

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

Luciana Falkembach da Silva

**O ENSINO/APRENDIZAGEM DE FRANCÊS
EM ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE PORTO ALEGRE**

Porto Alegre
Jul. 2010

Luciana Falkembach da Silva

**O ENSINO/APRENDIZAGEM DE FRANCÊS
EM ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE PORTO ALEGRE**

Porto Alegre

Jul. 2010

Luciana Falkembach da Silva

**O ENSINO/APRENDIZAGEM DE FRANCÊS
EM ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE PORTO ALEGRE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em
Letras do Instituto de Letras Clássicas e Vernáculas
da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora:
Professora Rosa Maria de Oliveira Graça

Porto Alegre
Jul. 2010

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolas Estaduais / Ensino de Francês.....	31
Tabela 2 – Estágios / Conteúdos Abordados.....	32
Tabela 3 – Candidatos / Idioma Inscritos no Vestibular da UFRGS em 2010.....	37

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS	8
2.1 COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM CURRAN.....	9
2.2 MÉTODO SILENCIOSO DE GATTENO.....	10
2.3 SUGESTOLOGIA DE LOZANOV.....	10
2.4 A RESPOSTA FÍSICA DE ASHER.....	10
2.5 ABORDAGEM NATURAL DE KRASHEN.....	11
2.6 OS PROGRAMAS FUNCIONAIS DE WILKINS.....	12
2.7 ABORDAGEM COMUNICATIVA (AC).....	12
2.8 MOVIMENTOS PÓS-COMUNICATIVOS.....	13
2.8.1 A Abordagem Baseada no Conteúdo	13
2.8.2 Abordagem Baseada em Tarefas	13
2.8.3 A abordagem Participativa	14
2.8.4 A Abordagem Lexical	14
2.8.5 O Treinamento das Estratégias de Aprendizagem	14
2.8.6 A Aprendizagem Cooperativa	15
2.8.7 As Inteligências Múltiplas	15
2.8.8 A Pedagogia de Projetos	15
2.8.9 A Abordagem Intercultural	16
2.9 A HISTÓRIA DO ENSINO DE FLE.....	16
3 OS REFERENCIAIS DESENVOLVIDOS PARA O ENSINO REGULAR NO BRASIL	19
3.1 INTRODUÇÃO.....	19
3.1.1 Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais	20
3.1.2 Sobre as Orientações Curriculares Nacionais	23
3.1.3 Sobre o Fracasso Escolar e a Não Aplicação do Conteúdo	23
3.1.4 O Letramento, o Hipertexto, a Multimodalidade e o Multiletramento	23
3.1.5 O Letramento	24
3.1.6 O Hipertexto e a Multimodalidade	24

3.1.7 O Multiletramento.....	25
3.2 SOBRE OS REFERENCIAIS CURRICULARES DO RIO GRANDE DO SUL LIÇÕES DO RIO GRANDE.....	25
4 HISTORIA DO ENSINO DE FRANCÊS.....	27
4.1 HISTÓRIA DO ENSINO DE FRANCÊS NO RIO GRANDE DO SUL.....	27
4.1.1 Francês Instrumental.....	27
4.1.2 Renovação de Métodos e Metodologias.....	27
4.1.3 A Reinclusão da Língua Francesa no Vestibular	28
4.1.4 Os Centros de Línguas Estrangeiras Modernas nas Escolas Estaduais	28
4.1.5 O Ensino de Língua Materna e de Língua Estrangeira na Escola: a Bivalência ...	29
4.2 O ENSINO DE FRANCÊS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PORTO ALEGRE.....	31
4.2.1 As Escolas Estaduais de Porto Alegre.....	31
5 CONCLUSÃO.....	36
REFERÊNCIAS.....	41
ANEXOS.....	43
ANEXO A – ESCOLA “B”: planos de trabalho – 1º ano do ensino médio.....	44
ANEXO B – ESCOLA “B”: planos de trabalho – 2º ano do ensino médio.....	48
ANEXO C – ESCOLA “B”: planos de trabalho – 3º ano do ensino médio.....	52
ANEXO D – Entrevista da Professora 1.....	56
ANEXO E – Entrevista da Professora 2.....	58
ANEXO F – Entrevista da Professora 3.....	60
ANEXO G – Entrevista da Professora 4.....	62
ANEXO H – Entrevista da Professora 5	65
ANEXO I – Entrevista da Professora 6.....	68
ANEXO J – Entrevista APFRS.....	70
REDUÇÕES UTILIZADAS NESTE TRABALHO.....	72

1 INTRODUÇÃO

Os estágios obrigatórios que realizei em uma das duas escolas estaduais de Porto Alegre onde se ensina francês, me surpreenderam de duas diferentes maneiras: pela competência e engajamento dos professores e pelo reduzido número de escolas, profissionais e alunos, comparativamente com os demais idiomas.

São de conhecimento público os problemas da educação no Brasil e os motivos para o constante aumento do número de estudantes que escolhem o inglês como língua estrangeira, porém, os problemas relativos ao ensino do francês me chamaram a atenção de maneira peculiar. Tornou-se de grande interesse, para mim, entender o porquê da constante diminuição do número de alunos e de professores do idioma.

Foi desenvolvendo um trabalho de pesquisa que começaram a aparecer importantes justificativas para a continuidade desse processo. As entrevistas com professores aposentados e com outros ainda em atividade foram de suma importância para esclarecer razões que vão além de lugares comuns como a falta de recursos para a educação, a hegemonia da língua inglesa e a americanização presente na sociedade globalizada, além da inclusão obrigatória do espanhol.

Partindo da história do ensino de línguas estrangeiras no mundo e do ensino de francês como língua estrangeira, finalmente cheguei ao foco desta pesquisa ao analisar a situação do ensino de francês nas escolas estaduais de ensino médio de Porto Alegre.

No primeiro capítulo foi pesquisada a história do ensino das línguas estrangeiras modernas, bem como a do ensino de francês como língua estrangeira (FLE), buscando elementos que sustentem a realidade do ensino de francês atual.

No segundo capítulo foram explanados os referenciais desenvolvidos para o ensino regular no Brasil a fim de esclarecer os objetivos governamentais nacionais para o ensino de línguas estrangeiras.

O terceiro capítulo apresenta um panorama do ensino de francês no Rio Grande do Sul, a partir do período em que as inovações metodológicas chegaram ao estado através de professores que frequentaram cursos de aperfeiçoamento no exterior. E, principalmente a partir das entrevistas, foi realizado um levantamento das razões da perceptível diminuição do ensino de francês nas escolas estaduais de Porto Alegre.

2 HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS

O ensino de línguas estrangeiras (LE) iniciou-se no ensino regular, em escolas européias. O primeiro método utilizado e que permaneceu único até o século XVIII, é o Método da Tradução e da Gramática, chamado MTG (MOROSOV e MARTINEZ, 2008).

Esse método utiliza como recurso a tradução de textos escritos em LE para a língua materna (LM) e o estudo das formas gramaticais através da comparação com LM. Enfatiza a leitura e a escrita, pois segue a mesma linha didática de ensino formal das demais disciplinas escolares. A aprendizagem do MTG permite ao aluno a leitura de textos literários em LE e conhecimentos de gramática, assim como nas aulas de LM. Tal formação não permite a comunicação oral, que se tornou uma necessidade com o passar do tempo.

A necessidade de comunicação entre os diferentes países surgiu durante a Revolução Industrial no século XIII, quando foi desenvolvido o Método Direto (MD). Esse método que privilegia a comunicação oral visa a simular em sala de aula o ambiente de imersão. O aluno é colocado em contato direto com a LE: não há tradução e a dedução é um processo bastante utilizado. Um aspecto de grande importância no MD é dar ao aluno um papel ativo, de interação com o professor e seus colegas. O professor passa ter o papel de transmitir de significados através de gestos e gravuras. O objetivo é fazer com que o aluno comece a pensar em LE imitando a trajetória de aprendizagem de LM. O Método Direto foi de grande aceitação, sendo implantado até mesmo nas escolas públicas de diversos países europeus e nos EUA.

As críticas a esse método referem-se ao fato de ainda haver uma interpretação da língua como sendo apenas um código e também às dificuldades de encontrar professores fluentes em LE, já que a formação realizada naquela época era somente a do MTG. A falta de professores proficientes resultou na procura por falantes nativos ou que tivessem passado uma temporada no exterior.

No final do século XIX, começou-se a repensar se o MD seria o método adequado para ensino em escolas públicas, já que o objetivo do ensino de LE no ambiente escolar era de proporcionar principalmente a competência da leitura em LE. O MTG já sendo ultrapassado, foi feita uma combinação entre este e o MD: dessa forma o aluno teria o estudo da escrita mantendo-se exposto à LE.

Para os soldados, durante a segunda guerra mundial, foi desenvolvido o Método Audiolingual (MAL). O recurso criado e utilizado nos Estados Unidos para que seus soldados aprendessem rapidamente a língua de seus inimigos. Eles frequentaram cursos intensivos de

LE privilegiando a habilidade oral com foco na pronúncia, que era trabalhada com exercícios de repetição. Esse método tinha algumas ideias emprestadas do MD, porém, ao invés de enfatizar o vocabulário, enfatizava as estruturas gramaticais – frases prontas.

O MAL recebeu associações aos estudos de Skinner, que acreditava que a aprendizagem ocorre pela formação de hábitos, ou seja, a repetição de atos corretos: ao errar (estruturas gramaticais, por exemplo), a tendência seria de repetir o erro. O erro era considerado grave e deveria ser corrigido assim que produzido.

Houve uma grande insatisfação por parte dos aprendizes do Método Audiolingual pelo fato de não conseguirem aplicar os conhecimentos adquiridos dentro de sala de aula, fora dela. A partir de 1970, novas concepções de ensino começaram surgir com as teorias de Chomsky e Vygotsky *apud* Morosov e Martinez (2008).

Os estudos de Chomsky *apud* Morosov e Martinez (2008) mostraram que a aprendizagem não se dá pela formação de hábitos e sim pela internalização de regras. A teoria do inatismo, criada por Chomsky *apud* Morosov e Martinez (2008), determina a aquisição como um processo inato do ser humano que acontece naturalmente e por isso sem esforço. Seus estudos foram válidos no que concerne a aprendizagem em termos de interação e desenvolvimento social.

Os estudos de Vygotsky *apud* Morosov e Martinez (2008), embora não tenham abordado a aprendizagem de LE especificamente, foram de suma importância para o desenvolvimento dos métodos e /ou abordagens de LE nos anos de 1970. Passa-se a perceber o aprendizado (geral ou de LM) como um ato que vai do social para o individual e não do individual para o social. Este processo ocorre sim de forma natural, porém, contrariando a teoria do inatismo, exige esforço por parte do aprendiz. Para Vygotsky *apud* Morosov e Martinez (2008), a aquisição é um processo social de construção de mundo e de valores.

É importante ressaltar o fato de que mudanças na forma de ver o ensino-aprendizagem não ocorreram isoladamente no estudo das línguas estrangeiras. Ainda assim é possível pensar que este tenha sido um propulsor dessa evolução para que novos objetivos fossem atingidos.

Segue abaixo alguns métodos surgidos a partir de 1970 que mostraram outras maneiras de aprender afora o MTG, o MD e o MAL (MOROSOV e MARTINEZ, 2008).

2.1 COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM CURRAN

O método tem o foco em seus aprendizes e considera o ato de fala um processo social. Leva em conta além do intelecto do aprendiz, seus sentimentos e reações internas e externas.

Busca a proficiência e não apresenta currículo, os conteúdos são desenvolvidos ao longo do ano de acordo com os objetivos dos alunos. O objetivo do grupo deve ser comum, por isso o uso do termo comunidade.

2.2 MÉTODO SILENCIOSO DE GATTENO

Seguindo a nova linha teórica em que o foco deixa de estar no processo de ensino e passa à aprendizagem, o papel do aluno ganha maior importância. O Método de Gatteno propõe o engajamento do aluno como fator de grande importância em seu processo de aprendizagem. Espera-se do método que o aluno aprenda a expressar-se (ideias e sentimentos) com independência do professor e que desenvolva seus próprios critérios de autocorreção.

O ensino dessa metodologia não é comparado ao de LM por considerar tal processo intelectual e cognitivo. O aluno deve *aprender a aprender* LE. As aulas partem de itens gramaticais para situações de aprendizagem. Não há grande interferência do professor quanto às explicações mais profundas, a orientação ocorre através de gravuras ou bastões coloridos que remetem a diferentes situações de aprendizagem. O adjetivo silencioso, que dá nome ao método, refere-se ao silêncio do professor e à atividade introspectiva do aluno, a fim de chegar às suas próprias conclusões.

2.3 SUGESTOLOGIA DE LOZANOV

Lozanov *apud* Morosov e Martinez (2008), fundador da sugestologia, propõe que o processo de ensino-aprendizagem acontece mais rápido quando são eliminadas barreiras psicológicas. Por isso as atividades acontecem sob estado de relaxamento através da música clássica e barroca.

A sugestologia visa à aquisição rápida da competência oral, os alunos são solicitados a memorizar grandes listas de vocabulário. As unidades alternam conteúdos de vocabulário e gramática com atividades de compreensão auditiva e exercícios de perguntas e respostas.

2.4 A RESPOSTA FÍSICA DE ASHER

O teórico utilizou métodos similares à aquisição de LM, pois acreditava que a aprendizagem de uma língua fosse mais eficiente depois de ouvi-la. Assim o aluno seria levado a compreender antes de produzir. A intenção é que o aluno se torne proficiente em LE.

As situações de aprendizagem são dadas através de comando feitas pelo professor, que gradualmente se tornam mais complexas.

2.5 ABORDAGEM NATURAL DE KRASHEN

O teórico utilizou métodos similares à aquisição de L1, baseou-se na *teoria do inatismo* de Chomsky *apud* Morosov e Martinez (2008) e nos estudos interacionistas de Vygotsky para desenvolver uma teoria de L2 (segunda língua), que incorpora elementos de várias áreas. Para esse autor, a essência da linguagem está no significado, o que leva a priorizar o vocabulário.

Nos novos métodos, observa-se que a evolução está no acréscimo de elementos, na tentativa de desenvolver um método de ensino e aprendizagem que torne a competência linguística dos aprendizes cada vez mais completa. Novas teorias inevitavelmente utilizam os elementos que consideram os mais eficazes de cada método.

Krashen *apud* Morosov e Martinez (2008), que considerou as duas diferentes maneiras de aprender (aquisição e aprendizagem) desenvolveu a teoria conhecida como *hipótese da construção criativa*. São cinco as hipóteses:

1- Hipótese da Aquisição e da Aprendizagem: a aquisição acontece de maneira natural, quando se está exposto à língua-alvo, como o aprendizado de LM. A aprendizagem está relacionada ao ensino formal, ocorre de maneira consciente;

2- Hipótese do Monitor: na aprendizagem, o que foi assimilado serve de monitor para desenvolver novas estruturas;

3- Hipótese da Ordem Natural: a produção só acontece depois da aquisição;

4- Hipótese do Input: é necessário que o novo seja apresentado com uma mensagem já conhecida pelos alunos;

5- Hipótese do Filtro Afetivo: a importância de um ambiente agradável de aprendizagem, em que o aluno deve estar motivado.

O objetivo é fazer com que as atividades possam promover o uso da língua da maneira como ela é utilizada, com atividades que envolvam uma comunicação que faça sentido para os alunos.

2.6 OS PROGRAMAS FUNCIONAIS DE WILKINS

Os Programas Funcionais começaram a ser utilizados na década de 1970 no Reino Unido. Sua característica principal era o uso das funções da língua: funções para identificar algo, para reportar, negar, pedir permissão, desculpar-se, etc.

Os Programas Funcionais de Wilkins *apud* Morosov e Martinez (2008) não são um método, trata-se de uma organização curricular. Até então, os currículos eram desenvolvidos pela sequência de estruturas gramaticais, o que resultou numa significativa alteração curricular. Os programas funcionais utilizam diálogos, prática de conversação, exercícios de múltipla escolha, atividades de discussão e com lacunas para preencher diálogos.

