



Universidade de Brasília – UnB
Centro de Educação a Distância - CEAD

MYRIAN CALDEIRA SARTORI

**A Educação à Distância no Ensino do Francês Língua
Estrangeira**

Brasília - DF
2009

MYRIAN CALDEIRA SARTORI

**A Educação à Distância no Ensino do Francês Língua
Estrangeira**

Monografia apresentada ao Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília como requisito parcial à obtenção do grau de especialista em Educação a Distância.

Orientador: Prof. Dr. Raul Luís de Melo Dusi

**Brasília - DF
2009**

*Ao meu marido, Guilherme, sempre
presente em minha vida, sinônimo de
amor e felicidade. A Deus que faz tudo
ser possível e prazeroso. E a minha
família, estímulo e segurança.*

Agradecimentos

Agradeço ao meu marido que esteve presente nessa caminhada de dois anos, sempre paciente e compreensível. Agradeço minha família que me incentiva a continuar meus estudos, minha formação humana e profissional. Em especial, agradeço meu pai, conselheiro, protetor, exemplo e revisor desse trabalho.

Não poderia deixar de dizer muito obrigado ao meu orientador, Raul, que acompanhou com paciência esses meses de árduo trabalho para que essa monografia não ficasse apenas boa, mas alcançasse a excelência.

Agradeço ainda à Aliança Francesa de Brasília, nas pessoas da Luzirene, Antonieta, coordenadora pedagógica, e Pascale, diretora; que abriram as portas para a realização da pesquisa de opinião, tão importante para a produção dessa monografia. Gostaria ainda de agradecer a disposição dos alunos que preencheram os questionários.

Finalmente, agradeço a Deus pela contínua proteção e pelo carinho com que trata minha vida e meus projetos. A todos meu muito obrigado!

Resumo

O presente trabalho investiga a viabilidade da oferta de cursos de Francês Língua Estrangeira (FLE) à distância. O aumento na oferta de cursos à distância como resposta à crescente demanda por profissionalização e estudo em casa influencia as mais diversas áreas do conhecimento. O ensino de língua estrangeira também sofre mudanças para se adaptar a esse novo contexto, mesmo que essas mudanças aconteçam lentamente e tardiamente. Investigamos, assim, a receptividade de alunos de francês a cursos à distância ou semipresencial por meio de pesquisa feita na Aliança Francesa de Brasília. Além disso, dois cursos de FLE on line foram analisados e serviram de base para sugestões referentes ao desenho de um curso de FLE nessa modalidade, com plataforma virtual e baseado em aspectos pedagógicos da teoria histórico-culturalista do aprendizado.

Palavras-chave: Educação à Distância, ensino de língua estrangeiras, Francês Língua Estrangeira (FLE), curso virtual à distância.

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – .Faixa etária da amostra.....	49
Gráfico 2 – Escolaridade.....	49
Gráfico 3 – Informações sobre os cursos à distância e semi-presenciais.....	53

Lista de Imagens

Imagem 1 – Iniciativas desenvolvidas pelo MEC em parceria com a Embaixada da França no Brasil – Francoclic	41
Imagem 2 – Tela da Lição 1 do curso on line Réfléts-Brésil.....	42
Imagem 3 – Tela Inicial da Plataforma do Live Mocha.....	45
Imagem 4 – Curso Básico de francês na plataforma do Live Mocha	46

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Amostra em relação ao total de alunos.....	38
Tabela 2 – Total de respostas por item para a questão 4.....	51
Tabela 3 – Vantagens e Desvantagens do estudo à distância por ordem de maior indicação por parte dos alunos.....	54

Sumário

1. INTRODUÇÃO	11
1.1. Justificativa.....	12
1.2. Formulação do Problema de Pesquisa	14
1.3. Objetivos	14
1.3.1 Objetivo Geral	14
1.3.2 Objetivos Específicos.....	15
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1. O Ensino da Língua Estrangeira Moderna	16
2.2. O Ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE)	18
2.2.1 Um breve histórico.....	19
2.2.2. Aspectos pedagógicos e metodológicos	20
2.3. As teorias da Aprendizagem	25
2.4. Pedagogia da Interação e da Criação.....	27
2.5. Motivar a aprender	30
2.6. A Educação à Distância como modalidade de ensino	32
3. METODOLOGIA.....	36
3.1. Estudo de casos.....	36
3.2. Pesquisa de opinião junto a alunos de francês.....	37
3.2.1. Tipo de Pesquisa.....	37
3.2.2. Amostra	38
3.2.3. Instrumento (elaboração do instrumento de pesquisa)	39
3.2.4. Procedimentos (coleta de dados do questionário).....	39
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	40
4.1. A Educação à Distância e o Ensino do FLE: Estudo de Casos	40
4.1.1. Réfléts-Brésil	40
4.1.2. Live Mocha	44
4.2. O Aluno de Francês: Fatores Internos e Externos	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES.....	55
6. BIBLIOGRAFIA	58
7. SITOGRAFIA.....	60
8. APÊNDICE	61

*“Ao refletirmos sobre o futuro da
Educação à Distância, estamos
refletindo sobre o futuro da
educação” (WICKERT, 1999).*

1. INTRODUÇÃO

A grande expansão dos cursos on-line trouxe muitas mudanças, preocupações, soluções e aprendizados. Sua influência ultrapassa a vida pessoal, alcança a profissional e a educacional. As pessoas falam diferente, pensam diferente, produzem de maneira diferente e se conectam com um mundo todo diferente. As novas tecnologias de comunicação e informação (NTCI) foram absorvidas pelas culturas e introduzidas de tal forma na vida de todos os dias que fica difícil não as utilizarem para se comunicar, estudar, trabalhar.

Ao mesmo tempo, essa amplitude trouxe preocupações. De um lado aumentaram-se a quantidade de informações e a velocidade com que elas chegam aos mais diversos receptores, como elas são utilizadas, aproveitadas e transformadas. Por outro lado, há pouco controle da qualidade dessas informações e do nível de distorção das mesmas. São exatamente a flexibilidade e a liberdade dada pelas NTCIs que criam ao mesmo tempo as possibilidades e os inconvenientes.

Os desenhistas dos cursos on-line cientes das preocupações e desafios já começaram uma revolução, desenvolvendo soluções de caráter técnico e pedagógicas, transformando as formas de comunicação, possibilitando interações de qualidade e também flexíveis, e pouco a pouco, a educação virtual possibilita qualidade e inclusão. Mesmo que ainda não alcance todas as localidades e pessoas, a educação virtual tem conquistado espaço e ajudado para aumentar a qualidade da educação.

Para além dessa discussão, deve-se avaliar a receptividade de certos cursos à distância e sua viabilidade em termos de aprendizado e de investimentos. Cursos à distância de línguas estrangeiras tendem a ter um custo alto por necessitarem de recursos de áudio e por apresentarem a interação como um dos principais fatores de qualidade. As NTCI ampliaram muito os limites colocados pelo espaço e tempo, mas a utilização dessas tecnologias para o desenvolvimento de um curso de língua estrangeira à distância não tornou os processos de idealização e manutenção menos complexos.

1.1. Justificativa

A competitividade e a especialização demandam uma nova educação, adequada à realidade em que vivemos. Os profissionais devem desenvolver competências que antes não lhe eram demandadas. Eles devem ser capazes de trabalhar em equipe, liderar projetos, resolver problemas com agilidade, comunicar-se com facilidade em ambientes diversos, agir com autonomia e flexibilidade (WICKERT, 1999).

Esse jovem que quer preparar-se para o mercado e/ou esse profissional que vê dentro do seu emprego a necessidade de saber outras línguas para melhor desenvolver sua função compõem uma parte do público-alvo dos cursos de línguas. Eles são dinâmicos, motivados pela necessidade apresentada pelo mercado e possuem pouco tempo disponível para o estudo. A presença desse perfil pôde ser confirmado em pesquisa feita na Aliança Francesa de Brasília e será melhor detalhado no decorrer do presente trabalho.

É esperado desses alunos um conhecimento objetivo da língua. De maneira geral, eles não precisariam ser fluentes em outra língua; e sim, saber se comunicar para cumprir as atividades básicas do dia-a-dia; compreender bem um falante da língua nessas mesmas situações; conhecer a cultura e os hábitos relativos a ela; saber ler e escrever informações básicas e práticas. Os cursos de língua francesa oferecidos em Brasília não apresentam objetivos diretos e adaptados a essas necessidades. Eles são desenhados para alunos que queiram ser fluentes na língua e se estendem por anos. A questão seria discutir então qual a melhor maneira ou quais as diferentes maneiras de promover um aprendizado concreto e adequado a esses alunos brasileiros com objetivos concretos e de curto prazo.

Por outro lado, os cursos de línguas demandam prática e dedicação dos alunos, bem como um ensino dinâmico, atualizado e que promova a interação. Vigotski (1985), Bruner (2001) e Wallon (1973) demonstraram em suas pesquisas e estudos a importância dos aspectos sociais, comunicativos para o desenvolvimento de relacionamentos e da afetividade. É por meio das interações e das construções compartilhadas que os indivíduos trocam experiências, vivenciam, aprendem e fazem aprender. Apesar de não falarem especificamente do ensino do FLE, esses teóricos abordam aspectos que devem ser considerados fatores de qualidade no ensino de maneira geral e muito mais importantes no ensino de língua estrangeira.

No campo específico da Educação à distância (EaD), a interação e construção do conhecimento se apresentam como desafios. Oeiras e Rocha (2006) afirma que os estudos feitos a respeito dessa abordagem aplicada, especialmente em cursos à distância, evidenciaram as dificuldades enfrentadas. Notou-se pouca participação dos alunos, pouca mudança no papel do professor, que ainda é o maior responsável pela alimentação do curso e pelas discussões. Dessa forma, o desafio de transformar os cursos on-line em comunidades de aprendizagem ainda não foi superado. Para a criação de um curso de língua estrangeira na modalidade à distância, deve ser levado em consideração esse desafio de promover a interação entre os alunos e devem ser discutidas formas criativas de estimular a prática escrita, e principalmente a prática oral.

O contexto da escola virtual também nos coloca desafios. De acordo com Kenski (2006), a educação é um processo que envolve aprendizado e discussão. Educar quer dizer construir um aprendizado a partir de discussões, informações e idéias. Nesse sentido, a educação é um processo social que envolve mais de uma pessoa, ou ainda, vários sentidos e fontes. É um processo que se desenvolve em determinado espaço e num determinado tempo. A autora explica que em uma escola, a educação envolve sons, imagens, cores, aromas, texturas. Todo o ambiente propicia uma postura de aprendizado. Os encontros são definidos pelo objetivo comum de aprender, compreender, educar e compartilhar. Além disso, todos os instantes são preenchidos por informações que vão e voltam. Em uma escola, aprendemos o tempo todo, com o professor, com o colega, com os funcionários, com o livro. Tudo é aprendizagem. O que dizer então de uma escola virtual, em que o aroma que sentimos vem da cozinha ou da copa; os sons se originam puramente do teclado do computador e dos carros que passam na rua; as imagens se limitam a uma enorme quantidade de letras, todas iguais e bem organizadas. Como tornar esse contexto, um ambiente que propicie o aprendizado, a compreensão, a partilha e assim, a educação?

Muitos questionam a efetividade da Educação à Distância. Sua expansão é notável; ela se desenvolvendo como resposta a um contexto social de mudanças constantes, em que a informação se desloca muito mais rápido que as pessoas. A multiplicação dos cursos à distância desafia qualquer segurança quanto à qualidade do ensino mediado por novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC). Ainda assim, a manutenção da qualidade nessa nova modalidade de educação

continua sendo um desafio para desenhistas e idealizadores dos cursos. Para Zabalza (1998), qualidade envolve valores-chaves formativos, com os quais todos devem estar comprometidos; resultados de alto-nível; e um clima de trabalho satisfatório para os que participam do processo. O autor explica que uma organização educacional de qualidade proporciona índices elevados de rendimento acadêmico, independente da sua origem, além de um modelo educativo coerente e bem fundamentado.

Acreditamos que o desenho de um curso criativo e dinâmico, que explore as diversas mídias e ferramentas disponíveis atualmente; ligado a uma forte propaganda no meio empresarial focada no quesito “inovação” e à previsão de encontros presenciais inovadores que estimulem a prática oral e o contato com a cultura pode criar um ambiente de aprendizado propício e de qualidade, ainda mais adequado do que os oferecidos nos cursos regulares para o perfil indicado acima.

1.2. Formulação do Problema de Pesquisa

Nas diversas áreas em que a EaD se desenvolveu significativamente, duas das grandes preocupações são a qualidade e a efetividade da educação. Em áreas como a de línguas estrangeiras, em que a expansão é relativamente menor, a discussão deve envolver não apenas a qualidade, mas também a viabilidade. Ultrapassando a discussão feita em torno da educação aberta e continuada, é válido questionar: o curso de língua francesa na modalidade à distância é viável em termos de demanda social e de resultados de aprendizado?

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar a receptividade do curso de língua francesa na modalidade à distância no que diz respeito à organização da empresa e à aprendizagem dos alunos.

