarcamos a necessidade de pensar este documento de forma situada, contextualizada, na qual se reflete sobre as necessidades dos estudantes e do professor para a construção desse documento didático aos olhos do processo de ensino e aprendizagem de FLE.

Sendo assim, nós entendemos esse letramento docente como sendo semelhante ao letramento acadêmico. Este último se preocupa com a escrita para a universidade, e aquele que focamos aqui se preocupa com a escrita do professor no exercício de sua profissão. Para esse letramento docente, precisamos, então, lembrar dos documentos que são por ele elaborados, os quais o professor terá um intenso contato (leitura e escrita) durante toda a sua vida profissional, tais como: as planilhas de notas, as avaliações diagnósticas, os relatórios de aprendizagem, as avaliações formais, os planos de ensino e os planos de aula, sendo estes últimos, constituintes do objeto de nossa atenção neste ensaio teórico.

Além destes documentos citados, vale lembrar dos próprios textos, quer sejam de materiais didáticos ou paradidáticos, usados durante as aulas e que precisam ser lidos e analisados pelo professor previamente, o que também vai permear o universo do seu letramento docente. Tais ações demandam um grande esforço cognitivo do professor, bem como exigem uma organização que perpassa todo o seu trabalho docente durante o ano letivo. Por este motivo, nossa meta é oferecer, ao professor em formação inicial ou já em sala de aula, uma sugestão de como criar um plano de aula, mas não somente isso. Preocupamo-nos também em demonstrar ao leitor que, além dos itens que se fazem relevantes à composição da escrita desse texto tão recorrente no dia a dia da profissão docente, essa escrita terá sempre uma intencionalidade didática, ou seja, cada objetivo, que se refere a um conteúdo e, por sua vez, resulta em atividades realizadas, tem como meta o desenvolvimento da autonomia da leitura, da escrita e da oralidade dos estudantes na língua que se aprende.

Todo esse movimento de ações previstas na elaboração, na realização e na posterior reflexão do e sobre o plano de aula contribui sobremaneira para a aprendizagem

da turma. Lembramos ainda que todo esse processo contribui para a ampliação dos conhecimentos do próprio professor. E não nos referimos somente a perspectiva do fazer-docente, mas também aos esforços empenhados em sala a partir do plano de aula, que ampliam os conhecimentos sobre a própria língua que ensina, já que ao ensinar, o professor aprende. Partindo desse raciocínio, ensino e aprendizagem se encontram de forma indissociável na vida docente, pois, como afirmou Paulo Freire: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (FREIRE, 1996, p. 23).

Tratando do aspecto da formação inicial, direcionamos, então, o nosso olhar sobre o licenciando, entendendo que se trata da sua preparação profissional com vistas ao que é fundamental para que possa iniciar a vivência da práxis educacional e de inúmeras situações possíveis envolvendo o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. De acordo com Araújo e Ramos (2021, p. 24, grifo dos autores), “A palavra *formação* constitui-se em um processo contínuo em que a teoria, a prática e a reflexão estão inter-relacionadas e interdependentes.” Mediante tal visão, o fazer docente se pauta numa fundamentação teórica que se coaduna a sua prática, e que, deste modo, de forma contínua, ocorrem retomadas das ações já experienciadas gerando uma prática reflexiva. Logo, o processo formativo deve caminhar com o professor durante todo o exercício da sua profissão.

Adiante, discorreremos sobre os itens didáticos que, sob nosso olhar, devem compor o documento que propomos trabalhar. Buscaremos demonstrar a relevância da presença diária de cada um deles no plano de aula, entretanto, desde já, reiteramos que o que apresentaremos configura-se como uma proposta, uma sugestão.

Cada professor poderá analisar e adaptar os itens pontuados a seguir, bem como o plano de aula, com vistas a atender às necessidades e características da sua turma e do seu entorno. Não pretendemos engessar a escrita do plano de aula de FLE, mas ao contrário, pretendemos ampliar, refletir e problematizar as possibilidades de elaboração do mesmo e, alcançando esse intento, consideramos que já teremos contribuído sobremaneira para a formação inicial e continuada do docente de FLE.

O Lugar da Leitura e da Escrita no Plano de Aula de FLE

Inicialmente, trazemos à baila uma reflexão no que tange às práticas de leitura e escrita na aula de FLE. Qual seria a importância de trazer tais práticas para a aula e, antes disso, para o plano de aula de FLE? Anacleto e Miranda (2016, p. 72, grifo das autoras) afirmam que “[...] o contato com a leitura e a escrita confere “poderes” aos sujeitos, no sentido de esse conseguir transitar em diversos contextos letrados, de forma autônoma.” As autoras ainda afirmam que “[...] a prática dessas habilidades permite ao indivíduo sua inserção em diversos eventos de letramento, adaptando-se à conjuntura de um letramento

universal [...]” (KLEIMAN, 2008; ROJO, 2009; BUZATO, 2010; TFOUNI, 2010; STREET, 2014 apud ANECLETO; MIRANDA, 2016, p. 72).