Segundo Lewis, os Programas Funcionais preocupam-se com situações reais de uso da língua e foi a partir de Krashen e Wilkins *apud* Morosov e Martinez (2008) que começou a existir maior preocupação com o uso prático da LE, com a interação do aluno e questões de afetividade presentes em sala de aula.

2.7 ABORDAGEM COMUNICATIVA (AC)

Fundamentou-se nos estudos de Widdowson, Wilkins e Hymes *apud* Morosov e Martinez (2008), pesquisadores que têm como objetivo a competência linguística, ou seja, fazer com que os alunos aprendam a expressar-se em situações reais e diferentes contextos sociais. Na abordagem comunicativa, o objetivo é o uso da linguagem de maneira apropriada. O foco está na comunicação e não na estrutura da língua. Sua base teórica está estudos de Saussure, na distinção entre *Langue e Parole*. Para Hymes *apud* Morosov e Martinez (2008), a competência comunicativa é formada por quatro outras competências: discursiva, gramatical, estratégica e sociolinguística.

Widdowson *apud* Morosov e Martinez (2008) vê a competência comunicativa no falante de LE que percebe os sentidos presentes nas trocas linguísticas e consegue escolher as sentenças apropriadas para atingir objetivos de comunicação efetiva. As situações de aprendizagem utilizadas em sala de aula devem aproximar-se ao máximo do real.

O foco está no uso da linguagem nas diferentes situações discursivas, ou seja, na aplicabilidade do conteúdo aprendido em sala de aula. O erro é visto como processo da aprendizagem. A AC é utilizada em muitas escolas e livros didáticos. As críticas referem-se ao fato de o método trabalhar todo o processo de aprendizagem de uma vez, tornando-o falho em alguns casos.

A AC, pela sua importância na inovação na forma de ver o ensino-aprendizagem, permaneceu na história do ensino de LE como um divisor de águas, razão pela qual as metodologias que seguiram após seu surgimento são chamadas de pós-comunicativas.

2.8 MOVIMENTOS PÓS-COMUNICATIVOS

A abordagem comunicativa trouxe, além da concepção de comunicativo, outros focos para o ensino e aprendizagem de LE, como o aluno, as suas necessidades individuais e a interação.

Além disso, a AC trouxe principalmente a rediscussão sobre os objetivos das aulas, dos materiais didáticos e das metodologias. Algumas serão exploradas a seguir, sem a preocupação de encontrar a mais eficaz, mas de usufruir da variedade de metodologias o que resultou numa maior consideração da heterogeneidade da linguagem e da cultura nas aulas de LE.

2.8.1 A Abordagem Baseada no Conteúdo

A abordagem baseada no conteúdo integra ao ensino de LE outra área de conhecimento, por exemplo, as pertinentes a profissões. Pesquisas apontam que o estudo da língua usado como meio para atingir outro objetivo, torna o ensino-aprendizagem mais natural e as aulas mais agradáveis.

2.8.2 Abordagem Baseada em Tarefas

A abordagem baseada em tarefas percebe a aprendizagem como um conjunto de tarefas comunicativas ligadas a objetivos curriculares de determinado curso. Tem o foco, assim como na abordagem por conteúdos, na promoção de um ambiente natural de aprendizagem, pois uma vez que os alunos estão desenvolvendo uma tarefa, lhes é oferecida uma grande oportunidade de interagir.

2.8.3 A abordagem Participativa

A abordagem participativa tem origens no trabalho realizado por Freire *apud* Morosov e Martinez (2008), embora tenha surgido formalmente vinte anos depois. As aulas de LE partem de um conteúdo significativo para os alunos para que resultem em um engajamento em que eles falem sobre suas próprias vidas.

O objetivo é que as discussões os façam entender as realidades sociais, históricas e culturais que afetam suas vidas para, através de mudanças de atitude, melhorar suas vidas.

2.8.4 A Abordagem Lexical

Lewis *apud* Morosov e Martinez (2008) apresenta o léxico de uma língua como o principal aspecto para a aprendizagem. Para ele, a língua consiste no léxico gramaticalizado e não o contrário.

As críticas referentes a essas abordagens referem-se à não preocupação com a contextualização, que é essencial para o aprendizado. Segundo os pressupostos teóricos, não há a intenção de que essa abordagem substitua outra, mas que ao ser inserido nas aulas, ela ajude o professor a ensinar um determinado assunto a seus alunos. O objetivo é tornar a aprendizagem do léxico prazerosa, dinâmica e significativa através de novas palavras, combinações de palavras e expressões em LE.

2.8.5 O Treinamento das Estratégias de Aprendizagem

Esse treinamento não é considerado uma abordagem, mas uma preocupação com o aprendiz de LE. Segundo Rubin *apud* Morosov e Martinez (2008), identificar os processos que bons aprendizes fazem para aprender LE. São citados: o grande interesse em comunicar-se, ausência de medo de erros nas tentativas de produção, a atenção na construção do sentido e a observação da sua própria fala e a da outros aprendizes. No entanto pesquisas recentes comprovam que a simples identificação desses processos não é suficiente para garantir um bom uso das estratégias: é necessário desenvolver um treinamento das mesmas.

2.8.6 A Aprendizagem Cooperativa

A aprendizagem cooperativa leva os aprendizes a aprenderem uns com os outros em trabalhos feitos em grupo, não somente pela simples formação dos grupos, mas pela maneira que professores e alunos trabalham conjuntamente.

As aulas baseadas na aprendizagem cooperativa normalmente têm seu foco nas características dos alunos. Além disso, o trabalho em grupo propicia o compartilhamento de informações pessoais, encontrando soluções para as necessidades individuais de cada membro do grupo. Quando professores ensinam seus alunos a trabalharem de maneira cooperativa, estão ensinando, além da linguagem, habilidades sociais.

2.8.7 As Inteligências Múltiplas

Estudos comprovaram que os aprendizes acessam diferentes canais no momento da aprendizagem e que eles variam de acordo com suas habilidades individuais e com as tarefas propostas. Gardner e Hatch *apud* Morosov e Martinez (2008) teorizaram a respeito de sete inteligências distintas: a lógico-matemática, a verbal-linguística, a espacial-visual, a musical, a corporal, a interpessoal e a intrapessoal.

Mesmo que um mesmo aluno possua as sete inteligências, elas não serão desenvolvidas na mesma proporção, por isso alguns professores consideram necessário desenvolver atividades que contemplem cada uma delas. Para um processo de conscientização do professor em relação à sua própria forma de trabalhar, é interessante relacionar quais inteligências são utilizadas para realizar as atividades que propõe. Estudos continuam a ser desenvolvidos nessa área e outras inteligências começam a ser citadas, como a social e a ecológica.

2.8.8 A Pedagogia de Projetos

O desenvolvimento de trabalhos com projetos tem crescido na área educacional. Levando em consideração o termo *projeto* como uma proposta construída por professores em conjunto com seus alunos (em oposição ao conceito de *projeto de pesquisa*, desenvolvido somente pelo professor), este tem sido uma alternativa para problemas como a falta de motivação, a indisciplina e a evasão escolar.

A importância desse trabalho está na participação ativa do aluno na construção do seu conhecimento e não simplesmente como ouvinte. A pedagogia de projetos no Brasil foi iniciada por Freire *apud* Morosov e Martinez (2008), em uma concepção de que a educação não deve oferecer respostas prontas, mas orientação para descobrir através de seu empenho soluções que gostariam de encontrar para seus problemas. Assim, uma das principais premissas dessa pedagogia é desenvolver um trabalho que considere e ofereça oportunidade para a aplicação de conhecimentos prévios dos alunos e que o papel do professor seja apenas o de conduzir o processo.

2.8.9 A Abordagem Intercultural

A concepção de que o ensino-aprendizagem de LE não pode ser separado de seus aspectos culturais já vem sendo discutida há bastante tempo no cenário educacional. Ainda que a AC tenha trazido o uso de textos autênticos em LE, ela não desenvolveu de maneira satisfatória a conscientização cultural. A abordagem intercultural visa à integração da cultura no currículo do ensino de LE, com a finalidade de incentivar a reflexão sobre as funções sociais e a maneira como a linguagem é usada para negociar a posição social em diferentes grupos.

A abordagem intercultural busca competência intercultural comunicativa, isto é: a capacidade de entender a língua e o comportamento dos indivíduos de outra cultura, assim como de explicar a sua.

O letramento e o multiletramento são importantes conceitos utilizados nessa abordagem e que estão presentes nas Orientações Curriculares Nacionais, como veremos no capítulo a seguir.

2.9 A HISTÓRIA DO ENSINO DE FLE

Segundo Cuq (2002), o ensino do francês como língua estrangeira seguiu a mesma ordem de evolução de métodos e abordagens que o ensino de LE em geral. Foi influenciado por situações políticas e econômicas que tiveram maior impulso com as guerras mundiais, momento em que era de interesse de todos os países envolvidos compreenderem os idiomas dos demais. No caso da França, a difusão da língua francesa era uma tentativa de recuperar seu prestígio prejudicado pelo resultado negativo que obteve na Segunda Guerra. Além dessa nova necessidade, teóricos como Ferdinand Saussure e Charles Bally (CUQ, 2002) inovaram

com as noções de ensino estrutural e global, que vieram a influenciar a abordagem comunicativa, surgida nos anos 1980.

O método tradicional (MTG) teve sua origem no ensino das línguas mortas, como o grego e o latim e propunha o aprendizado do vocabulário por temas como correio, aeroporto, família, etc. A literatura teve um papel importante para esse método. Justamente por focar a língua escrita, trechos de obras dos mais consagrados autores eram utilizados para ilustrar regras gramaticais assim como para o trabalho de tradução.

O Método Direto foi imposto oficialmente no ensino médio pelas instruções ministeriais em 1901, mas se tornou misto em pouco tempo, já que os procedimentos utilizados pelo MTG já estavam muito enraizados.

Após a segunda Guerra Mundial o Método Audiolingual se expandiu na França devido ao sucesso com os soldados norte-americanos. Beneficiando-se de duas áreas diferentes (na linguística, do estruturalismo e na psicologia do behaviorismo), o MD integrou novas técnicas para modificar o ensino das línguas estrangeiras modernas, tais como o vídeo e o laboratório de línguas.

A SGAV (*méthodologie Structuro-globale audiovisuelle*) foi utilizada em toda a Europa, exceto na Inglaterra, influenciado pelo estruturalismo norte-americano e pela teoria da psicologia de *Gestalt*. Era utilizado para integrar os imigrantes que chegavam à França, para lutar contra a expansão do inglês e para difundir o francês no exterior.

Foi o linguista Gougenheim (CUQ, 2002) quem dirigiu uma equipe para realizar um estudo estatístico lexical e gramatical a partir da língua falada. Esse projeto foi publicado em 1954, trazendo 1475 palavras para o francês do ensino fundamental e 1609 para o ensino médio, utilizadas pela equipe do CREDIF (Centro de Pesquisa e Estudo para a Difusão da Língua Francesa). A criação do CREDIF contribuiu para pesquisas didáticas e para o surgimento de novos materiais de ensino.

O cerne da metodologia SGAV está em diálogos que utilizam situações cotidianas, desenvolvendo a comunicação concretizada por imagens e sons. A entonação e elementos não verbais, como os gestos, recebem atenção especial nessa metodologia que percebe a comunicação de forma global, e em que a escrita é considerada como derivada do oral. Pode-se dizer que a SGAV tem mais do MD do que do MAL, e que sua evolução traz o que, a partir dos anos 1970, os historiadores da didática de FLE classificam como segunda geração.

A abundância de diálogos com personagens de alguma complexidade psicológica, a paráfrase, as imagens e o discurso indireto são as características inovadoras dessa metodologia. Destacam-se as publicações “*De Vive Voix*” e “*C'est le Printemps*”, de nível

iniciante. Ainda na mesma década foram formuladas diretrizes para o nível 2, onde estão presentes e interligados os conhecimentos de língua e civilização.

Os cientistas tornaram-se um novo público para a aprendizagem de LE e, diante de tal necessidade, foi desenvolvido o francês instrumental e também o funcional. Em busca de novas orientações pedagógicas surge a terceira geração do Método Audiovisual: a abordagem comunicativa.

A escolha do termo *abordagem* foi considerada mais apropriada pela sua flexibilidade, já que a partir de 1980 maneiras heterogêneas de ensino-aprendizagem tiveram essa denominação, pois uma de suas características essenciais é a adaptação do material para um público preciso, considerando suas necessidades específicas.

O material utilizado na AC é preferencialmente autêntico, a gramática tem lugar reservado, e as regras devem ser deduzidas pelo aprendiz, que tem papel central na aprendizagem. Destacam-se os livros *Studio* e *Forum*, desenvolvidos de acordo com as características da AC, descritas no *Cadre Européen Commum de Référence pour l'Apprentissage et l'Enseignement des Langues*. Nesse quadro consta, além das competências a serem desenvolvidas, o nivelamento a partir de testes oficiais, que oferecem diplomas de valor internacional.

As demais metodologias ou abordagens consideradas não-convencionais foram desenvolvidas em outros países, inspiradas em correntes da psicologia e influenciaram algumas concepções de ensino e de dinâmica da turma em sala de aula.

3 OS REFERENCIAIS DESENVOLVIDOS PARA O ENSINO REGULAR NO BRASIL

3.1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste capítulo é oferecer um panorama das orientações pedagógicas propostas por órgãos públicos nacionais e regionais, que visam à melhoria e à padronização curricular na educação básica. São eles: Parâmetros Curriculares Nacionais, Orientações Curriculares Nacionais e Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul.

No Brasil, em 1998, partindo de estudos aprofundados em pedagogia e educação, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002), para a aplicação no ensino formal. Elaborado por professores especializados nas diferentes disciplinas dos ensinos fundamental e médio, os PCN propuseram uma atualização de conteúdos e da forma de ensinar.

A nova concepção de ensino-aprendizagem propõe, como vimos, uma maior importância ao papel do aluno, seu engajamento nesse processo e sua consequente participação ativa em sala de aula: o aluno passa a ser visto como indivíduo e escola como responsável pela construção de mundo e valores, assim como pela ampliação de horizontes. Nas aulas, deve haver espaço para a cultura dos países de LE e a discussão sobre a importância do aprendizado de língua estrangeira.

Os PCN foram um trabalho realizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) visando a modernizar o sistema de ensino nas escolas públicas e particulares que fomentavam por uma melhoria. Os exames nacionais comprovaram a ineficiência e a falta de motivação dos alunos que, devido a dificuldades e limitações de sua própria realidade, não conseguiam mais ver sentido nos conteúdos ensinados sem qualquer contextualização, resultando na evasão escolar. As propostas dos PCN, embora de grande valia para uma melhor qualidade de ensino em nosso país, encontram grande dificuldade de aplicação, como veremos a seguir.

Em 2004 foram publicadas as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) (BRASIL, 2004) visando a aprofundar ou propor sugestões de aplicabilidade para algumas questões abordadas no PCN. As OCN introduzem ainda, novos conceitos pedagógicos relacionados a uma abordagem mais abrangente no ensino das disciplinas que concernem à área *linguagens, códigos e suas tecnologias*.

Em 2009 foram publicados os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009), por iniciativa da Secretaria de Educação do Governo do Estado, que visa, entre outros objetivos, a padronizar o currículo anual das escolas do Rio Grande do Sul.

3.1.1 Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais

A LDB 9394/96 (BRASIL, 2002), proporcionou a recuperação da importância das línguas estrangeiras modernas que por muito tempo foram esquecidas no ensino regular. Além disso, a globalização fez com que se acentuasse a relevância do aprendizado de um novo idioma e cultura. Publicados em 1998 (BRASIL, 2002), os PCN traçam um panorama sobre a história das línguas estrangeiras no ensino médio e visam esboçar suas relações com o mundo do trabalho no qual o aluno estará ou não inserido. Esses três fatores foram de suma importância para que, pela primeira vez de fato, houvesse uma reflexão sobre o ensino regular de LE.

