

A concepção de uma disciplina de formação de professores no contexto de FLE /

La conception d'une discipline de formation d'enseignants dans le contexte de FLE

Claire Parot de Sousa *

Graduada em Letras em 2005 (português/alemão), Mestre em Letras na área de Língua e Literatura Alemã (2010), graduada novamente em Letras - francês (2017) e, atualmente, doutoranda na área de Estudos Linguísticos no programa de Letras Estrangeiras e Tradução (LETRA), percurso realizado integralmente na Universidade de São Paulo (USP). No âmbito profissional, professora Assistente de Língua e Literatura francesa na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

 <https://orcid.org/0000-0002-5517-9082>

Cíntia Voos Kaspary **

Licenciada em Francês-Português (2007), Mestre em Aquisição de Língua Estrangeira (2012) e, atualmente, doutoranda em seu último ano no domínio da Lexicografia. Formação realizada integralmente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). No âmbito profissional, atuou por um longo período como professora de francês em universidades privadas e integra, atualmente, o quadro docente da Universidade Federal da Bahia (UFBA) como professora de Língua Francesa e Didática.

 <https://orcid.org/0000-0002-4653-6498>

Recebido em: 31 out. 2020. **Aprovado** em: 03 nov. 2020.

Como citar este artigo:

KASPARY, Cíntia Voos; PAROT DE SOUSA, Claire. A concepção de uma disciplina de formação de professores no contexto de FLE. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, p. 50-67, nov. 2020.

RESUMO

Em 2020, a pandemia causada pela COVID-19 levou a muitas adaptações para oferecer aos estudantes alternativas para continuar seus estudos universitários. No âmbito da Universidade Federal da Bahia (UFBA), localizada em Salvador, Brasil, foi oferecido um semestre de emergência, no qual foi elaborado um ambiente digital de aprendizagem (AVA) para oferecer disciplinas do programa obrigatório e possibilitar a criação de novas disciplinas que atendam às demandas dos alunos. Diante dessa situação particular de ensino, o objetivo deste artigo é apresentar o processo de criação de uma disciplina destinada à formação de futuros professores de Francês Língua Estrangeira (FLE). Para tanto, foi feita uma seleção de escritores para

*

 claireps@gmail.com

**

 cintiakaspary@yahoo.com.br



<http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.1991>

a proposição e análise de atividades integrando o uso das ferramentas didáticas disponíveis e o ensino da literatura nesta situação de aprendizagem. Por fim, tecemos considerações sobre a implementação desta disciplina neste contexto de ensino-aprendizagem *online*. Essas discussões levam em consideração as ideias de Puren (2011), Hirschsprung (2005) e Perrenoud (1999,2003).

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem FLE 1; Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) 2; Ferramentas didáticas 3; Literatura de língua francesa 4; Formação de professores 5.

RÉSUMÉ

En 2020, la pandémie provoquée par la COVID-19 a entraîné de nombreuses adaptations pour offrir aux étudiants des alternatives pour poursuivre leurs études universitaires. Dans le cadre de l'Université Fédérale de Bahia (UFBA), située à Salvador, Brésil, un semestre d'urgence a été proposé, au sein duquel un environnement numérique d'apprentissage (ENA) a été conçu pour offrir des cours issus du programme d'études obligatoire et la possibilité de créer de nouveaux cours pouvant répondre aux demandes des étudiants. Face à cette situation d'enseignement particulière, l'objectif de cet article est de présenter le processus de création d'un cours destiné à la formation de futurs enseignants de Français Langue Étrangère (FLE). A cet effet, une sélection d'écrivains et l'analyse d'activités intégrant l'utilisation des outils didactiques disponibles et l'enseignement de la littérature dans cette situation d'apprentissage sont proposées. Finalement, des considérations sur la mise en place de ce cours dans ce contexte d'enseignement-apprentissage en ligne, qui prennent en considération les idées de Puren (2011), Hirschsprung (2005) et Perrenoud (1999, 2003) sont avancées.

MOTS-CLÉS : Enseignement-apprentissage FLE 1 ; Environnement numérique d'apprentissage (ENA) 2 ; Outils didactiques 3 ; Littérature d'expression française 4 ; Formation d'enseignants 5.

1 Introdução

Nos últimos anos, as universidades federais sofreram muitos golpes que afetam diretamente seu funcionamento. Reduções de recursos, ataques à sua autonomia decisória, cancelamento de bolsas e recursos sociais para estudantes são apenas algumas das várias medidas implementadas e que têm restringido gravemente o seu bom funcionamento e a oferta de uma educação de qualidade¹, uma de suas marcas mais evidentes. A chegada de uma pandemia sem precedentes ao Brasil encontrou esse contexto de universidades extremamente fragilizadas por todas essas situações descritas acima.

O primeiro semestre de 2020 foi cercado de discussões, planejamentos e concessões para que fosse possível adaptar as atividades acadêmicas presenciais a este novo contexto educacional em que tudo deveria ser feito a distância. Cada universidade tem buscado, em sua realidade e possibilidades, alternativas que possam melhor atender às suas comunidades, visto que essas mudanças afetam da mesma forma os professores, os alunos e os técnicos administrativos da universidade.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) implementou várias medidas que permitiram o oferecimento de um semestre a distância, que teve início em setembro de 2020 e terá continuidade até

¹ Para mais informações sobre os ataques às universidades públicas e a defesa da educação, ver Silva Sobrinho *et al.* (2019).



o mês de dezembro desse mesmo ano². Com o intuito de tornar esse semestre mais acessível, muitas medidas foram adotadas, tais como:

- a criação do portal *UFBA em Movimento*, que funciona como um centro de integração de informações para a realização de atividades de ensino e pesquisa de forma não presencial;
- a implementação de um novo ambiente virtual de aprendizagem (AVA), que preserva a utilização da plataforma *Moodle* e de seus recursos, mas torna-se mais eficiente, de forma a poder responder às novas necessidades dos utilizadores;
- a oferta de cursos *online* abertos para professores, técnicos administrativos e alunos, que preparem a comunidade acadêmica para um melhor aproveitamento desta nova forma de ensino-aprendizagem disponibilizada;
- a disponibilização de auxílios financeiros aos alunos em situação de vulnerabilidade social para que acessem a internet e adquiram equipamentos eletrônicos, para acompanhamento do semestre letivo complementar³.