1.3.2 Objetivos Específicos

O presente trabalho terá ainda como objetivos específicos:

- Identificar as características pedagógicas e organizacionais de dois cursos de Francês na modalidade à distância com plataforma virtual;
- Avaliar a receptividade do mercado quanto a curso de FLE na modalidade à distância a partir de pesquisa de opinião feita com alunos de francês da Aliança Francesa de Brasília;
- Propor uma abordagem mista que vise diminuir as dificuldades encontradas na criação de um curso de FLE na modalidade à distância.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O Ensino da Língua Estrangeira Moderna

Ensinar uma língua estrangeira é bem diferente de ensinar a língua materna. Martinet (1973) afirma que o ensino da língua materna se inicia já na primeira infância, a criança repete e imita os sons das pessoas que a rodeiam. O aprendizado é natural e homogêneo, e ocorre a partir da observação e da interação da criança com seu meio. O aprendizado da língua estrangeira sendo proporcionado por uma instituição se dá de maneira mais artificial, a partir do estudo de estruturas e fórmulas sistematizadas para permitir um aprendizado direcionado e funcional.

Weedwood (1995) enfatiza a presença dos métodos didáticos, feitos a partir de um estudo mais profundo da língua. Ao estudo da língua e de seus fenômenos sociais dá-se o nome de lingüística. Estudar a linguagem e seus fenômenos é certamente atitude bem antiga. E como a história da pedagogia, a lingüística nem sempre teve como foco a gramática e as estruturas lingüísticas. O autor afirma que o estudo da língua se deu, em épocas mais remotas, a partir de necessidades sociais específicas de cada povo. Indianos começaram a estudar a fonética articulatória por precisarem manter inalterada a pronúncia dos textos sagrados e gregos, preocupados com os discursos e proposições, desenvolveram estudos analíticos sobre o vocabulário técnico da lógica e da conceitualização. O mesmo ocorreu com os estudos da língua estrangeira. De acordo com o autor, não apenas as trocas comerciais, mas principalmente as conquistas territoriais e as anexações e nações inteiras criaram a necessidade de um estudo da língua estrangeira que permitiu o ensino estruturado e metódico para pessoas não falantes de determinado idioma. Esses estudos incentivaram a produção de gramáticas que privilegiassem estruturas simples e introdutórias da língua de forma a ser acessíveis a estrangeiros. Foram criadas gramáticas latinas para estrangeiros que facilitassem a conversão de alemães, ingleses, irlandeses e povos orientais.

Weedwood (1995) afirma que a partir do século XIX, difundiu-se entre os lingüistas o método comparativo, já que as transações comerciais, culturais e econômicas aconteciam com mais intensidade e com povos das mais diversas línguas. Esse método comparativo possibilitou a criação de princípios sob os quais

as línguas poderiam ser comparadas em relação ao vocabulário, à fonética, às estruturas gramaticais. Identificaram-se línguas originárias que teriam se ramificado em outras línguas. Portanto, espanhol, português, francês, italiano seriam línguas derivadas do latim, línguas românicas. O autor continua explicando que grande discussão se deu no século XX em torno das funções da língua. A língua seria apenas um instrumento de comunicação ou ela possuiria também uma função social? Correntes do estruturalismo, funcionalismo, da gramática gerativo-transformacional se dedicavam a estudos mais amplos que incluíam conceitos de sociologia, psicologia, antropologia, história. Essa discussão é muito importante ainda hoje no ensino da língua estrangeira, uma vez que o aluno imerge em outra cultura, adentra seus hábitos, costumes, sua forma de pensar e ver o mundo.

DeCamp (1953) citado por Cajan (2001) afirma que a metodologia usada para ensinar uma língua estrangeira também mudou no decorrer do tempo. Se a pedagogia clássica vislumbrava mais especialmente a memorização, a repetição, a transmissão pura e simples de conceitos e reflexões em uma abordagem mais behaviorista, também o ensino de idiomas se focalizava na transmissão de diálogos e significados prontos que deviam ser memorizados e repetidos pelos alunos, sem maiores reflexões, criações ou comparações. A língua não era acesso à cultura, à reflexão, à informação; mas era apenas um instrumento de comunicação. O caráter funcional e comunicativo da língua era muito valorizado e priorizado. Percebem-se algumas modificações nesse ensino nas décadas de 30 e 40, permitindo ao aluno uma imersão mais suave e gradual na língua estrangeira, possibilitando comparações e estimulando uma aprendizagem mais progressista.

Cajan (2001), explica que atualmente, os professores de língua estrangeira trabalham mais com o método de reconhecimento e discriminação. De acordo com esse método, o aluno é estimulado a diferenciar os diversos sons específicos da língua e reconhecê-los, associando-os a seus significados. O aluno continua a repetir e memorizar, uma vez que são habilidades essenciais para o aprendizado da língua estrangeira, mas ele deve desenvolver fórmulas próprias, criar a partir da própria reflexão. São dados a ele diálogos e estruturas padrões, e ele deve ser capaz de combiná-las, variá-las e transformá-las. Reconhecer, imitar, repetir continuam a ser habilidades importantes, contudo o mais importante ainda é a criação de variações e de fórmulas próprias, construindo um leque de opções pessoais, dentro das quais ele selecionará aquelas úteis e adequadas a sua

realidade. O aluno tem, dessa forma, um aprendizado mais independente e criativo. O professor fornece as ferramentas, e o aluno é capaz de dirigir seu aprendizado, criar e recriar a partir de suas vivências, experiências e de seus interesses.

Esses avanços metodológicos no ensino de línguas refletem os avanços conquistados pela própria pedagogia com os estudos de Piaget, Vigotski e Wallon. A criatividade e autoria do aluno garantem sua reflexão e seu crescimento individual. A interação com o meio e com as pessoas que o compõem facilita o aprendizado permitindo ao aluno uma evolução significativa em suas habilidades e competências.

O ensino da LEM (Língua Estrangeira Moderna) ainda é pouco valorizado nas escolas, e só tardiamente o aluno percebe a necessidade de aprender uma segunda língua. Em pesquisa feita pela Secretaria de Educação cujos resultados foram publicados no documento referente aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira de 1998, essa realidade pode ser verificada.

O ensino de Língua Estrangeira não é visto como elemento importante na formação do aluno, como um direito que lhe deve ser assegurado. Ao contrário, freqüentemente, essa disciplina não tem lugar privilegiado no currículo, sendo ministrada, em algumas regiões, em apenas uma ou duas séries do ensino fundamental. Em outras, tem o status de simples atividade, sem caráter de promoção ou reprovação. Em alguns estados, ainda, a Língua Estrangeira é colocada fora da grade curricular, em Centros de Línguas, fora do horário regular e fora da escola. Fora, portanto, do contexto da educação global do aluno. (PCN, 1998, p. 24)

Logo em seguida o documento acusa:

Todas as propostas apontam para as circunstâncias difíceis em que se dá o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira: falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações formativas contínuas junto ao corpo docente. (PCN, 1998, p. 24)

O ensino da LEM ainda enfrenta diversos desafios pedagógicos e administrativos. Frente à globalização e à crescente demanda por profissionais com competências lingüísticas, medidas de ajuste e de modernização se fazem necessárias para continuarmos avançando nessa área.

2.2. O Ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE)

2.2.1 Um breve histórico

Cuq e Gruca (2005) explicam que o ensino do FLE remonta séculos. O francês foi uma língua muito importante na Europa durante a Idade Média e também nos séculos XVIII e XIX por razões políticas, econômicas e sociais. A França foi grande colonizadora na África, Ásia e América, mantendo até atualmente territórios nesses continentes. Teve grande influência em diversas sociedades, sendo que o francês foi língua usada na produção de documentos legais e comerciais. O país era destino de diversos imigrantes e casa de muitos artistas que se tornaram renomados, vistos e lidos pelo mundo todo. De fato, o governo francês começou muito cedo a incentivar a difusão da língua francesa, criando instituições como a Aliança Francesa, que data de 1883, e fomentando estudos na área da lingüística. Esse fato facilitou a difusão do FLE e também foi resultado da crescente demanda social.

Atualmente, grande esforço nesse mesmo sentido tem sido feito pelo governo francês. Um movimento chamado francofonia visa difundir o francês nos países de língua francesa e também por meio das instituições que ensinam o FLE ao redor do mundo. Além disso, existem cooperações entre o Brasil e a França, grandes aliados nos campos econômicos e políticos, a fim de difundir ambas as culturas. Em 2005, todo um ano foi dedicado ao Brasil na França com produções culturais, artísticas e sociais, promovendo a língua e a cultura brasileiras. 2009 é o ano da França no Brasil e o Ministério da Cultura desenvolve inúmeras atividades nas mesmas áreas por todo o Brasil. Essas atividades são publicadas mensalmente no site do MEC na internet.

Somado a essa cooperação internacional, o interesse pelo francês tem crescido motivado pelo governo do Québec. Um programa de imigração permanente desenvolvido pelo Governo Canadense exige do imigrante um nível intermediário do francês e certa fluência na língua falada. Os interessados devem passar por simulação no site do governo canadense e por longo processo seletivo que avalia as chances dos candidatos de acharem emprego e se instalarem no país.

Finalmente, vale ressaltar as inúmeras cooperações entre universidades brasileiras e francesas. A Universidade de Brasília (UnB) mantém cooperações para conclusão de graduação ou especializações nos departamentos de medicina, relações internacionais, ciências políticas, letras francês.

2.2.2. Aspectos pedagógicos e metodológicos

Eddy Roulet, citado por Cuq e Gruca (2005), enumera 8 mandamentos para o educador: o trabalho de fatos concretos e cotidianos; conhecer o contexto dos alunos e a partir dele construir os problemas e objetos de estudo; reavaliação de conceitos e métodos emprestados de outras disciplinas; formulação de hipóteses e validação por meio da experiência; argumentação objetiva dos resultados experimentais; elaboração do saber de forma comunitária.

Acrescentamos ainda um aspecto essencial no trabalho do professor, em geral, e especialmente do professor de línguas: o multiculturalismo e o interculturalismo. Candau (2005) coloca que o multiculturalismo é um fato que não se pode ignorar no Brasil. Temos alunos de raças, culturas, origens sociais as mais diversas. A autora diferencia os dois conceitos. O multiculturalismo é um dado da realidade e como tal supõe uma decisão, uma atitude por parte do professor e da sociedade. Já o interculturalismo é uma abordagem diante dessa realidade; um enfoque que favorece uma dinâmica crítica e autocrítica; promove o diálogo cultural, enfatizando o “encontro” e não as “fronteiras”; reconhece e assume os conflitos, uma vez que eles são inerentes ao multiculturalismo, procurando estratégias para enfrentá-los. Como professores do FLE, temos uma realidade multicultural e também um objeto de ensino multicultural, uma vez que ensinamos uma língua estrangeira que não pertence a um povo, mas a povos habitantes nas mais diversas regiões: França, Canadá, Bélgica, Camarões, Argélia, Guiana Francesa, etc. Devemos estar preparados para enfrentar os conflitos dentro da sala de aula, entre nossos alunos advindos das mais diversas realidades, e ao mesmo tempo preparados para tratar o multiculturalismo inerente ao nosso objeto de ensino.

A questão seria: como trabalhar esse aspecto na sala de aula? O trabalho é diário e deve considerar a percepção de que o aluno estudante de uma língua estrangeira desde cedo assume uma postura de aprendizagem diante da língua. Cuq e Gruca (2005) colocam que existe uma “função de identidade da língua”, ou seja, a participação de uma comunidade lingüística envolve um posicionamento cultural. Essa postura pode ser positiva ou negativa, havendo ou não resistência ao ensino da língua. Eles ainda acrescentam que em alguns países houve grande

resistência, pois os estudantes acreditavam que, ao falar o francês, eles se “travestiam” de uma cultura, de uma personalidade que não era a deles. Esses aspectos devem ser considerados pelo professor. Ao falar uma outra língua, o aluno se identifica com o falante nativo e conseqüentemente com sua cultura.

Em termos metodológicos, o professor deve trabalhar quatro competências básicas de comunicação no ensino do FLE: a compreensão oral e escrita e a expressão oral e escrita. Cuq e Gruca (2005) acrescentam ainda uma quinta competência transversal às outras: a avaliação. Não apenas a avaliação formal, mas os autores evidenciam o fato de que ao falar ou escrever somos avaliados pelos nossos ouvintes e leitores. Essas quatro competências devem ser trabalhadas de maneira progressiva e separadamente para evidenciar os objetivos de aprendizagem e também auxiliar o professor no momento da programação do conteúdo.

Trabalhar competências de comunicação é bem complexo. De acordo com Sophie Moirand (1990), citada por Cuq e Gruca (2005), existem quatro abordagens para se trabalhar essas competências de comunicação: uma abordagem que enfatize o componente lingüístico e suas estruturas e regras (gramática, léxico, fonética, semântica, etc.); outra que enfatize o componente discursivo que depende da situação em que o aluno está inserido e o objetivo da sua comunicação; outra que enfatize o componente referencial, tomando como base as experiências e vivências do aluno; e outra por fim que enfatize o componente sociocultural, que envolve o conhecer e o interpretar a cultura do outro.

É importante então que esses aspectos sejam trabalhados de maneira transversal no dia-a-dia. Cabe agora ressaltar os aspectos que compõem cada uma dessas competências de acordo com Cuq e Gruca (2005).

A Compreensão Oral

Os autores explicam que a compreensão não é simplesmente a recepção passiva de informações. O processo de compreensão envolve interação e postura ativa. A diferenciação de sons e expressões é parte essencial do processo, mas não é o único aspecto a ser considerado. O professor deve estar pronto para enfrentar também a “insegurança lingüística” do aluno.

De acordo com Cuq e Gruca (2005), o primeiro aspecto a ser considerado na compreensão do oral é a percepção auditiva que envolve a diferenciação de sons e uma descoberta dos significados a partir dos sinais sonoros. Para que isso ocorra, o aluno deve “treinar a escuta”, sendo exposto o tempo todo a documentos de áudio e exercícios de fonética.