Desde a primeira metade do século XIX, consta na legislação o caráter prático do ensino de LE. Ainda assim, dificuldades como a escassez de professores com formação pedagógica adequada e a falta de recursos para materiais didáticos fizeram com que o ensino de LE permanecesse muito longe de atingir as quatro competências linguísticas, além de se tornar enfadonho para alunos e professores.

À escassez de recursos somou-se o fato de que a língua predominante nos currículos é o inglês, assim, mesmo as escolas que tinham a intenção de oferecer outras línguas esbarravam na dificuldade de encontrar professores de outros idiomas.

As línguas estrangeiras figuram na área *linguagens, códigos e suas tecnologias*, assumindo a função intrínseca de veículo essencial de comunicação e funcionando como meio para ter acesso ao conhecimento e às diferentes formas de conceber a realidade. Tal área de conhecimento propicia ao aluno, além de um novo código, uma formação mais abrangente, uma ampliação de horizontes. Por isso a importância de entender as línguas estrangeiras como pertencentes a uma área e não como disciplinas isoladas do currículo.

As semelhanças e diferenças entre as culturas e os idiomas e a aproximação das situações de aprendizagem à realidade pessoal permitem estabelecer vários tipos de relações entre as línguas estrangeiras modernas e as demais disciplinas, porém existem muitas barreiras para colocar em prática a interdisciplinaridade, tais como a falta de recursos e a de qualificação pedagógica de professores e direção.

As quatro competências lingüísticas (compreender, falar, ler e escrever) que são consideradas de grande importância para a legislação e especialistas, muitas vezes limitam o ensino ao estudo da metalinguagem e não traz resultados satisfatórios de aprendizagem. Sob uma nova interpretação do papel do ensino de LE, pode-se atingir um nível de competência lingüística em que o aluno seja capaz de compreender e produzir enunciados em situações reais de aprendizagem, possibilitando seu acesso a diversos tipos de informação que possam de fato contribuir de maneira efetiva para sua formação enquanto cidadão.

A aplicação do ensino de LE a situações reais não é uma novidade para o ensino de LE em geral, como já vimos no capítulo anterior. Todavia, tais metodologias e abordagens são encontradas quase com exclusividade nos cursos particulares de LE, encontrando ainda hoje grande resistência no ensino regular. O resultado é que quem quer aprender um idioma procura um curso extracurricular, pois não se espera mais que a escola cumpra essa função.

A publicação dos PCN colocou no papel reflexões de especialistas de diferentes disciplinas do ensino regular que há muito tempo necessitavam ser consideradas e difundidas. Um primeiro ponto é o monopólio lingüístico. A experiência dos centros de línguas Estrangeiras Modernas dentro das escolas apresentou resultados bastante satisfatórios, que se explicam por dois fatores diferenciais: a escolha de um segundo idioma pelo aluno e o fato de privilegiar a comunicação oral.

Já sabemos os motivos que levaram as escolas a reduzir as línguas estrangeiras a um único idioma e também da grande importância da língua inglesa na atualidade, assim como a do espanhol. Contudo, visto que a escola deve considerar as necessidades do mercado de trabalho, devem ser levados em consideração os interesses locais e a diversidade, não a unificação do ensino em um país tão vasto como o Brasil.

A lei prevê o ensino opcional de uma segunda língua estrangeira. No Rio Grande do Sul, por exemplo, existem muitas cidades de colonização alemã e italiana, onde o ensino dessas línguas adquire maior importância. “É preciso agora não mais adequar o aluno à escola, mas a escola à comunidade.” (BRASIL, 2002).

O fracasso do ensino regular de LE deve-se muito à impossibilidade de aplicação do que é ensinado, já que visa ao domínio do sistema formal da língua. Centrando-se na gramática normativa, privilegia-se o estudo da língua escrita, assim o aprendiz distancia-se das situações reais de comunicação e passa ao estudo do abstrato, tais como listas de vocabulário e exercícios de fixação.

Ao pensarmos na aprendizagem significativa, devemos pensar nas competências e habilidades a serem desenvolvidas. Os PCN propõem que o aluno de LE saiba, ao final de

seu processo de aprendizagem, distinguir as variantes linguísticas, escolher o registro adequado à situação; interpretar expressões em razão de aspectos culturais; utilizar mecanismos de coerência e coesão e estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação.

Percebe-se então que o estudante precisa de muito mais do que desenvolver a competência gramatical. Tem uma boa competência comunicativa o indivíduo que reúne as competências sociolinguística, discursiva e estratégica.

Assim como os diferentes tipos de competências estão interligados, as disciplinas da grade curricular também podem interligar-se, daí a necessidade de buscar um caminho para desenvolver o trabalho. Os PCN propõem a contextualização dos temas de livros didáticos produzidos no exterior, onde questões distantes da nossa realidade são abordadas. A comparação com a nossa realidade seria um importante recurso que pode envolver outras disciplinas.

Todas as novas abordagens sugeridas para a melhoria e modernização do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas e mesmo para as demais disciplinas convergem para um mesmo ponto: a percepção do aluno como indivíduo pensante, com conhecimentos prévios e sentimentos que influem diretamente no momento do aprendizado. Portanto a percepção de sua realidade é um elemento imprescindível na educação, pois é a partir dela que podemos concluir o melhor caminho para desenvolver as habilidades e competências tão bem sugeridas nos PCN.

A ampliação de horizontes é um papel da escola: fazer com que o aluno reflita sobre sua própria realidade ao adquirir conhecimento sobre realidades diferentes da sua. Daí a importância de que os professores proporcionem a contextualização de todo e qualquer conteúdo, que encontrem maneiras de aplicar o que é ensinado à realidade da comunidade.

No que concerne especificamente o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras modernas, é preciso interpretar as diferentes competências como elementos abrangentes, veículos de comunicação característicos de um povo e que, portanto, transmitem sua cultura em constante mutação.

A língua falada por um povo também sofre alterações para expressar novas formas de encarar a realidade, o que é mais um aspecto para objetivar a comunicação oral. Ela é uma ferramenta imprescindível no mundo moderno e deve ser a grande meta do ensino de LE.

3.1.2 Sobre as Orientações Curriculares Nacionais

As OCN elaboradas pela Secretaria de Educação Básica, professores e alunos da rede pública e representante das comunidades acadêmicas foram publicadas em 2004, com o objetivo aprofundar e refletir sobre questões abertas pelos PCN nas diferentes disciplinas da educação básica. No que diz respeito às línguas estrangeiras modernas, são abordados assuntos como o aprendizado de LE, a cultura e a construção de visão de mundo.

A posterioridade da publicação das OCN (BRASIL, 2004) em relação aos PCN (BRASIL, 1998) justifica-se também por apresentar em pesquisas de campo resultados que vieram a confirmaram a necessidade de novos conceitos e teorias pedagógicas a serem aplicadas para a melhoria e atualização no ensino-aprendizagem de LE.

3.1.3 Sobre o Fracasso Escolar e a Não Aplicação do Conteúdo

O antigo conceito de que o aluno é uma folha em branco a ser preenchida com conteúdos pela escola deixou como uma de suas consequências o objetivo puramente linguístico nas aulas de LE. Essa limitação faz com que muitos alunos desconheçam a importância que tal aprendizado tem em suas vidas, já que não há contextualização.

As propostas epistemológicas atuais vêm nas disciplinas do ensino regular meios para a formação de cidadãos, daí a relevância de abordar nas aulas de LE aspectos sociais e culturais, proporcionando aos aprendizes a ampliação de horizontes e a reflexão sobre sua própria realidade e papel social. Os projetos de inclusão comprovadamente aumentam as chances do aluno de participação e de ascensão social, mas para isso é necessário que ele se sinta parte integrante e não apresentado (no caso de LE ou LM) a uma língua fixa e abstrata.

As línguas estrangeiras modernas devem proporcionar o ensino de outras culturas e valores, sem que o aluno sinta a necessidade de abrir mão dos seus. Essa reflexão pode ensiná-lo a diferença do que é global ou regional sob uma perspectiva abrangente e que permita relativizar os modos de viver em diferentes países e comunidades.

3.1.4 O Letramento, o Hipertexto, a Multimodalidade e o Multiletramento

Estes são os novos conceitos apresentados nas OCN (BRASIL, 2004), que estão interligados para corroborar com a contextualização do conteúdo e a inclusão do aluno.

3.1.5 O Letramento

Quando o processo de aprendizagem é condizente com as necessidades da sociedade, formamos indivíduos inseridos socialmente e conscientes de sua própria história e cultura. O projeto de letramento oportuniza ao aluno a reflexão sobre a representação textual e seu papel de interlocutor.

Estando ligado ao conhecimento das diferentes formas culturais de uso da linguagem, o letramento deve distanciar-se da antiga concepção de ensinar a língua escrita desvinculada da cultura, pois ela é diretamente influenciada por seus usuários.

Muitas reflexões advindas da linguística foram aplicadas às novas teorias pedagógicas para o ensino de LE no que concerne a cultura, tais como: diferentes culturas utilizam diferentes formas escritas, cada cultura é formada por um povo que não é homogêneo e que, portanto, possui variantes, cada indivíduo é influenciado por diferentes grupos e pode adaptar-se ao contexto em que se encontra.

De acordo com essa nova concepção, a separação do conhecimento de LE em quatro habilidades é inapropriada. Ao buscarmos a competência discursiva, já abordada nos PCN, devemos objetivar a interligação de conhecimentos de escrita, leitura, expressão e compreensão oral.

3.1.6 O Hipertexto e a Multimodalidade

No que concerne a linguagem escrita, um tema atual e de grande relevância para ser trabalhado em sala de aula é a linguagem da internet. Os textos presentes em sites e blogs são apresentados de uma outra forma, compostos por imagens e sons que corroboram com o sentido da parte escrita.

Além das modificações que ocorrem na ortografia, essa nova maneira de escrever traz consequências diretas para a leitura: os *links* presentes ao longo do texto permitem um novo tipo de relação textual, em que o leitor escolhe o destino que seguirá seu texto, dando a ele o papel de seleção ao optar por uma leitura sem a obrigatoriedade de ser completa e que não ocorrerá necessariamente de cima para baixo e da esquerda para a direita.

3.1.7 O Multiletramento

Esse conceito surge para dar conta dos diferentes usos da linguagem por diferentes comunidades de prática, o que faz repensar sobre o papel da gramática em sala de aula. Considerando que ela está ligada a um conceito de linguagem como um sistema único, homogêneo, correto e abstrato (BRASIL, 2004), ignora-se o uso prático da língua, por isso o ensino da gramática não deve preceder o ensino do uso prático. Como consequência, a escolha dos textos no ensino de LE não deve partir de conteúdos gramaticais, mas de temas educativos, que proporcionem aos alunos o senso de cidadania.

As OCN propõem a inclusão da heterogeneidade, tendo a premissa de que o letramento pode modificar o caráter excludente da instituição escolar, permitindo que o aluno recrie ao invés de reproduzir.

3.2 SOBRE OS REFERENCIAIS CURRICULARES DO RIO GRANDE DO SUL, LIÇÕES DO RIO GRANDE

Os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul é a mais recente publicação de diretrizes para os quatro últimos anos dos ensinos: fundamental e médio (RIO GRANDE DO SUL, 2009). Publicados por professores especialistas universitários e de escolas estaduais aposentados ou em exercício, visam a dar sugestões de aplicabilidade para assuntos abordados nos PCN, e, sobretudo especificam o currículo anual das séries a que se propõe.

Até 1970 os currículos, assim como os exames finais, eram elaborados pelas secretarias de educação e repassados às escolas. Os alunos eram então preparados para fazerem as provas da SEC. Já na década de 1990, foram publicadas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais que deram total liberdade às escolas e professores. Esse fato causa até mesmo alguns transtornos para o aluno em casos de transferência escolar, pois muitas vezes os conteúdos sofrem grandes mudanças de uma escola para outra.

Hoje em dia existem três exames nacionais para avaliar a qualidade do ensino na educação básica: Prova Brasil, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Tendo em vista melhorar a qualidade da educação do nosso estado e conseqüentemente, o desempenho de nossos alunos nos exames nacionais, foram desenvolvidos os referenciais curriculares do Rio Grande do Sul, onde são

especificados os conteúdos anuais a serem desenvolvidos pelos professores nas áreas: “*linguagens, seus códigos e tecnologias; ciências exatas e da natureza, seus códigos e tecnologias, e ciências humanas, seus códigos e tecnologias.*”

Os Referenciais Curriculares especificam as funções e benefícios do estabelecimento de currículo para nossas escolas, argumentados nos seguintes subtítulos: “o currículo alinha, o currículo transparece, o currículo conecta, o currículo é um ponto de equilíbrio, o currículo desmarca o espaço de consenso.” Em todas essas máximas está presente a ressalva de que embora haja uma especificação *do que* deve ser ensinado, não há uma especificação de *como* ensinar.

Abordando a área *linguagens, seus códigos e tecnologias*, no que concerne às línguas estrangeiras modernas, foi realizado um plano contendo um eixo temático, trabalhado mediante contextualização, os conteúdos relacionados e as competências e habilidades a serem desenvolvidas. Entretanto, encontra-se aqui mais um sinal de que o ensino de língua francesa nas escolas estaduais está a caminho de se extinguir: os únicos idiomas abordados são a língua inglesa e espanhola.

4 HISTORIA DO ENSINO DE FRANCÊS

4.1 HISTÓRIA DO ENSINO DE FRANCÊS NO RIO GRANDE DO SUL

4.1.1 Francês Instrumental

Já em 1981, professores de FLE (VOGT-AUBERT e AUBERT, 1981) apresentaram propostas de aulas de francês instrumental para ensino médio incluindo as novas tendências didáticas advindas da AC. Com um público bastante específico, as aulas de francês instrumental eram desenvolvidas para tornar o aluno capaz de compreender textos autênticos também para a área acadêmica.

No francês instrumental, como metodologia no ensino médio, há uma inversão da ordem de aprendizagem encontrada nas metodologias anteriores: ao invés de estudar a língua para depois compreender um texto, um texto é usado como suporte para aprender a língua.

Tendo em vista seu público adulto, partiu-se do pressuposto de que na leitura de um texto em língua materna não deveria haver a decodificação de palavra por palavra e sim de um significado mais abrangente e geral do texto. Quando um adulto se depara com um texto em LE, ele tende a fazer uma regressão, pois recomeça a decodificar palavras como no início do processo de aprendizagem da leitura. O papel do professor de língua instrumental é partir de uma leitura global e a construir o sentido do texto tal como em língua materna (LM).

Em vários estágios da APFRS, os novos professores constataram os níveis de competências a serem desenvolvidas para a leitura de textos: competência linguística (do código da língua), conhecimento do tema, competência textual (tipo de texto) e competência comunicativa (o que compreende o autor e o público), o que pode ser observado em inúmeros artigos da revista *Courrier*.

4.1.2 Renovação de Métodos e Metodologias

Muitos professores em estágio na França (*Courrier* n° 3) conheceram os novos materiais didáticos para o ensino de francês como língua estrangeira, desenvolvidos segundo preceitos da AC, em que os exercícios eram construídos de acordo com as quatro competências linguísticas (expressão oral e escrita; compreensão oral e escrita). Está presente

nos relatos, nessa publicação, a observação de que as novas tendências pedagógicas tornam o aluno mais participativo, fazendo com que ele possa colocar em prática o que acabou de aprender.

Apesar do grande entusiasmo dos professores pelos novos métodos de FLE, eles relataram a grande dificuldade de utilizá-los no Brasil em razão do alto custo, por se tratar de materiais importados, e pela realidade social de nossos alunos. Há também o registro de que observaram aulas de francês como língua materna na educação básica e visitaram lugares turísticos e culturais. A partir dessas experiências, relataram a importância de que o professor de francês tenha, além do conhecimento de língua francesa, também o da cultura.

4.1.3 A Reinclusão da Língua Francesa no Vestibular em Porto Alegre

Foi também no ano de 1981 (Courier nº 3) que a língua francesa voltou a ser aceita no exame de vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul graças à iniciativa da associação dos professores de francês do Rio Grande do Sul apoiada pelo Conselho Estadual de Cultura.