O Instituto de Letras permitiu aos seus professores que, além de oferecimento de disciplinas pertencentes ao currículo, fossem oferecidas disciplinas que atendessem mais especificamente às necessidades dos alunos neste novo cenário educacional. Neste contexto de autonomia e com base em reuniões realizadas entre os professores de francês, foi proposta uma disciplina que trata do ensino-aprendizagem da literatura no contexto do Francês Língua Estrangeira (FLE). Com a aprovação da disciplina pelos órgãos responsáveis, duas questões nortearam a sua implementação e são essas as questões que serão apresentadas e discutidas neste artigo:

1. Como propor aos alunos uma relação dialógica entre os conceitos didáticos e o ensino-aprendizagem de literatura de língua francesa?
2. Diante desse objetivo, como utilizar as ferramentas educacionais disponíveis *online* na implementação desse ensino?

A importância dada ao ensino-aprendizagem de literatura é um tema recorrente de discussão em didática de FLE. Segundo Tagliante (2006), a importância da inserção do ensino da literatura nas classes FLE é assegurada desde os níveis iniciais, mesmo que o seu espaço e a sua função ainda não

² Trata-se de um semestre não previsto no calendário acadêmico oficial que foi acrescentado em razão do confinamento devido à COVID-19.

³ Todas essas informações podem ser confirmadas no site *UFBA em Movimento*, conforme referência bibliográfica apresentada.

tenham sido claramente definidos. Ao realizarmos uma análise dos livros didáticos⁴ de FLE, percebe-se que a literatura é muitas vezes utilizada como suporte para o desenvolvimento de uma estrutura gramatical, para o desenvolvimento de atividades de recepção e produção escrita ou para atividades de leitura por prazer. Puren destaca o papel importante da literatura a divulgação da cultura, o que é cada vez mais evidente durante as aulas de FLE. Para este autor:

... o ensino-aprendizagem da cultura por meio de textos literários torna-se cada vez mais essencial à medida que os alunos progredem no domínio prático da língua, em particular devido ao fato de considerarmos que a literatura permite impulsionar a motivação dos alunos e aprofundar o conhecimento da cultura estrangeira. (PUREN, 2016, p. 4, tradução nossa)⁵

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL) também enfatiza a necessidade de reforçar a importância do uso poético e estético da linguagem. Nesse contexto, o QECRL (2001) sugere a utilização de atividades estéticas como teatro e recepção - produção e representação de textos literários. Tendo em vista essa perspectiva de valorização do espaço ocupado pela literatura, decidimos oferecer esta disciplina que visa desenvolver, direcionada ao professor de FLE, um ensino-aprendizagem da literatura que integre as ferramentas didáticas disponíveis neste momento de ensino.

Para apresentar a criação e desenvolvimento desta disciplina, em primeiro lugar, é realizado um percurso literário pelas diferentes metodologias de ensino-aprendizagem de FLE. Na sequência, são expostas as questões didáticas vinculadas a essa adaptação a uma nova perspectiva pedagógica. Além disso, são apresentados os principais recursos inseridos no planejamento desta disciplina, de forma a demonstrar novas possibilidades de ensino-aprendizagem de literatura. A seguir, é descrita sua organização por módulos e, de forma sintética, a maneira como cada um deles foi concebido. Por fim, são realizadas algumas considerações com relação à sua implementação. Ressalta-se que a disciplina ainda está em andamento, portanto, apenas as primeiras impressões são apresentadas em relação à sua oferta neste semestre.

2 A literatura e o FLE

⁴ Um exemplo de inserção da literatura na trajetória de ensino-aprendizagem de FLE pode ser consultado na coleção *Édito*. A coleção é composta por quatro volumes, do nível A1 ao B2 do QECRL, e visa ao ensino-aprendizagem de FLE de adultos e de adolescentes. Para maiores informações, consultar a referência bibliográfica apresentada.

⁵ ... l'enseignement-apprentissage de la culture par les textes littéraires s'impose de plus en plus fortement au fur et à mesure que les élèves avancent dans la maîtrise pratique de la langue, en particulier parce que l'on considère alors que la littérature permet de relancer la motivation des élèves et d'approfondir la connaissance de la culture étrangère.

O texto literário se relaciona de modo diverso com as metodologias de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Por muito tempo, ele foi visto como o dispositivo didático ideal da metodologia tradicional / “gramática-tradução” na qual os objetivos prioritários podiam ser cumpridos graças ao texto literário: por um lado, a aprendizagem linguística, que se baseava sobretudo em estruturas sintáticas e na tradução e, por outro lado, a formação cultural do aprendiz pelo estudo da “civilização”, em que também se incluía a análise literária (CUQ; GRUCA, 2017).

