

O uso das TICs no ensino de FLE on-line e a criação de avatares / *L'utilisation des TICs dans l'enseignement du FLE en ligne et la création des avatars*

*Sandrine Allain**

Doutoranda em Linguística na Universidade Federal de Santa Catarina – PPGL/UFSC (Florianópolis/Brasil). Professora e pesquisadora de Francês Língua Estrangeira (FLE) e Linguística Aplicada, também tradutora. Bolsista do programa de Doutorado UNIEDU/FUMDES de Santa Catarina e do programa Capes/Print 2022 como Doutoranda Parceira na Universidade Grenoble Alpes (França).

 <https://orcid.org/0000-0002-2868-8711>

*Danielle Ferreira Sibonis**

Mestre em Jornalismo pela UFSC, professora de Francês licenciada pela UFSC e tradutora.

 <https://orcid.org/0000-0002-7611-6523>

*Clarissa Laus Pereira Oliveira**

Formadora de formadores na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e formadora TV5 Monde (BELC-Nantes, 2016), possui Mestrado em Ciências da Linguagem FLE (Université des Sciences Humaines de Strasbourg (USHS), Strasbourg, França, 1996-1997, Universidade Nancy II, Nancy, França, 1997-1998), Doutorado em Literatura Comparada (Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Brasil, Universitat de Barcelona (UB), Barcelona, Espanha, 2006) e pós-doutorado em Interculturalidade (Université Paul Valéry Montpellier 3, Montpellier, França, 2020). Atualmente é professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), responsável pelas disciplinas Metodologia do FLE e estágios supervisionados obrigatórios 1 e 2 no curso de Letras Francês. Atualmente é Presidente da Associação dos Professores de Francês de Santa Catarina (2020-2022). Foi coordenadora do projeto Idiomas sem Fronteiras - Francês (UFSC, 2017- 2019), do projeto Bonjour no Brasil em parceria com a escola Azurlingua e a plataforma Bonjour de France (2016).

 <https://orcid.org/0000-0002-6172-6871>

Recebido em : 13 mai. 2023. **Aprovado** em : 12 nov. 2023.

Como citar este artigo:

*  sandrineallain@gmail.com

*  daniellesibonis@gmail.com

*  clarissa.oliveira@ufsc.br

ALLAIN, S.; SIBONIS, D. F.; OLIVEIRA, C. L. P. O uso das TICs no ensino de FLE on-line e a criação de avatares. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 12, n. Especial, p. 149-168, nov. 2023. Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10198975>

RESUMO

Este artigo trata do uso de tecnologias de informação e comunicação no ensino de Francês como Língua Estrangeira (FLE) a partir das experiências de estágio em ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19, trazendo uma reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem na sociedade em rede. Partindo da discussão sobre a cibercultura e a mídia-educação, e do papel da escola no século XXI, apresenta-se o projeto de estágio on-line realizado em escola pública, pautado no uso do ambiente PIXTON EDU para atividades de criação de avatares desenvolvidas por estudantes do oitavo ano do ensino fundamental. Confirmou-se, nesta experiência, o uso das TICEs como meio de expressão e produção criativa multimodal por meio do autorretrato dos estudantes, dando visibilidade à diversidade da turma e proporcionando maior motivação e ludicidade neste espaço de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Mídia-educação; Ensino de FLE; Avatar; Autorretrato digital.

RÉSUMÉ

Cet article parle de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à partir des expériences de stage en enseignement à distance d'urgence pendant la pandémie COVID-19, apportant une réflexion sur les processus d'enseignement et d'apprentissage dans la société en réseau. A partir d'une discussion sur la cyberculture et l'éducation aux médias, ainsi que sur le rôle de l'école au 21e siècle, un projet et le développement d'un stage en ligne réalisé dans une école publique est présenté, basé sur l'utilisation de l'environnement PIXTON EDU pour les activités de création d'avatars développées par les élèves de la huitième année du primaire. Dans cette expérience, l'utilisation des TIC comme moyen d'expression et de production créative multimodale à travers l'autoportrait des élèves s'est confirmée, donnant une visibilité à la diversité de la classe et apportant une plus grande motivation et ludique dans cet espace d'enseignement et d'apprentissage.