O principal argumento usado para a reinclusão da língua francesa no exame foi o fato de que se a língua inglesa permanecesse única no vestibular, também seria a única estudada no ensino regular, o que traria grande prejuízo cultural aos nossos estudantes. Assim foi votado e aceito (pela Câmara de Ensino de 1º e 2º graus, pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Federal de Educação) (Courier nº 3) a inclusão de no mínimo três idiomas.

Essa foi uma importante retomada do ensino das áreas humanas (que anteriormente incluía duas línguas estrangeiras modernas obrigatórias, filosofia e sociologia) que foram extintas pela LDB 5692/71 para serem substituídas por disciplinas ideológicas como Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

4.1.4 Os Centros de Línguas Estrangeiras Modernas nas Escolas Estaduais

Os centros de línguas estrangeiras modernas surgiram na década de 1970 para acolher os professores das demais línguas estrangeiras que ficaram impedidos de atuar nas escolas estaduais a partir da LDB 5692/71. Na LDB 9394/96 (BRASIL, 2008) está estabelecido o ensino obrigatório de uma língua estrangeira moderna e o opcional de uma segunda, porém raramente esta é oferecida em nossas escolas pela falta de recursos. Além disso, no Rio

Grande do Sul não houve a substituição de professores de LE que se aposentaram ou se demitiram, o que explica a carência de corpo docente especializado.

A triste realidade do ensino de línguas estrangeiras nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul contrapõe-se à dos centros de LE do Paraná, de São Paulo e de Brasília, onde existem professores especificamente concursados para os centros de línguas, e os alunos apresentam bons resultados de aprendizagem. De aproximadamente cinco grandes centros de línguas e alguns outros menores, temos hoje a realidade de dois centros em atividade, mas com um número insignificante de alunos de francês, segundo dados da APFRS.

Foi apresentado no *Fórum Internacional de Ensino de Línguas Estrangeiras, 2005* (FINCO, 2005) um projeto de revitalização e oficialização dos centros de línguas estrangeiras nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul, elaborado pela Comissão Integradora das Associações de professores de Línguas Estrangeiras Modernas do Rio Grande do Sul (CIAPLEM). Infelizmente, o projeto não pôde ser aprovado pela falta de recursos.

Para que os centros de línguas estrangeiras sejam implantados em um grande número de escolas e traga bons resultados, é necessária uma política de ensino das mesmas, baseada no plurilinguismo. Ele é um meio de assegurar a nossos alunos o acesso à cultura de diferentes países, a preparação para o mercado de trabalho e o exercício da cidadania.

4.1.5 O Ensino de Língua Materna e de Língua Estrangeira na Escola: a Bivalência

O projeto Bivalência surgiu no Brasil em 1994 (GRAÇA, 2007), graças a uma ação conjunta da Embaixada da França no Brasil, do *Bureau de Coopération Linguistique et Educative* (BCLE) e de universidades brasileiras.

Da reflexão sobre as relações entre as disciplinas de português língua materna (PLM) e de francês língua estrangeira (FLE), evidenciou-se um grande número de práticas pedagógicas consideradas eficazes por professores das duas disciplinas, surgindo assim a idéia de sistematizá-las.

Ainda que o estudo de FLE esteja mais ligado ao sentido, enquanto o de PLM está ao da forma, é possível, em um trabalho de cooperação e utilizando estratégias comuns e complementares, inovar a abordagem de ambas.

Em português língua materna (PLM), o estudo da forma muitas vezes desconsidera o conhecimento de língua materna que o aluno possui, uma das principais causas de desmotivação. Esse problema pode ser solucionado com a contextualização por meio de amostragens linguísticas, ou seja, trabalhar com diferentes linguagens, explicitando seu

contexto de enunciação. Assim, os estudos de itens gramaticais ganham sentido, já que deixa de ser o objetivo final.

No estudo de FLE, a decodificação de textos e exercícios metalinguísticos também justifica o fracasso escolar, daí a importância da comunicação efetiva e dos aspectos culturais a serem trabalhados em sala de aula, que podem ser amplamente exercitados nas duas disciplinas.

Em Chiss (2001) “*La Bivalence*”, encontra-se uma proposta de integração bivalente, envolvendo as disciplinas de FLE, PLM, história e artes. Nessa proposta o eixo temático comum é a obra “*Os Miseráveis*”, de Victor Hugo.

Aproveitando os conhecimentos dos alunos de FLE para descrever personagens, os trechos da obra trabalhados abordam três aspectos:

- 1- Culturais: comparação de comportamentos sociais da França de “*Os Miseráveis*” e do Brasil atual;
- 2 - Cognitivos: fazer hipóteses sobre a obra, identificar e criar personagens;
- 3 - Linguísticos: descrever e falar sobre uma época ou lugar, reconhecer e empregar adjetivos qualitativos e verbos no presente e no imperfeito.

Nas aulas de PLM, os alunos trabalharam com trechos da obra traduzidos para o português e poemas do mesmo autor. Foram realizadas atividades de interpretação de texto e de sensibilização sobre o assunto. Nas aulas de história, foi estudada a época em que se passa o romance e, nas artes, a pintura impressionista com a atividade de pintar um personagem, cena ou lugar relatado em trechos do livro.

Sobre a realização desse projeto que ocorreu em uma escola pública (porém municipal) do Rio Grande do Sul, foi citada a dificuldade de integração entre as diferentes disciplinas, mas que apesar dos obstáculos, trouxe resultados bastante satisfatórios. Por outro lado, há referências a esse tipo de trabalho em escolas de ensino médio em outros estados (CHISS, 2001).

O ensino em massa de FLE está entre os objetivos dos colaboradores desse projeto, para que francês deixe de ser considerada uma língua exclusiva de classes sociais privilegiadas e passe a ser ensinada em todos os ciclos, preferencialmente para um estudo polivalente, incluindo, por exemplo, a língua espanhola.

Em um trabalho de integração bivalente entre as aulas de FLE e PLM, deverão estar presentes o estudo de aspectos em comum como temas, conceitos, gêneros e linguagens de onde se espera o aproveitamento do aprendizado de uma disciplina para a outra. Além disso, o

projeto Bivalência visa harmonizar o estudo linguístico e o metalinguístico, sendo os dois de grande importância, poderão se complementar.

4.2 O ENSINO DE FRANCÊS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE PORTO ALEGRE

Tendo em vista os dados obtidos nas entrevistas com as professoras de FLE e da entrevista com os membros do *Bureau* da APFRS, além de dados atualizados coletados em documentos dessa associação, foi possível descrever alguns aspectos da situação do ensino de FLE nas escolas estaduais de ensino médio.

4.2.1 As Escolas Estaduais de Porto Alegre

As escolas estaduais de Porto Alegre que ensinam francês são somente duas, conforme a Tabela 1.

Escolas	Número de professores	Número de turmas de francês de E.M.	Número total de alunos de francês	Número total de alunos	Centro de línguas
Escola A	2	18	360	2300	não
Escola B	4	11	98	1033	não

Tabela 1 – Escolas estaduais / Ensino de francês

Não por coincidência, as escolas A e B são as maiores e as mais antigas da cidade. Nelas se leciona francês desde antes que o ensino do idioma começasse a diminuir, a partir de 1972. São escolas bem conceituadas e ainda apresentam um número significativo de alunos estudando francês, como opção de língua estrangeira, embora represente minoria em comparação com outro(s) idioma(s). A escola A oferece como outra opção somente o inglês e a B além deste, o espanhol.

As escolas A e B oferecem a preciosa oportunidade aos licenciandos em Letras de observar as aulas ministradas em suas dependências, bem como a de realização dos estágios de prática docente.

Segue Tabela 2 sobre os conteúdos abordados durante estágios de francês realizados por licenciandos da UFRGS nas duas escolas estaduais pesquisadas. Os dados aqui transcritos foram utilizados para exemplificação, sem a finalidade de uma análise exaustiva, registrando literalmente os dados que constam nos relatórios finais desses licenciandos em FLE da UFRGS.

Escola	Ano do estágio	Série	Número de alunos	Carga horária	Conteúdos
A	2001	3º ano	14	2	Conteúdos gramaticais: futur proche; l'impératif; pronoms possessifs; pronoms, adjectifs et adverbes interrogatifs; phrases interrogatives. Compreensão de leitura: interpretação de texto.
A	2005	1º ano	20	2	Conteúdos lexicais: lieux, pays et nationalités; les saisons de l'année; dates et horaires. Conteúdos gramaticais: où et qui; verbes être, avoir, s'appeler et habiter.
A	2006	1º ano	20	2	Conteúdos lexicais: couleurs; famille; horaire; verbes aimer, détester et préférer. Conteúdos gramaticais: pronoms possessifs; vêtements; pronoms démonstratifs.
A	2006	1º ano	14	2	Conteúdos gramaticais: passé composé; qui, où et pourquoi; pronoms possessifs; prepositions à la, au et aux; il y a, il faut et il fait; les saisons de l'année, date; adjectifs masc et fém; negation. Conteúdo cultural: francophonie.
A	2006	1º ano	13	2	Conteúdos lexicais: horaires; argots; famille; couleurs; les chiffres jusqu'à 100. Conteúdos gramaticais: passé composé; qui, où et pourquoi; les pronoms possessifs; il y a, il faut et il fait; à la, au, aux et en; saisons; sentiments; dates; les signes; adjectifs masc. et fém.; la négation. Conteúdo cultural: la francophonie
A	2008	1º ano	14	2	Conteúdos lexicais: dates; couleurs; saisons. Conteúdos gramaticais: qu'est-ce que/qui est-ce que; pronoms possessifs; articles définis et indéfinis; passé composé; verbes être, avoir, aller et venir.
A	2008	1º ano	14	2	Conteúdos lexicais e comunicativos: les sentiments; présentation personnelle; goûts personnels; description; connaître quelqu'un, premières questions; qu'est-ce que vous aimez manger?; que faites-vous dans la journée?.
A	2009	1º ano	12	2	Conteúdos lexicais: vocabulaire d'alimentation; les partitifs; expressions de quantité; expressions de politesse. Conteúdos gramaticais: verbes boire, manger et prendre; qui est-ce, ce sont et ils sont; les verbes acheter, payer et demander.
B	2009	3º ano	10	2	Conteúdos gramaticais: présent, passé composé, imparfait et futur simple; verbes du premier, deuxième et troisième groupe, les prépositions de lieux.

Tabela 2 – Estágios / Conteúdos abordados

Ao observarmos os objetivos ou conteúdos programáticos trabalhados durante os estágios relacionados na tabela acima, é possível constatar que eles são compostos em sua maioria por conteúdos gramaticais e lexicais.

Não foram encontrados projetos temáticos, mas algumas competências a serem atingidas. O prévio estabelecimento das competências é essencial, pois os conteúdos gramaticais (pelo fato de tratarem *sobre* a língua e não *da* língua), não devem ser usados

como fins e sim como meios. De acordo com estudos relativos à bivalência (GRAÇA e VIVIANI, 2003) é necessário que haja um equilíbrio entre o estudo da língua e sobre a língua.

Durante a história dos métodos para o ensino-aprendizagem de LE encontramos algumas metodologias bastante radicais que priorizavam ou o estudo da gramática (MTG) ou da comunicação oral (MAL).

A abordagem comunicativa que surgiu a partir de 1980, incorporou e aplicou importantes conceitos advindos da linguística da enunciação. Mais tarde, estudos sobre a Bivalência propuseram além do trabalho conjunto nas disciplinas de FLE e PLM, o referido equilíbrio entre os estudos da comunicação e da gramática, partindo da contextualização através de amostragens linguísticas. Os eixos temáticos aparecem como um importante recurso e estão presentes nas orientações dos PCN, OCN e Referenciais Curriculares.

As professoras entrevistadas demonstraram competência em seu trabalho e boa vontade na colaboração para o desenvolvimento do presente estudo. Em suas entrevistas, alegaram as muitas dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas em geral, como o problema da indisciplina, da realidade sociocultural dos alunos e de seu desinteresse pelo estudo da língua francesa. Ainda assim, todas as professoras reconhecem a importância do ensino da cultura associado ao da língua e procuram proporcioná-lo a seus alunos.

A professora 1, da escola A, menciona importantes avanços oriundos das novas teorias didático-pedagógicas presentes nos PCN, aplicados em sala de aula. Tais avanços refletem-se nos três itens abordados: escola, professores e alunos. Ela vê nos professores de francês um engajamento especial, sempre presentes em cursos de aprimoramento e eventos culturais relacionados à área. A professora 2, também da escola A, lecionou francês no município durante muitos anos e desde 1992 leciona francês no estado. A partir de sua entrevista, percebe-se uma visão mais pessimista dos alunos atuais, pois ela detectou uma grande queda no interesse deles em aprender.

A professora 3, da escola B, também detectou a diminuição do interesse dos alunos, mas não percebeu mudanças efetivas na qualidade do ensino após a publicação dos PCN (professora 3). Ela justifica essa estagnação pelo fato de que os professores estaduais, devido as suas precárias condições de trabalho, não se atualizam, ou seja, não colocam em prática as novas tendências pedagógicas propostas pelo Ministério da Educação ou pelas Secretarias de Educação.

As professoras que atuaram antes da publicação dos PCN (professoras 4, 5 e 6), informam que em FLE o estudo da língua ocorria isoladamente ao da cultura, já que normalmente o estudo no ensino regular era metalinguístico. Mesmo assim, os professores

eram em geral bem informados quanto à cultura, pois faziam estágios na França e no Quebec. Por essa razão, a partir de 1980 passaram a utilizar mais materiais autênticos, ou seja, elaborados por e para francófonos, com fins comunicativos. Eles perceberam o surgimento da Abordagem Comunicativa como um marco mais importante do que a publicação dos PCN (professora 6), que revolucionou a metodologia e o material didático utilizados em sala de aula.

Conforme os dados (sem precisão matemática), o percentual dos que optavam pela língua francesa na década de 1970 era de 20 a 30%, ao passo que atualmente é de 10 a 15%. Segundo os professores, a justificativa para essa diminuição é o monopólio linguístico do inglês e a preferência por este idioma no vestibular. Ainda, contrariamente às tendências pedagógicas atuais, o ensino FLE ocupava um lugar de prestígio nas escolas.

Após a reforma de 1972, com a obrigatoriedade de apenas uma língua estrangeira ao invés de duas, muitos alunos passaram a ter apenas a língua inglesa em suas escolas. Somente puderam continuar estudando francês aqueles que estudavam em escolas que mantiveram as duas opções de língua estrangeira moderna, o que foi fatal para a continuidade do ensino de FLE nas escolas públicas.

A partir da LDB 5692/71 (GRAÇA, 2007), foram criados os centros de línguas como alternativa de permanência do ensino de FLE, e também para acolher os professores de francês das escolas que retiraram o ensino obrigatório de francês de suas grades curriculares. Os professores das escolas que retiraram o ensino do francês da grade curricular e não implantaram centros de línguas tiveram de ser remanejados para cargos administrativos.

A abertura de vagas para professores de francês em concursos para escolas públicas estaduais de Porto Alegre ocorreu desde então de maneira muito escassa. Estas poucas contratações aconteceram de maneira contínua nos anos 1992 (professora 2, escola A), 1993 (professora 1, escola A) e 1994 (professora 3 escola B). A contratação mais recente para professor de francês foi em 2003, para a escola B. Os presentes dados foram concedidos pelos professores, pois o gabinete de recursos humanos da Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul não forneceu dados para esta pesquisa, alegando não os possuir.

Segundo dados fornecidos pela Associação dos professores de francês do Rio Grande do Sul, dos anos 1990 até agora foi extinto da grade curricular o ensino de francês nas escolas estaduais de ensino médio Costa e Silva, Florinda Tubino Sampaio, Paula Soares, Infante Dom Henrique, Padre Rambo, Inácio Montanha e Luciana de Abreu.