Depois de um período em que a literatura foi banida da sala de aula de FLE - durante a adoção das metodologias áudio-oral e SGAV⁶ - ela reapareceu nos anos 1980 em meio aos suportes das unidades didáticas de materiais da abordagem comunicativa. Segundo Cuq e Gruca (2017), naquele momento e, ainda hoje, o papel do texto literário é confuso: limitando-se geralmente a um documento autêntico, com explorações pouco variadas e livros didáticos que por vezes concentram-se em elementos comunicativos do texto ou propõem uma abordagem tradicional. Por conseguinte, os aspectos que nos permitem caracterizar um texto como literário - a literariedade do texto - não são levados em consideração.

No entanto, as possibilidades de exploração que o texto literário oferece ao professor são muito ricas. Fiévet (2013) categoriza as propostas em três tipos de exploração: linguística, literária e baseada em aspectos culturais. Essas explorações são justificadas pela forma transversal de atuação do texto literário no ensino de FLE. Pode-se encontrar:

- elementos históricos e sociológicos, visto que o texto representa o testemunho de uma época;
- além da “voz literária” do escritor, elementos estéticos que podem ser notados a partir da construção do discurso;
- aspectos culturais, que podem introduzir uma abordagem em direção ao intercultural.

De acordo com Tagliante (2006), mesmo que os livros didáticos de FLE incorporem, atualmente, textos literários ao seu conteúdo desde o início da aprendizagem, eles têm funções bem precisas: para um trabalho sobre a sintaxe, sobre a fonética ou ainda para apresentar um autor e possibilitar um momento de descontração na aula, centrado em um documento autêntico e que contém aspectos culturais do grupo social (ou dos grupos sociais) que se exprime(m) na língua-alvo. Depois de ter refletido sobre o sentido do texto, busca-se sua literariedade, que pode estar ligada tanto às especificações linguísticas do texto quanto às culturais. Segundo a autora, a metodologia a ser seguida para trabalhá-lo em sala não é única e varia em função do texto literário apresentado:

A metodologia dependerá essencialmente:
- da natureza do texto (prosa ou poesia);

⁶ A metodologia estruturo-global-áudio-visual.



- do gênero literário com o qual está ligado: narrativa de romance (récit romanesque), novela, romance, teatro, poesia;
- das dimensões do texto e de seu grau de completude: texto integral ou trecho. (TAGLIANTE, 2006, p. 217, tradução nossa)⁷

Dada a complexidade do texto literário em função dos elementos que lhe conferem tal caráter, o aprendiz de FLE pode se deparar com algumas dificuldades que não se aplicam a outros gêneros textuais, tais como: reencontrar os sentidos implícitos do texto - não somente devido à linguagem empregada, mas também por uma falta de conhecimentos socioculturais sobre o Outro; associar a obra discutida à instituição literária à qual ela pertence e “situar o texto no intertexto”⁸ (TAGLIANTE, 2006, p. 218, tradução nossa), ou seja, situar a obra temporalmente em relação a outras obras literárias.

Como não existe uma metodologia única para trabalhar o texto literário em FLE, busca-se atualmente, equilibrar a aprendizagem da língua estrangeira com a leitura do texto literário (RIQUOIS, 2010; AIALA; MELLO, 2015), dado o potencial de elementos linguísticos, culturais e estéticos que esses textos oferecem.

Por todas as características que o tornam particular, como a literariedade e a expressão de uma cultura e de uma estética, o texto literário pode exigir uma estratégia de exploração particular de acordo com seu gênero (RIQUOIS, 2010, AIALA; MELLO, 2015). A leitura de uma produção literária pode trazer uma discussão literária autêntica, que se centra no aprendiz e na sua compreensão do léxico, sua interpretação do texto, suas impressões em relação ao que o autor exprime. Segundo Morel (2010), a leitura literária em sala de aula de línguas estrangeiras se torna uma atividade coletiva justamente porque os aprendizes agem de maneira autêntica, apresentando sua expressão pessoal enquanto leitores.

Seja pelo viés da análise do discurso (AIALA; MELLO, 2015) ou como ponto de partida para a expressão pessoal dos aprendizes (MOREL, 2010), considerando o texto como produto cultural que apresenta a coletividade de um grupo ou ainda como base da abordagem intercultural (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2010), não se pode esquecer de um objetivo essencial ao emprego de um texto literário para fins pedagógicos: o prazer que pode suscitar tal leitura. No entanto, além do prazer que tal texto pode oferecer, a postura do professor assume um papel importante no que concerne a abordagem do texto literário e a relação estabelecida entre o aprendiz e essa produção.

⁷ La méthodologie dépendra essentiellement :

- de la nature du texte (prose ou poésie) ;
- du genre littéraire auquel il se rattache : récit romanesque, nouvelle, roman, théâtre, poésie ;
- des dimensions du texte et de son degré de complétude : texte intégral ou extrait.

⁸ situer le texte dans son intertexte.



Assim, a dificuldade que se apresenta ao professor de FLE em formação é dupla. De um lado, ele assume a posição de um aprendiz, visto que mesmo sendo mais especializado em análise literária em razão de seu percurso universitário, ele deve encontrar os sentidos implícitos na linguagem empregada em uma língua outra que a materna. Além disso, ele se depara com vários elementos socioculturais presentes em uma narrativa que podem ser desconhecidos para ele. Por outro lado, como professor em formação, o estudante é levado a construir atividades de FLE levando em consideração características do texto literário, como a polissemia, a literariedade, os aspectos socioculturais, entre outros. Enfim, encontrando-se nessa posição, ele tem a função de desenvolver atividades que veem o valor do texto literário além de um exemplo de documento autêntico, que respeitam então o caráter literário desse texto, estimulando a análise de possíveis interpretações e que são centradas na expressão do aprendiz. A sensibilização à qual o aprendiz-professor é levado pode permitir que, no futuro, tome suas próprias decisões referentes à exploração do texto literário.