O segundo aspecto colocado por Cuq e Gruca (2005) são os tipos de discursos. Além de distinguir os sons e seus significados, o aluno deve distinguir as situações e contextos, a partir da diferenciação das entonações, visualização de imagens, apresentação do contexto pelo professor, gestos e mímicas. O professor deve variar os tipos de discursos, apresentando desde conversas espontâneas até discursos preparados como entrevistas, discursos escritos como conferências, peças de teatro, entre outros.

Um terceiro aspecto a ser considerado são os objetivos da escuta. O autor enumera quatro escutas: sem intenção, apenas por prazer; escuta global, que nos permite compreender os aspectos gerais do documento; escuta seletiva, em que o aluno se concentra nas passagens que podem responder às dúvidas de interpretação; escuta detalhada, em que o aluno é capaz de reconstituir todo o documento.

O quarto aspecto são as estratégias de aprendizagem e de escuta. O professor deve deixar claro ao estudante o que é esperado dele a partir da escuta do documento. Além disso, ele deve preparar o aluno introduzindo o tema, o vocabulário relacionado, o contexto no qual se insere o documento. O aluno deve ser estimulado a assumir uma postura ativa de escuta e reagir à ela, seja por meio de desenhos, mímicas, ou então por meio de dramatizações, resumos, reformulações, produção de perguntas.

A Compreensão Escrita

Cuq e Gruca (2005) afirmam que o processo de compreensão escrita envolve a transferência de conhecimentos do aluno para a língua materna. O aluno de língua estrangeira, geralmente, já sabe ler e escrever em sua língua materna, então é natural que ele faça comparações e busque respostas em sua própria língua. Além disso, a compreensão da escrita envolve competências de léxico, sintaxe e textuais, próprias da língua estudada. No caso do brasileiro que aprende o francês, as

comparações são mais freqüentes e podem auxiliar porque as duas línguas são latinas e possuem muitas estruturas semelhantes.

Outro aspecto evidenciado pelos autores, quando se fala em compreensão escrita, é o contexto em que vive o aluno. A leitura e a interpretação são influenciadas pela bagagem que ele traz, suas experiências e vivências. Assim, o simples reconhecimento das palavras e de seus significados não garante uma compreensão escrita. Espera-se que o aluno seja capaz de identificar os aspectos lógicos do texto e perceber as conexões internas do mesmo. O professor ainda estimulará uma postura ativa e participativa. O aluno interagirá com o texto, dialogará com ele e reagirá às idéias. Algumas estratégias para o trabalho de textos são: percepções gerais do assunto tratado no texto, a partir da análise do título, das imagens, os elementos tipográficos; leitura orientada para alguns elementos marcantes do texto, como as palavras chaves; perceber a organização do mesmo, os elementos de coesão e coerência, prestar atenção no início e final de cada parágrafo, respondendo a questões do tipo quem escreveu, qual a sua intenção, qual o texto, e de linguagem. Essa última etapa torna o aluno capaz de responder a perguntas básicas sobre o texto como: Quem? O quê? Quando? Para quê? Por quê? Onde? Como?

Cuq e Gruca (2005) enumeram algumas etapas para a leitura de um texto. A primeira seria a pré-leitura, ou seja, a introdução do conteúdo do texto e a formulação de hipóteses a partir da análise dos elementos mais gerais e aparentes. Em seguida o aluno observará o texto e fará a leitura global descrita acima. Após essa leitura geral, o aluno fará uma leitura silenciosa e individual, a fim de responder questionamentos ou cumprir tarefas colocadas pelo professor. Finalmente, o aluno reagirá à leitura, tomando posição, discutindo ou fazendo comentários.

A Produção Oral

De acordo com Cuq e Gruca (2005), a produção oral acontece a partir da apresentação de diversas situações e simulações para que o aluno possa aplicar as competências e conhecimentos adquiridos. É importante ainda enfatizar que a produção oral é muito enriquecida a partir da interação e troca de conhecimentos entre os alunos ou entre outros falantes da língua. O processo de produção oral não envolve somente o falar ou produzir sons, ele inclui os gestos, as expressões faciais

e entonações, associação entre o gestual e o verbal, e as emoções. A fonética é aspecto essencial no processo de produção oral. Os alunos aprendem a diferenciar e reproduzir os sons da língua, enfatizando a pronúncia e a função da entonação. O trabalho deve ser contextualizado para que o aluno associe os sons aos significados.

Os autores enumeram diversas técnicas utilizadas para o trabalho da produção oral. A primeira e mais conhecida técnica é o que chamamos de “jeu de rôle”, que consiste em uma dramatização de diálogos com contextos e regras pré-definidos pelo professor. Essa técnica visa à fixação de conhecimentos apreendidos anteriormente e à aplicação do que foi estudado. É importante que o aluno reproduza também o contexto da situação, os gestos e entonações, assumindo o personagem sugerido. Uma segunda técnica é chamada “simulation global”. Essa técnica é um pouco mais complexa porque, nessa situação, os alunos assumem personagens e desenvolvem relações entre esses personagens em diversas aulas. Eles desenvolvem situações e criam o mundo que contextualiza a dinâmica. O professor estabelece aos poucos situações imprevisíveis que estimulem a interação livre entre os alunos. Essa técnica dá maior liberdade para o aluno e permite a criação individual de cada um. Outras técnicas envolvem apresentações, exposições sobre temas específicos, bem como discussões; o aluno pode ainda contar fatos, argumentar, convencer, justificar.

A Produção Escrita

Cuq e Gruca (2205) explicam que escrever também é um processo bem complexo, mesmo na língua materna; já que envolve além da distinção de estruturas, a resolução de problemas, a argumentação e certa postura por parte do escritor em relação ao tema tratado. No processo de produção escrita não há interação imediata, o leitor não tem acesso direto e imediato ao escritor.

Alguns componentes envolvidos na produção escrita são: o contexto da produção, ou seja, o enunciado da tarefa; os conhecimentos do escritor que serão acessados por ele para escrever, conhecimentos que envolvem idéias, vocabulários, estruturas; e o processo de produção, caracterizado pela recuperação dos conhecimentos e definição do contexto, pela seleção dos conhecimentos que serão utilizados na produção e a releitura e revisão para melhorar o trabalho produzido.

Para que esse processo aconteça de maneira mais natural e enriquecedora, é importante que o professor associe a leitura à escrita. Cuq e Gruca (2005) pensam que a compreensão e a produção ganham quando são trabalhadas juntas ou quando são relacionadas, uma podendo servir de trampolim para a outra.

Os autores enfatizam também a importância de uma escrita criativa, para que a escrita esteja associada ao prazer, mantendo a motivação do aluno no processo de aprendizado. A escrita criativa não enfoca a perfeição do texto ou a produção de textos acadêmicos, ao contrário sua função é o aprendizado e o progresso do aluno em seus conhecimentos. A escrita criativa visa o ato de escrever, a criação de textos que envolvam os interesses do aluno. Nesse caso, a leitura, releitura, correção, análise, revisão e avaliação formativa são hábitos a serem valorizados e incentivados pelo professor.

2.3. As teorias da Aprendizagem

De acordo com Brunner (2001), algumas práticas educacionais estão pautadas em um modelo computacional do aprendizado. Esse modelo sugere que o ser humano seja comparado aos procedimentos da tecnologia da inteligência artificial, em que uma quantidade de informações são oferecidas como “inputs” para serem então processadas pelo indivíduo, que, após essa mentalização das informações, oferece um “output” ou retorno. Essa metodologia enfatiza principalmente exercícios de memorização, consulta a livros, resolução de problemas e é muito utilizada no ensino de línguas estrangeiras. Com frequência o aluno é estimulado a repetir e memorizar fórmulas-padrão dadas pelo professor, não sendo capaz de formar suas próprias fórmulas, adequadas a sua realidade e necessidades. Não considera, portanto, o contexto em que estão inseridos os alunos e muito menos a importância da afetividade para os processos de ensino aprendizado.

O behaviorismo apareceu em 1913 com Watson, que propunha um novo objeto de estudo para os teóricos da aprendizagem: o comportamento. De acordo com Carrara (2004), o behaviorismo se baseia em princípios relacionados aos conceitos como respondente e operante, reforço positivo e negativo, punição positiva e negativa, e modelagem de comportamento. Respondente e operante são

conceitos introduzidos por Skinner após experimentos com um cachorro. Carrara explica que um estímulo gera certa resposta do indivíduo. Assim, quando Skinner em seus experimentos tocava um sino antes de apresentar carne ao cachorro, esse começava a salivar apenas com o som do sino, pois era sua resposta ao estímulo associado à comida. Ele chamou esse comportamento de condicionamento respondente. Ao analisar o comportamento do ser humano, Skinner percebeu um novo comportamento ao qual deu o nome de condicionamento operante. Assim, a partir de suas experiências antecedentes, o homem emite certos comportamentos frente a determinadas situações com uma expectativa de que seu comportamento gere uma determinada resposta do meio. Seu comportamento se repetirá tanto mais a resposta corresponder a suas expectativas.

De acordo com Carrara, são esses dois conceitos que dão a base teórica para as práticas pedagógicas chamadas de reforço e punição. Um reforço é um estímulo emitido com intuito de aumentar a probabilidade de repetição de um dado comportamento, considerando-se a história de aprendizagem individual e os efeitos produzidos em cada sujeito em particular. Um reforço negativo é a retirada de um estímulo aversivo ao sujeito e um reforço positivo é a inserção de um estímulo que fortaleça uma resposta desejada dada pelo aluno, ambos visam um aumento da probabilidade de que o comportamento se repita. Por outro lado, uma punição positiva diz respeito à aplicação de um estímulo aversivo ao sujeito e a punição negativa é a retirada de reforços positivos, ambos visando a diminuição da probabilidade de repetição do comportamento. Carrara afirma que um reforço positivo para um aluno pode ser identificado como uma punição positiva para outro. Por exemplo, um aluno pode considerar um reforço positivo um elogio feito frente a toda classe sobre seu trabalho, repetindo seu esforço para que o reforço se repita. Um aluno muito tímido pode considerar tal atitude uma punição positiva, diminuindo seus esforços para que o estímulo emitido pelo professor não se repita. Paniagua e Palácios (2007) afirmam que diante da diversidade de culturas, das diferenças naturais de capacidade dentro de uma sala de aula, o professor deve saber equilibrar os diversos conteúdos e acatar com naturalidade os resultados e ritmos diferentes das crianças.

O behaviorismo ainda trabalha o conceito de modelagem de comportamentos que envolve a instalações de comportamentos desejáveis. O aprendizado é um processo gradual e contínuo de aprendizagem a partir do cumprimento de pequenas

etapas sucessivas e coerentes, aumentando-se o nível de exigências e aplicando-se reforços imediatos após a emissão do comportamento. Em um contexto escolar de alfabetização de crianças, o professor utiliza a modelagem de comportamento pedindo inicialmente que as crianças desenhem em um papel, em seguida pode pedir que elas façam círculos sucessivos. Após apresentar as letras, o professor pode pedir que as crianças contornem as letras feitas a partir de pontinhos. Em seguida, os alunos podem copiar as letras em baixo das já escritas, até que sejam capazes de fazê-las por si só. A cada tarefa bem feita o professor pode emitir um reforço, seja por meio de elogios, seja por meio de pontuações, mantendo a motivação do aluno em continuar as atividades e mostrando seu progresso gradual.

Gutiérrez (2004) explica que para educar certos hábitos às crianças é preciso ter em mente exatamente quais os hábitos que serão ensinados, bem como os objetivos, trabalhando poucos hábitos por vez, sendo coerente, exigindo sempre etapas lógicas. O autor ainda afirma que os hábitos são atividades complexas que necessitam ser desmembradas em exercícios simples e repetitivos, sem que as crianças se cansem. Além disso, é importante valorizar o esforço com reforços sempre positivos.

2.4. Pedagogia da Interação e da Criação

Em contraposição a esse método, acreditamos em uma pedagogia da interação e da criação que valoriza os conhecimentos dos alunos, estimula a criatividade e a interação como principais meios de motivação para o aprendizado. Essa metodologia é baseada na teoria histórico-culturalista e na teoria de Piaget.

De acordo com Mello (2004), Piaget e Vygotsky desenvolveram experimentos e pesquisas que mostraram que o desenvolvimento é proporcionado a partir de uma combinação entre a maturação biológica e as aprendizagens adquiridas a partir da interação com o meio externo. Vygotsky (2003) enfatiza a importância da influência da cultura no processo de aprendizado, transmitida pelos mediadores a partir de estruturas determinadas pela própria cultura e que os permite obter diferentes interpretações de suas experiências e diferentes intenções. O mediador (que pode ser o professor ou os demais alunos da classe em determinados momentos) tem papel essencial uma vez que é responsável por impulsionar o desenvolvimento do

aluno sem deixar que sua aprendizagem se estabilize em determinado ponto, sendo também responsável por introduzir aspectos culturais. O ensino ocorre, dessa forma, em um processo colaborativo entre o educador e o aluno, sendo que o mediador terá papel de parceiro mais experiente sem tomar o lugar do estudante em seu desenvolvimento. O educador dirigirá o aprendizado permitindo que o aluno alcance estágios de desenvolvimento cada vez mais elevados. É importante ressaltar que o estudante tem papel ativo e criativo nessa relação não apenas absorvendo as informações, mas também as transformando. Por ser de grande peso a responsabilidade do educador, Vygotsky ressalta a importância de uma interferência intencional e, portanto, planejada.