Há previsão de fechamento para o segundo semestre de 2010 de mais um centro de línguas com ensino francês em escola estadual de Porto Alegre, devido à saída (por diferentes

razões) das duas professoras que estão atuando. Permanecem com centro de línguas somente as escolas estaduais Piratini e Florinda Tubino Sampaio. Os exemplos de sucesso dos centros de língua estão, como já foi mencionado, em São Paulo, Paraná e Brasília, onde há contratação específica de professores com essa habilitação para seus quadros de cargos.

É importante a ressalva de que as escolas municipais de ensino fundamental possuem, na cidade de Porto Alegre, um número muito mais significativo de alunos e professores de francês do que as escolas estaduais (o que já é um alento para todos os que defendem a continuidade do ensino de francês nas escolas públicas). A grande barreira está no ensino médio, em que a maioria das escolas são estaduais.

5 CONCLUSÃO

Partindo do ensino de LE no mundo para focar o ensino de francês como língua estrangeira e depois relatar a realidade do ensino dessa disciplina em nossas escolas estaduais, foi realizado um trabalho de pesquisa bibliográfica e de campo, que se deu graças à colaboração dos profissionais da área.

Em relação às metodologias, percebe-se, hoje, em todas elas aspectos passíveis de crítica, mas também qualidades, razão pela qual pressupostos teóricos bastante antigos ainda são utilizados com sucesso em determinados contextos.

As diferentes metodologias e abordagens apresentadas visaram a oferecer um panorama sobre os estudos de ensino-aprendizagem de LE e de FLE especificamente, para que nós, professores, possamos escolher de maneira consciente o melhor meio para atingir os objetivos de nossos alunos. Tal panorama não propõe a escolha de uma única metodologia, ao contrário, permite ao professor escolher aspectos positivos e que considera eficientes de um, dois ou mais métodos para aplicar em sala de aula.

Percebi que, no ensino de francês, as dificuldades encontradas pelos professores vão além daquelas enfrentadas por todos os outros da rede pública estadual, visto que existem fortes indícios para que se acredite no fim do ensino de francês nas escolas estaduais de Porto Alegre.

A retirada, pela LDB 5692/71, da obrigatoriedade do ensino de duas línguas estrangeiras, além de outras disciplinas já referidas na área de ciências humanas, culminou com a falta de recursos aplicados na educação. Esse caminho não teve volta nem mesmo com a LDB 9394/96 (BRASIL, 2008) que procurou resgatar a importância do ensino das línguas estrangeiras modernas no ensino regular ao relatar a sua importância na construção da visão de mundo e de valores do aluno, assim como em qualquer outra disciplina. Um indício significativo da não pretensão por parte do governo do estado da continuidade do ensino de francês está na recente publicação dos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), em que só estão presentes as línguas inglesa e espanhola.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) também prevê somente esses dois idiomas, o que vem abalar ainda mais a precária situação da língua francesa na grade curricular da educação básica e tornar menos provável a escolha do francês, por parte dos alunos, nas duas últimas escolas de ensino médio de Porto Alegre que o mantêm.

Se não houver uma mudança na política de ensino do francês, é provável que quando os atuais professores estaduais se aposentarem, eles não sejam substituídos. Não são contratados professores de francês para a rede estadual em Porto Alegre desde 2003, quando houve uma única contratação para a escola B. Desde então, outros professores deixaram de exercer a profissão e outras escolas estaduais deixaram de oferecer o idioma. Vale relembrar que neste ano de 2010 será extinto mais um centro de línguas em escola estadual de ensino médio de Porto Alegre, devido à saída de duas professoras, que como já foi referido, não serão substituídas.

Uma importante consequência desse processo é que, deixando de existir o ensino de francês no ensino médio, já que a maioria das escolas públicas de ensino médio é estadual, ele deixará também de existir no concurso de vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, direito reconquistado há trinta anos, por mérito da APFRS que teve a nobre iniciativa e aos políticos em mandato na época que tiveram a devida sensibilidade.

A partir de dados informados pela Comissão Permanente de Seleção (Coperse) no respectivo site, foi elaborada uma tabela comparativa (Tabela 3) sobre a quantidade e os percentuais de candidatos em cada idioma no concurso de vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2010.

Idiomas	Número de candidatos (presentes)	Percentual de candidatos (presentes)
Francês	63	0,227
Alemão	62	0,223
Italiano	106	0,382
Espanhol	12.803	46,235
Inglês	14.657	52,930
Total	27.691	100

Tabela 3 – Candidatos / Idioma inscritos no vestibular da UFRGS em 2010

Somente 63 candidatos presentes de um total de 27.691 fizeram a prova de língua francesa no vestibular. Desse total, 14.657 fizeram prova de inglês e 12.803, de espanhol. A soma dos números desses dois últimos idiomas é quase a totalidade do número de candidatos. É relevante retomar a informação de que o ensino médio é de responsabilidade estadual. Ainda que os municípios façam um ótimo trabalho no ensino fundamental, não havendo continuidade no ensino médio, a escolha do francês para o concurso de vestibular se torna inviável.

Apesar de estarmos acompanhando um processo de extinção do ensino de francês nas escolas estaduais de Porto Alegre, e o conseqüente número ínfimo de candidatos que o escolhem como língua estrangeira moderna, esse fato não pode ser generalizado para justificar

uma decadência do ensino de francês: o fato, muito pelo contrário, deve gerar reflexão e questionamentos.

Ainda que não exista uma política de ensino línguas estrangeiras e de plurilinguismo educacional, um recurso possível aos professores está na *pedagogia de projetos*¹. É recomendável que esse trabalho aconteça em modalidade multidisciplinar, como já foi exemplificado no projeto *Os Miseráveis*². No caso dessa impossibilidade, a pedagogia de projetos ainda se apresenta como uma solução rica e motivadora para os alunos, pois a principal vantagem do projeto é que todos trabalham em prol de um objetivo claro, o que raramente acontece no cotidiano escolar.

A pedagogia de projetos é um terreno fértil para duas técnicas de aprendizagem: a colaborativa e a cooperativa (FIGUEIREDO, 2006). A aprendizagem colaborativa caracteriza-se por ter como foco o processo de execução do trabalho, com abordagem centrada no aluno. O grupo tomará decisões como a divisão das tarefas e as soluções para os possíveis problemas que se apresentarem. Na aprendizagem cooperativa o foco é o produto final, com abordagem centrada na orientação dada pelo professor, cabendo aos alunos somente a tarefa de execução. Para decidir entre essas duas técnicas de aprendizagem é necessário que o professor faça uma análise sobre o comportamento geral do grupo e também dos fins pedagógicos do projeto.

Além dos recursos pedagógicos, a comunidade francófona e a Organização Internacional da Francofonia (OIF) são importantes aliadas que surgiram, entre outras razões, como reação aos prejuízos culturais ligados à globalização, dos quais destaca-se a hegemonia do ensino da língua inglesa. A francofonia reúne 68 Estados e governos, dos quais 32 têm o francês como língua oficial e são membros da OIF. A força desse movimento deve-se muito às minorias africanas, que, por se tratarem de pequenas comunidades, não teriam oportunidade de desenvolvimento isoladamente no que diz respeito aos quatro grandes objetivos da comunidade francófona, segundo Jean Louis Roy (2010), em “*Qual o Futuro da Língua Francesa?*”.

- promoção da língua francesa e da diversidade cultural e linguística;
- defesa da paz, da democracia e de outros direitos humanos;
- apoio à educação, à formação, ao ensino superior e à pesquisa;

¹ 2.8.8 A Pedagogia de Projetos, p.15.

² 4.1.5 O Ensino de Língua Materna e de Língua Estrangeira na Escola: a Bivalência, p.29.

- desenvolvimento sustentável e a solidariedade.

Criada na década de 1970, essa comunidade tem como objetivo a promoção da língua francesa, ao mesmo tempo em que defende a diversidade cultural e linguística, repudia a hegemonia do ensino de qualquer idioma, até mesmo do francês. Outros importantes aspectos que estão relacionados à educação são as diversas formas de apoio do governo francês para o ensino, e a formação e aperfeiçoamento dos profissionais. Pode-se destacar os incentivos financeiros destinados à educação em países mais carentes e as bolsas de estudo para pesquisa e aperfeiçoamento no ensino superior.

No Brasil, conforme relatos em entrevista³, o público ligado ao francês é particularmente interessado e muitas vezes engajado no ensino-aprendizagem desse idioma, assim como nos eventos culturais. Os professores de FLE interessam-se na difusão do idioma e do conceito de francofonia, em uma tentativa de colaborar com os objetivos dessa comunidade. Tal conceito está frequentemente presente também nos livros didáticos.

Aos amantes do francês permanecerá o interesse e encantamento pela língua e pela cultura, e um crescente mercado de trabalho que mesmo hoje não dá conta da procura. Esse último fator é um grande incentivo para a pequena, porém engajada, comunidade francófona de Porto Alegre que, apesar dos grandes obstáculos ligados às falhas nas políticas educacionais, segue formando professores competentes.

³ Anexo D – Entrevista da professora 1, p.56.

REFERÊNCIAS

- APFRS. **Quadro Parcial do Ensino de Francês em Escolas Estaduais de Porto Alegre**. Porto Alegre: APFRS, 2010.
- BARBOSA, Márcio Venício. O Projeto Bivalência: didática integrada do português língua materna e do francês língua estrangeira. In: PRADO, Ceres; CUNHA, José Carlos (Orgs.). **Língua Materna e Língua Estrangeira na Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. P. 145-156.
- Brasil. **LDB** : lei de diretrizes e bases na educação nacional : lei 9.394/1996. Rio de Janeiro: Lamparina, [2008].
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2004. V. 1.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC, 2002. V. 1.
- CUQ, Jean-Pierre; GRUCA, Isabelle. Cours Didactique de Français Langue Étrangère et Seconde. Saint-Martin d'Hères (Isère): PUG, 2002.
- FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Aprendizagem Colaborativa de Línguas**. Goiânia: Editora da UFG, 2006.
- FINCO, Nara. As Ações da CIAPLEM: projeto de revitalização e oficialização de centros de línguas estrangeiras nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul. In: MOZZILLO, I. et al. **Plurilingüismo no Contexto Educacional**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária PREC – UFPEL, 2005. P. 59-64.
- GRAÇA, Rosa Maria de O. A Aprendizagem Cooperativa no Ensino-Aprendizagem do Francês. In: LIMA, Marília dos Santos; GRAÇA, Rosa Maria de O. **Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira**: relações de pesquisa Brasil-Canadá. Porto Alegre, Armazém Digital, 2007. P. 69-83.
- GRAÇA, Rosa Maria de O. A Necessidade de uma Política de Ensino de Língua(s) Estrangeira(s). In: MOZZILLO, I. et al. **Plurilingüismo no Contexto Educacional**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária PREC / UFPEL, 2005. P. 59-64.
- GRAÇA, Rosa Maria de O. Présentation de la Bivalence dans l'Etat du Rio Grande do Sul. In: CHISS, Jean- Louis; PAGEL, Dario. **La Bivalence**. Saint-Just-Pendue; FIPF/Imprimerie CHIRAT, 2007. P. 90-95.
- GRAÇA, Rosa Maria de O.; VIVIANI, Zélia Anita. Práticas Pedagógicas de Línguas e Abordagem da Gramática. In: PRADO, Ceres; CUNHA, José Carlos (Orgs.). **Língua Materna e Língua Estrangeira na Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. P. 101-113.
- MOROSOV, Ivete; MARTINEZ, Juliana Zeggio. **A Didática do Ensino e Avaliação da Aprendizagem em Língua Estrangeira**. Curitiba: Ibpex, 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de educação. Departamento Pedagógico. **Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Secretaria da Educação, 2009. V. 1.

ROY, Jean-Louis. **Qual o Futuro da Língua Francesa?** Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.

Vogt-Aubert, Christina; Aubert, Bernard. Un Premier Texte en Français Instrumental. **Courrier**, Porto Alegre, n. 3, p. 53-67, jul. 1981.

ANEXOS

ANEXO A – ESCOLA “B”: planos de trabalho – 2010 / 1º trimestre - 3º trimestre

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2010 / 1º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da Disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 1º ano Ensino: Médio

Competência da série: No final do ano letivo, os alunos deverão ter condições de apresentar-se e apresentar alguém; fazer e responder as perguntas básicas sobre espaço e tempo; descrever objetos.

EIXOS TEMÁTICOS

- Volta às aulas (férias/revisão);
- Lugares (localização/posição); gostos e atividades de lazer;
- Frases interrogativas;
- Frases afirmativo-negativas;
- Contração dos artigos definidos;
- Adjetivos possessivos (continuação);
- Vocabulário: instrumentos musicais, partes da casa, móveis/decoração, advérbios/preposições indicativos de lugar;
- Verbos *jouer* e *faire*.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Saber apresentar pessoas e lugares;
- Saber descrever habitações e lugares;
- Perguntar sobre as atividades de alguém ou de um grupo (entrevista);
- Expressar uma apreciação de objetos, pessoas e idéias, e a posse de objetos;
- Saber expressar temores e solução de problemas.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula em que os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista.

AValiação

Será considerado apto para o nível seguinte o aluno que for capaz de comunicar-se com um colega e/ou com o professor nas situações propostas; aplicar o conhecimento gramatical e as habilidades necessárias; participar das atividades de sala de aula; realizar tarefas propostas para a sala de aula e as de caráter extraclasse e utilizar, convenientemente, o dicionário.

BIBLIOGRAFIA:

BUTZBACH, M.; MSRTIN, C.; PASTOR, D.; SARACIBAR, I. *JUNIOR 2 – Méthode de Français*, Paris: Cle International, 1998.

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2010 / 2º TRIMESTRE

Disciplina : Língua Francesa

Competências da Disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes também de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 1º ano Ensino: Médio

Competência da série: No final do ano letivo, os alunos deverão ter condições de apresentar-se e apresentar alguém; fazer e responder as perguntas básicas sobre espaço e tempo; descrever objetos.

EIXOS TEMÁTICOS

- Lugares e direções;
- Frases interrogativas;
- Frases afirmativo-negativas;
- Adjetivos possessivos (singular/plural);
- Preposições e contração das preposições;
- Pronome pessoal *on*;
- Verbo *venir (de)*;
- Adjetivos demonstrativos;
- Vocabulário: cidade, lugares públicos, casas comerciais, vestuário/moda.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Saber a localização dos lugares;
- Saber pedir e apreciar mercadorias (compra/venda);
- Descrever alguém ou alguma coisa minuciosamente;
- Saber exprimir pertence;
- Exprimir o deslocamento das pessoas (ida/vinda).

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula em que os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista.

AVALIAÇÃO

Será considerado apto para o nível seguinte o aluno que for capaz de comunicar-se com um colega e/ou com o professor nas situações propostas; aplicar o conhecimento gramatical e as habilidades necessárias; participar das atividades de sala de aula; realizar tarefas propostas para a sala de aula e as de caráter extraclasse e utilizar, convenientemente, o dicionário.

BIBLIOGRAFIA

A mesma utilizada no primeiro trimestre.

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2010 / 3º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da Disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes também de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 1º ano Ensino: Médio

Competência da série: No final do ano letivo, os alunos deverão ter condições de apresentar-se e apresentar alguém; fazer e responder as perguntas básicas sobre espaço e tempo; descrever objetos.

EIXOS TEMÁTICOS

- A expressão impessoal *il faut*;
- Imperativo presente (forma afirmativa e negativa);
- Preposições e contração das preposições;
- Artigos partitivos *du, de l', de la, des*;
- Verbos beber, tomar, comer, fazer, dizer e pôr (*mettre*);
- Advérbios de quantidade;
- Vocabulário referente a alimentos e eventos (festas, jantar, cinema);
- Pronome complemento de objeto direto;
- Verbos no futuro próximo.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Saber telefonar para marcar um encontro (de amigos; de consulta médica ou profissional);
- Dizer e perguntar o endereço;
- Saber fazer convites (casa, restaurantes, espetáculos, etc.);
- Saber ordenar e aconselhar;
- Expressar uma ação imediata (futuro próximo).