MOTS-CLÉS : Média-éducation ; Enseignement du FLE ; Avatar ; Autoportrait numérique.

1 Introdução

A expansão da informática e da internet no século XX provocaram grandes transformações culturais, sociais, econômicas e impactos nos processos de ensino e aprendizagem. A tecnologia faz cada vez mais parte do cotidiano das pessoas, especialmente dos jovens nascidos no século XXI, pois já nasceram na sociedade em rede. As mudanças provocadas pelas tecnologias de informação, comunicação e ensino (doravante TICEs) são revolucionárias e marcam um novo paradigma social: a sociedade estruturada em rede, baseada no poder da informação. Para Lévy, as tecnologias digitais “surgiram como infra-estrutura do ciberespaço [...] novo mercado da informação e do conhecimento” (LÉVY, 1999, p. 32), tornando o ambiente virtual um espaço de ensino e aprendizagem, com pessoas de todas as idades aprendendo através da internet, sobretudo crianças e jovens. A escola encontra-se, portanto, em momento de transição, precisando refletir quanto a seu papel na sociedade da informação e perceber quais métodos de ensino seguem no modo analógico em uma sociedade cada vez mais permeada pelo digital.

O presente artigo volta-se para o uso das tecnologias de informação e comunicação para o ensino em processos de ensino e aprendizagem de Francês como Língua Estrangeira (doravante FLE), a partir da experiência de Estágio Supervisionado II do curso de Letras Francês da Universidade Federal de Santa Catarina (doravante UFSC), realizado em ensino remoto emergencial durante a pandemia de Covid-19, de fevereiro a abril de 2021, com uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Florianópolis/SC. Neste íterim, o ensino remoto foi o formato escolhido pela escola para atuar em segurança dentro dos limites impostos pela crise sanitária. Com a restrição de acesso ao ambiente físico de ensino, o uso das TICEs foi imprescindível para a realização das aulas e de atividades que pudessem ser interessantes, motivadoras e próximas do universo dos jovens. A partir dos pressupostos da mídia-educação, discutiremos o papel das TICEs na educação e apresentaremos um recorte do estágio realizado.

2 Sociedade em rede e ensino

Um dos pioneiros da pesquisa sobre internet e sociedade, o sociólogo Pierre Lévy, definiu o ciberespaço como o “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (LÉVY, 1999, p. 92), insistindo que a codificação digital condiciona o caráter fluido, hipertextual e virtual da informação do ciberespaço. No atual momento de desenvolvimento sem precedentes da tecnologia para a produção, a transmissão e o consumo de informações, a cultura e a economia são cada vez mais mediadas pelas redes digitais, uma mudança decorrente do uso da internet no cotidiano. A revolução tecnológica, como assinala Castells, fez surgir um novo paradigma social, uma sociedade cujo alicerce é o poder da informação, marcada pela constante busca de ligações em redes (CASTELLS, 2005 apud CARDOSO et al, 2020, p. 46). A sociedade globalizada engendra novas dinâmicas sociais e se estrutura a partir de redes mediadas por tecnologia, o que rompeu fronteiras geográficas e temporais, permitindo que muitos pudessem acessar, utilizar e partilhar informações.

A era da informação configura, assim, um novo momento histórico, em que a base das relações se estabelece através da informação e sua capacidade de processamento e geração de conhecimento (SIMÕES, 2009). O aspecto multimidiático das novas tecnologias transforma as experiências de percepção e criação simbólica, mas também de produção, já que “geração,

processamento e transmissão da informação se tornam as fontes fundamentais de produtividade e poder” (CASTELLS, 1999, p. 65 apud SIMÕES, 2009, p. 06). Deste modo, a tecnologia afetou a forma de trabalhar, comunicar e também aprender e estudar, promovendo uma reconfiguração das relações e dos processos de socialização. Neste sentido, a sociedade em rede pode descentralizar as informações, possibilitar construir novos saberes de forma cooperativa e colaborativa, além de estimular a autonomia (CARDOSO et al, 2020, p. 50).