Partindo desse pensamento, e com o olhar sobre os estudantes que estão nas nossas aulas de FLE, buscamos a crescente autonomia destes no que tange às habilidades receptivas – ler e ouvir –, bem como as habilidades produtivas – escrever e falar. Nessa direção, o contato com a leitura e a escrita amplia essas possibilidades de desenvolvimento de autonomia, já que oferece a oportunidade aos estudantes de acessarem a língua, permitindo-os interagir da forma com que os falantes da língua que se aprende, no caso, a língua francesa, organizam os pensamentos e os discursos e como se utilizam dos recursos da linguagem para se comunicarem de forma escrita, inclusive nos ambientes virtuais. Ou seja, permite perceber, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira, como os usuários de línguas diferentes podem organizar textos escritos e orais de forma distinta (PCN – LE, 1998, p. 31).

Ao aprendiz de FLE, esse contato constante com a leitura e a escrita o aproxima da cultura francófona e o familiariza com a estrutura da língua, ao mesmo tempo em que potencializa sua autonomia comunicativa no francês ao participar “[...] de um conjunto de práticas sociais nas quais significados e sentidos de certos conteúdos codificados culturalmente (tradicionalmente, mas não exclusivamente, textos escritos) são gerados, disputados, negociados e transformados.” (BUZATO, 2010, p. 53, apud ANECLETO; MIRANDA, 2016, p. 69-70). Compreendemos, portanto, a relevância do trabalho com a leitura e a escrita na aula de FLE e, deste modo, defendemos um trabalho no qual se tem como base a presença diária de práticas sociais de leitura e de escrita, as quais, pois, devem se fazer presentes no plano de aula.

Lembramos que a leitura não se resume ao texto escrito, nem somente ao livro didático, mas também aos materiais autênticos e multimodais que circulam socialmente. Os PCN de Língua Estrangeira⁴ nos lembram que os materiais a serem utilizados como apoio tanto podem ser adquiridos dentre publicações disponíveis como serem elaborados pelo grupo de aprendizes e/ou pelo professor (PCN – LE, 1998, p. 100) e ainda ressaltam que

[...] dispor de uma grande variedade de textos de diversos tipos, provenientes de jornais, revistas, instruções de jogos e de funcionamento de aparelhos, livros, da Internet etc. [será] importante [para] envolver os alunos nesse processo de coleta de textos para se assegurar, por um lado, o interesse dos alunos, e por outro lado, a conexão entre o que se faz na sala de aula de Língua Estrangeira e o mundo fora da escola onde a língua estrangeira é usada (PCN – LE, 1998, p. 92).

De outro lado, Santos e Pimenta (2014, p. 295) sinalizam que “É crescente o interesse pelas pesquisas que investigam a multiplicidade de linguagem, modos ou

⁴ Neste trabalho, os PCN’s de Língua Estrangeira nos interessam bastante, dado seu caráter democrático do ensino de línguas, o que difere da BNCC que aponta a língua inglesa como única a ser aprendida na escola. E ainda ressaltamos ao leitor que os PCN’s não foram excluídos dos documentos educacionais brasileiros vigentes na atualidade.

semioses nos textos em circulação social, seja nos impressos, nas mídias audiovisuais, digitais ou não”. Esse interesse se dá justamente pelas novas formas de se escrever e se produzir discursos, seja através da imagem ou através da língua escrita ou falada, dentre outros. A este respeito, é importante trazer o pensamento de Vian Jr. e Rojo, o qual demonstra que

[...] mesmo em um texto totalmente verbal, com código escrito impresso, sem imagens ou outras semioses, são usados recursos que imprimem características multimodais, como fontes de diferentes formas e tamanhos, que podem se configurar em negritos ou itálicos, além de alinhamentos à esquerda, direita ou centralizados e outros recursos tipográficos em títulos de capítulos, espaçamento, paragrafação etc., reforçando o caráter multimodal de todo texto, como já houvera advertido Kress (2000). (VIAN JR.; ROJO, 2020, p. 217)

À vista disso, ressaltamos a importância de que tais práticas façam parte do plano de aula de FLE e que as mesmas possam abranger os diversos textos multimodais que atualmente circulam socialmente e que essas práticas se concretizem na realização do que foi preparado no plano de aula.

O Lugar da Oralidade no Plano de Aula de FLE

Tão importante quanto a leitura e a escrita é a oralidade. Os PCN – LE colocam que, do ponto de vista do processo de ensinar e aprender, além das questões relativas ao ensino da compreensão escrita, convém considerar os tipos de conhecimento específicos da compreensão oral (...): conhecimento ao nível fonético-fonológico e as regras da interação oral (PCN – LE, 1998, p. 95).

Ao consultarmos o documento elaborado pelo Conselho da Europa, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, a oralidade, por vezes, aparece conjuntamente com a escrita, já que ambas são habilidades produtivas. No referido documento, a oralidade aparece como uma oportunidade, dentre outras, na qual os aprendentes devem não só processar, mas também produzir textos (Conselho da Europa, 2001, p. 204). Na sequência, são listadas possibilidades de trabalho em sala de aula com vistas ao desenvolvimento da oralidade, tais como:

[...] – textos escritos lidos em voz alta; – respostas orais para as perguntas dos exercícios; – reprodução de textos memorizados (peças de teatro, poemas, etc.); – exercícios em trabalho de par ou de grupo; – participação nas discussões formais e informais; – conversação livre (na sala de aula ou durante as trocas entre os alunos); – apresentações; [...] (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 204).