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula em que os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista.

AVALIAÇÃO

Será considerado apto para o nível seguinte o aluno que for capaz de comunicar-se com um colega e/ou com o professor nas situações propostas; aplicar o conhecimento gramatical e as habilidades necessárias; participar das atividades de sala de aula; realizar tarefas propostas para a sala de aula e as de caráter extraclasse e utilizar, convenientemente, o dicionário.

BIBLIOGRAFIA

A mesma utilizada nos dois primeiros trimestres.

ANEXO B – ESCOLA “B”: planos de trabalho – 2010 / 1º trimestre - 3º trimestre

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2010/ 1º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 2º ano Ensino: Médio

Competência da série: No final do ano letivo, os alunos deverão ter condições de dar sua opinião sobre os variados assuntos relacionados ao cotidiano (conselhos, compras, vendas, orientações espaciais); compreender um texto informativo; redigir pequenos textos informativos.

EIXOS TEMÁTICOS

- Os quantificadores (muito, pouco, demais, etc.);
- Os numerais ordinais;
- Verbos: futuro próximo e o futuro simples dos verbos;
- Advérbios de tempo;
- Pronome pessoal, complemento de objeto indireto;
- Verbos modais: querer, poder, dever;
- Vocabulário: horóscopo, projetos de futuro em geral, o mundo dos espetáculos.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Saber organizar e projetar o futuro;
- Expressar seus sonhos e projetos pessoais;
- Saber reduzir a frase, ao empregar os complementos de objeto direto e indireto.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula em que os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista.

AVALIAÇÃO

Será considerado apto para o nível seguinte o aluno que for capaz de comunicar-se com um colega e/ou com o professor nas situações propostas; aplicar o conhecimento gramatical e as habilidades necessárias; participar das atividades de sala de aula; realizar

tarefas propostas para a sala de aula e as de caráter extraclasse e utilizar, convenientemente, o dicionário.

BIBLIOGRAFIA:

POUGATCH BUTZBACH, M.; MSRTIN, C.; PASTOR, D.; SARACIBAR, I. *JUNIOR 2 – Méthode de Français*, Paris: Cle International, 1998.

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2010 / 2º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 2º ano Ensino: Médio

Competência da série: No final do ano letivo, os alunos deverão ter condições de dar sua opinião sobre os variados assuntos relacionados ao cotidiano e aos meios de comunicação; compreender um texto informativo; redigir pequenos textos informativos.

EIXOS TEMÁTICOS

- Verbos modais: querer, poder, dever;
- Particípio passado dos verbos regulares e irregulares;
- Tempo verbal: *passé composé* com os auxiliares *avoir* e *être* + pronominais;
- Preposições de tempo;
- Interrogação com *pourquoi*;
- Vocabulário: telefonia, experiência policial, agenda de trabalho e de escola, férias, viagem, fim de semana.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Pedir e dar informações sobre um fato acontecido;
- Compreender um texto informativo;
- Saber narrar um acontecimento no tempo passado.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula nas quais os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista.

AValiação

Será considerado apto para o nível seguinte o aluno que for capaz de comunicar-se com um colega e/ou com o professor nas situações propostas; aplicar o conhecimento gramatical e as habilidades necessárias; participar das atividades de sala de aula; realizar tarefas propostas para a sala de aula e as de caráter extraclasse e utilizar, convenientemente, dicionário.

BIBLIOGRAFIA

A mesma utilizada no decorrer do ano.

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2010 / 3º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 2º ano Ensino: Médio

Competência da série: No final do ano letivo, os alunos deverão ter condições de dar sua opinião sobre os variados assuntos relacionados ao cotidiano (conselhos, compras, meios de transporte, viagens, orientações espaciais); compreender um texto informativo; redigir pequenos textos informativos.

EIXOS TEMÁTICOS

- Verbos agradar, escrever, viver e enviar (*plaire, écrire, vivre e envoyer*);
- Verbo conhecer (*connaître*);
- Tempos verbais: o futuro próximo, o futuro simples e o passado;
- Pronomes pessoais objetos: *lui/leur*;
- A interrogação: preposição + *qui*;
- O uso do advérbio *y*;
- A negativa dos verbos no *passé composé*;
- Introdução à noção de situação e ao imperfeito.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Compreender um texto informativo escrito;
- Discorrer sobre o seu cotidiano (agenda diária);
- Relevar um dado cultural em um texto escrito;
- Redigir pequenos textos informativos;
- Situar-se no presente, passado e futuro;

- Saber narrar acontecimentos com início, meio e fim.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula nas quais os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista.

AVALIAÇÃO

Será considerado apto para o nível seguinte o aluno que for capaz de comunicar-se com um colega e/ou com o professor nas situações propostas; aplicar o conhecimento gramatical e habilidades necessárias; participar das atividades de sala de aula; realizar tarefas propostas para a sala de aula e as de caráter extraclasse e utilizar, convenientemente, o dicionário.

BIBLIOGRAFIA

A mesma utilizada no decorrer do ano.

ANEXO C – ESCOLA “B”: planos de trabalho – 2009 / 1º trimestre - 3º trimestre

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2009 / 1º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 3º ano Ensino: Médio

Competência da série: Em continuidade aos anos anteriores, nesta etapa os alunos deverão passar a uma fase instrumental do aprendizado. Eles deverão ter condições de compreender e interpretar textos autênticos de interesse geral, não ficcionais e de divulgação científica.

EIXOS TEMÁTICOS

- Revisão gramatical dos assuntos vistos no 1º e 2º anos;
- A subordinada temporal *quand*;
- O passado *passé composé*;
- O imperfeito;
- A oposição passado/imperfeito;
- O passado recente (*venir de* + infinitivo);
- *Il y a*.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Saber falar de si, contar acontecimentos no passado e situá-los no passado;
- Ler e interpretar pequenos textos autênticos de diversas fontes.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula nas quais os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista;
- Compreender que a decodificação de um texto será uma ferramenta útil (saber)=(aquisição)=(poder) para a sua ascensão na comunidade e no mundo.

AVALIAÇÃO

Será promovido o aluno que, no decorrer do ano, for capaz de aplicar os conhecimentos gramaticais para interpretar e compreender, na sua maioria, textos de divulgação científica, preferencialmente na área pedagógica, e outros textos informativos.

MATERIAL DE APOIO

Dicionários, gramáticas, músicas, filmes, textos de revistas, incursões pela internet e TV a cabo.

BIBLIOGRAFIA

Textos extraídos de livros didáticos e de outras fontes (jornais, revistas, internet, etc.)

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2009 / 2º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série: 3º ano Ensino: Médio

Competência da série: Em continuidade aos anos anteriores, nesta etapa os alunos deverão passar a uma fase instrumental do aprendizado. Eles deverão ter condições de compreender e interpretar textos autênticos de interesse geral, não ficcionais e de divulgação científica. Preparação para os exames vestibulares.

EIXOS TEMÁTICOS

- Revisão gramatical dos assuntos vistos no 1º e 2º anos;
- Verbos no futuro e no condicional;
- Verbos no modo subjuntivo presente;
- As hipóteses em francês (*si*);
- Vocabulário pertinente ao cotidiano dos jovens, em todo o mundo.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Ler e interpretar pequenos textos autênticos de diversas fontes;
- Compreender pequenos textos referentes a assuntos da atualidade.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula nas quais os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista;
- Compreender que a decodificação de um texto será uma ferramenta útil (saber)=(aquisição)=(poder) para a sua ascensão na comunidade e no mundo.

AVALIAÇÃO

Será promovido o aluno que, no decorrer do ano, for capaz de aplicar os conhecimentos gramaticais para interpretar e compreender, na sua maioria, textos de divulgação científica, preferencialmente na área pedagógica e outros textos informativos.

MATERIAL DE APOIO

Dicionários, gramáticas, músicas, filmes, textos de revistas, incursões pela internet e TV a cabo.

BIBLIOGRAFIA

Textos retirados de livros didáticos e outras fontes (jornais, revistas, internet, etc.)

ESCOLA B

PLANOS DE TRABALHO – 2009 / 3º TRIMESTRE

Disciplina: Língua Francesa

Competências da disciplina: Os alunos deverão ser capazes de compreender a essência de diálogos curtos em francês simples, em assuntos relacionados à vida cotidiana e ao lazer. Serão capazes, também, de desenvolver a expressão oral e escrita desses diálogos, assim como de pequenos textos informativos.

Série : 3º ano Ensino: Médio

Competência da série: Em continuidade aos anos anteriores, nesta etapa os alunos deverão passar a uma fase instrumental do aprendizado. Eles deverão ter condições de compreender e interpretar textos autênticos de interesse geral, não ficcionais e de divulgação científica.

EIXOS TEMÁTICOS

- Revisão gramatical dos assuntos vistos no 1º e 2º anos;
- O uso de preposições e conjunções;
- Pronomes relativos *qui, que e dont*;
- Pronomes *y e en* (utilização);
- O uso dos verbos modais (*vouloir, pouvoir, devoir*);
- As formas nominais dos verbos.

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Ler e interpretar pequenos textos autênticos de diversas fontes;
- Compreender pequenos textos referentes a assuntos da atualidade.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

- Reconhecer o “outro” em suas peculiaridades culturais e linguísticas;
- Construir o respeito e a apreciação pelo “outro”, sua língua e seus costumes;
- Compreender, nesse exame contrastivo, sua própria identidade cultural e linguística;
- Conduzir discussões em sala de aula nas quais os alunos aprendem a ouvir os outros, bem como a expressar o seu ponto de vista;
- Compreender que a decodificação de um texto será uma ferramenta útil (saber)=(aquisição)=(poder) para a sua ascensão na comunidade e no mundo.

AVALIAÇÃO

Será promovido o aluno que, no decorrer do ano, for capaz de aplicar os conhecimentos gramaticais para interpretar e compreender, na sua maioria, textos de divulgação científica e outros textos informativos.

MATERIAL DE APOIO

Dicionários, gramáticas, músicas, filmes, textos de revistas, incursões pela internet, e TV a cabo.

BIBLIOGRAFIA

Textos retirados de livros didáticos e outras fontes (jornais, revistas, internet, etc.)

ANEXO D – Entrevista da Professora 1

Entrevista concedida por professores de FLE em exercício de FLE no ensino médio.

ESCOLA A, PROFESSORA 1.

1) Qual a importância atual do francês no mundo?

O francês é falado nos cinco continentes e em inúmeros países. Tem sua importância na Diplomacia, nos serviços postais e na Cruz Vermelha. Tem tradição cultural e influencia diversas áreas, como a nossa língua materna e a literatura.

2) Qual a relevância do aprendizado da língua e da cultura francesa para a formação dos alunos atualmente?

Atualmente os alunos consideram o francês atualmente uma língua de cultura, que possibilita o acesso a uma faculdade. Muitos alunos possuem motivações pessoais, como imigração, viagens, estudos no exterior, etc.

3) Qual o espaço reservado para o aprendizado da cultura durante as aulas de FLE?

O aprendizado da cultura tem espaço privilegiado em minha aula. Todas as referências socioculturais trazidas no método são abordadas, comentadas e pesquisadas. O trabalho com a música e filmes também se faz presente.

4) Quais os conteúdos programáticos aplicados? Que recursos são utilizados?

Adotamos um método (ICI), temos uma sala ambiente, aparelho de som, dicionários, biblioteca, laboratório de informática com acesso à internet, um computador por aluno e laboratório de línguas bem equipado.

5) Qual é o perfil dos alunos de FLE do ensino médio?

Alunos que optam pelo francês por algum motivo especial ou objetivando o vestibular. É um aluno interessado, se for bem motivado pelo docente.

6) Na escola em que leciona a língua francesa, há outra opção de língua estrangeira? Qual?

Sim, eles escolhem entre o inglês e o francês.

7) Qual o percentual de alunos que optam pelo ensino de francês em comparação aos demais idiomas? Há uma justificativa para isso?

O percentual é de 10%. A justificativa geralmente se baseia no conhecimento prévio do inglês do ensino fundamental, que facilita a continuação do mesmo idioma, ou que no mundo do trabalho o inglês seria mais útil.

8) Qual a maior dificuldade encontrada pelos professores de FLE na realidade atual?

Não considero que a maior dificuldade seja enfrentada somente pelo professores de FLE, mas por todos os professores, indistintamente: tornar as aulas interessantes e agradáveis, que interessem ao aluno, que tragam coisas novas, que consigam motivar o aluno. Tornar a aula instigante, eis o maior desafio.

9) Em sua opinião, o que mudou no ensino de FLE a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998?

a) em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não)

b) em relação aos professores (formação e conduta)

c) em relação aos alunos (interesse e desempenho)

- a) - adoção de material que contemple a abordagem comunicativa;
- conteúdos mais significativos aos alunos;
- vídeos e abordagem sociocultural.

b) um professor motivado e que opte por dar uma boa aula sempre procura uma formação continuada, mesmo em face às dificuldades que ele enfrenta, como uma carga horária abusiva e um salário medíocre. E, felizmente, no ensino do FLE, considero a maioria dos colegas extremamente engajada e participativa.

c) esse tipo de abordagem só traz benefícios aos alunos; eles motivam-se e engajam-se nos projetos se percebem a mesma motivação no professor. Sempre considere o público do francês especial, pois é uma escolha, pelo menos em minha escola. E algo pelo que se opta sempre é mais bem-vindo.

ANEXO E – Entrevista da Professora 2

Entrevista concedida por professores de FLE que atuaram antes de 1998, ano em que foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais.

ESCOLA A, PROFESSORA 2.

1) Qual era a importância do francês no mundo? A partir de quando houve mudanças?

A língua francesa sempre teve a sua importância, tanto que até hoje é falada em dezenas de países dos cinco continentes. A mudança aconteceu devido ao monopólio linguístico que dominou as últimas décadas. Sem dúvida, a aprendizagem de língua inglesa é fundamental no mundo moderno, porém, essa não deve ser a única possibilidade a ser oferecida ao aluno.

2) Qual era a relevância do aprendizado da língua e da cultura francesa para a formação dos alunos?

No âmbito da LDB, a língua francesa recupera de alguma forma a importância que durante muito tempo lhe foi negada. Considerada muitas vezes como disciplina pouco relevante, passa a adquirir a importância como qualquer outra do currículo do ponto de vista da formação do indivíduo.

3) Qual o espaço reservado para o aprendizado da cultura durante as aulas de FLE?

A cultura francesa era pouco explorada e tinha pouco espaço nas aulas de FLE, dando-se sempre maior importância à língua e à literatura.

4) Quais os conteúdos programáticos aplicados? Que recursos eram utilizados?

Conteúdos sobretudo gramaticais, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita. Hoje, ao contrário, o aluno desenvolve as quatro competências. Os recursos eram apenas o livro, o quadro e algumas vezes o áudio.

5) Qual era o perfil dos alunos de FLE do ensino médio?

Era completamente diferente do que é agora, tanto no nível social como cultural. Hoje em dia, o aluno não tem o mesmo interesse em aprender e evoluir. Ele estuda apenas para conseguir um estágio remunerado ou uma bolsa-família, na sua maioria. São jovens sem limites, sem educação, pois não existe família para apoiar.

6) Houve uma mudança no número de escolas estaduais a ensinarem a língua francesa?

Houve uma mudança radical. Hoje, em Porto Alegre, temos apenas duas escolas com FLE na grade curricular.

7) Nas escolas que ensinavam a língua francesa, havia outra opção de língua estrangeira? Qual?

Sim, o inglês, na minha escola.

8) Qual o percentual de alunos que optavam pelo ensino de francês em comparação aos demais idiomas? Havia uma justificativa para isso?

O percentual de alunos que optavam pelo francês era bem maior do que nos dias de hoje, em função do vestibular.

9) Em sua opinião, o que mudou no ensino de FLE a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998?

a) em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não)

b) em relação aos professores (formação e conduta)

c) em relação aos alunos (interesse e desempenho)

Acho que houve muita evolução nos conteúdos programáticos, com métodos mais modernos (comunicativos), filmes, músicas e o acesso à internet.