Diante de tais mudanças em curso, a escola, enquanto referência e espaço de conhecimento e ensino, pode se distanciar dos desafios da sociedade caso fique às margens da rede (FANTIN, 2008, p. 161), ou seja, na medida em que não incorpore as TICs. Manuel Castells alerta para uma ruptura entre escola e aprendizagem ao afirmar que os jovens frequentam a escola para ter um diploma, mas aprendem através das redes sociais (CASTELLS, 2015, s/p.). Os nativos digitais, que nasceram na cultura digital de “formação histórica, prática e simbólica com base nas novas tecnologias eletrônicas de comunicação” (RÜDIGER, 2013, p. 11) coexistem na escola com os imigrantes digitais, aqueles que nasceram antes da década de 1980, dentre eles a maioria dos educadores (apud LIMA; LOPES; DOS SANTOS, 2020, p. 80). A ubiquidade das informações na sociedade em rede configura desta forma novos meios de aprender e de comunicar, pois a mediação digital remodela certas atividades cognitivas fundamentais que envolvem a linguagem, a sensibilidade, o conhecimento e a imaginação inventiva (SIMÕES, 2009, p. 05). É notório o poder que a internet exerce sobre a sociedade contemporânea, com infinito número de tarefas realizáveis por meio das novas tecnologias e que também atua, para além de seu uso como ferramenta de ensino, como canal de expressão e socialização.

Portanto, as transformações provocadas pela tecnologia e sua inserção na sociedade levam a escola a incorporar cada vez mais as TICs como ferramenta de ensino, com o intuito de aprimorar o processo de aprendizagem ao se aproximar do universo digital que se tornou o ambiente “natural” dos jovens na atualidade. No campo da pesquisa, os estudos sobre mídia-educação surgiram na década de 1970, visando estimular uma apropriação crítica e reflexiva das mídias por todos (BÉVORT, BELLONI, 2009). Bévort e Belloni assinalam que as mídias, dispositivos técnicos de comunicação, atuam em diversas esferas da vida social, sendo também um meio de controle social, político e ideológico. Nesse sentido, os estudos de mídia-educação deveriam ser parte da socialização das novas gerações a fim de despertar esse olhar crítico em relação à apropriação das TICs.

Segundo Rivoltella (2008), o grande número de telas que compõem a sociedade na atualidade implica em uma multiplicação dos espaços do ver, redefinindo a apropriação do saber. Há uma relação importante entre o ver e o saber, dado que o “nosso viver social depende das lógicas da visão e da apropriação de significados” (RIVOLTELLA, 2008, p. 43). As mídias se tornam, conseqüentemente, cada vez mais um elemento dos processos de ensino e aprendizagem, o que traz o desafio de pensar em novas pedagogias. Rivoltella aponta que é possível tecer uma estreita relação entre as mídias, cidadania e educação, em busca de uma democracia ao mesmo tempo cognitiva e política (RIVOLTELLA, 2008, p. 55). As TICs passam a concorrer com a escola e com a família no processo de socialização, de formação de identidades e de aquisição de conhecimentos. Essas tecnologias propiciam novas aprendizagens, transformam relações espaço-tempo e também modificam o papel do professor para mediador de espaços em que a informação está na palma da mão, guiando para a articulação de informações e saberes que promovam o conhecimento. No entanto, a distribuição das TICs na sociedade ainda não é democrática. Se por um lado, com a era digital, ampliam-se as possibilidades de acesso ao conhecimento, além da participação, colaboração e produção de conteúdo, por outro lado, apresentam-se possíveis exclusões e aprofundamento das diferenças sociais. Na sociedade em rede, é preciso desenvolver novas competências. No âmbito da mídia-educação, de acordo com Mônica Fantin:

estar alfabetizado no século XXI envolve a perspectiva das múltiplas linguagens e poderíamos listar três eixos que sustentam a abordagem da mídia-educação que enfatizamos: cultura (ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais), crítica (capacidade de análise, reflexão e avaliação) e criação (capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimentos) (FANTIN, 2008, p. 157).