Vemos que o Conselho da Europa sugere diversos momentos nos quais se trabalha a oralidade em sala de aula. Chamamos a atenção do leitor para o fato de que no documento são pensados momentos nos quais se realizam o uso social da língua. Tanto é que o documento traz momentos de discussões e trabalhos em grupos (os quais exigem a conversação e a negociação), e além disso, há propostas nas quais são lidos textos ou são realizadas apresentações para a turma ou outros públicos. Tais momentos podem,

inclusive, vir a fazer parte da vida das pessoas em geral (como exemplo, podemos citar as apresentações em espaços comunitários como grêmios, associações, igrejas e festas e a defesa de um ponto de vista em uma conversa informal ou em uma situação pessoal). Portanto, fica claro que se exploram situações do uso social da língua a todo o momento, quando se trabalha a oralidade em sala de aula, daí a importância de se assegurar tais possibilidades já no plano de aula.

Notamos a relevância da oralidade permeando a aula de FLE de forma ininterrupta, já que é por meio dela que na sala de aula é possível ouvir e falar em francês e é por meio da oralidade que se estabelece a mediação, bem como a interação entre os atores presentes, a saber, professor e estudantes. Igualmente, é através do trabalho com a oralidade que o professor pode orientar os estudantes antes da situação na qual vai se explorar a oralidade, bem como promover conjuntamente com a turma situações simuladas e/ou próprias da realidade, dentre outras possibilidades didáticas, nas quais os estudantes vão refletir conjuntamente e utilizar diversos recursos linguísticos. Sendo assim, dentre os diversos recursos que o professor pode utilizar, a oralidade torna-se um poderoso meio de interação entre pares e de solução de problemas complexos e/ou cotidianos.

É, pois, nessa constante interação que aproximamos a aula das situações reais, nas quais a turma poderá ser encorajada a utilizar a língua que aprende para comunicar e produzir seus discursos. Neste sentido, é claro perceber que o trabalho com a oralidade é essencial e inevitável para o engajamento docente e discente, a não ser que se tenha uma aula nos moldes tradicionais, onde somente o docente fala e fornece as informações e os discentes as recebem passivamente. Também é essencial pontuar que, na prática, a escrita, a leitura e a oralidade não estão separadas, ou seja, não acontecem dissociadas na proposta contida no plano de aula. São concomitantes no dia-a-dia dos falantes de qualquer língua, assim também nas aulas, e apesar de as abordarmos em sessões distintas, é importante que seja claro ao docente que a interação pressupõe a integração das três: oralidade, leitura e escrita.

Sugerimos que na avaliação, na metodologia, nos objetivos e nas competências e habilidades, itens do plano de aula, registre-se como se trabalhará a oralidade, quais aspectos serão focalizados e quais as estruturas e os vocabulários que serão explorados, bem como de que forma os alunos serão avaliados quanto às suas produções orais, e assim, o professor terá clareza de que estará trazendo, além da leitura e da escrita, o trabalho com a oralidade.

O Plano de Aula de FLE

“[...] a atividade de planejar é atividade intrínseca à educação por suas características básicas de evitar o imprevisto, prever o futuro, de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa [...]” (PADILHA, 2001,

p. 45). Neste pensamento, mais especificamente a respeito do plano de aula, para Cavalcante, este é “[...] a mediação entre aquilo que se pensa teoricamente ser a educação e o ensino, e a realidade concreta [...]” (CAVALCANTE, 2007, p. 34). Ou seja, trata-se de um documento que, ao ser construído, vai além da sua escrita. É, de fato, uma sistematização didático-pedagógica que materializa as crenças do professor e carrega consigo a sua identidade, bem como as suas formações discursivas.

Acreditamos que o plano de aula é, portanto, um guia das ações docentes em sala de aula e que é construído de forma didático-pedagógica, crítica, organizada, sequenciada (como um elo ligado a muitos outros que se desenvolvem em uma unidade letiva) e também construído de forma reflexiva, tendo como base para sua elaboração o diagnóstico atualizado da turma, os objetivos que se pretende alcançar e o estudo constante de alicerces teóricos sobre prática de ensino, sobre a disciplina ou assunto que se vai lecionar, dentre outros que se pode recorrer. Ou seja, é o plano de aula bem elaborado, aquele que é escrito pelo docente que se encontra em constante formação e, portanto, reflexão crítica.

Tendo em vista o que até aqui foi abordado, apresentamos uma sugestão de itens que julgamos ser imprescindíveis para a composição de um plano de aula de Francês Língua Estrangeira. Notemos, pois, que os itens presentes no plano de aula dialogam entre si, ou seja, há (e deve haver) uma coerência entre todos os itens que compõem o plano de aula. Os conteúdos devem ser adequados para se trabalhar os objetivos e se desenvolver as habilidades e as competências. A metodologia deve conter uma proposta que venha a dar conta do que se pretende alcançar nos objetivos e assim por diante. Vale destacar que o fato de sugerirmos um trabalho com a leitura, com a escrita e com a oralidade, faz com que a nossa proposta de planejamento possa se distinguir dos planos de aula de outras disciplinas, mas podendo ser perfeitamente ajustável aos planos de aula de outras línguas estrangeiras.