Em relação aos professores, a possibilidade de estágios de formação no Brasil e no exterior melhorou a formação deles.

Quanto aos alunos, menos interesse e um baixo desempenho devido à falta de perspectivas. A grande maioria conclui o ensino médio e não pensa em ingressar em uma universidade, apesar de todas as possibilidades que o governo oferece.

ANEXO F – Entrevista da Professora 3

Entrevista concedida por professores em exercício de FLE no ensino médio.

ESCOLA B, PROFESSORA 3.

1) Qual a importância atual do francês no mundo?

Infelizmente, a língua francesa e sua importância de outras épocas vêm diminuindo sensivelmente nos tempos de hoje. Em todas as partes do mundo, o indivíduo que souber alguns rudimentos de inglês se “salvará”, até mesmo na França. Além dos países que o utilizam como língua materna ou diplomática, constatamos nos demais a opção do inglês para as suas necessidades. Até na França, alguns cursos de graduação na área das engenharias são ministrados em inglês. Alguns cursos de Sociologia, de Artes, de Filosofia, ainda mantêm a prevalência da língua francesa. É triste, mas é muito real e atual.

2) Qual a relevância do aprendizado da língua e da cultura francesa para a formação dos alunos atualmente?

Penso que os alunos não estão muito interessados em cultura, pelo menos não no sentido de cultura europeia. O alunado brasileiro, sobretudo o das escolas públicas, tem uma visão bem restrita da sua cidade, do seu estado e do seu país. É difícil falar em perfumes, na importância histórica da Revolução Francesa e napoleônica, na Mme. e M. Curie, aos alunos que elegem Pânico na TV como um programa imperdível. Incutir alguma noção qualitativa nessas “cabecinhas” afigura-se uma tarefa gigantesca, afinal, esses alunos preservam ou procuram se apropriar da cultura local e já é muito quando o conseguem.

3) Qual o espaço reservado para o aprendizado da cultura durante as aulas de FLE?

Particularmente, sempre que aparece uma ocasião procuro resgatar a cultura, a história, a arte; enfim, apresentar a personagem “França” com todas as suas nuances importantes e anedóticas.

4) Quais os conteúdos programáticos aplicados? Que recursos são utilizados?

O nosso conteúdo programático contempla o aprendizado dos elementos da língua (fala e escrita) e os rudimentos da cultura e da história francesa. Na maioria das vezes, as turmas são heterogêneas, o que dificulta o andamento ideal da proposta do plano anual. É preciso, constantemente, a cada ano, elaborar um novo plano adaptado à nova turma. Temos uma proposta que precisa ser readequada todos os anos, em função das turmas que se formam e daquelas que acabam sendo amalgamadas (transferências). O plano que vai, em anexo, é o nosso ideal (nem sempre alcançado).

5) Qual é o perfil dos alunos de FLE do ensino médio?

Como todos os adolescentes, são descompromissados em sua maioria. As exceções vão aparecer e aumentar as estatísticas das pontuações de desempenho da escola pública. A maioria não entende o porquê de se estudar outra língua que não a sua.

6) Na escola em que leciona a língua francesa, há outra opção de língua estrangeira? Qual?

Sim. Temos, além do francês, o inglês e o espanhol.

7) Qual o percentual de alunos que optam pelo ensino de francês em comparação aos demais idiomas? Há uma justificativa para isso?

De 10% a 15%. A língua espanhola está amparada por lei e o inglês, como já mencionei, é uma língua hegemônica, quer reconheçamos o fato ou não. O econômico é prevalente: pensa-se até em chinês, em função do contexto globalizado. Por ser um idioma “difícil”, o mundo contenta-se com o inglês, língua oficial das negociações político-econômicas.

8) Qual é a maior dificuldade encontrada pelos professores de FLE na realidade atual?

A falta de empenho dos alunos: o trabalho cotidiano de sensibilizá-los é, por vezes, fatigante, mesmo com as novas tecnologias. Os métodos são qualificados, mas os alunos têm relutância em adquiri-los (realidade da escola pública). O professor acaba por se desmotivar, em virtude do alto custo das formações e do material didático mais atualizado e atraente.

9) Em sua opinião, o que mudou no ensino de FLE a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998?

a) em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não)

b) em relação aos professores (formação e conduta)

c) em relação aos alunos (interesse e desempenho)

Esses três quesitos já foram explanados nas questões acima respondidas. Seria redundante enumerar, novamente, as nossas dificuldades e carências. Uma derradeira observação sobre o quadro de desinteresse dos itens (a, b, c): existem professores na rede pública que não melhoram o seu empenho, em uma “retaliação” ao baixo salário recebido.

Os Parâmetros Curriculares já são uma boa primeira tentativa de melhorarmos a educação, porém, ainda bem distante da sua consecução e eficácia.

ANEXO G – Entrevista da Professora 4

Entrevista concedida por professores de FLE que atuaram antes de 1998, ano em que foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A PROFESSORA ENTREVISTADA LECIONOU FRANCÊS EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PORTO ALEGRE NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO.

1) Qual era a importância do francês no mundo? A partir de quando houve mudanças?

Já quando iniciei a dar aulas de francês, no início dos anos 80, o inglês era considerado como a opção como LE (língua estrangeira) na escola. A reforma de ensino havia dilacerado o ensino no Brasil e a LDB de 1972 eliminou a Filosofia, a Música, reduziu a carga horária de Artes, de LE, ou seja, de praticamente todos os componentes curriculares. No entanto, no Rio Grande do Sul tínhamos ainda um corpo de professores de francês muito bem formado (com licenciatura e/ou diploma de Nancy completo) que atuavam não só em escolas do estado como em particulares. O francês existia, mas não era mais visto como língua de comunicação. Continuava sendo visto como elemento de formação cultural, o que muitas vezes se confundia como formação elitista. O ensino público, sobretudo, tinha objetivos massificantes e a LE não era uma prioridade. Eram poucas as áreas que o valorizavam: Letras, Filosofia, profissionais lacanianos e principalmente Artes.

Foram anos muito difíceis em termos de valorização do idioma, mas até os anos 1990, ainda tínhamos uma rede de escolas com professores. Foi a partir dos anos 1990 que o francês começa a voltar a interessar, mas, infelizmente, os professores se aposentaram, não foram substituídos e os responsáveis pelas instituições de ensino do estado e de escolas particulares acharam mais fácil eliminá-lo do currículo.

2) Qual era a relevância do aprendizado da língua e da cultura francesa para a formação dos alunos?

No geral, o aluno de francês desenvolvia um gosto por aspectos culturais, o que sempre foi uma tradição no ensino do francês. Durante os anos 1980, se deu muita ênfase à leitura, sobretudo no ensino médio (na época 2º grau). Geralmente, os alunos de francês tinham uma formação muito boa ao final do colégio e se saíam bem no vestibular, por exemplo. Até hoje encontro adultos que estudaram nessa época e eles têm boas lembranças desse componente curricular.

3) Qual o espaço reservado para o aprendizado da cultura durante as aulas de FLE?

Como eu já disse, sempre foi uma marca do ensino do francês a questão cultural, tanto que geralmente se fala em ensino de língua e culturas de língua francesa. O que mudou da minha época de aluna (anos 1960) para os anos 1980 e 1990 foi a não centralização na cultura francesa da França, como ocorria antes, mas uma abertura para o mundo francófono. Apesar do fato de os manuais que usamos ainda serem quase unicamente oriundos da França (com algumas exceções de materiais produzidos no Brasil) alguns professores que foram estagiários no Quebec utilizam materiais de apoio lá produzidos. Realmente, os professores vêm se abrindo cada vez mais para a francofonia a partir do fim dos anos 1980. Poemas, canções, contos, trechos literários, textos diferenciados de jornais e revistas franceses, bem como o conhecimento de manifestações artísticas (pintura, escultura, fotos, filmes, imagens em geral, etc.) eram usados como material complementar nas aulas de francês, não só quando estavam no livro didático, mas como material extra. E ressalte-se que não havia internet,

então tudo dependia do investimento do professor em buscar esses materiais. Até o início da década de 80, havia ainda um fluxo de materiais (livros, cartazes, mapas, revistas, diapositivos, filmes VHS etc.) que eram enviados da França. Muitos professores começaram a tomar a iniciativa de buscar material em outros países, sobretudo no Canadá. A partir dos anos 1990, principalmente a França, mas também o Canadá, são os principais fornecedores de materiais de apoio para questões culturais (CDs, DVDs, livros, revistas, informes via e-mail e sites).

4) Quais os conteúdos programáticos aplicados? Que recursos eram utilizados?

Até os meados dos anos 1980, havia manuais acessíveis para uso na escola (*Salut e Mon ami Thomas* para o ensino fundamental e *Mise-au-point* I e II para o ensino médio).

Basicamente se iniciava com atividades de apresentação e descrição de personagem, de si mesmo e de interesses pessoais (esporte, lazer, estudo, família, etc.). No ensino médio, havia uma progressão que passou a ser mais valorizada ao longo dos anos 1980 e 1990, a fim de se buscar a competência em leitura com forte influência do que se denomina no Brasil de Francês Instrumental, baseado nos estudos da análise do discurso e da pragmática. Portanto, construía-se uma progressão que contemplava os principais tempos verbais, a pronominalização, a concordância verbal e nominal, as principais conexões lógicas e discursivas, etc.

É claro que algumas escolas, e eu tive esse privilégio, davam à LE melhores condições de ensino/aprendizagem. Os grupos eram menores, pois a turma era dividida com outra disciplina, como redação, por exemplo e podia-se trabalhar com atividades comunicativas. Eu tive muitos grupos nos anos 1980 em que usava também o livro *Archipel* e as minhas aulas eram em francês, sendo que os alunos entendiam bem e eram capazes de se manifestar no idioma em situações comunicativas com um nível de A2, o que é notável para uma carga horária de 2 horas/aula semanais. Suas capacidades de leitura eram muito boas e tinham um bom desempenho nos exames vestibulares.

5) Qual era o perfil dos alunos de FLE do ensino médio?

Até o fim dos anos 1980, os alunos que optavam por língua francesa o faziam conscientemente e por opção. Havia ainda o interesse em aprender e o desempenho na escola era importante. Os alunos estudavam mais, produziam mais em termos quantitativos e eram mais responsáveis por seus materiais.

A partir dos anos 1990 surgiu um novo tipo de aluno em função dos seguintes fatores: a crise institucional que atingiu as escolas públicas do nosso estado; as decisões administrativas que tiraram das escolas atividades como Artes Plásticas e Música, diminuíram o espaço e a importância da educação física e priorizaram o inglês como LE; as questões sociais que atingiram a escola, que faz parte da sociedade em que vivemos.

Há um descrédito na idéia de que estudando se possa evoluir, e o francês não está fora desse contexto. Passa a ser natural que a atividade tenha de terminar na mesma aula em que é proposta, pois dificilmente o aluno terá o material para a continuação. Embora os recursos para a aula de LE tenham evoluído, nas escolas do estado muitas vezes não há cadeiras para todos, a sala de informática não pode ser usada, pois não há ninguém para supervisionar. Muitas vezes, em 2010, o professor só tem quadro e giz, e talvez uma ou duas cópias de material para o aluno por bimestre.

6) Houve uma mudança no número de escolas estaduais a ensinarem a língua francesa?

Sim, no interior do Rio Grande do Sul não há mais escolas estaduais com francês no currículo. Em Porto Alegre, de mais ou menos 15 escolas grandes, só restaram três, pois seus

professores ainda não se aposentaram, mas a tendência é que os responsáveis pela SE não planejem suas substituições e seus cargos sejam extintos, como em todas as outras escolas.

7) Nas escolas que ensinavam a língua francesa, havia outra opção de língua estrangeira? Qual?

Geralmente era o inglês, mas nos anos 1980 e até meados dos 1990, havia na Escola Estadual Florinda Tubino Sampaio, onde trabalhei por 17 anos, um projeto de se manter o plurilinguismo que havia sido proposto pela SE no início dos anos 1980 e que as direções dessa escola, até a intervenção em 1994, conseguiram manter com alemão, francês, inglês e o espanhol, esta muito antes da nova lei que impusesse o espanhol na escolas brasileiras; havia também o italiano, mas não conseguiu ser mantido no currículo por falta de tempo.

A qualidade do ensino de línguas se deu nessa escola graças aos seus professores de línguas estrangeiras, que criaram o primeiro centro de línguas do estado e o mantiveram como parte da escola até recentemente.

8) Qual o percentual de alunos que optavam pelo ensino de francês em comparação aos demais idiomas? Havia uma justificativa para isso?

Em geral, havia uma opção de 30 a 40 por cento. Sem dúvida a pressão pelo inglês era muito forte. Mas não havia rivalidade com as outras línguas, pois a escola oferecia o inglês obrigatório no ensino fundamental e dois períodos de dois anos para mais duas línguas. Mesmo assim, 30 a 40 % optavam pelo francês o ensino médio.

9) Em sua opinião, o que mudou no ensino de FLE a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998?

a) em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não)

b) em relação aos professores (formação e conduta)

c) em relação aos alunos (interesse e desempenho)

Em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não), os professores têm menos tempo e motivação para procurar materiais diferenciados, pois a importância nas escolas ficou limitada tanto espacialmente como temporalmente. Dificilmente os professores têm uma sala adequada para as suas aulas de FLE, há muito estresse nas escolas com violência e comportamentos inadequados dos alunos. Mas isso não atinge só o FLE, mas todas as disciplinas como um todo. Além disso, havia muito mais abertura para que os professores participassem de formações específicas e é bem complicado, pois é muito difícil que as formações atinjam as necessidades reais dos professores.

Os professores estão muito mais distantes de atividades de formação (cultural, didática, etc.) e acho que isso é resultado da forma como vem sido desvalorizado o papel da LE nas escolas. Mas isso é geral, a oferta de atividades relacionadas ao francês (exposições, conferências, cursos, formações, etc.), mesmo gratuitas, é bastante interessante e até os professores jovens, com mais disponibilidade e menos bagagem de formação, não as aproveitam. Será a questão da violência que limita os deslocamentos? Será falta de entusiasmo? Será que a internet parece ser a resposta para tudo? É preciso que isso seja discutido, pois um professor de FLE, como qualquer outro, é um intelectual e precisa se manter atualizado para crescer profissionalmente e criar diferentes alternativas pedagógicas que se fazem urgentes. Os professores relatam que não há interesse no geral pelo estudo, que os alunos vão burocraticamente à escola e que não há aparelhamento na escola adequado às aulas.

ANEXO H – Entrevista da Professora 5

Entrevista concedida por professores de FLE que atuaram antes de 1998, ano em que foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A PROFESSORA ENTREVISTADA LECIONOU FRANCÊS EM ESCOLAS MUNICIPAIS E ESTADUAIS, NOS ENSINOS MÉDIO E FUNDAMENTAL.

1) Qual era a importância do francês no mundo? A partir de quando houve mudanças?

A importância do francês era muito grande porque a França teve enorme influência no mundo ocidental, não só porque expandiu seus domínios pela Europa, mas também pela África, América, Ásia e Oceania, com consequências na economia e na cultura dos países onde se estabeleceu. Claro que em muitos lugares ela perdeu espaço, mas até hoje existe uma *France Outre-mer* que está ainda presente nos cinco continentes. Do século XVIII a meados do século XX tudo nos vinha da França: as ideias, a literatura, as modas. Até o nosso Correio tinha o francês como sua segunda língua, hoje substituída pelo inglês. Como no tempo do Brasil Colônia e depois na República, nosso país importava de material de construção a móveis, de monumentos a azulejos e chafarizes, de bacalhau a vinhos e conservas: tudo vinha do exterior, principalmente da França e de Portugal. As classes abastadas enviavam seus filhos a Paris para fazerem bons estudos universitários. Só depois do final da 2ª Guerra Mundial é que a França foi perdendo espaço para os Estados Unidos, por motivos óbvios.