3 Adaptação ao novo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e às novas ferramentas

A chegada da pandemia de COVID-19 resultou em um agravamento dos problemas já existentes no ensino-aprendizagem presencial de línguas estrangeiras. Se, por um lado, a educação presencial sofria com a falta de recursos disponíveis para seu funcionamento, a necessidade de transposição para o ensino a distância agravou algumas dessas situações. Quanto aos alunos, a falta de acesso a recursos tecnológicos e as adaptações necessárias para a realização de suas atividades escolares em casa. Quanto aos professores, a transformação de suas casas em salas de aula improvisadas e as dificuldades de planejar e ministrar suas aulas em um ambiente remoto. Todos esses fatos transformaram esse momento vivenciado pelo ensino-aprendizagem em um desafio a ser assumido pelos atores envolvidos em seu funcionamento.

O caminho inevitável para o desenvolvimento destes cursos neste novo contexto é a utilização de novas tecnologias, instrumentos capazes de criar uma ponte comunicativa entre professores - alunos - saberes. Embora nosso cotidiano seja permeado por essas ferramentas, seu acesso e utilização no contexto de ensino-aprendizagem muitas vezes não são tão óbvios quanto o imaginado. Puren (2011) aponta que as novas tecnologias oferecem aos usuários a possibilidade de cultivar o que o autor chama de valores do progresso: o movimento, a diversidade e a autonomia. Segundo esse autor, o movimento é uma operação necessária, mesmo que cada um indique sua direção preferida. A diversidade refere-se à forma como todos podem fazer a diferença prevalecer, havendo um consequente aumento do

número de possibilidades disponíveis, como ferramentas, suportes e práticas de ensino-aprendizagem. Por fim, o autor cita a autonomia, mas não apenas no sentido do uso da liberdade, mas também no tocante à responsabilidade pelas próprias escolhas e na diversificação de estratégias e oportunidades de colocá-las em prática.

No que diz respeito aos professores, é nossa função a busca pela adaptação a esta realidade e a estes valores na concepção e desenvolvimento de nossas práticas. Cuq e Gruca (2017) destacam o uso das novas tecnologias como meio de comunicação indispensável não só do ponto de vista linguístico, mas também por conta de seus usos culturais. Esses autores acrescentam que uma das maiores inovações na educação atual é justamente a mudança nas relações entre alunos, professores e saberes. O professor como guia, o aprendiz mais autônomo e o conhecimento como uma construção realizada na interação entre esses elementos. No entanto, é necessário notar que o uso dessas novas tecnologias não é o fator causador dessas mudanças, mas sim o desenvolvimento de novas abordagens educacionais que levam em conta e enfatizam essas interações mediadas pelas novas tecnologias.

Dessa forma, reforçamos a preocupação de que a disciplina proposta ofereça aos aprendizes oportunidades de se sentirem envolvidos em seu processo de ensino-aprendizagem. A distância geográfica e temporal obrigatória nessa modalidade de ensino desafia os educadores a manterem seus alunos engajados e ativos em suas propostas pedagógicas. Vanthier (2009) destaca a importância de oferecer ao aprendiz situações nas quais ele vivencie sua aprendizagem de forma intensa e que as atividades propostas possam questionar suas capacidades cognitivas no espaço de aprendizagem.

Esta disciplina foi disponibilizada no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) criado pela UFBA para este semestre letivo suplementar. Este novo ambiente mantém as funcionalidades do *Moodle* já utilizadas anteriormente pela universidade e apresenta como principais novidades: a possibilidade de mais de vinte mil acessos instantâneos e a disponibilização de uma apresentação mais intuitiva com a atualização destes parâmetros (VELOSO, 2020). De acordo com Dillenbourg *et al.* (2002), um AVA não é apenas um simples site educacional, é um espaço que integra várias tecnologias e diferentes abordagens educacionais.

A plataforma de aprendizagem *Moodle* é um software livre que fornece aos seus usuários ferramentas de aprendizagem síncronas e assíncronas. *Moodle* é uma sigla para *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Esse AVA tem como principal objetivo fornecer aos educadores ferramentas que gerenciem e forneçam oportunidades de aprendizagem e que possam ser utilizadas de diferentes formas. Além disso, é uma plataforma flexível, pois permite usos em larga escala

e de forma mais restrita. É um sistema que se popularizou muito, fato que pode ser comprovado pelo grande número de instituições públicas e privadas que decidiram adotá-lo.

O *Moodle* é composto por diferentes formas de atividades e de recursos. As atividades são representadas pelo *chat*, banco de dados, diário, fórum, glossário, quiz, tarefa, entre outros. Esses elementos constituem as diferentes formas de como as atividades podem ser apresentadas aos alunos. Quanto aos recursos, são elementos que nos permitem incluir conteúdos nas disciplinas, como o livro, o dossiê, o seminário, etc. Os recursos são as diferentes possibilidades de inserção de conteúdo no AVA.

Com relação às atividades, o glossário, por exemplo, é uma atividade versátil, pois pode ser utilizado para diversos fins. Com ele podemos criar um banco de dados e de referências, uma enciclopédia, entre outros. Essa atividade pode ser editada pelo aluno e ele tem a possibilidade de utilizá-la na produção de um determinado tipo de material, como uma midiateca, onde todos contribuem com os verbetes estudados ao longo do curso.