Antes, porém, de apresentar o plano de aula sugerido, devemos ter em mente dois aspectos: o primeiro é o que afirma Libâneo:

O plano de aula é um detalhamento do plano de ensino. As unidades e subunidades (tópicos) que foram previstas em linhas gerais são agora especificadas e sistematizadas para uma situação didática real. A preparação de aulas é uma tarefa indispensável e, assim como o plano de ensino, deve resultar num documento escrito que servirá não só para orientar ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano. (LIBÂNEO, [1990] 2006, p. 241)

Ou seja, como bem assevera Cavalcante (2007),

Ao planejar suas aulas, o professor evita a improvisação, e permite que se atinjam os objetivos explícitos em seu plano de aula. Desta forma, o plano de aula é concebido como um roteiro de atividades que serão desenvolvidas durante a aula, previamente elaborado, de acordo com um programa para cada ciclo ou faixa etária. (CAVALCANTE, 2007, p. 30)

E o segundo, a partir do que afirma Vasconcellos (1995, p. 89) sobre este documento, “Um plano deve ser flexível, isto é, permitir algumas alterações de acordo com a variação do interesse dos alunos e, conseqüentemente, da sua motivação, sem maiores prejuízos para a aprendizagem.” Ou seja, ao executar o que foi descrito no plano de aula, precisamos estar cientes do fato de que a dinamicidade da aula poderá acarretar ajustes e mudanças que são passíveis de acontecer a fim de beneficiar os alunos e o desenvolvimento da aula, bem como atender às demandas e às situações que podem ocorrer.

O plano de aula que apresentaremos a seguir é proposto a partir da observação e reflexão oriundas das experiências das autoras como professoras na Educação Básica e também como professoras de Estágios Supervisionados no curso de Letras com Francês da Universidade Estadual de Feira de Santana, nos quais elaboramos conjuntamente com os estudantes os projetos de ensino, desde os planos de aula até a realização dos estágios na escola de Ensino Fundamental II e Médio. Sendo assim, trazemos um plano de aula que procura atender a uma proposta de atuação docente interacionista, já que o trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita, pressupõe constantes trocas de ideias que exigem um diálogo intenso entre os pares, tendo este plano de aula, como objetivo principal, o letramento em FLE.

Destacamos, ainda, que ao pontuar o trabalho com a oralidade aliada à leitura e à escrita em FLE através do uso de documentos autênticos e, portanto, de textos multimodais, colocamos em relevo para o licenciando, a necessidade de se elaborar o plano de aula, tendo como base o desenvolvimento da competência comunicativa do estudante, ou seja, a importância de se trabalhar o uso real da língua francesa, já que, para se aprender uma língua é primordial desenvolver as habilidades produtivas – falar e escrever – e também as habilidades receptivas – ler e ouvir – as quais podem se aproximar de situações que são próprias da realidade. Dessa forma, ao apresentar o plano de aula a partir desta proposta, nós intentamos colaborar didática e metodologicamente para o trabalho docente.

Diante disso, após a exposição dos itens da presente proposta, o plano de aula se apresenta com a seguinte estrutura:

Quadro 1 – Proposição de estrutura de Plano de Aula de FLE.

Plano de Aula de FLE para a Educação Básica	
Escola:	
Professor (a):	
Turma:	
Data:	
Título da aula:	
Conteúdos:	
Objetivos:	
Habilidades e competências:	
Metodologia:	
Recursos:	
Avaliação e diagnóstico:	
Anotações:	
Referências:	

Fonte: Elaboração própria (2023).

Seguiremos, então, com a proposta, apresentando e comentando cada item do plano de aula que sugerimos:

✓ Título da aula

Ferreira (2010, p. 742) afirma que a palavra título significa cabeçalho de capítulo, artigo, etc. e que indica o assunto. Vê-se que este item é importante para organizar o trabalho em sala, uma vez que através do título se tem o panorama do que será/foi tratado na aula. É útil, também, colocar no quadro ou simplesmente dizer o título da aula para a turma e, desse modo, o professor compartilha com a turma desde o início o assunto que pretende explorar no dia. O título pode ser curto ou mais extenso, pode ser uma pergunta, uma expressão ou mesmo um tema mais abrangente que a aula trará.

✓ Conteúdos

Faz-se necessário descrever cada conteúdo a ser abordado na aula, inclusive, sugerimos escrevê-los em tópicos para facilitar uma rápida consulta/leitura durante a aula, para que, durante a aplicação do plano, o professor tenha o foco nos pontos importantes que se planejou trabalhar. Conteúdo é o que contém de fato na aula. Trata-se do que haverá ou do que será trabalhado em sala de aula.

Outra importante utilidade de se ter os conteúdos no plano de aula é o acompanhamento dos conteúdos para a turma. Como são poucos tópicos dentro de cada item que compõe um plano de aula (uma vez que se trata de uma única aula), sugerimos informar aos alunos os conteúdos que serão trabalhados, bem como os objetivos, as competências e as habilidades, assim a turma pode se organizar com relação a sua aprendizagem, e em alguns casos, há maior engajamento durante a aula, pois os estudantes podem ir acompanhando a aula à medida que percebem a abordagem e a sequência dos itens.