A influência francesa refletia-se nas escolas. O francês era ensinado nos quatro anos do ginásio e nos cursos médios como o Científico e o Clássico. O inglês também, mas este entrava só na 2ª série do ginásio. No século XIX e até o início do século XX, nas classes mais abastadas, era comum ter professor(a) particular de francês, assim como de música. Eram aprendizagens necessárias para a educação, especialmente das mulheres.

Até 1970, os currículos não tiveram grandes modificações. Elas aconteceram após o golpe militar de 64, quando as autoridades decidiram reformar os currículos, dando ênfase ao português e às matérias científicas. Aumentaram o número de aulas dessas matérias e incluíram Moral e Cívica. Cortaram as humanidades, as artes e deixaram as línguas estrangeiras como artigo de 2ª ou 3ª categoria, pois eram opcionais. Só era importante o Núcleo Comum Obrigatório. Foi a lei da Reforma da Educação de 1971 que entrou em vigor em 1972.

2) Qual era a relevância do aprendizado da língua e da cultura francesa para a formação dos alunos?

Eu comecei a lecionar francês em 1960. Naquela época, era senso comum a importância do francês e, por ser uma língua semelhante à nossa e por todas as influências em nossa literatura, ninguém questionava seu ensino. Mas o mundo do pós-guerra já tomava outra direção e, a partir dos anos 50, nossas influências culturais começaram a vir dos Estados Unidos da América via economia, (consequência de termos sido aliados deles na 2ª Guerra Mundial) e também via cultura: filmes, música, literatura, televisão.

3) Qual o espaço reservado para o aprendizado da cultura durante as aulas de FLE?

No meu entender, são aprendizados associados: não se pode ensinar língua sem ensinar cultura. Nós tínhamos muito contato com a cultura francesa através de professores que vinham da França para a UFRGS, onde me formei, e os professores da Aliança Francesa. Mais adiante, nos anos 1970 e 1980, muitos professores fizeram estágios na França e no Quebec, então estavam mais bem preparados no que se referia à cultura e também dispunham

de um material bem mais rico. Naquela época não se conseguia ouvir ou se ouviam muito mal as rádios francesas, e não tínhamos canais de TV com programas da França e do Quebec, como hoje. É verdade que durante os anos 1950, 1960 e 1970 vinham muitos filmes franceses para cá. Depois, foram rareando e o domínio dos americanos foi quase total.

4) Quais os conteúdos programáticos aplicados? Que recursos eram utilizados?

Nos anos 1960, os livros didáticos de línguas eram editados no Brasil e seguiam sempre um certo roteiro em torno de temas como a escola, a família, a casa, as profissões, etc. O ensino era baseado na leitura de textos e nos exercícios de compreensão que eram feitos através de perguntas. De vez em quando, um diálogo era decorado e apresentado em sala de aula para os colegas. Muitos professores apenas ensinavam a traduzir, método que nos vinha ainda do ensino do latim.

5) Qual era o perfil dos alunos de FLE do ensino médio?

Até o final dos anos 1960, eram alunos que vinham da classe média em sua maioria. Os que tinham menos recursos terminavam abandonando o ensino médio para ingressarem no mundo do trabalho. Muitos então estudavam à noite, com muitas dificuldades. O índice de evasão era sempre muito alto.

6) Houve uma mudança no número de escolas estaduais a ensinarem a língua francesa?

A mudança foi a partir de 1972, quando foi implantada a lei da Reforma. Como só havia a obrigação de ensinar o Núcleo Comum (português, matemática, ciências), as outras disciplinas eram opcionais nas escolas. Assim, as escolas ou não ensinavam línguas estrangeiras ou só ensinavam inglês.

7) Nas escolas que ensinavam a língua francesa, havia outra opção de língua estrangeira? Qual?

De modo um geral, a língua francesa só permaneceu nos colégios que criaram centros de línguas, uma opção permitida pela Lei da Reforma. O 1º a ser criado foi o da Escola Florinda Tubino Sampaio, em 1973, em Porto Alegre, com várias línguas e aberto à comunidade. O 1º centro do interior do Rio Grande do Sul foi o da E.E. Dom João Braga, criado por mim e por um grupo de colegas. Fomos orientadas pela professora Helena Totta da Silveira, coordenadora da Escola Florinda Tubino Sampaio, e assim iniciamos o trabalho em 1975, com língua francesa e língua inglesa. Eram ensinadas no contra-turno e o aluno poderia cursar as duas se quisesse. Começávamos na 5ª série com uma aula semanal de cada língua para que depois os alunos pudessem escolher. O interesse pelo francês era grande, mas muitas vezes havia pressão dos pais para que estudassem o inglês: era o pragmatismo dos novos tempos. Durante doze anos fui coordenadora desse Centro e orientadora pedagógica do francês. Também fui orientadora pedagógica do inglês nos últimos quatro anos em que trabalhei nessa escola. Trabalhávamos muito com teatro, com peças escritas pelos professores e também pelos alunos em trabalho coletivo. Chegamos a levar um grupo ao Rio de Janeiro para o *Vème Congrès Mondial de la Fédération Internationale des Professeurs de Français*, em julho de 1981.

Para a implantação dos Centros e a sua organização trabalhosa, era preciso haver uma firme decisão das direções e o comprometimento dos professores. Durante alguns anos, mais três escolas de Pelotas implantaram seus centros de línguas. Com o passar do tempo, muitas escolas incluíram as línguas no currículo normal.

8) Qual o percentual de alunos que optavam pelo ensino de francês em comparação aos demais idiomas? Havia uma justificativa para isso?

Não tenho como dar uma resposta apoiada em dados. Aliás, obter dados da Secretaria de Educação foi sempre uma missão muito difícil, e, quando os recebíamos muitas vezes estavam completamente defasados, naqueles tempos de pré-informática e de muita burocracia. Uma vez, fizemos uma pesquisa no D. João Braga para avaliar a opção entre o inglês e o francês e o resultado foi quase igual para as duas línguas.

Em 1987, o governo estadual deu um grande impulso ao ensino de línguas estrangeiras modernas porque o secretário de Educação era o deputado Bernardo de Souza, que sempre mostrou grande sensibilidade para este ensino. Houve um apoio decidido e durante muito tempo as escolas puderam também implantar o ensino de outras línguas, como espanhol, italiano, alemão, polonês, holandês. Estas últimas em comunidades do interior que eram descendentes de europeus.

9) Em sua opinião, o que mudou no ensino de FLE a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998?

a) em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não)

b) em relação aos professores (formação e conduta)

c) em relação aos alunos (interesse e desempenho)

Já nos anos 1970, o ensino de línguas estrangeiras começou a se beneficiar das pesquisas linguísticas que tiveram amplo desenvolvimento. Surgiram os métodos audiovisuais, depois os métodos comunicativos, e o ensino de língua instrumental.

Os recursos tecnológicos aumentaram e ultimamente a internet tornou-se uma ferramenta da maior utilidade, com recursos inimagináveis em outros tempos.

Quanto aos conteúdos programáticos, houve uma determinação do Ministério da Educação para formular um conteúdo programático para os ensinos fundamental e médio, a fim de que as escolas seguissem Parâmetros Curriculares Nacionais. Eu mesma participei da elaboração dos conteúdos programáticos para o ensino médio, juntamente com a professora Nina Rosa Roig.

Em relação aos professores, estes começaram a dispor de inúmeras oportunidades de realizar cursos de atualização organizados pela Associação do Professores de Francês do Rio Grande do Sul (APFRS) e pela Aliança Francesa, no caso do francês, pela Secretaria Estadual e pelas Municipais, às vezes promovidos conjuntamente. Muitos tiveram a oportunidade de fazer estágios no exterior, França e Quebec. Meu estágio no exterior foi em 1987, em Grenoble. A APFRS foi pioneira na formação dos professores, pois desde 1963, recém constituída, sempre organizava estágios anuais de formação.

Quanto aos alunos, é evidente que são influenciados pelas circunstâncias sociais. Devido à hegemonia do inglês, o número de interessados na língua francesa começou a diminuir, depois aumentou com a criação de fábricas francesas no Brasil e de mais contatos econômicos e culturais via universidades. Nossa APFRS realizou projetos de muita repercussão como o projeto Saint Exupéry e o projeto Jacques Cousteau, do qual participei como secretária, em 1998 e 1999. Hoje, há um número crescente de escolas de línguas que ensinam o francês, mas a luta da APFRS tem sido sempre pelo ensino da língua francesa e de outras línguas na escola pública. É um direito de todo gaúcho e de todo brasileiro ter acesso a uma educação de qualidade. Só assim as classes menos favorecidas terão oportunidades de ascensão social. Só tendo justiça em todos os níveis sociais é que alcançaremos uma democracia verdadeira.

ANEXO I – Entrevista da Professora 6

Entrevista concedida por professores que atuaram antes de 1998, ano em que foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A PROFESSORA ENTREVISTADA LECIONOU FRANCÊS EM ESCOLAS ESTADUAIS, EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, E ATUALMENTE LECIONA EM UM CURSO PARTICULAR.

1) Qual era a importância do francês no mundo? A partir de quando houve mudanças?

Eu nasci em 1952. Nessa época o francês era obrigatório nas escolas estaduais, municipais e particulares. A partir de 1972, houve uma reforma na educação e apenas uma língua estrangeira era obrigatória, consolidando-se o ensino de inglês. Somente estudavam francês os alunos que tinham essa opção em seus colégios.

2) Qual era a relevância do aprendizado da língua e da cultura francesa para a formação dos alunos?

Era muito importante, um sinal de refinamento cultural, mesmo porque temos na nossa língua muitas palavras copiadas e/ou modificadas.

3) Qual o espaço reservado para o aprendizado da cultura durante as aulas de FLE?

Na minha experiência, o espaço era muito reduzido, estudava-se mais a língua e quem podia assistir a filmes, etc. Alguma leitura era incentivada.

4) Quais os conteúdos programáticos aplicados? Que recursos eram utilizados?

Muita gramática deslocada do texto e o livro do Mauzer.

5) Qual era o perfil dos alunos de FLE do ensino médio?

Acho que o perfil dos alunos não mudou, a não ser pelo não comprometimento atual com as tarefas escolares.

6) Houve uma mudança no número de escolas estaduais a ensinarem a língua francesa?

Sim, cada vez mais o número diminuía.

7) Nas escolas que ensinavam a língua francesa, havia outra opção de língua estrangeira? Qual?

Sim, o inglês.

8) Qual o percentual de alunos que optavam pelo ensino de francês em comparação aos demais idiomas? Havia uma justificativa para isso?

20% ou 30% caso houvesse o espanhol, senão, um pouco mais.

9) Em sua opinião, o que mudou no ensino de FLE a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998?

a) em relação às escolas (conteúdos programáticos, materiais, recursos tecnológicos ou não)

b) em relação aos professores (formação e conduta)

c) em relação aos alunos (interesse e desempenho)

Muita coisa mudou! Mas não localizo 1998. Localizo a importância dos métodos comunicativos como marco da mudança. Sinto que as escolas tentam oferecer opção aos alunos, mas não há material disponível e são os professores que devem levar todas as novidades!

Se o professor não for um idealista em todos os sentidos, o francês não se desenvolve!

ANEXO J - Entrevista APFRS

Entrevista concedida pela Associação dos Professores de Francês do Rio Grande do Sul sobre a situação dos professores de francês da rede estadual de ensino.

Com base em seus registros e documentos, solicito as seguintes informações:

1) Como ocorreu a contratação de professores de francês para as escolas públicas estaduais a partir dos anos 1970?

Ainda nos anos 1970, houve concursos específicos para língua francesa, havendo algumas nomeações em 1978 e 1979. Na década seguinte, nos anos 1980, também houve nomeações por concurso e alguns professores também eram contratados, mas ao longo dos anos, suas nomeações foram sendo regularizadas. No entanto, por falta de oferta de cargos de francês, professores que tinham a dupla diplomação (licenciatura em língua portuguesa e língua francesa) assumiam as vagas que iam se apresentando por aposentadoria. Essa situação enfraqueceu a situação do francês também, pois legalmente esses professores poderiam e foram, eventualmente, recolocados em cargos de língua portuguesa. A APFRS sempre se movimentou para que houvesse nomeações, mas no último concurso, não foram nomeados todos os professores de francês aprovados. Nesses concursos, não havia vagas especificadas, mas sim uma lista de professores que tinham recebido nota final acima do mínimo estabelecido.

2) Como funciona atualmente?

Nos últimos concursos não houve cargos para francês e os cargos vagos por aposentadoria ou demissão (o que ocorreu como o Plano de demissão voluntária (PDV) para o funcionalismo do estado, sobretudo em 1995) não são substituídos. As direções de escola retiram o francês da grade para evitar que as turmas fiquem sem professor e assim não se apresenta o problema. Como não há uma política de ensino de línguas na rede estadual, o desaparecimento do francês não é percebido. Além disso, com a obrigatoriedade de oferta do Espanhol por legislação específica, as direções têm que incluir na escola pelo menos um professor de espanhol.

3) Quais foram as consequências da reforma no ensino ocorrida em 1972 para o ensino de francês nas escolas estaduais?

- retirada das línguas de muitas escolas, incluindo o francês;
- não inclusão do francês nos concursos;

- desvalorização das línguas estrangeiras e do francês em especial, pela supervalorização da língua inglesa, inicialmente, até o surgimento da legislação sobre a obrigatoriedade do espanhol;
- a retirada do francês de praticamente todos os vestibulares, restando ainda a UFRGS, a UFPEL (Pelotas) e a FURG (Rio Grande);
- a união dos professores de francês em torno da APFRS que teve uma atuação excepcional dos anos 1980 até meados dos anos 1990 quando tínhamos ainda gerações de professores que tinham conhecido um contexto de escola pública no Rio Grande do Sul que os incentivava a procurar retomar essa situação.

4) Por que muitos professores de francês deixaram de exercer essa profissão para assumir outros cargos na escola?

- pela pressão da instituição (escola e Secretaria de Educação do estado);
- por estarem próximos da aposentadoria;
- para trabalhar com língua portuguesa ou literatura, disciplinas que ofereciam mais reconhecimento na escola;
- por falta de estímulo, em termos de remuneração, para buscar projetos inovadores, durante os anos 1980 até meados dos 1990, quando tínhamos um conflito muito acirrado entre os professores do estado e a mantenedora, em função de reivindicações salariais.

5) Houve a substituição de professores de francês que por motivo de aposentadoria ou exoneração voluntária, deixaram as escolas?

Não foi significativa, por todos os fatos colocados acima.

6) Quais seriam as outras razões a serem citadas para a grande diminuição no número de escolas e professores a ensinarem francês na rede pública estadual?

- ausência de uma política de ensino de línguas explícita na rede estadual;
- rede estadual vem perdendo em qualidade (basta verificar índices em provas e em rendimentos amplamente divulgados) e todas as áreas se prejudicaram, as línguas estrangeiras em geral e o francês em especial;
- falta de concursos públicos;
- ausência do francês nos processos de vestibular na maioria das instituições de ensino superior;

- interpretação equivocada da LDB que não determina quais línguas estrangeiras devem ser oferecidas. É claro que o espanhol é de oferta obrigatória, mas a lei é clara: o aluno opta. Também a diminuição de professores nas escolas do estado por aposentadoria ou demissão contribui para essa situação. Um fator que é também muito sério é que PUC, UNISINOS, FAPA não oferecem mais o francês no vestibular, sem contar ULBRA, Ritter dos Reis, Lassale, e outros onde nunca foi oferecido;

- também não podemos esquecer que o Francês não tem o apelo do inglês por questões profissionais e o espanhol por ser considerado “mais fácil” e de forte apelo por ser o idioma da maioria do nosso continente.

REDUÇÕES UTILIZADAS NESTE TRABALHO

AC: abordagem comunicativa

APFRS: Associação dos Professores de Francês do Rio Grande do Sul

FLE: francês língua estrangeira

LE: língua estrangeira

L1: primeira língua

L2: segunda língua

LM: língua materna

MAL: método audiolingual

MD: método direto

MTG: método da tradução e da gramática

SGAV: structuro-globale audiovisuelle

OCN: Orientações Curriculares Nacionais

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PLM: português língua materna