Esse constante estímulo dado ao aluno em direção a conhecimentos mais elaborados introduz conceitos importantes referentes ao estágio de compreensão do aluno sobre determinado assunto. Vygotsky (1984) trabalha os conceitos de Zona de Desenvolvimento Proximal, Níveis de Desenvolvimento Potencial e Real. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é o campo que envolve o espaço entre o nível de desenvolvimento real, compreendido pelas habilidades já apreendidas pelo sujeito e as quais ele é capaz de utilizar de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, compreendido pelas habilidades ainda não apreendidas pelo sujeito. Para que as aprendizagens localizadas no nível de desenvolvimento potencial atinjam o estágio de desenvolvimento real é importante a interferência de um mediador, que prepare o sujeito para fazer em breve as mesmas atividades independentemente. O educador impulsionará novos conhecimentos para promover a aprendizagem e o desenvolvimento, intervindo para que ela alcance avanços que não ocorreriam sem sua ajuda.

Mello (2007) acrescenta que para realizar tal tarefa, o educador precisa conhecer as especificidades do aluno e planejar de forma adequada o que será desenvolvido, estabelecendo objetivos e metas. Além disso, deve estar atento para não tomar o lugar do aluno no seu próprio aprendizado, mas apenas facilitar seu desenvolvimento, deixando espaço para um papel ativo do estudante que deverá se apropriar de forma criativa dos conhecimentos. Para os teóricos da linha de pesquisa sócio-histórica, as atitudes dos alunos dentro da sala de aula são essenciais para se entender o contexto em que eles vivem e seu processo de aprendizado. Uma falta de atenção pode ser resultado de problemas que estão sendo enfrentados em casa ou pelo desinteresse momentâneo do aluno naquele

assunto, se, por exemplo, ele estiver com outras prioridades. A indisciplina pode ser característica de uma necessidade afetiva ou mesmo um comportamento típico do contexto familiar, e não se relacionam necessariamente com as atividades que estão sendo trabalhadas dentro da sala. O mais importante do ponto de vista da atitude do professor é estar disposto a investigar a origem da indisciplina ou da falta de atenção, considerando sempre cada aluno como indivíduo complexo, integral e contextualizado.

De acordo com Bruner (2001), a mente não sobrevive sem a cultura. O desenvolvimento da mente está diretamente ligado à construção da realidade, “representada por um simbolismo compartilhado”. Esse simbolismo é construído, transformado e passado para as gerações futuras. É por meio dele que a vida é modelada e que se forma uma identidade cultural. A aprendizagem está, portanto, situada em um contexto cultural, deve levar em consideração a afetividade e esse contexto para cumprir seu papel de contribuir para a formação da personalidade do indivíduo. Ao compartilharem um modo de ver a vida, os indivíduos produzem diferentes interpretações a respeito dos diversos aspectos estudados em sala de aula.

Candau (2005) afirma que relacionar o contexto cultural e social ao aprendizado cria conexões, relações; incentiva a construção da realidade a partir de um papel ativo e criativo do aluno. No trabalho contextualizado com o estudante, o professor abre espaço para o compartilhamento das mais diversas realidades culturais, em especial no contexto multicultural brasileiro e no contexto cultural da língua estudada. Ao entrar em contato com outras realidades o aluno também se torna capaz de enfrentar seus conflitos e produzir diálogos. O que se segue a isso é uma visão crítica da sua realidade e uma atitude positiva no sentido de transformá-la. Um modelo culturalista de ensino-aprendizagem interfere na vida do indivíduo e transforma sua realidade social e suas práticas culturais. Ele vai além da simples transferência de informações, relaciona a língua à sua função social, considera os aspectos culturais e garante um aprendizado humano, crítico, criativo, motivando o aluno e fazendo-o partilhar o que ele tem de melhor: suas experiências e vivências. O ensino da língua estrangeira ultrapassa os campos de fonética e gramática, conquista domínios mais profundos do aprendizado, como a cultura, a afetividade e a visão de mundo dos falantes daquela língua.

Consideramos, portanto, nesse trabalho, educação como toda forma de construção de aprendizado e desenvolvimento, sabendo que esse processo depende intimamente da interação entre os envolvidos. A partir desses conceitos, Educação à Distância é uma modalidade educacional que promove processos de aprendizagem e desenvolvimento a partir de interações nas mais diversas formas: aluno/aluno, aluno/professor, professor/aluno, aluno/mídias; utilizando-se de meios que flexibilizam os fatores espaço e temporal. Sabe-se, no entanto, que a Educação à Distância enfrenta desafios concernentes à interação e integração dos envolvidos. São desafios também enfrentados pela sociedade pressionada pelas contradições do desenvolvimento tecnológico e científico. O futuro de ambas, sociedade e educação (presencial ou à distância) envolve um aprendizado construído, que enfatize o aluno e não o professor, e considere a importância da experiência mediada e não apenas transmitida. Chaves (1999) afirma que o conceito EAD dará lugar ao termo Aprendizagem Mediada pela Tecnologia – AMT, que envolve um campo conceitual também focado no aluno, mas que enfatiza a variedade de ferramentas disponibilizada pelos ambientes de aprendizado proporcionados pelas Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTCIs).

2.5. Motivar a aprender

Boiron (2005) afirma que a língua é “sentido” (“sens”, em francês). “Sentido” é uma palavra polissêmica que pode significar “direção”, conteúdo de outra palavra, sentidos humanos (tato, olfato, visão, audição e paladar). Podem-se acrescentar as expressões: ter sentido e sem sentido. Boiron explica que a língua não deve ser apenas um objeto de estudo, mas principalmente um contato com o outro, e contato feito das mais diversas formas. A língua estrangeira não deve ser gramática ou frases soltas, ela deve ser som, música, cor, imagem, cheiro, perfume, cultura, enfim sentido; uma língua deve ser vida.

Ao comparar um professor de línguas a um professor de violino, Boiron afirma que no segundo caso o professor coloca imediatamente o aluno em contato com o instrumento e em suas aulas apenas direciona o aluno e o permite tocar violino quase todo o tempo; ao contrário do que ocorre muitas vezes com os professores de língua estrangeira, que acabam por falar a maior parte do tempo das aulas como

que em um esforço de demonstrar como ele mesmo tem domínio da língua. Pouco tempo é reservado para a produção livre, autônoma e criativa do aluno.

Dentre as muitas sugestões de trabalho na sala de aula dados por Boiron para motivar o aluno para o aprendizado estão:

- Encorajar com frequência o aluno para falar em sala, começando por textos fáceis e tornando os exercícios aos poucos mais complexo, de forma que o aluno se sinta parte do grupo e confiante para falar;
- Planejar o curso de forma que os alunos sejam atores da aprendizagem. O programa do professor deve incluir tarefas que serão executadas pelo aluno durante a aula. No lugar de se perguntar “o que vou ensinar hoje”, o professor deve refletir sobre “o que os alunos vão aprender ou fazer em sala hoje”.
- Incluir no programa o contato com a cultura, com autores franceses, lugares na França, cantores e personalidades, história dos países francófonos e propor aos alunos que eles organizem passeios turísticos em lugares diferentes impregnados por essa cultura do outro.
- Propor trocas entre os alunos, pessoalmente em sala, mas também via internet.
- Realizar projetos que tenham resultados concretos: textos, jornais, produtos, revistas, reportagens, vídeos, sites na internet, encontro gastronômico, etc; resultados produzidos por toda a turma e depois disponibilizados a todos.
- Participar de concursos que envolvam alunos de outras turmas e até mesmo de outras escolas, estados, países.
- Propor algumas vezes atividades que não estejam necessariamente associadas a objetivos lingüísticos, mas à descoberta do outro e do prazer presente na língua: músicas, filmes, teatros, exposições, clips de música, vídeos, poemas, etc.

Boiron continua afirmando que o professor deve estimular em sala de aula a “pedagogia do sucesso”. Não se deve exigir dos alunos o que eles não são capazes de construir, uma vez que ao fazê-lo, o professor estará programando o erro, e assim o fracasso do aluno. Não se deve querer mostrar ao aluno o quanto ele ainda tem por aprender, fazendo-o errar desnecessariamente. Motivar o aluno ao aprendizado inclui fazê-lo acreditar que ele é capaz de acertar, capaz de construir,

capaz de falar com naturalidade a língua ensinada. O que não quer dizer que o aluno nunca vá errar em sala, e sim que o erro deve ser trabalhado de forma positiva, transformado sempre em aprendizado.

Um bom exemplo de atitudes dos professores que podem programar o fracasso dos alunos é dado por Boiron: em um exercício de escuta de um diálogo, o professor orienta os alunos inicialmente para escutar o diálogo, mas não especifica seu contexto ou esclarece que pontos devem ser focados a partir da escuta do diálogo. Após a escuta, o professor questiona os alunos sobre o que foi dito por uma das pessoas, pedindo detalhes da conversa. Nesse caso, o professor programou o erro, pois não foi esclarecido ao aluno o objetivo da escuta, ou seja, o que ele deveria entender durante o diálogo para então ser capaz de compreendê-lo. Boiron explica que somos seletivos e que cada aluno, frente a uma tarefa com orientações tão genéricas irá colocar sua atenção em um ponto determinado.

Para Boiron, o papel do professor é redesenhado constantemente. O professor não tem mais a função de dizer ao aluno o que deve ou não fazer, o que está ou não errado, sancioná-lo caso faça algo errado; o professor é “parceiro” do aprendizado, ele indica caminhos, opções, questiona o aluno sobre suas escolhas ou produções; o professor está para acrescentar, somar no aprendizado do aluno.

2.6. A Educação à Distância como modalidade de ensino

Wickert (1999) em palestra sobre o futuro da Educação à Distância no Brasil desenvolve um histórico dessa modalidade da educação. A partir de uma análise temporal, a autora trabalha as potencialidades e funcionalidades da EAD, forte estratégia para promover a inclusão social, permitir uma capacitação continuada e para aumentar o campo de alcance do ensino superior.

De acordo com a autora, durante o século XX, com a expansão de indústrias, a mecanização e inchaço populacional, a demanda por trabalhadores especializados acompanhou o ritmo de crescimento dos setores de produção, ao mesmo tempo em que a população, cada vez maior, buscou na educação e capacitação, a saída para garantir um emprego. Essas mudanças, relacionadas àquelas relativas à velocidade de comunicação e diminuição do espaço e tempo, estimularam a ampliação de cursos à distância. Nesse contexto, empresas começam a investir em capacitação

de funcionários no próprio ambiente de trabalho. Novas arquiteturas de cursos são criadas, focando principalmente o desenvolvimento continuado dos colaboradores, que têm a oportunidade de seguir individualmente e no seu próprio ritmo cursos fornecidos pela própria organização. O movimento de expansão da oferta de ensino nos mais variados níveis envolve países do mundo inteiro e organismos internacionais preocupados com questões sociais de inclusão de classes baixas, com a disseminação de valores humanos, com a diversificação do ensino e aumento das oportunidades. Existe um esforço conjunto para analisar os desafios da educação à distância e desenvolver soluções que a torne viável e garanta o cumprimento dos objetivos educacionais.

A autora continua explicando que, na atualidade, a competitividade e a especialização demandam uma nova educação, adequada à realidade em que vivemos. A EAD com o auxílio das novas tecnologias de informação e comunicação permite o armazenamento e a disponibilização de conhecimentos nos mais diversos meios e de forma instantânea. Os profissionais devem desenvolver competências que antes não lhe eram demandadas para operar uma máquina ou para cumprir tarefas simples. Ele deve ser capaz de trabalhar em equipe, liderar projetos, resolver problemas com agilidade, comunicar-se com facilidade em ambientes diversos, agir com autonomia e flexibilidade. O professor adaptará os métodos pedagógicos de comunicação às demandas sociais e à infinidade de recursos possibilitados pelas novas tecnologias, de forma a garantir o melhor aproveitamento e uma melhor participação do aluno, fornecendo todos os meios para que esse acompanhe todo o curso. Independente da estratégia, é a organização que deve tomar decisões a respeito da implementação ou não de cursos na modalidade da EAD ou em modalidades mistas. A única certeza, por outro lado, é sabermos que a EAD é estratégia intimamente ligada à qualidade e ampliação da educação como um todo.

De fato, é importante observar que a EAD não é a solução para todos os problemas da educação, e nem é passível de ser implementada em todos os contextos, e ainda não se coloca como metodologia a ser desenvolvida de maneira independente. Ela é sim uma nova proposta de inclusão e expansão da oferta de ensino, além de uma ferramenta para auxiliar no desenvolvimento de uma educação de qualidade. Ela não nasceu a partir da simples vontade de uma comunidade científica, mas é fruto de uma demanda social. Kramer (1999) coloca que a EAD responde à necessidade social de uma educação permanente que ultrapasse a

educação acadêmica e acompanhe o indivíduo por toda sua trajetória de vida, quer no ambiente de trabalho, quer em sua vida pessoal. Além disso, a EAD se coloca como solução estratégica para amenizar a contradição entre o aumento expressivo de jovens em idade de ingresso no mercado de trabalho, a limitada oferta de formação superior no Brasil e a expressiva demanda das empresas por capital humano especializado. Por fim, acrescenta que a EAD possibilita a inclusão de diversas comunidades periféricas que nunca teriam acesso à educação. É o que a autora chama de Educação Comunitária, proposta como uma estratégia para transformação de uma realidade social a partir da elevação da qualidade de vida de comunidades rurais e periféricas urbanas. É preciso entender a EAD como uma modalidade educacional que não se limita à empresa ou ao ensino superior. Ela deve ser entendida de forma ampla.