Os conteúdos a serem trabalhados na educação básica estão presentes nos PCN de Língua Estrangeira, os quais aparecem relacionados aos conhecimentos sistêmico e de mundo. Também está em relevo a importância de se trabalhar o texto como unidade de ensino (PCN – LP, 1997, p.53). Logo, nesta parte, destacar o gênero textual e o título do principal texto a ser trabalhado é também uma forma de organizar o conteúdo de cada aula.

✓ Objetivos

Para se elaborar os objetivos, é importante, primeiramente, compreender o que apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira:

Na definição dos objetivos deve-se levar em conta o aluno, o sistema educacional e a função social da língua estrangeira em questão. Os objetivos [devem ser] explicitados, considerando-se o desenvolvimento de capacidades, em função das necessidades sociais, intelectuais, profissionais, e interesses e desejos dos alunos. Para o ensino fundamental, [por exemplo] os objetivos decorrem, por um lado, do papel formativo de Língua Estrangeira no currículo, mas por outro lado, e principalmente, de uma reflexão sobre a função social de Língua Estrangeira no país e sobre as limitações impostas pelas condições de aprendizagem (PCN – LE, 1998, p. 65).

Dessa maneira, elabora-se previamente um objetivo geral e a cada unidade letiva, um ou mais objetivos específicos. Entretanto, aqui, propomos que o professor possa desmembrar e/ou trabalhar a cada aula aqueles objetivos pensados a princípio, de modo que o docente possa acompanhar o avanço das habilidades e competências dos alunos. Ou seja, através dos objetivos específicos elaborados por ele a cada aula, é possível estabelecer uma relação direta com as habilidades e competências. Esta parte pode ser composta de um a três (ou mais) objetivos escritos em forma de tópicos. Tanto nos objetivos como nas habilidades e competências, podemos pontuar o trabalho com a leitura, a escrita e a oralidade. É importante ressaltar que os objetivos traçados remetem a uma ação pretendida, conseqüentemente, precisam iniciar com um verbo no infinitivo. Alguns exemplos são: ler, ouvir, falar, opinar, interpretar, descrever, contar, cantar, expressar, dentre outros.

✓ Habilidades e competências

É na BNCC que competências e habilidades aparecem com mais ênfase e de modo conceituado. Neste documento de caráter normativo, competência é definida como “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BNCC, 2017, p. 8) Consideramos, pois, as competências como o resultado de todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento conforme também reza a BNCC (2017, p. 25).

Sobre as habilidades, a BNCC completa afirmando que

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão

relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas. (BNCC, 2017, p. 28)

Ou seja, além de indicar os objetivos, o professor pode descrever as habilidades e competências que serão acionadas e aperfeiçoadas durante essa aula. Como já pontuamos, é neste item, também em forma de tópicos, que o professor pode trazer as habilidades a serem desenvolvidas que estão ligadas à leitura, à escrita e à oralidade. O professor pode recorrer aos descritores presentes no Quadro europeu comum de referência para as línguas⁵, para trazer as habilidades necessárias à aula que está elaborando. Também há a possibilidade de buscar as habilidades previstas na BNCC, nas disciplinas da área de linguagens, e adaptá-las à aula de FLE, sem contar o fato de que ainda há os PCN de Línguas Estrangeiras que trazem habilidades comunicativas a serem trabalhadas em línguas estrangeiras na educação básica.

✓ Metodologia

Em relação a este item, concordamos com Borges (2010, p. 404) que afirma que “[...] a metodologia é o resultado direto do que o professor-educador definitivamente realiza em contextos reais de ensino-aprendizagem [...]”. Trata-se, portanto, das ações que serão realizadas e da sequência do trabalho didático-pedagógico em si. Por meio de um texto ou de tópicos, o professor descreve e organiza o que fará e em que ordem o fará. Segundo Libâneo:

O desenvolvimento metodológico será desdobrado nos seguintes itens, para cada assunto novo: preparação e introdução do assunto; desenvolvimento e estudo ativo do assunto; sistematização e aplicação; tarefas de casa. Em cada um desses itens são indicados os métodos, procedimentos e materiais didáticos, isto é, o que o professor e alunos farão para alcançar os objetivos. (LIBÂNEO [1990], 2013, p. 4)

Notemos que o autor traz, inicialmente, a preparação e a introdução do assunto. Nesses dois itens, o professor pode registrar como vai preparar o espaço da sala e como vai organizar a rotina da turma. Já na introdução, é interessante ao professor buscar os conhecimentos prévios da turma a respeito dos assuntos que serão abordados na aula do dia. Essas duas etapas iniciais são importantes porque é nesse momento que a turma pode se situar na aula e o professor pode perceber o que a turma já sabe sobre o que será apresentado. Assim sendo, nessa parte da metodologia também são descritas como serão trabalhadas as competências e habilidades listadas acima e como serão alcançados os objetivos colocados no plano de aula. Ou seja, serão descritas as ações e colocadas as atividades que o professor pensou para essa aula.