Nesse sentido, conforme destaca a autora, um trabalho transformador na escola deve incluir os âmbitos da cultura, da crítica, da criação e da cidadania. Também refletem sobre os desafios da escola na era da informação Maria Belloni e Nilza Gomes (2008) destacando que, no Brasil, as desigualdades estruturais sociais, culturais e políticas revelam um cenário crescente de jovens desmotivados a estudar. Segundo as autoras, as TICs possibilitam, além do cognitivo, o desenvolvimento socioafetivo, pois favorecem ambientes mais dinâmicos e democráticos do que a sala de aula convencional, promovendo uma aprendizagem colaborativa (BELLONI e GOMES, 2008, p. 728). Nesse sentido, Bévort e Belloni apontam que a integração dos dispositivos técnicos

na educação pode estimular novas habilidades cognitivas, novos modos de aprender mais autônomos e também colaborativos, sendo missão da escola “formar as novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias [...] ensinar a aprender e a ser um cidadão capaz de usar as TICs como meio de participação e expressão de suas próprias opiniões, saberes e criatividade” (BÉVORT e BELLONI, 2009, p. 1084). Segundo as autoras, é fundamental realizar a integração das TICs na escola porque fazem parte do cotidiano dos jovens, constituem um fator de socialização, especialmente nos países pobres, onde a mídia-educação representa um importante meio de formação da cidadania, democratização e justiça social (BÉVORT e BELLONI, 2009). Por esses motivos, as autoras destacam uma necessária evolução no papel do professor, que deve criar redes mais estreitas entre o mundo exterior e a escola. Deste modo, cabe ao educador tornar-se “provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências e memória viva de uma educação que, em vez de prender-se à transmissão, valoriza e possibilita o diálogo e a colaboração” (SILVA, 2009, p. 43 apud LIMA; LOPES; DOS SANTOS, 2020, p. 84).

Para alguns autores, o ensino presencial está esgotado e a tecnologia traz a possibilidade de produzir uma educação que valorize as diferenças, recuperando-se a “antiga dimensão comunitária de aprendizagem permitindo novas formas de autoformação” (CARDOSO, 2020, p. 51). Na cibercultura, as pessoas deixam de ser espectadores e se tornam protagonistas da informação, saem de uma postura estática para estar em constante movimento, o que poder-se-ia considerar “de uma situação de dependência intelectual para uma de autonomia no desenvolvimento intelectual cognitivo” (CARDOSO, 2020, p. 54). Para que tal independência intelectual se efetive, Fantin (2008) assinala que é preciso transcender os limites utilitaristas e o acesso operacional das mídias, de modo que aconteça a inclusão social, cultural e política através das TICs.

A partir da reflexão sobre a importância e a ubiquidade da tecnologia na atualidade e a necessidade de incorporar as TICs na escola, vamos apresentar um estudo de caso realizado durante o Estágio de Francês II cujo objetivo era a criação de avatares. Na prática, podemos ter maior entendimento sobre as potencialidades e inúmeros recursos que estão disponíveis, além de perceber como os jovens reagem ao seu uso, também quais foram os desafios e lições que tivemos nos três meses em que acompanhamos essa turma na aprendizagem da língua estrangeira francesa através do ambiente virtual.

3 A criação de avatares

As reuniões de planejamento com a professora titular na escola de estágio foram de suma importância para delinear o perfil da turma de francês de oitavo ano, composta por quinze alunos de salas diferentes. Cabe destacar que esta é única escola pública de Florianópolis que oferece o francês como LE na grade curricular.