Vale ressaltar ainda que o contexto brasileiro é propício para a consolidação da EAD. Uma consolidação que ultrapasse os simples resultados numéricos, mas que alcance a qualidade necessária para o cumprimento dos objetivos que a ela são propostos: inclusão social, especialização cada vez maior da força de trabalho brasileira, a flexibilização do ensino contínuo e permanente. Objetivos que uma vez cumpridos podem mudar realidades, gerar desenvolvimento econômico e social.

Muitas pesquisas mostram a velocidade e intensidade da expansão de cursos à distância no Brasil. De acordo com censo feito pelo INEP e MEC sobre a Educação Brasileira, de 2003 a 2006 o número de inscritos em cursos de graduação à distância subiu de 21.873 para 430.229. O número de vagas oferecidas é ainda maior: 813.550. A partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/1996, que dispõe sobre o ensino à distância e o identifica como modalidade da educação, e os seguintes decretos (Decretos nº 2.494/1998 e nº 2.561/1998), que disponibilizam os instrumentos e as orientações para se adquirir o credenciamento dos cursos de graduação junto ao MEC, a EAD ganha ainda mais força e aprofunda o processo de expansão de cursos, oferecendo-se também programas de pós-graduação. Esse movimento vai dar base para a formulação de novos marcos legais que englobem também a EAD em outros níveis de educação. Dessa forma, percebe-se no Brasil um movimento semelhante ao ocorrido no resto do mundo.

Esse desenvolvimento da EAD não deve ser em direção à substituição das escolas, deve, sim, ampliar o acesso, melhorar a qualidade e aumentar as

possibilidades de aprendizado. De acordo com Kenski (2006), é importante que os ambientes virtuais não queiram substituir os espaços escolares e suas linguagens específicas. Eles oferecem espaços diferenciados para que os alunos dialoguem com professores e entre si, mediados pelos seus conhecimentos. Os espaços virtuais são também expressão de uma cultura da mediatização, que explora e difunde linguagens e aspectos novos da sociedade atual. Nesses novos espaços, o estudante se sente confortável para exprimir as suas opiniões e idéias, ao contrário das escolas atuais que tendem a aumentar a vigilância e reprimir as expressões individuais, distanciando o ambiente escolar do pessoal e deixando claro aos alunos que o território escolar não é seu território.

3. METODOLOGIA

Todos esses avanços da EAD nos mais variados campos também podem ser identificados no ensino de línguas estrangeiras. A expansão de cursos de línguas oferecidos na modalidade à distância foi igualmente exponencial. O mercado hoje oferece cursos nos mais diversos formatos: Cd Rooms, Apostilas, Livros, via internet, mp3, etc.

Para analisarmos os dois lados dessa realidade optamos por duas frentes de estudo: uma pesquisa junto a alunos do curso de francês língua estrangeira, que dará uma visão geral da receptividade desses alunos à modalidade à distância; e análise de dois casos de cursos de francês oferecidos via internet gratuitamente.

3.1. Estudo de casos

Analizamos o curso “Réflet Brésil”, que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação e Cultura Brasileiro em parceria com a embaixada da França no Brasil. Esse curso é disponibilizado gratuitamente por meio do site do ministério. É um curso acompanhado via Internet. Escolhemo-lo como objeto de estudo por ser de acesso gratuito e por ter a Internet como suporte para a disponibilização de sua plataforma. Analisamos igualmente a plataforma “Live Mocha” que oferece uma metodologia inovadora no ensino à distância de línguas estrangeiras, com acesso gratuito aos estudantes. Essa plataforma explora a possibilidade de criação de redes de aprendizado oferecida pela internet e muito utilizada atualmente pelas mais diversas faixas etárias.

Para a análise de curso de FLE à distância, utilizamos o método de pesquisa qualitativa. Esse método se refere ao estudo dos aspectos sociais envolvidos na experiência de cada um. Ela nos permite aprofundar questões de cunho social. De acordo com Patton (1987), esse tipo de pesquisa nos permite avaliar dados a partir de um número pequeno de informações que serão base para descrever determinada situação. Creswel (2003) afirma que a pesquisa qualitativa deve ocorrer em ambiente natural para que seja possível a coleta de dados mais específicos e detalhados. Esse tipo de pesquisa é fundamentalmente interpretativa. Nesse

sentido, ela não é isenta ou imparcial, mas leva em consideração a posição e os valores do pesquisador.

3.2. Pesquisa de opinião junto a alunos de francês

Com o intuito de avaliar a receptividade do mercado quanto aos cursos de línguas à distância e o perfil do público-alvo, fizemos uma pesquisa junto aos alunos de francês, estudantes da Aliança Francesa de Brasília durante o segundo semestre de 2008. Essa pesquisa visa esclarecer a hipótese de que em geral os alunos possuem pouca receptividade aos cursos de língua à distância por considerarem importante a constante presença do professor principalmente para desenvolver habilidades comunicativas e orais.

3.2.1. Tipo de Pesquisa

No que diz respeito à finalidade, nossa pesquisa se caracteriza por uma abordagem explicativa da mesma, uma vez que visa avaliar o grau de receptividade dos alunos de francês aos cursos de língua à distância e explicar os fatores que os levam a procurar ou não um curso como o referido.

Nossa pesquisa é quantitativa, no que diz respeito ao instrumento. Esse tipo envolve a mensuração e análise das relações causais existentes entre as variáveis estudadas. As medidas utilizadas são padronizadas e são analisadas estatisticamente. A análise continua a ser interpretativa, mas a natureza da informação é que muda. (PATTON, 1987)

Nossa estratégia de pesquisa foi o “survey”, ou seja, levantamento de dados e coleta de informações. Esse “survey” foi feito junto a 74 alunos de francês de nível básico e intermediário, estudantes da Aliança Francesa de Brasília. A amostra é não probabilística e os alunos foram escolhidos por conveniência, ou seja, pela disponibilidade e pelo interesse em participar da pesquisa. Selecionamos, no entanto, alguns horários específicos considerados como sendo os mais procurados por adultos e por pessoas com pouco tempo disponível para dedicar aos estudos.

Um questionário com perguntas fechadas, baseado em pesquisa feita por Zerbini (2005) junto a uma organização bancária brasileira constitui-se como nosso instrumento de pesquisa. Tal estudo teve como finalidade avaliar: as habilidades para usar ferramentas baseadas em novas tecnologias da informação e comunicação; a viabilidade da aplicação da EaD; o contexto para estudo, a experiência prévia em EaD e os hábitos de estudo dessas pessoas. Ela foi capaz de criar um perfil dos participantes, bem como seu grau de aceitação em relação a cursos à distância com plataforma “on line”.

3.2.2. Amostra

Os alunos participantes da pesquisa são estudantes de francês na Aliança Francesa de Brasília. Participaram da pesquisa 74 estudantes, sendo 51 do nível básico e 23 do nível intermediário. Essa amostra representa 4,4% dos alunos matriculados nos horários selecionados para aplicar o questionário. A relação detalhada da amostra é representada na TABELA 1.

TABELA 1 - Amostra em relação ao total de alunos

Horários	Alunos entrevistados	Total de alunos matriculados	Porcentagem de respostas
7h00 às 9h00	20	438	4,5
18h30 às 20h10	24	368	6,5
20h30 às 22h10	10	521	1,9
8h30 às 12h10 aos sábados	20	331	6
Total	74	1658	4,46

A escolha por uma pesquisa quantitativa tem inúmeras vantagens. Ela permite ao pesquisador olhar além da suas experiências e percepções, e vislumbrar opiniões das mais diversas, além de se surpreender com resultados diferentes daqueles abordados em suas hipóteses. Por outro lado, a prática dessa metodologia apresenta grandes dificuldades, a começar pelo baixo número de retornos, como mostra a tabela acima. Por isso, é interessante que o pesquisador envie uma quantidade grande de questionários, para que ele possa ao final ter o número

desejado, uma vez que nem todos respondem ao questionário, além de muitos que o preenchem de maneira incorreta.

3.2.3. Instrumento (elaboração do instrumento de pesquisa)

A coleta de dados da pesquisa foi realizada por meio de questionário com perguntas fechadas, em escala *Lickert*, questões de múltipla escolha e questão aberta. A escala *Lickert* é caracterizada por ser de respostas psicométricas que forçam o entrevistado a uma posição negativa, positiva ou neutra referente ao questionado.

O questionário é composto de 13 (treze) questões, sendo 11 (onze) objetivas, 1 (uma) aberta e mais 1 (uma) questão composta de 11 itens em escala *Lickert*, com as seguintes variáveis: discordo plenamente, discordo, indiferente, concordo e concordo plenamente, conforme APÊNDICE I.

As treze questões foram divididas em três partes: questões censitárias (idade, sexo, grau de formação), questões relacionadas à facilidade do aluno com recursos utilizados no ensino à distância e hábitos de estudo e, finalmente, questões de opinião a respeito do Ensino à Distância, especialmente o ensino de línguas. Associada às questões censitárias, incluímos informação a respeito do nível do aluno na língua francesa.

3.2.4. Procedimentos (coleta de dados do questionário)

O questionário foi aplicado durante o mês de novembro do ano 2008, *in loco*, com os próprios alunos, com duração média de sete minutos para o preenchimento.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

4.1. A Educação à Distância e o Ensino do FLE: Estudo de Casos

Nossos estudos de caso foram realizados a partir da análise documental. Analisamos os documentos disponíveis pelas organizações que idealizaram os cursos estudados. Esses documentos estão disponíveis por meio da Internet. A análise desses cursos foi dividida em:

- Descrição do curso, e
- Análise da metodologia e das ferramentas.

4.1.1. Réfléts-Brésil

O Ministério da Educação e Cultura, por meio da Secretaria de Educação à Distância disponibiliza via internet curso de francês baseado no livro didático “Réfléts”. Essa iniciativa faz parte de uma parceria entre a Embaixada da França no Brasil e o Ministério da Educação brasileiro com intuito de fomentar o aprendizado dessa língua e dar suporte aos professores de francês. Essa parceria, chamada “Francoclic”, inclui outras iniciativas como a apresentação de documentários na língua francesa, uma lista de fontes contendo informações sobre a língua, imagens de cidades da França livres de direito, e curso específico sobre Agricultura, como mostra a IMAGEM 1.

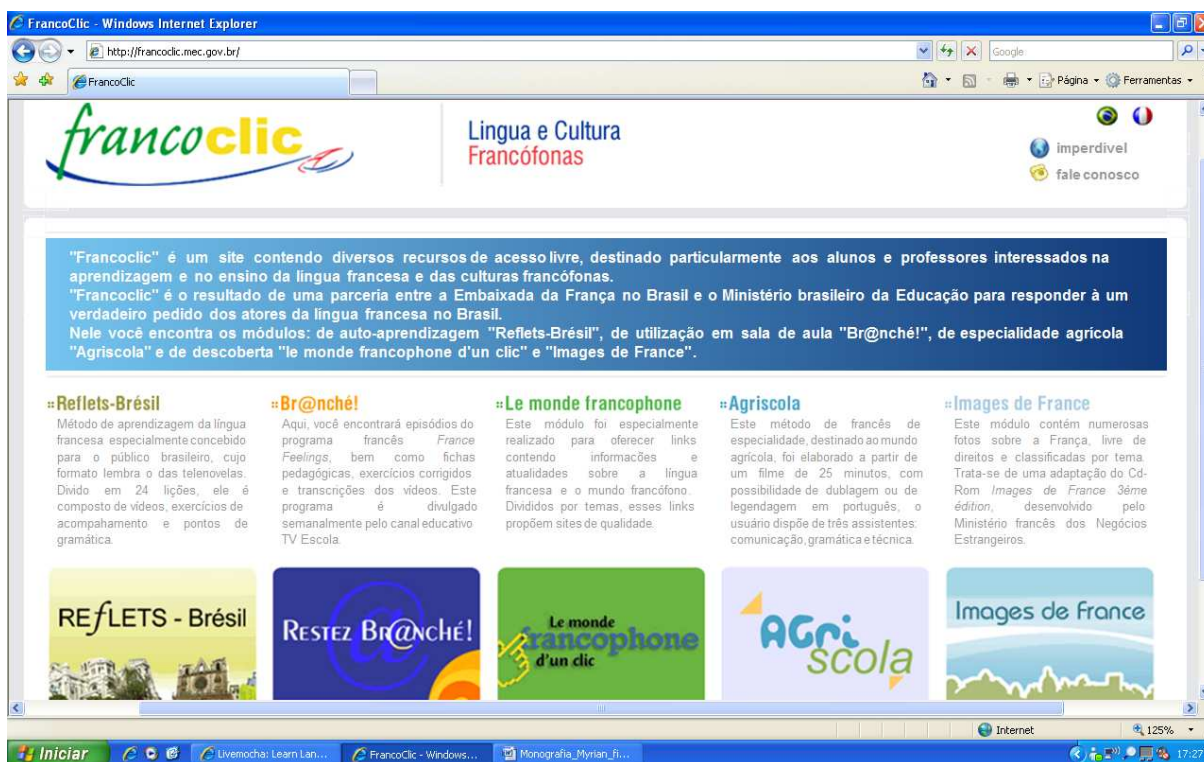


Imagem 1: Iniciativas desenvolvidas pelo MEC em parceria com a Embaixada da França no Brasil - Francoclic

Descrição do curso

O curso foi criado com intuito de fornecer suporte ao estudo da língua por meio do método “Réflète”, dando independência ao aluno e ao professor na sua utilização. Dessa forma, ele não possui avaliações ou limitações de acesso, se caracterizando como mais uma ferramenta de apoio ao estudo e ensino da língua. Seu principal público-alvo são alunos e professores que utilizam tal método no curso regular e presencial. No entanto, o curso também pode ser acompanhado por estudantes independentes que queiram iniciar o aprendizado na língua. Nesse último caso, os alunos não têm intenções de aquisição de notas ou certificados, uma vez que o curso não oferece tal recurso.