⁵ O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QEQR) é um documento que apresenta um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência na língua que se ensina, a qual se divide em iniciante: A1 e A2; intermediário: B1 e B2 e avançado: C1 e C2.

Não obstante, é na metodologia que temos a oportunidade de trazer o texto como a unidade de ensino, objeto principal do trabalho didático em sala de aula. Em outras palavras, sugerimos que a cada aula o texto seja a unidade básica de trabalho. Respaldamos nossa sugestão nos PCN – LP (1997, p. 29) que indicam o texto como “unidade básica de ensino”. Corroboram com essa ideia Nomura e Azenha (2009, p. 220), quando afirmam que “a unidade de trabalho do professor de língua estrangeira e de tradução é, pois, o texto”. Nesse propósito, na parte da metodologia, cabe ao professor deixar o mais claro possível como desenvolverá sua aula e, partindo do trabalho com o texto, como trabalhará a leitura, a escrita e a oralidade. Por estarmos cientes da importância desses momentos em sala de aula é que tivemos o cuidado de explanar considerações acerca de cada um desses itens nas sessões anteriores.

✓ Recursos Didáticos

Para Ferreira (2010, p. 646), recurso significa: 1. Ato ou efeito de recorrer; 2. Auxílio, ajuda; 3. Meio pecuniário; 4. Meio para resolver um problema; 5. Meio de provocar reforma ou modificação em sentença judicial desfavorável. Podemos considerar, então, o item 4 como próximo do significado que queremos abordar. Nesse caminho, ao pensar na realidade da sala de aula e a fim de facilitar a compreensão do aluno, podemos recorrer ao que chamamos de recurso didático. Por conseguinte, de acordo com Souza (2007, p. 111), “Recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”.

Corroborando tal afirmação, trazemos à tona a ideia de que “Os recursos didáticos são todas as ferramentas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, tendo como principal função a de facilitar a compreensão acerca do assunto abordado pelo professor.” de acordo com Castoldi e Polinarski (2009), Escolano et al. (2010), Marasini (2010) e Silva et al. (2012) apud Nascimento e Campos (2018, p. 30).

Aqui, pois, tratamos de recursos didáticos os quais correspondem a materiais de apoio que auxiliam pedagogicamente o professor em seu fazer docente podendo facilitar o desenvolvimento de sua aula. Os recursos também podem contribuir para a motivação dos alunos e o incentivo dos mesmos a se interessarem no tema que será abordado. Logo, é extremamente importante descrever detalhadamente tudo o que será necessário para que a aula seja ministrada conforme o previsto. Inúmeros recursos podem auxiliar no trabalho do professor em sala de aula, tais como: livro didático, livro paradidático, textos impressos, quadro, data show, som, materiais autênticos que podem conter textos multimodais, por exemplo, cartazes, fotografias, etc.

✓ Avaliação/diagnóstico

A palavra avaliação significa: 1. Ato ou efeito de avaliar; 2. Valor determinado pelos avaliadores, segundo Ferreira (2010, p. 82). Já diagnóstico, corresponde a conhecimento ou determinação [de algo] pelos seus sintomas, sinais e/ou exames (FERREIRA, 2010, p. 252). Ou seja, é perceptível que avaliação e diagnóstico caminham juntos no fazer docente

em sala de aula, uma vez que só é possível determinar como se ensinará e o que se ensinará, quando se obtém o conhecimento sobre o que o aluno já sabe ou tem condições de saber. Diante desta compreensão, é preciso elaborar momentos de avaliação para se obter o diagnóstico da turma e, a partir daí, elaborar o plano de ensino para o ano letivo, o qual, na Bahia, é composto de três unidades letivas, cada uma delas com duração de aproximadamente três meses. Como vimos neste ensaio, para o desenvolvimento do trabalho docente, o plano de ensino se desdobra em planos de aulas diários.

Nessa perspectiva, a parte avaliativa pode ser escrita como um texto ou como tópicos. Como relatamos, esta é compreendida em consonância à parte diagnóstica, uma vez que a avaliação serve como instrumento de pesquisa do professor com relação aos conhecimentos, competências e habilidades conquistadas pela turma. Neste viés, a avaliação parte de um princípio diagnóstico, processual e formativo diário. Tendo em vista estes aspectos imprescindíveis à prática reflexiva e consciente, nesse campo, é sugerido anotar quais são os pontos que o professor estará acompanhando e observando com mais atenção. Estes pontos servirão de base para elaborar o diagnóstico diário e, assim, fornecer ao professor as informações essenciais para a continuidade do trabalho em sala de aula. Como ressaltam os PCN de Língua Estrangeira, o que interessa particularmente a uma avaliação formativa, como a que aqui se propõe, “é encontrar meios de responder às perguntas: Está funcionando? O que está acontecendo?” (PCN – LE, 1998, p. 80). A este respeito, em uma entrevista, Luckesi (2005) pontua que

Todos os instrumentos de coleta de dados sobre a aprendizagem são úteis para uma prática da avaliação, caso os dados obtidos sejam lidos sob a ótica do diagnóstico e não sob a ótica da classificação. Deste modo, um melhor ou um pior instrumento de coleta de dados para a avaliação. Ele terá que ser adequado para coletar os dados que necessitamos de coletar para avaliar aquilo que estamos querendo avaliar. Se quero saber se um aluno sabe nadar, é preciso que ele nade e não que escreva uma redação sobre como nadar. Um instrumento adequado para a coleta de dados que estamos necessitando será sempre bom (LUCKESI, 2005, p.4).