Em relação aos recursos, o livro permite a disponibilização de um livro eletrônico elaborado pelo professor, que pode ser composto por vários capítulos, dispostos em dois níveis distintos. Este recurso pode ser usado para apresentar o material da disciplina; inserir os vídeos incorporando-os ao AVA para que o aluno não precise sair do ambiente virtual para assisti-los. O recurso *Wiki*, por sua vez, permite a edição colaborativa, ou seja, a produção de material em equipe por parte dos alunos. É uma ferramenta recente, mas apresenta bons resultados em termos de desenvolvimento e aprendizagem coletiva.

Além das atividades e recursos disponibilizados pelo *Moodle*, optou-se por inserir mais recursos disponíveis *online* para proporcionar aos alunos outras possibilidades de desenvolvimento de suas atividades durante as aulas. Um desses recursos, por exemplo, foi a nuvem de palavras. Esse recurso é capaz de identificar todas as palavras utilizadas (durante uma atividade de produção escrita, por exemplo) e destacar as mais empregadas, com o auxílio de diferentes formas e cores de apresentação. Assim, é possível trazer à tona o vocabulário mobilizado em um determinado contexto e destacar os conceitos-chave que surgiram durante uma atividade oral ou escrita.

Para que possamos utilizar de forma consciente esses diferentes suportes, é necessário conhecer suas características para uma melhor compreensão de seu funcionamento. Hirschsprung (2005) apresenta algumas características dos suportes multimídia que são: a não-linearidade, a interatividade, a arborescência e a multirreferencialidade. De acordo com esse autor, a não-linearidade diz respeito ao caminho de navegação, que é decidido em função de reflexões dos usuários, de suas associações de ideias e decisões. A interatividade, para esse autor, pode ser por um lado mecânica,

alcançada apenas por cliques do mouse, ou, por outro lado, humana, que é composta por operações intelectuais realizadas pelo usuário e faz parte da construção de significados vinculados ao seu uso. A arborescência, por sua vez, trata de associações entre as informações veiculadas, sejam elas transmitidas ou não pelo usuário. A multirreferencialidade diz respeito aos diferentes usos no tempo e no espaço que temos por meio dos suportes multimídia, pelo viés de *links* de hipertextos, em direção a diferentes universos referenciais.

Além disso, Hirschsprung (2005) aponta que o bom uso dos recursos multimídia depende muito dos procedimentos metodológicos adotados, pois de nada adianta o emprego de todos esses recursos se esses procedimentos já estão obsoletos. Diante das características acima, propomos uma disciplina que valorize a aprendizagem centrada na ação do aprendiz, em uma situação de ação e reação, de resolução de problemas, pois ele é livre na construção de seu conhecimento e gerenciamento de seu aprendizado.

Partindo da complexidade exposta sobre a adaptação dos sujeitos implicados no ensino-aprendizagem em AVA, assim como no que diz respeito ao emprego das ferramentas da plataforma *Moodle*, as professoras-responsáveis conceberam a disciplina seguindo uma abordagem por projetos, de modo que os estudantes se coloquem no centro de sua aprendizagem e adquiram autonomia.

A abordagem por projetos (ou pedagogia de projeto) se insere no âmbito das metodologias chamadas “ativas”. Ela foi primeiramente estabelecida nos Estados Unidos no início do século XX por John Dewey, quando lançou a metodologia “learning by doing” (aprender fazendo). Nessa abordagem, a aprendizagem parte do interesse dos aprendizes e realiza-se pela ação. Suas experiências são colocadas no centro da aprendizagem, o que favorece o desenvolvimento da autonomia desses aprendizes.

Ao engajar-se em um projeto, os alunos se encarregam de sua planificação e de sua realização: eles são então atores de seus projetos e desenvolvem, assim, uma certa autonomia sob o olhar de seus pares e do professor, inclusive em relação ao conteúdo e ao ritmo a ser adotado. De acordo com Helle *et al.* (2006, p. 6), citada por Reverdy (2013), “... isto lhes serve para adquirir de uma maneira pessoal os conceitos e os saberes necessários, assim como competências que eles poderão utilizar para outras situações de resoluções de problemas, sejam elas escolares ou cotidianas.” (REVERDY, 2013, p. 11, tradução nossa).

⁹ ... ceci leur sert à acquérir d'une manière personnelle les concepts et les savoirs nécessaires, ainsi que des compétences qu'ils pourront utiliser pour d'autres situations de résolution de problèmes, qu'elles soient scolaires ou quotidiennes.

Seguindo essa abordagem, os aprendizes são convidados a conceber um produto final, construído pouco a pouco ao longo da realização do projeto e que funciona como material concreto, sintetizando as contribuições do projeto. Na disciplina apresentada aqui, o portfólio e o glossário são os seus produtos, ou seja, as razões nas quais está centrada a abordagem pois “paradoxalmente, o projeto de aprender não é o motor principal de uma abordagem por projetos”¹⁰ (PERRENOUD, 2003, p. 8, tradução nossa).

A construção destas atividades propostas no projeto é organizada por etapas, em modo assíncrono e em modo assíncrono e síncrono, com o intuito de colocar os professores em formação no centro da construção de seu saber: eles agem socialmente junto ao grupo de trabalho para concluir com sucesso o projeto na língua-alvo. As atividades que compõem o portfólio devem ser concebidas, planejadas, realizadas e avaliadas em sua relação com a instrução da atividade. Todas as etapas para o cumprimento do projeto são negociadas coletivamente. A título de exemplo, algumas perguntas que devem ser discutidas junto ao grupo de trabalho:

- Qual(quais) competência(s) comunicativa(s) empregar nas atividades?
- Como fazê-lo?
- Qual (quais) ferramenta(s) empregar?
- Como incluir a literatura nas atividades? etc.