Apesar de ser baseado em um livro de FLE, o curso pode servir como material extra de cursos baseados em outras metodologias, como material extra para trabalhar compreensão oral e pontos gramaticais. No material disponibilizado ao aluno e ao professor, não são especificados de forma clara os objetivos lingüísticos que serão tratados em cada uma das lições.

A mídia utilizada pelo “Réfléts-Brésil” é a internet, com utilização de ferramentas de áudio, visuais e escritas. É composto de 24 lições com conteúdos do nível básico. Como mostrado na IMAGEM 2 cada lição é composta de:

- vídeo de introdução com revisão da lição anterior;
- vídeo com situação ou diálogo entre atores franceses na França;
- vídeo de compreensão oral e outro sobre a gramática nos quais atores brasileiros falam uma mistura de francês com português para explicar o vocabulário, a situação apresentada e a gramática.



Imagem 2: Tela da lição 1 do curso on line Réfléts Brésil

O aluno conta ainda com documentos em formato para impressão com:

- Principais pontos de gramática,
- Explicações úteis sobre o curso,
- Fichas pedagógicas sobre as lições de 1 a 8, com explicações e exercícios.

Finalmente, o aluno pode testar sua compreensão dos vídeos e dos pontos gramaticais por meio de exercícios auto-corrigíveis. O professor também pode acessar uma ficha pedagógica com as respostas dos exercícios, propostas de metodologia para a utilização do material e a transcrição dos diálogos apresentados.

As transcrições dos diálogos feitos entre os atores brasileiros não estão disponíveis no site.

Análise da metodologia e das ferramentas

A metodologia utilizada faz apelo à memorização e à repetição de uma maneira inovadora. Ao misturar o português e o francês, o aluno vai somando vocabulário ao seu conhecimento. Além disso, os dois atores brasileiros atuam como mediadores do aprendizado, ao explicar passo a passo os conteúdos apresentados pelos vídeos de cada capítulo.

Os atores recorrem freqüentemente à tradução para explicar o vocabulário. O material impresso referente à gramática também apresenta as explicações em português. Essa estratégia pode ser justificada pela falta de interatividade da mídia, uma vez, que não é possível obter retorno do aluno a respeito da compreensão da explicação e não há tutor disponível para acompanhar o progresso dos estudantes.

Apesar de se caracterizar como estratégia de ensino, a tradução deve, na medida do possível, ser evitada para a explicação de vocabulários e conceitos gramaticais. O aluno deve ser induzido a apreender o desconhecido a partir do conhecido. Ao concentrar-se nas palavras que são compreensíveis, o aluno percebe que é capaz de entender o tema global do documento apresentado. Essa percepção gera motivação e o faz criar hipóteses para o significado das palavras desconhecidas, fazendo gradualmente a descoberta do documento. Soma-se a esse argumento, a possibilidade de aprender outros vocabulários associados ao termo inicialmente desconhecido ou ainda durante a explicação de pontos gramaticais.

Vale ainda ressaltar a falta de ferramentas que possibilitem a interação. Por se caracterizar principalmente como material de apoio, o “Réfléts-Brésil” não disponibiliza aos alunos fóruns ou ferramentas de comunicação assíncrona ou síncrona. O aluno não possui acesso a canais de comunicação que o possibilitem interagir com pessoas também interessadas no aprendizado do francês. Não há dados de alunos que estejam acompanhando o curso ou professores que o utilizem em sala. O curso foi criado e colocado à disposição de todos via internet, mas não há propaganda dele e ele é dificilmente encontrado por meio da página principal do Ministério da Educação. As competências referentes às produções oral e escrita são muito pouco trabalhadas, enfatizando-se principalmente a compreensão oral.

4.1.2. Live Mocha

A segunda proposta de ensino da língua francesa à distância analisada no presente trabalho é o “Live Mocha”. Esse se caracteriza por plataforma que disponibiliza ao estudante uma rede de contatos na língua de seu interesse. Ao acessar o site, o aluno deve cadastrar sua língua nativa e a língua que deseja aprender. Ele terá acesso a pessoas falantes da língua de seu interesse e poderá se propor a facilitar o aprendizado de pessoas interessadas em aprender sua língua materna.

Descrição da plataforma

A plataforma disponibiliza diversas ferramentas: cursos on line com exercícios de produção oral e escrita, explicações por escrito e no formato de áudio, atividades de vocabulário e situacionais. Os exercícios escritos e orais podem ser enviados à lista de contatos do estudante para correção e comentários. Da mesma forma, o estudante tem acesso às produções feitas por outras pessoas em sua língua nativa e pode corrigi-las e comentá-las. O aluno ainda tem acesso à sua página inicial, por onde pode controlar seus acessos, envios, cursos e tarefas semanalmente, como mostra IMAGEM 3.

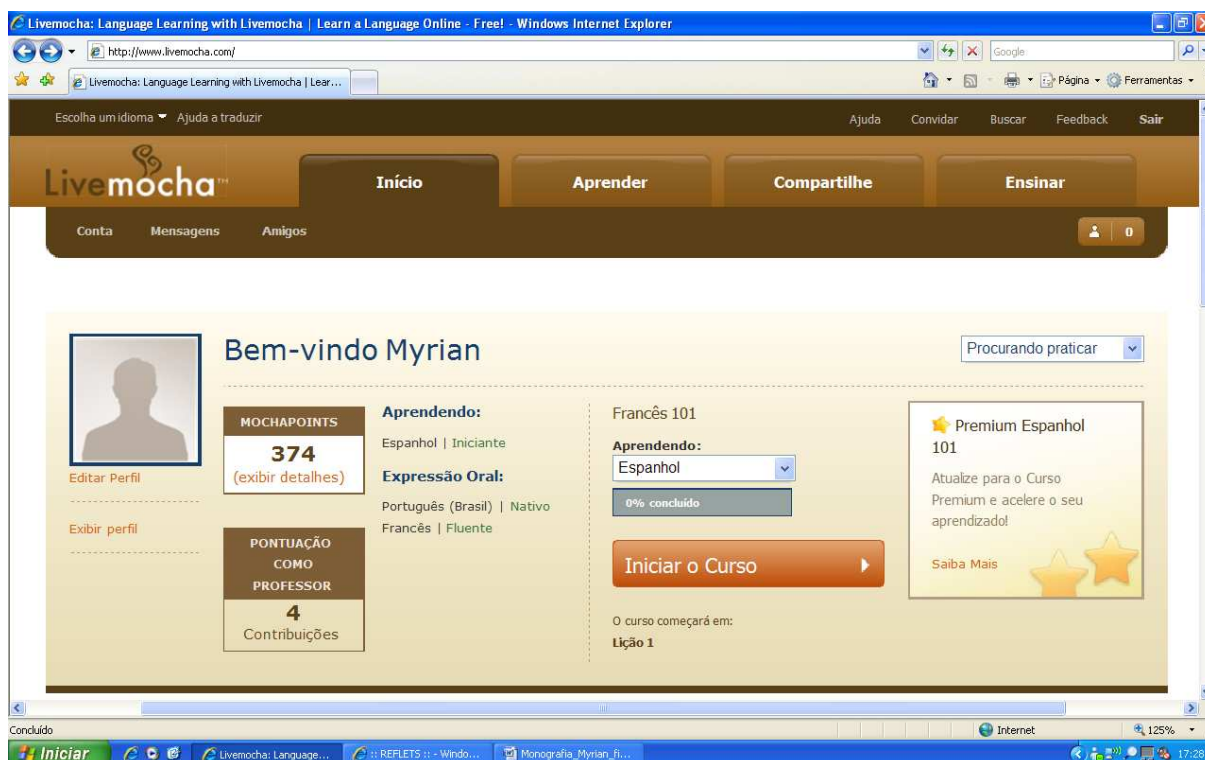


Imagem 3: Tela inicial da plataforma do Live Mocha

Os cursos básicos podem ser seguidos livremente pelos alunos. Eles são divididos por unidades, mas o acesso a uma unidade mais avançada não depende da conclusão da unidade anterior, como mostrado na IMAGEM 4. As unidades possuem:

- Exercícios nas quatro competências: compreensão escrita e oral, expressão escrita e oral,
- Dicionário bilíngüe,
- Os exercícios usam como ferramentas imagens, som e ferramenta de tradução. O aluno deve associar o significado da palavra ou frase a uma imagem ou som,
- Barra de progressão para que o aluno acompanhe seus avanços de acordo com o percurso total,
- Arquivos em formato de vídeo e áudio disponíveis para download para dispositivos móveis que o possibilitem fazer a lição nos mais diversos locais e sem acesso à internet.

A plataforma oferece ainda cursos pagos com suporte de instrutores.



Imagem 4: Curso básico de francês na plataforma do Live Mocha

Além dos cursos básicos, o aluno também pode se comunicar com seus amigos por meio de “chats”, ou seja, ferramenta que possibilita conversas escritas ou orais simultaneamente em tempo real.

A cada etapa do curso concluído ou atividade feita, o aluno recebe pontos chamados “mochapoints” que servem de motivação e avaliam a participação do estudante nas comunidades e cursos. Além disso, é previsto que o “Live Mocha” se torne uma plataforma paga. Quando isso acontecer, os estudantes com maior pontuação poderão ser convidados para ganhar créditos e participar como instrutores.

Análise da metodologia e das ferramentas

A possibilidade de explorar os conhecimentos lingüísticos e culturais dos falantes nativos em uma plataforma que estimula a interatividade e a troca de conhecimentos torna-se uma idéia inovadora, atrativa e positiva. O aluno tem a chance de estar em contato com pessoas nativas da língua, de aprender vocabulários de diferentes regiões, de criar uma lista de contatos, ao mesmo tempo em que ensina sua própria língua. Essa possibilidade de ser professor de sua língua

nativa agrega certo nível de motivação e satisfação ao aluno por envolver um sentimento de nacionalismo.

Os sites de comunidades fazem parte de uma tendência da atualidade, consequência do progresso tecnológico e do fortalecimento da globalização. O tempo e o espaço foram relativizados e as pessoas estão e querem estar cada vez mais conectadas com o mundo. Dessa forma, a plataforma do “Live Mocha” explora as tendências atuais e mostra como principal ponto forte a capacidade de colocar as pessoas em contato, de promover a interatividade, fator essencial no ensino de língua estrangeira. É também consequência dessa interatividade real, a troca de experiências culturais e de valores.

Os “mochapoints” servem como fator de motivação, estimulando-o a participar cada vez mais das atividades e ferramentas proporcionadas pela plataforma. Cada atividade, contribuição ou curso feito pelo estudante é convertido nesses pontos.

As ferramentas apresentadas são de fácil acesso e um tutorial auxilia o aluno na utilização das mesmas. Os cursos são bem simples, enfatizam o vocabulário e trabalham a gramática como ferramenta de comunicação. Apesar de o objetivo comunicativo ser o principal ponto trabalhado na plataforma, os cursos por si só não dão suporte suficiente para a aprendizagem da língua de maneira global. Os pontos gramaticais não são explicados separadamente, e o aluno apreende o vocabulário a partir de uma sequência de tentativas de associar palavra, som e imagem, de maneira exaustiva até que as expressões e frases sejam memorizadas pelo estudante.

Os cursos seguem os mesmos temas por unidade, padronizando os fatores de aprendizado das línguas, quando na realidade cada língua tem sua especificidade e deve ser trabalhada de maneira diferente. Os temas trabalhados são baseados na gramática: adjetivos, nomes, artigos, números, etc. De acordo com Boiron (2005), a língua deve ser ensinada como aspecto cultural vivo, mutável, compartilhável. O autor explica que muitas crianças e adolescentes encaram o francês como mais uma disciplina escolar e não conseguem dissociá-lo do ensino da gramática. Os professores devem envolver os alunos, mostrar o prazer de aprender uma língua estrangeira. No dia-a-dia das aulas, deve ser introduzido aos alunos não apenas estruturas fixas e gramaticais da língua, mas principalmente o contato com o outro, o diferente, com a cultura por trás daquela língua. Sob essa perspectiva, os cursos oferecidos pelo “Live Mocha” são limitados. As imagens utilizadas são

padronizadas não importa a língua que esteja aprendendo, as referências culturais são mínimas e o aluno acaba por padronizar também suas produções.