✓ Anotações

Ao refletir sobre o diário de bordo cuja composição é feita de anotações de diversas naturezas, Machado (2002) coloca que

Realizar a organização das anotações mais tarde, em um segundo momento, facilita o envolvimento e a entrega do criador-encenador [e do professor] durante o work in process; mais tarde realizar-se-á a reflexão ordenada, por meio da leitura, e da re-leitura cuidadosa, das anotações. (MACHADO, 2002, p. 261)

Sugerimos, ainda, este campo, para que o mesmo seja preenchido após a aula. As anotações têm como função registrar toda e qualquer ocorrência, registrar também informações importantes, tais como: quais assuntos/conteúdos diferentes dos planejados, que surgiram e que foram abordados, tempo e data diferentes daqueles planejados, questões/perguntas que precisam ser retomadas/pesquisadas, a fim de serem trazidas/trabalhadas na próxima aula e, até mesmo, em qual momento/assunto da aula o

professor precisou interrompê-la, dentre inúmeras outras informações relevantes para a retomada e a sequência do trabalho docente.

De acordo com Marchesan e De Lima (2017),

Registrar significa expressar de forma documental um fato ou um acontecimento, ou seja, é uma maneira de marcar, mencionar, anotar esses acontecimentos e fatos. Dessa maneira, o que é dito, falado, passa, pois, as palavras são passageiras, entretanto, o que é registrado permanece, comprova, documenta, cria memória e história além de contribuir na formação do professor. (MARCHESAN; DE LIMA, 2017, p. 2)

Não se intenta anotar muitas informações, porém algum item essencial para que o professor possa ter em mãos essa informação quando for elaborar o próximo plano de aula.

✓ Referências

De acordo com Targino (2005, p. 136), “[...] as referências [...] compõem listagem das fontes utilizadas para a produção do texto, sejam bibliográficas ou eletrônicas, tenham sido citadas ou tão-somente consultadas.” Dito isto, neste campo, sugerimos registrar desde o livro didático, o dicionário, os livros de leitura ou consulta, as gramáticas, os sites, os aplicativos até, evidentemente, as referências de pesquisa para a aula. Quer dizer, tudo que for utilizado para a aula e na aula pode ser útil para o próximo encontro, para uma outra aula ou até mesmo para essa, em caso de dúvidas dos alunos e do próprio professor. Então, anotar tudo vale muito, pois é fonte de pesquisa para próximas produções de planos de aula.

Conscientes dessa realidade, sugerimos que os planos de aula sejam arquivados de forma organizada para futuras consultas e pesquisas. Inclusive, se os planos estiverem em um caderno ou em uma pasta no computador (ou física), serão mais fáceis para serem consultados e reutilizados para elaboração de novas aulas.

Considerações Finais

Partindo do exposto, observa-se quão árduo é o trabalho do professor e como se delineia o processo de elaboração de um plano de aula nesse contexto permanente de construção e reconstrução, o que de fato caracteriza todo percurso de formação docente. Segundo Tardif (2014, p. 123), “Como todo trabalho humano, o ensino é um processo de trabalho constituído de diferentes componentes que podem ser isolados abstratamente para fins de análise.” Destarte, o plano de aula é desses componentes que se apresenta como essencial para o trabalho docente, tanto para aqueles que se encontram na graduação, em formação inicial, como para os professores que se encontram em sala de aula e, portanto, em formação continuada. Por este motivo, este documento é objeto de nossa atenção neste ensaio.

Debruçamo-nos na importância da leitura e da escrita, bem como da oralidade, no plano de aula, ou seja, acreditamos que o letramento em língua francesa demanda pensar aulas como espaços que se aproximem das práticas sociais de leitura e escrita com especial atenção à oralidade, pois ao longo da leitura dos PCN de Línguas Estrangeiras, constatamos que há uma carência do trabalho com tais práticas, sobretudo com a questão de produções orais. Deste modo, neste ensaio, justificamos a necessidade de se ter como prioridade no plano de aula, a leitura, a escrita e a oralidade, uma vez que acreditamos que é através do contato com as diferentes situações de interação as quais são permeadas pela língua francesa, que os estudantes poderão avançar na compreensão e autonomia do FLE.

Na sequência do texto, foi proposto, de forma didática, um modelo de plano de aula apresentado como sugestão para o trabalho com o FLE. Assim, descrevemos e explicamos o conceito e a função de cada um dos itens que compõem um plano de aula para a educação básica, na tentativa de contribuir para a escrita desse documento escolar pelo futuro professor de FLE em formação inicial na universidade, bem como pelo professor de FLE que já se encontra em sala de aula.

O intuito foi de retomar este documento – o plano de aula – que se constrói diariamente em termos teóricos, bem como práticos, e reforçar a sua importância e pertinência para a prática docente. E também de demonstrar que para se realizar uma aula é preciso reflexão e bases teóricas sólidas que se refletem no fazer docente e nos materiais e documentos selecionados e/ou elaborados pelo professor.