Essa experiência permite o desenvolvimento da autonomia do futuro professor de FLE e de sua capacidade de escolher as estratégias e ferramentas didáticas, planejar, negociar com seus pares ao mesmo tempo em que se aproxima, nessa experiência, de uma situação “autêntica” (PERRENOUD, 2003).

O papel das professoras responsáveis pela disciplina se mostra, então, muito presente na seleção de suportes *online* para o estudo de gêneros literários e para exemplos de abordagens a partir das produções literárias, mas é muito flexível em relação ao momento em que os estudantes elaboram os projetos ou participam das atividades em modo assíncrono na plataforma. As professoras-responsáveis têm a função de guiar os professores em formação ao longo das diferentes etapas do projeto. Elas procuram motivar os estudantes para o compartilhamento de ideias e nas diferentes discussões propostas. Ademais, as professoras ainda têm a responsabilidade de avaliar os estudantes em cada etapa, de modo a comentar o trabalho em desenvolvimento e ajudá-los a superar dificuldades mais relevantes para a finalização do projeto.

¹⁰ ...paradoxalement, le projet d'apprendre n'est pas le moteur principal d'une démarche de projet

A abordagem por projetos tem a grande vantagem de incorporar os saberes teóricos à prática. Primeiramente, ela permite a análise das diversas possibilidades que se apresentam para a realização do produto final, mobilizando os saberes e o *savoir-faire* por parte dos estudantes. Essa abordagem também evidencia os meios necessários para cumprir o projeto e torna possível contribuir com a concepção de estratégias, que podem ser, por sua vez, reempregadas em um contexto autêntico (PERRENOUD, 1999, 2003).

4 Implementação: o desenho didático da disciplina

O contexto universitário atual provocou a reformulação de muitos programas, marcando a passagem temporária de todas as atividades realizadas na universidade ao virtual. Na UFBA, as aulas foram retomadas integralmente de modo *online* para o *Semestre Letivo Suplementar*, ou seja, um semestre suplementar não-obrigatório para os estudantes da universidade, no qual os professores foram motivados tanto a adaptar as disciplinas já pertencentes ao programa oficial para contexto de ensino digital, assim como a conceber novas disciplinas.

A ideia da disciplina em questão surgiu da sugestão de estudantes de Licenciatura em Letras-francês que têm a intenção de seguir a carreira docente em FLE. Eles expressaram o interesse, não somente conhecer mais as produções literárias de autores de língua francesa¹¹, mas também de refletir sobre o emprego do texto literário como suporte didático na preparação de uma aula de FLE.

Seguindo o novo contexto de ensino-aprendizagem integralmente digital e para satisfazer as necessidades e interesses dos estudantes, a disciplina foi concebida com o intuito de considerar o estudo da literatura – para além das disciplinas já previstas no programa de estudos da formação de professores de FLE - e apresentar aos estudantes de licenciatura em Letras-francês a complexidade que o texto literário pode oferecer em situação de ensino-aprendizagem. Assim, os objetivos da disciplina foram:

1. apresentar aos estudantes produções literárias de autores de expressão em língua francesa;
2. trabalhar a análise de textos literários com diferentes temáticas, levando em conta o contexto sociopolítico no qual foram escritos;
3. sensibilizar o estudante à preparação de atividades a partir do texto literário no ensino-aprendizagem de Francês como Língua Estrangeira (FLE);

¹¹ Essa seleção engloba escritores que escrevem em francês, sendo ou não de nacionalidade francesa (Tabela 1).

4. oferecer uma visão crítica sobre as diferentes ferramentas didáticas integradas ao ensino-aprendizagem de FLE;
5. desenvolver atividades que incorporam textos literários e as diferentes ferramentas didáticas propostas no ensino de FLE.

O professor em formação é levado à reflexão sobre as produções literárias estudadas e, na sequência, à análise e ao desenvolvimento de atividades que concernem os aspectos identificados no texto, o que exige uma preparação das ferramentas didáticas necessárias. Por conseguinte, ele tem a possibilidade de adotar uma visão crítica sobre as ações realizadas.

Para cumprir com os objetivos, essas etapas foram construídas seguindo uma abordagem por projetos. Os estudantes, organizados em grupos, são convidados a compor um portfólio para o fim do semestre no qual se encontram as atividades de FLE concebidas ao longo dos diferentes módulos, em função das produções literárias propostas.

Ao mesmo tempo em que os professores em formação têm a possibilidade de conhecer (ou de reconhecer) autores de expressão em língua francesa, eles podem identificar o texto literário e o potencial para a preparação de atividades de ensino-aprendizagem de FLE, assim como desenvolver competências e estratégias para suas futuras carreiras profissionais.

Considera-se que a formação do estudante é contínua. Entretanto, por razões burocráticas, deve-se chegar a uma nota. Sendo assim, as professoras-responsáveis pela disciplina determinaram duas formas de avaliação:

1. um portfólio que, como já explicado anteriormente, é o produto final do projeto desenvolvido ao longo do semestre e contém atividades preparadas pelos professores em formação;
2. um glossário contendo os conceitos-chave vistos ao longo do semestre, a fim de permitir aos estudantes classificá-los de modo ordenado e consultá-los facilmente durante a preparação das atividades solicitadas no projeto.

4.1 A estrutura da disciplina

A disciplina tem a duração de 68 horas-aula e se desenvolve inteiramente *online*, em encontros síncronos agendados com antecedência ao longo do semestre e por meio de atividades assíncronas para um trabalho em autonomia. A divisão do programa foi feita por módulos. Nossos objetivos giram em torno do texto literário em língua francesa e da preparação de atividades, tendo como suporte esse



documento autêntico. Vários gêneros literários foram incluídos no programa e cada um se insere em um contexto particular em relação aos diferentes aspectos literários que os definem (Tabela 1).