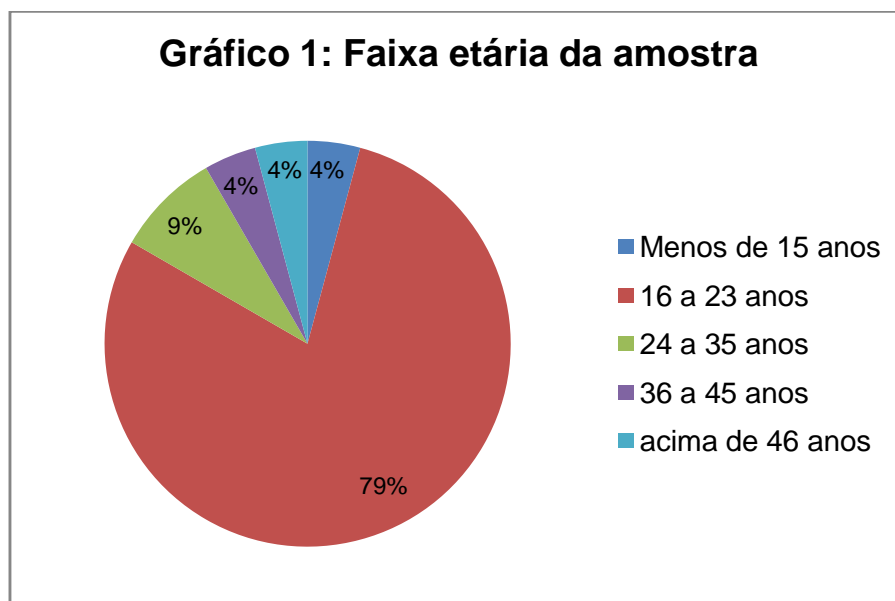
Boiron (2005) coloca que o professor deve motivar o aluno a aprender, proporcionando-lhe experiências, formas diferentes, com documentos autênticos (que fotografem realmente a realidade daquela outra cultura e tenham fontes confiáveis, fazendo parte da vida dos nativos). Ao aprender a língua, o aluno tem uma “amostra” da cultura e da vida por trás dela. A escrita criativa, em que o aluno produz uma redação a partir de orientações dadas pelo professor, por exemplo, pode colocar os alunos em contato com as mais diversas realidades, inspirá-los a produzir textos diferentes de acordo com as suas vivências, seus interesses e sua imaginação, adentrar um mundo que não o pertence ainda, e ao mesmo tempo, estimulá-lo a cumprir a tarefa a partir de uma visão impregnada de valores e experiências pessoais. Ao final, cada produção escrita será diferente e original.

4.2. O Aluno de Francês: Fatores Internos e Externos

A análise de dados dos questionários aplicados junto aos alunos de francês é descritiva e interpretativa. Em um primeiro momento, os dados foram agregados estatisticamente para se construir um perfil geral do aluno e sua opinião quanto ao problema de pesquisa. A partir desse perfil e com base no referencial teórico, foram analisados os fatores internos e externos que contribuem para uma boa receptividade do mercado ao curso de FLE à distância.

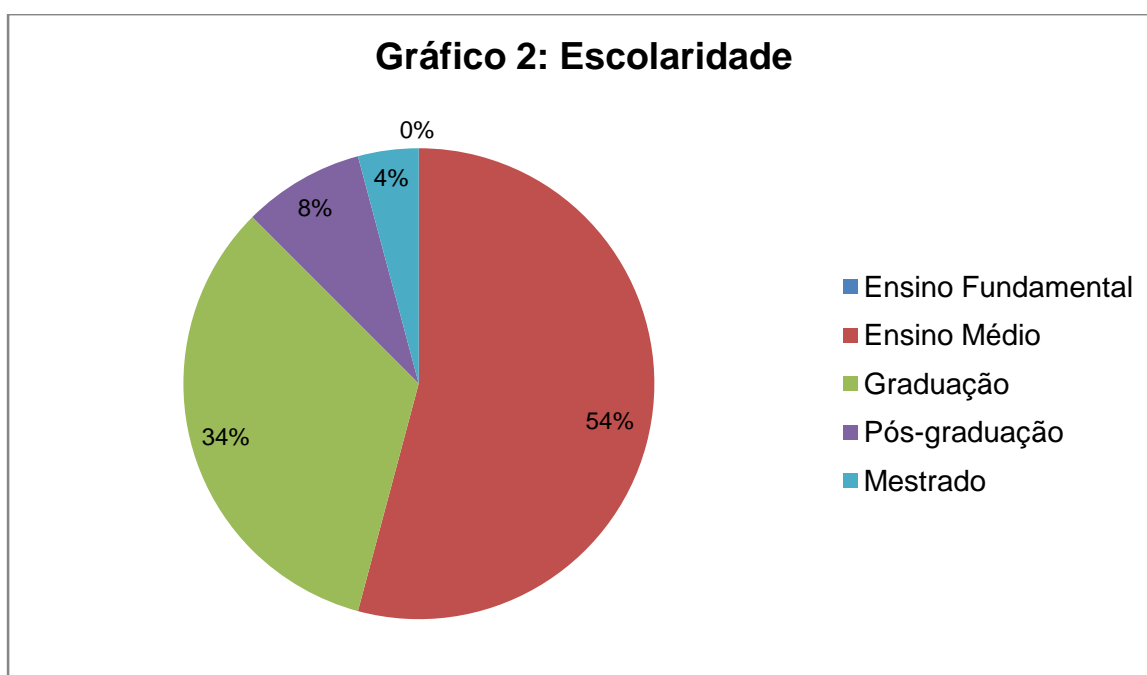
A fim de apresentar um estudo com maior número possível de respostas, optamos por analisar neste trabalho o grupo de alunos do horário das 18h30 às 20h10, obtendo assim uma amostra de 6,5% do total de matriculados nesse horário, como mostrado na TABELA 1, página 38.

Dentre os 24 participantes, 19 estão dentro da faixa etária de 16 a 23 anos; apenas 1 (um) menor de 15 anos; 2 (dois) entre 24 e 35 anos; 1 (um) entre 36 e 45 anos; e 1 (um) acima de 46 anos, como mostra GRÁFICO 1.



Dentre os participantes, 8 (oito) eram homens e 16 eram mulheres. Essa preponderância das mulheres pode ser observada também nos outros horários. No total de 74 alunos entrevistados, 50 eram mulheres, representando um total de 67,5% da amostra.

No que se refere à escolaridade dos 24 participantes, 13 eram estudantes do ensino médio, 8 (oito) universitários, 2 (dois) tinham pós-graduação, e 1 (um) possuía mestrado, como mostra GRÁFICO 2. Esses dados são compatíveis com a faixa etária dos entrevistados.



Os alunos mostraram possuir ótima familiaridade com os meios tecnológicos. Para cada uma das competências analisada foram criadas afirmações de ações observáveis e os alunos poderiam assinalar as seguintes opções: discordo plenamente, discordo, indiferente, concordo e concordo plenamente. As duas primeiras opções indicam desconhecimento do aluno no que se refere à competência analisada; a opção “indiferente” mostra a não utilização por parte dos alunos da competência; e as duas últimas opções indicam conhecimento por parte dos alunos.

Quando questionados a respeito de suas habilidades para utilização do computador e da internet, apenas 4 (quatro) respostas, de um total de 264, apontaram para desconhecimento dos alunos sobre o item indicado. Para as quatro primeiras questões, todos os participantes afirmaram obter conhecimentos das habilidades questionadas: salvar arquivos e imprimir arquivos, utilizar e-mails e realizar buscas na internet. Para os itens anexar arquivos e fazer downloads, apenas 1 (um) participante afirmou indiferença. Para o item, utilizar ferramentas do pacote Office, 6 (seis) participantes afirmaram indiferença. Nos itens, utilizar ferramentas de vídeo e áudio, o número de participantes indiferentes foi de 3 e 2 respectivamente. Apenas os dois últimos itens (participar de fóruns e chats) foram marcados nos campos discordo e discordo plenamente, como mostra a TABELA 2.

TABELA 2: Total de respostas por item para a questão 4 (para 24 participantes da pesquisa)

Para as questões abaixo referentes à utilização da internet e do computador, escolha uma das opções:	Discordo Plenamente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Plenamente
1. Sei salvar arquivos em computador				3	21
2. Sei utilizar <i>e-mails</i> para trocar informações				3	21
3. Sei imprimir arquivos eletrônicos				4	20
4. Sei realizar buscas na <i>web</i>				4	20
5. Sei anexar arquivos à mensagens eletrônicas			1	3	20
6. Sei usar as principais ferramentas do Pacote Office			6	9	9
7. Sei fazer <i>downloads</i> de arquivos na <i>Internet</i>			1	6	17
8. Sei utilizar ferramentas de vídeo			3	9	12
9. Sei utilizar ferramentas de áudio			2	7	15
10. Sei participar de fóruns para discussões com outros participantes		2	3	6	13
11. Sei participar de <i>chats</i> para trocar informações	1	1	1	6	15

Ao analisarmos a opinião dos alunos quanto à utilização da modalidade à distância no ensino do FLE, 19 (79%) afirmaram ser favoráveis e 5 (21%) desfavoráveis. Para a modalidade semi-presencial, o resultado não mudou muito; 17 (71%) afirmaram ser favoráveis e 7 (29%) desfavoráveis. Os dados mostram que há receptividade por parte dos alunos para as modalidades à distância e semi-presencial. No entanto, ao analisarmos as respostas à última questão do questionários sobre a possibilidade de o participante acompanhar um curso de francês semi-presencial, apenas 5 (21%) afirmaram que fariam um curso de FLE nessa modalidade e 19 (79%) afirmaram que não fariam. Ao serem questionados a respeito das razões, os participantes citaram 2 fatores principais: a importância da presença constante do professor, e a importância da presença física dos alunos para a prática oral e a interação entre eles. Seguem abaixo algumas transcrições das respostas dos alunos sobre as razões de não quererem fazer um curso de francês semi-presencial.

“Eu penso que para aprender uma língua é necessário a dinâmica em grupo para desenvolver a fala e também é necessário o acompanhamento do professor para tirar as dúvidas”

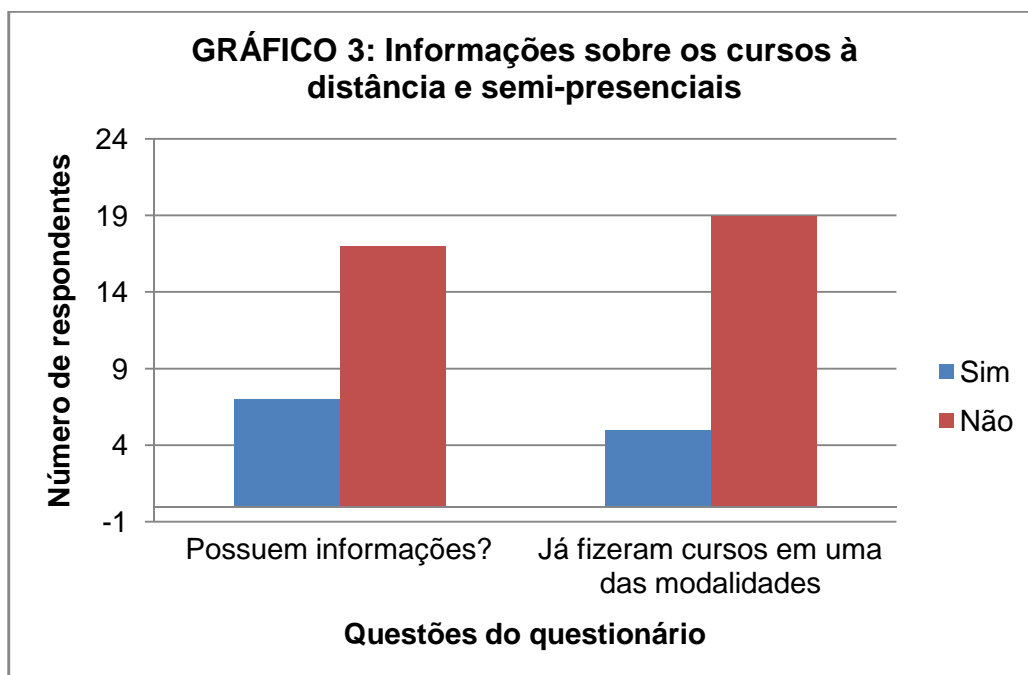
“A disciplina de horário e local certos e a participação de todos são essenciais para meus estudos de francês”

“Cursos semi-presenciais e à distância são interessantes devido à flexibilização dos horários de estudo. Entretanto, creio que requerem uma auto-disciplina de nível muito elevado e no que diz respeito à aprendizagem de uma língua são ineficientes pela falta de contato pessoal, o que é essencial para aprender uma língua estrangeira.”

“Acho o professor indispensável”

“Porque tenho tempo para ir às aulas e prefiro assim”

No que se refere ao conhecimento dos alunos sobre os cursos nessas modalidades, 17 (71%) alunos afirmaram não possuir conhecimentos suficientes sobre as vantagens e desvantagens dos cursos à distância e 7 (29%) alunos afirmaram ter informações suficientes. Além disso, apenas 5 (cinco) dos 24 participantes já haviam tido experiências anteriores de cursos à distância, como mostrado no GRÁFICO 3.



Os fatores mais indicados como vantagens dos cursos à distância são a flexibilização dos horários de estudo, o auxílio on line e a possibilidade de acesso a informações adicionais. Mais da metade dos participantes indicaram esses três fatores como mostra a TABELA 3. Apenas 11 alunos indicaram a possibilidade de auto-aprendizagem como vantagem do ensino à distância, mostrando a importância dada ao professor no aprendizado de línguas estrangeiras.

Os fatores mais indicados como desvantagens dos cursos à distância são a falta de autodisciplina, o apoio deficiente para o aprendizado da língua e a infraestrutura e tecnologias deficientes. Mais da metade dos alunos assinalaram os dois primeiros fatores, muito influenciados nos cursos presenciais pela presença constante de um professor e/ou de avaliações e feedbacks.