Entretanto, sabemos que a consistência do trabalho pedagógico do professor vem com o tempo. Quanto mais se lê e se aprofunda na relação entre a teoria e a prática com vistas ao estreitamento desses laços, mais se aproxima do que se almeja na profissão docente: um professor que sabe transitar entre seus conhecimentos a ponto de atender às necessidades de suas turmas e, ao mesmo tempo, atualizar os conteúdos sem esquecer-se de trabalhar de forma didática. O presente ensaio teórico se configura como um esforço que pretende colaborar nessa caminhada.

Agradecimentos

Agradecemos a Universidade Estadual de Feira de Santana, espaço onde desenvolvemos nossas atividades profissionais e acadêmicas, e dessa forma, podemos contribuir para a formação de novos professores, aperfeiçoando, assim, nosso fazer docente a partir das trocas de conhecimentos experienciadas.

Referências

ANECLETO, Úrsula Cunha; MIRANDA, Josimara Divino Oliveira. Multiletramentos e práticas de leitura, escrita e oralidade no ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. **Pontos de Interrogação - Revista de Crítica Cultural**, v. 6, n. 2, p. 67-80, 2016.

ARAÚJO, Marcus de Souza; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. A formação inicial de professores de inglês com tecnologias digitais: pesquisas em linguística aplicada. In:

MAYRINK, Mônica Ferreira; ALBUQUERQUE-COSTA, Heloísa. (Orgs.) **Tecnologia, formação docente e ensino de línguas em diálogo**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 21-43.

BORGES, Elaine Ferreira do Vale. Metodologia, abordagem e pedagogias de ensino de língua (s). **Revista Linguagem & Ensino**, v. 13, n. 2, p. 397-414, 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAVALCANTE, Lélia Adriana Daher. **Plano de aula: concepções e práticas docentes**. 2007. 40 f. Trabalho Monográfico (Pedagogia: formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental) – Curso de Pedagogia – Centro Universitário de Brasília – UNICEUB, Faculdade de Ciências da Educação – FACE, Brasília, 2007.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Porto: Asa Editores, 2001.

CORREIA, Eanes dos Santos; DA SILVA, Veleida Anahi; TAVARES, Artur César de Melo. Avaliação da aprendizagem: do castigo ao diagnóstico pelo professor. **Educação**, v. 5, n. 1, p. 21–28, 2016. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/2388>. Acesso em: 19 mar. 2023.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da Língua Portuguesa**. 8ª edição. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa**. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

LIBÂNEO, José Carlos. **O planejamento Escolar**. Disciplinas USP – Repositório USP. 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4452090/mod_resource/content/2/Planejamento%20-%20Lib%C3%A2neo.pdf. Acesso em: 28 mar. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, [1990] 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem: visão geral. In: **Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola**, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP. 2005.

MACHADO, Maria Marcondes. O diário de bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes cênicas. **Sala Preta**, v. 2, p. 260-263, 2002.

MARCHESAN, Claudia; DE LIMA, Ivanilde dos Santos. Diário de bordo: instrumento de reflexão da prática do professor da Escola Municipal Infantil Alvorada. **Mostra Interativa da Produção Estudantil em Educação Científica e Tecnológica**, 2017.

NASCIMENTO, Jéssica Maria Torres de Sousa; CAMPOS, Francilene Leonel. A importância da utilização de recursos didático-pedagógicos no ensino de genética em escolas públicas no Município de Parnaíba-PI (Brasil). **Revista Espacios**, v. 39, n. 25, p. 30-40, 2018.

NOMURA, Masa; AZENHA, João. O texto como unidade de trabalho no ensino de línguas e de tradução. **Pandaemonium Germanicum**, n.14. p. 218-242, 2009.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

REICHMANN, Carla Lynn. Práticas de letramento docente no estágio supervisionado de letras estrangeiras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 12, p. 933-954, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/LdxPfyGhwsH5CS83PwyMyYq/?lang=pt>. Acesso em 19 mar. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

SANTOS, Záira Bomfante; PIMENTA, Sônia Maria Oliveira. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014.

SOUZA, S. E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. Disponível em: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2015-II/slides/Rec%20Didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202015-II.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2023.

SPUDEIT, Daniela. **Elaboração do plano de ensino e do plano de aula**. Rio de Janeiro: [s.l.], 2014. Disponível em: <http://www.unirio.br/cchs/eb/arquivos/licenciatura/ELABORACAO%20DO%20PLANO%20DE%20ENSINO%20E%20DO%20PLANO%20DE%20AULA.pdf/view>. Acesso em: 19 mar. 2023.

TARDIF, Maurício. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARGINO, Maria das Graças. Citações e referências: facilitando sua apreensão. **Intercom-Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 28, n. 1, p. 135-163, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 1995.

VIAN JR, Orlando; ROJO, Roxane. Letramento multimodal e ensino de línguas: a Linguística Aplicada e suas epistemologias na cultura das mídias. **Raído**, v. 14, n. 36, p. 216-232, 2020.

Recebido: 05.05.2023
Aprovado: 10.08.2023
Publicado: 22.08.2023