O Colégio de Aplicação (doravante CA), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi criado em 1961 com o objetivo de servir de campo de estágio destinado à prática docente dos alunos matriculados nos cursos de Didática da Faculdade Catarinense de Filosofia (FCF). Atualmente, trata-se de uma unidade educacional de Ensino Fundamental e Médio, em prédio dentro do campus universitário da UFSC, no bairro Trindade, em Florianópolis. Até 1992, os alunos do CA eram “filhos de professores e servidores técnico-administrativos da UFSC [quando] o ingresso passou a ocorrer via sorteio aberto à comunidade” (CA, s/ano, s/p.). Em julho de 2020, em caráter experimental devido à pandemia de Covid-19, o CA “definiu, em suas instâncias colegiadas e com aprovação do Centro de Ciências da Educação (CED), um plano emergencial para o retorno das atividades pedagógicas de forma não presencial” (AC/UFSC, 2020, s/p.). Incentivando, portanto, a retomada de atividades não presenciais antes do restante da UFSC, o CA buscou acolher as famílias e prepará-las para este novo desafio, bem como capacitar o corpo docente do colégio, inclusive no que tange ao acesso à tecnologia necessária para o ensino remoto emergencial. Deste modo, os equipamentos “necessários para prover os estudantes do Colégio com infraestrutura tecnológica para o ensino remoto [foram] disponibilizados pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis” (AC/UFSC, 2020, s/p.) que cadastrou os estudantes que precisavam de computadores e acesso à Internet desde o início daquele mês. Para a realização das atividades síncronas e assíncronas, o CA fez uso do Ambiente Virtual de aprendizagem livre Moodle, usado há diversos anos para apoio aos cursos presenciais da UFSC.

Apesar do suporte técnico supracitado de equipamentos e acesso à internet e, portanto, do aparato básico para o desenvolvimento das atividades remotas desde o início da pandemia em 2020, a professora de francês do CA testemunhou a falta de uso do corpo discente de recursos on-line e a dificuldade em motivar os estudantes, especialmente daquela turma selecionada para a realização do estágio. A professora ainda relatou que parte dos alunos do oitavo ano não havia

escolhido o francês como língua estrangeira, pois como a turma de francês não teve o número mínimo de doze alunos, para ser completada, os alunos que não haviam preenchido a ficha de escolha foram distribuídos nas turmas onde faltavam alunos. Essa desmotivação também pode estar relacionada ao fato de “o processo de troca de língua estrangeira, que normalmente ocorre todo início de ano letivo para estudantes do 8º ano dos Anos Finais ao 3º ano do Ensino Médio, estar suspenso para o ano de 2021” (CA, 2021, s/p), razão pela qual os estudantes não puderam optar por outra LE naquele íterim.

Nos encontros síncronos, observamos que nenhum estudante ligava a câmera, poucos habilitavam o microfone para interagir e diversos estudantes não realizavam as atividades assíncronas. Apesar disso, segundo a professora, alguns apresentavam melhorias nas competências desenvolvidas em FLE e outros tinham uma boa participação. Ressaltamos que, por um lado, a aprendizagem através do estudo da gramática por abordagens mais tradicionais pode parecer totalmente desmotivadora para os nativos digitais. A familiaridade desses jovens com os ambientes virtuais nas sociedades em rede nas quais nasceram, contudo, trazia a expectativa de maior uso dos recursos de câmera e áudio durante os encontros síncronos, o que, de fato, não ocorria. Isto é, o ensino remoto não se apresentava como ambiente mais dinâmico para desenvolvimento socioafetivo (BELLONI e GOMES, 2008). Salientamos que o ambiente virtual de aprendizagem, por mais familiar que possa ser para os nativos digitais, era muito impessoal e diferente do espaço exclusivo para o ensino e aprendizagem de FLE no CA, onde há uma sala de Língua Francesa visualmente atraente e de muitas referências às culturas francófonas.