TABELA 3: Vantagens e Desvantagens do estudo à distância por ordem de maior indicação por parte dos alunos			
Fatores		Número absoluto de respostas	Porcentagem em relação ao total de participantes
V a n t a g e n s	Flexibilização dos horários de estudo	15	62,5
	Auxílio on line	14	58,3
	Acesso a informações adicionais	14	58,3
	Possibilidade de auto-aprendizagem	11	45,8
	Disponibilidade para grande público	10	41,67
	Ferramentas que facilitam a comunicação	9	37,5
	Ritmo de estudo personalizado	8	33,33
	Economia com deslocamentos	8	33,33
	Diversificação dos locais de estudo	7	29,16
	Ordenação personalizada de conteúdo	5	20,83
D e s v a n t a g e n s	Falta de auto-disciplina	15	62,5
	Apoio deficiente para o aprendizado da língua	13	54,16
	Infra-estrutura e tecnologia deficientes	8	33,33
	Pouca familiaridade com a tecnologia	7	29,16
	Pouca familiaridade com o ambiente virtual	6	25
	Falta de informação sobre os requisitos para acompanhamento do curso	5	20,83

Quanto aos hábitos de estudos dos participantes, 13 responderam que preferem estudar sozinhos, 6 (seis) disseram preferir estudar em grupo e 5 (cinco) não responderam. Ainda, 5 (cinco) participantes afirmaram preferir estudar pela manhã, 9 preferem estudar pela tarde e 10 (sete) preferem estudar à noite.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

No início deste trabalho questionamos a viabilidade de um curso de língua francesa na modalidade à distância, considerando como variáveis importantes os investimentos financeiros e os resultados de aprendizado dos alunos. Nossos objetivos eram de analisar a receptividade do curso de língua francesa na modalidade à distância quer por parte da empresa quer por parte dos alunos. Para tanto, nos propomos a identificar as características pedagógicas e organizacionais de dois cursos de Francês na modalidade à distância com plataforma virtual (Réfléts-Brésil e Live Mocha); avaliar a receptividade dos alunos para um curso FLE na modalidade à distância a partir de pesquisa de opinião feita com alunos de francês da Aliança Francesa de Brasília; e propor uma abordagem mista que visasse diminuir as dificuldades encontradas durante o presente trabalho.

A análise do público-alvo mostrou um perfil compatível dos participantes se comparado com o perfil dos interessados por cursos à distância. Os participantes conhecem bem as ferramentas necessárias para o estudo virtual, preferem estudar sozinhos e a faixa etária indica um grupo com grandes responsabilidades e necessidades de aperfeiçoamento profissional. No entanto, os participantes se mostraram pouco receptivos à possibilidade de fazer um curso de FLE à distância ou semipresencial, preferindo um curso presencial em que o suporte do professor fosse mais contínuo e houvesse maior possibilidade de práticas orais. Além disso, o grupo mostrou possuir poucas informações sobre cursos à distância, o que influencia em sua receptividade.

A análise das respostas dos alunos permite duas conclusões ou hipóteses:

- Os alunos não são receptivos a cursos de línguas estrangeiras à distância por considerarem que os mesmos seriam ineficientes na apreensão de competências orais; e/ou
- Os alunos não são receptivos por falta de informações sobre os cursos à distância ou por não terem tido experiências de qualquer gênero, sejam elas positivas ou negativas, com cursos nessas modalidades.

Dessa forma, cabe nova hipótese sugerindo que um curso de FLE à distância ou semipresencial alcançaria principalmente um público complementar, ou seja,

peessoas com o mesmo perfil do estudado, mas com impossibilidade de fazer um curso presencial e cuja solução fosse o acompanhamento de um curso à distância. Nova pesquisa poderá ser desenvolvida nessa linha afim de investigar a receptividade de profissionais que não possuem tempo para acompanhar um curso de FLE presencial. Tal pesquisa poderá ser feita junto a empresas que demandam o domínio da língua francesa para o dia-a-dia dos funcionários.

No que diz respeito à análise dos cursos estudados, ambos mostraram fortes bases da teoria de aprendizado behaviorista, em que a repetição, memorização e os reforços positivos e negativos são essenciais para o aprendizado do aluno. O uso contínuo da tradução, a padronização dos recursos e a falta de ferramentas interativas reforçam ainda mais essa afirmação. Além disso, os cursos trabalham a língua de maneira superficial, com poucas referências culturais e tendo como foco principal o domínio de conceitos gramaticais. As avaliações são inexistentes, e há independência entre os módulos. Há poucas ferramentas de interação e as sugeridas não estimulam uma interação livre e criativa por parte dos alunos.

Sugerimos, assim, a criação de um curso à distância ou semipresencial baseado nos seguintes aspectos:

- Módulos divididos em temas situacionais, que trabalhem de forma integrada a gramática, o léxico e questões culturais e comportamentais;
- Disponibilização de ferramentas de interação síncrona e assíncrona como fóruns temáticos divididos por nível de domínio da língua (básico, intermediário e avançado), chats, audioconferências e videoconferências;
- Curso de nivelamento disponibilizado ao aluno no momento de sua inscrição para que os recursos sejam disponibilizados a ele de acordo com seu nível lingüístico;
- Presença permanente de tutor que facilite as discussões em fóruns, tire as dúvidas dos alunos, e acompanhe o progresso de cada um por meio de avaliações periódicas;
- Presença de lições e recursos (como músicas, vídeos, eventos locais, encontros gastronômicos, etc) que proporcionem ao aluno o prazer do aprendizado, motivando-o a continuar o curso;

- Utilização de documentos autênticos que possam realmente refletir a realidade cultural dos países francófonos;
- Abordagem de questões culturais que ultrapassem as fronteiras da França e alcancem países francófonos da América, Europa, Ásia e África;
- Módulos com recursos que estimulem os alunos à prática de todas as quatro competências (compreensão escrita e oral; produção escrita e oral), e se possível seminários e workshops presenciais com intuito de integrar os alunos e estimulá-los à prática oral;
- Propostas criativas (realísticas ou lúdicas) de produções orais e escritas que valorizem as experiências individuais e ressalte as diferenças de cada aluno;
- Criação de uma verdadeira comunidade do aprendizado baseada na troca e na conectividade entre os alunos.

O ensino das línguas estrangeiras não deve fugir das novas tendências mediáticas, ao contrário, ele deve encontrar nelas seu espaço, construindo “o novo no novo”. No entanto, vale ressaltar que ele possui aspectos bem característicos e não deve ser desenvolvido da mesma maneira como se desenvolvem cursos técnicos, pós-graduações e outros. Para garantir a qualidade do ensino e o aprendizado efetivo dos alunos, prezando pela excelência, os cursos de línguas estrangeiras à distância devem desenvolver recursos tecnológicos, pedagógicos e metodológicos próprios.

6. BIBLIOGRAFIA

BOIRON, M. Le français, une langue à vivre et à partager. France : Clé International, 2006. Le Français dans le Monde nº 348.

BRUNER, J. **Cultura, mente e educação**. In: BRUNER, J. A cultura da educação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAJÁN, F. S. **O ensino de línguas estrangeiras através da multimídia**. Dissertação (mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

CANDAU, V. M. **Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. In: CANDAU, V. M. Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARRARA, K. **Behaviorismo, análise do comportamento e educação**. In: Carrara, K. Introdução à psicologia da educação: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.

CHAVES, E. (1999). **Tecnologia na Educação: Conceitos Básicos**. Disponível em: <http://www.edutecnet.com.br/Tecnologia%20e%20Educacao/edconc.htm>. Acesso em: 03 abril 2000.

CUQ, J.P.; GRUCA, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**. Grenoble: PUG, 2005.

GUTIÉRREZ, A. F. **Os hábitos na educação durante os seis primeiros anos de vida**. In: Arribas, T. L. Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e à distância**. Campinas: Papirus, 2006. 4 ed.

KRAMER, E. A. W. C. **Educação à distância: da teoria à prática**. Porto Alegre: Alternativa, 1999.

MARTINET, A. **Elementos de lingüística geral**. Sá da Costa, 1973.

MELLO, S. A. **A escola de Vygostky**. In: CARRARA, K. Introdução à psicologia da educação: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.

OEIRAS, J.Y.Y.; ROCHA, H.V. **Aspectos Sociais em design de ambientes colaborativos de aprendizagem**. Disponível em: http://www.ic.unicamp.br/janne/joeiras_infouni2001.pdfsearch=%22Aspectos%20sociais. Acesso: 16 julho 2006.

PANIAGUA, G. e PALACIOS, J. **Educação infantil: resposta rducativa à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PATTON, J. K. **Emergence of agricultural forms of production in the santa cruz region of eastern bolivia(the)**. Ann Arbor : Univ Microfilms Int, 1983.

VIGOTSKI, L. S. **Interação entre aprendizado e desenvolvimento**. In: VIGOTSKI, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, L. A psicologia e o professor. In: Vigotski, L. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, H. **As etapas da personalidade na criança**. In: WALLON, H. Objetivos e Métodos de Psicologia. Lisboa: Estampa, 1973.

WEEDWOOD, B. **História Concisa da Lingüística**. São Paulo: Parábola, 1995.

WICKERT, M. L. S. **O Futuro da Educação à Distância no Brasil**. Palestra apresentada na Mesa Redonda “O Futuro da Educação a Distância no Brasil”, promovida pelo Centro de Educação Aberta, Continuada / CEAD, da Universidade de Brasília, em 05/04/99. Disponível em: http://www.intelecto.net/EAD_textos/lucia1.htm . Acesso em dez. 2004.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Cap. I. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZERBINI, T.; ABBAD, G.S. Impacto de treinamento no trabalho via internet. Revista de Administração de Empresas – Eletrônica, 2005, Vol. 4, no. 2. (www.rae.com.br).

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

7. SITOGRAFIA

<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>

<http://www.francoclic.mec.gov.br/reflets/index.php>

www.livemoca.com

<http://www.leplaisirdapprendre.com/>

<http://portal.mec.gov.br/index.php>

<http://www.cic.gc.ca/francais/immigrer/index.asp>

http://www.unb.br/aluno_de_graduacao/intercambio

8. APÊNDICE

Questionário para levantamento do perfil do estudante de francês

Esse questionário tem como objetivo levantar o perfil do estudante da língua francesa e avaliar sua adaptação às Novas Tecnologias da Informação. Desde já agradecemos sua colaboração.

1) Marque uma das opções referentes à sua idade:

1. ☐ Menos de 15 anos
2. ☐ De 16 a 23 anos
3. ☐ De 24 a 35 anos
4. ☐ De 36 a 45 anos
5. ☐ Acima de 46 anos

2) Sexo: 1. ☐ Masculino 2. ☐ Feminino

3) Você concluiu ou está cursando:

1. ☐ Ensino Fundamental
2. ☐ Ensino Médio
3. ☐ Graduação Área: _____ ☐ Cursando
4. ☐ Pós-graduação Área: _____
5. ☐ Mestrado Área: _____ ☐ Concluído
6. ☐ Doutorado Área: _____

4) Para as questões abaixo referentes à utilização da internet e do computador, escolha uma das opções:	Discordo Plenamente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Plenamente
1. Sei salvar arquivos em computador					
2. Sei utilizar <i>e-mails</i> para trocar informações					
3. Sei imprimir arquivos eletrônicos					
4. Sei realizar buscas na <i>web</i>					
5. Sei anexar arquivos à mensagens eletrônicas					
6. Sei usar as principais ferramentas do Pacote Office					
7. Sei fazer <i>downloads</i> de arquivos na <i>Internet</i>					
8. Sei utilizar ferramentas de vídeo					
9. Sei utilizar ferramentas de áudio					
10. Sei participar de fóruns para discussões com outros participantes					
11. Sei participar de <i>chats</i> para trocar informações					

5) Você é favorável à utilização da modalidade de Educação à Distância para o ensino da língua francesa?

1. ☐ Sim
2. ☐ Não

6) Você é favorável à utilização da modalidade de Educação Semi-presencial para o ensino da língua francesa?

1. ☐ Sim 2. ☐ Não

7) Você acompanhou ou acompanha um curso em umas dessas modalidades?

1. ☐ Sim 2. ☐ Não

8) Marque as opções que você considera como vantagens da Educação à Distância ou Semi-Presencial:

1. ☐ Auxílio on line
2. ☐ Economia com deslocamentos
3. ☐ Disponibilidade para grande público
4. ☐ Possibilidade de auto-aprendizagem
5. ☐ Acesso a informações adicionais
6. ☐ Diversificação dos locais de estudo
7. ☐ Flexibilização dos horários de estudo
8. ☐ Ordenação personalizada de conteúdo
9. ☐ Ferramentas que facilitam a comunicação
10. ☐ Ritmo de estudo personalizado

9) Marque as opções que você considera como barreiras para a Educação à Distância ou Semi-Presencial:

1. ☐ Falta de auto-disciplina
2. ☐ Infra-estrutura e tecnologia deficientes
3. ☐ Pouca familiaridade com o ambiente virtual
4. ☐ Pouca familiaridade com a tecnologia
5. ☐ Falta de informação sobre os requisitos para acompanhamento do curso
6. ☐ Apoio deficiente para o aprendizado da língua

10) Prefiro estudar:

1. ☐ Sozinho 2. ☐ Em grupo

11) Prefiro estudar:

1. ☐ Pela manhã 2. ☐ Pela tarde 3. ☐ À noite

12) Você considera ter informações suficientes sobre os cursos à distância, suas vantagens e desvantagens?

1. ☐ Sim 2. ☐ Não

13) Você gostaria de ter a possibilidade de fazer um curso semi-presencial de francês?

1. ☐ Sim 2. ☐ Não

Por que?