Tabela 1: O esquema dos módulos da disciplina.

| | |
|---|--|
| Módulo introdução | Apresentação da disciplina |
| | As estratégias de leitura |
| | As estratégias de leitura e o texto literário |
| | O texto literário e seu lugar na didática de FLE |
| Módulo 1: o gênero poético | A poesia de Jacques Prévert |
| | Poemas de Aimé Césaire e de Léopold Senghor |
| Módulo 2: o gênero teatral | Eugène Ionesco: <i>La Cantatrice chauve</i> |
| | Yasmina Reza: « <i>Art</i> » |
| Módulo 3: o gênero epistolar | Ying Chen : <i>Les Lettres chinoises</i> |
| | Guy de Maupassant : <i>Contes divers</i> |
| Módulo 4: a história em quadrinhos (HQ) ¹² | Philippe Geluck: <i>Le Chat 1999, 9999</i> |
| | Marguerite Abouet et Clément Oubrerie : <i>Aya de Yopougon</i> |

Fonte: concebida pelas autoras do presente artigo.

Os estudantes podem acessar cada parte do módulo clicando sobre o botão correspondente. Tal forma de organizar a sala atrai a atenção do estudante diretamente ao conteúdo a ser acessado. Para começar o semestre, o “Módulo introdução” foi concebido com o objetivo de confrontar os estudantes com as interrogações que permeiam o trabalho com o texto literário em sala de aula de FLE, além de oferecer-lhes uma base teórica.

Primeiramente, para motivar a discussão, eles são convidados a preencher um formulário sobre seus hábitos de leitura e seu conhecimento sobre textos literários de língua francesa. Em seguida, os estudantes são expostos a estratégias de leitura para a descoberta do texto em classe de FLE, segundo as considerações de Tagliante (2006) e Cuq e Gruca (2017). Na sequência, partindo da bibliografia sugerida para a disciplina, essas estratégias de leitura são relacionadas ao texto literário por meio de exemplos extraídos de livros didáticos e como etapa final desse módulo teórico. Os aprendizes têm a oportunidade de discutir em modo síncrono a literatura no processo de ensino-aprendizagem, com base em uma seleção de exemplos disponíveis no *Moodle* e também em suas próprias aprendizagens.

¹² Não se teve a intenção de analisar as relações entre as histórias em quadrinhos e a teoria narrativa. Como partimos da ideia que tal gênero é composto por uma narrativa (gráfica), ele foi incluído neste programa. Para maior aprofundamento desta discussão: <https://journals.openedition.org/narratologie/974?lang=en>, consultado em 30 out. 2020.

Desde o “Modulo Introdução”, eles têm acesso a suportes oriundos de fontes variadas, o que permite considerar a diversidade de perfis estudantis, ampliando as possibilidades de aprendizagem. Ademais, a participação necessária por parte do estudante para o acompanhamento da disciplina é requisitada desde o princípio.

Cada módulo seguinte é composto por duas produções, sendo que ambas trabalham somente um gênero literário. Todas as obras seguem um procedimento de trabalho, de acordo com as etapas apresentadas e esclarecidas a seguir.

Na primeira etapa, as produções literárias são colocadas à frente, com elementos biográficos do autor, análises literárias e o contexto sociopolítico da produção: os estudantes, antes de tudo, são convidados a ler excertos literários e a visitar sites - indicados pela professora-responsável do módulo - ligados à temática e que concernem ao autor da obra, ao movimento literário, às indicações de leituras, etc. Para concluir essa parte, uma atividade que exige a participação do estudante permite discutir as primeiras impressões em relação aos aspectos literários e à reflexão sobre a preparação de atividades didáticas. Todas as atividades dessa etapa são realizadas em modo assíncrono.

Em seguida, um encontro síncrono é organizado para a discussão literária, em que os trechos propostos são analisados com o intuito de contextualizar brevemente a obra em um cenário sócio-histórico e em um movimento literário, bem como analisar de maneira mais atenta a literariedade do texto. Oferecendo uma visão geral dos elementos literários e em seguida textuais, essa discussão permitiria guiar o estudante em meio à literariedade observada e aos aspectos comunicativos. Estas características podem ser levadas em consideração nas atividades a serem preparadas, assim como no estabelecimento das ferramentas didáticas para a preparação de atividades referentes às produções.

Para continuar o trabalho, os estudantes são separados em grupos e convidados a discutir com seus pares sobre as ideias de propostas de atividades que poderiam ser aplicadas junto a um grupo de aprendizes de FLE a partir dos textos literários, inseridas na abordagem acional. Nessa etapa, é importante que eles tentem determinar o objetivo de suas atividades, a competência comunicativa que eles têm a intenção de desenvolver, o nível de língua dos aprendizes e, ainda, os motivos de suas escolhas. Trata-se de uma fase em que a discussão de ideias e opiniões é priorizada, considerando os aspectos teóricos literários e didáticos. Depois dessa discussão, os estudantes publicam as atividades concebidas em um *Wiki* criado exclusivamente para tal finalidade e no encontro síncrono seguinte, eles discutem com o professor e com os pares o que foi preparado. Quanto à entrega do portfólio, eles têm um período de reflexão e de discussão em que eles podem modificar as propostas de atividades segundo o que foi comentado pelos outros membros do grupo e pelo professor.

Considerações finais

Ainda que os procedimentos a serem seguidos no início deste semestre excepcional em um ambiente virtual tenham, por vezes, imposto dificuldades a todos os membros da universidade (estudantes, professores, técnicos administrativos) devido aos problemas relacionados ao exercício de atividades profissionais em casa, de forma excepcional e urgente, verificam-se pontos positivos na implementação da disciplina.

Os estudantes têm a oportunidade de ampliar e aprofundar seus conhecimentos sobre a literatura de expressão em língua francesa e sobre aspectos ligados às produções examinadas na disciplina, como, por exemplo, os aspectos formais das produções literárias, os elementos socioculturais e o código linguístico inscrito nos diferentes exemplos de gêneros literários.

A diversidade das ferramentas empregadas ao longo dos módulos em modo assíncrono (formulários a preencher, textos teóricos, vídeos, arquivos contendo *slides*, livros, nuvens de palavras, *wikis*, glossário) se mostrou positiva, considerando que um dos objetivos de nossa disciplina era oferecer uma visão crítica em relação às ferramentas didáticas. Ademais, a discussão para o encontro em modo síncrono foi favorecida, pois eles já haviam tido um período de reflexão sobre os materiais disponíveis.

Em relação à realização do projeto, eles podem considerar todas as ferramentas apresentadas pelos professores na elaboração de suas atividades, assim como enriquecer suas propostas variando seus usos de uma para a outra. Isso permite aos professores em formação ampliar seu conhecimento sobre ferramentas didáticas em AVA e não somente ver exemplos de uso de tais ferramentas, mas também utilizá-las na prática durante a concepção de suas atividades.

Deve-se observar que os resultados aqui apresentados ainda são preliminares, considerando que a disciplina só terminará em dezembro de 2020. Esses elementos constituem apenas o início de uma reflexão sobre as adaptações em curso e aquelas que serão ainda necessárias nessas contexto muito particular no qual vivemos. Não se pode esquecer que a pandemia ainda está ativa, é possível, então, que o emprego de diferentes ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem se torne uma prática cotidiana futuramente.

Referências

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers. *Synergies Brésil*, n° spécial 2, p. 145-155, 2010.



<http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.1991>

AIALA, R. ; MELLO, R. Le texte littéraire en classe de français langue étrangère (FLE). *Revista Letras Raras*, Campina Grande, vol 4, n. 1, p. 9-19, ago. 2015.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris : Didier, 2001.

CUQ, J.-P. ; GRUCCA, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 4^a Ed. Grenoble: PUG, 2017.

DILLENBOURG, P. *et al.* Virtual Learning Environments. In: A. D. (Ed.). *Proceedings of the 3rd Hellenic Conference "Information & Communication Technologies in Education"* Grécia: Kastaniotis Editions, 2002, p. 3-18.

FIÉVET, M. *Littérature en classe de FLE*. Paris : CLE International, 2013.

HIRSCHSPRUNG, N. *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. Paris : Hachette - Français Langue Étrangère, 2005.

MOREL, A.-S. Littérature et FLE : état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives. *Actes du II(ème) Forum Mondial HERACLES*, p. 141-148. Disponible em: <<http://gerflint.fr/Base/Monde9/morel.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2020.

PERRENOUD, P. *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?* Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Université de Genève, 1999, p. 1-11. Disponible em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html>. Acesso em: 30 out. 2020.

_____. Mettre les démarches de projet au service du développement de compétences ? *Séminaire de recherche LIFE 2001-2005 – L'organisation du travail scolaire*, 2003, s./p. Disponible em: <http://www.unige.ch/fapse/life/archives/activites/seminaire-01-05/S17_texte_19_03_03.html>. Acesso em: 30 out. 2020.

PUREN, C. La didactique des langues face à l'innovation technologique. *Acte des Colloques : Usage des Nouvelles Technologies et Enseignement des Langues Étrangères UNTELE*, Compiègne, 2011, p. 03-14.

_____. *Place et fonctions de la littérature dans les cursus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères : perspective historique et situation actuelle*. Algérie : Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle (CRASC), 2016. Disponible em:

<https://www.christianpuren.com/2016/07/05/place-et-fonctions-de-la-litt%C3%A9rature-dans-les-cursus-d-enseignement-apprentissage-des-langues-%C3%A9trang%C3%A8res-perspective-historique-et-situation-actuelle-nouvel-article/>. Acesso em: 15 out. 2020.

REVERDY, Catherine. Des projets pour mieux apprendre ? Institut Français d'Éducation. Dossier d'actualité. *Veille et Analyses*, n° 82, p. 1-24, 2013. Disponible em: <<https://edupass.hypotheses.org/files/2014/04/82-fe%CC%81vrier-2013.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2020.

RIQUOIS, E. Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile. *11e Rencontre des chercheurs en didactique des littératures*. Université de Genève. Genève, mar. 2010, p. 247-251. Disponible em: <https://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/Riquois%202010.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2020.

SILVA SOBRINHO, H.F da. *et al.* Os ataques às universidades e a defesa da educação: trajetória de sentidos em diferentes posições-sujeitos. *Revista Crítica Cultural*, Santa Catarina: Universidade do Sul

de Santa Catarina, v. 14, n. 2, p. 193-208, jul./dez 2019. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Critica_Cultural/issue/view/325. Acesso em: 20 out. 2020.

TAGLIANTE, C. *La classe de langue*. Paris : CLE International, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. *Apresentação do Portal UFBA em Movimento*. Disponível em: <https://ufbaemmovimento.ufba.br>. Acesso em: 28 out. 2020.

VANTHIER, H. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris: CLE International, 2009.

VELOSO, J. Novo ambiente virtual Moodle, voltado às atividades do Semestre Suplementar, está aberto à comunidade UFBA. *Semanário Digital Edgardigital* – 17 Ago. 2020. Disponível em: <http://www.edgardigital.ufba.br/?p=17898>. Acesso em: 27 out. 2020.