Durante as reuniões de planejamento, discutimos estratégias para engajar esses alunos, e a professora do CA ressaltou o gosto deles por atividades artísticas como desenho e pintura, e por esportes como futebol, o que poderia favorecer sua motivação e participação nas aulas. O estágio supervisionado on-line, que consistia na observação de aulas ministradas pela professora titular, no preparo e na correção de tarefas assíncronas, e no planejamento e na execução de sequências didáticas e respectivas atividades assíncronas, tinha, portanto, o desafio de superar a falta de motivação relatada e engajar os estudantes no processo de ensino e aprendizagem de FLE. Neste sentido, propusemos um projeto de sequências didáticas para falar de si e de seus gostos, envolvendo as TICEs para a criação de avatares, de modo a desenvolver a autonomia (CARDOSO, 2020) e a criatividade (FANTIN, 2008) dos aprendizes por meio da linguagem

(SIMÕES, 2009), aplicando o léxico estudado previamente bem como os novos conteúdos de FLE do oitavo ano. Pautado em uma perspectiva acional, que considera que “a ação social determina a comunicação e é a ação em comum a condição para uma verdadeira compreensão do Outro” (PUREN, 2006, p. 38), o projeto propunha a criação de avatares como uma forma de expressão e auto representação dos alunos, por meio do ambiente virtual e aplicativo PIXTON EDU. Buscou-se, portanto, planejar algo relacionado com as realidades e campos de interesse dos estudantes, mediando o estudo dos conteúdos do trimestre, cujos temas principais eram a descrição física, as roupas, os esportes e o uso de verbos deste campo léxico-semântico: *pratiquer, jouer e faire*¹. Partimos, deste modo, da premissa que a perspectiva acional pode favorecer a interação no ensino on-line, estimulando a ação conjunta (por dicas e ajuda) e estratégias para uma aprendizagem colaborativa (BELLONI e GOMES, 2008). Neste ínterim, destacamos o conceito de Aprendizagem Colaborativa Online (*Online Collaborative Learning – OCL*) que

procura compreender a aprendizagem como um processo ativo de desenvolvimento social e conceitual baseado em um processo “coautorial” de construção dialogal de conhecimentos [...] para fazer (re)pensar a prática educacional seja em situação formal ou informal (BIONDO, 2015, p. 21).

Em reunião com a professora titular, sugerimos o uso da plataforma PIXTON EDU na aula que ela ministraria e à qual daríamos suporte, iniciando a primeira atividade do projeto. Consideramos que a ferramenta de criação do PIXTON EDU enaltece o uso da língua como “conjunto de práticas comunicativas performadas através de recursos móveis, heterogêneos, multimodais e multi-semióticos” (LUCENA e NASCIMENTO, 2016, p. 55) já que possibilita a criação de desenhos de personagens e de tirinhas por meio da definição de características físicas plurais e da composição de cenários diversos. A plataforma tem opção de interface em língua francesa, o que estimulou a aprendizagem e o reforço do vocabulário de FLE referente à descrição física, a roupas, a acessórios, a poses e a aparelhos inclusivos. A atividade inicial proposta era para que os alunos entrassem no PIXTON EDU e definissem o avatar que os representassem para depois salvar a imagem e publicá-la com uma descrição escrita no ambiente virtual Moodle da turma. As imagens a seguir ilustram o resultado de duas criações de avatares.

Figura 1. Avatar produzido por uma aluna em atividade assíncrona

¹ Praticar, jogar/brincar e fazer.

Je m'appelle [redacted] j'ai treize ans, mes cheveux sont bruns, j'ai des yeux marron clairs et je porte un sweat-shirt rose clair, un jeans et des baskets blanches.

Super [redacted] !



Fonte: Relatório de estágio das autoras (2021).

Figura 2. Avatar produzido por um aluno em atividade assíncrona



Bonjour, je m'appelle [redacted] J'ai 13 ans, je suis grande pour mon âge. j'ai les yeux bruns et la peau noire avec une grande fierté, je porte des tresses de couleurs différentes de temps en temps, je porte un pantalon noir et une veste bleue et noire. Je mets des baskets beiges et blanches

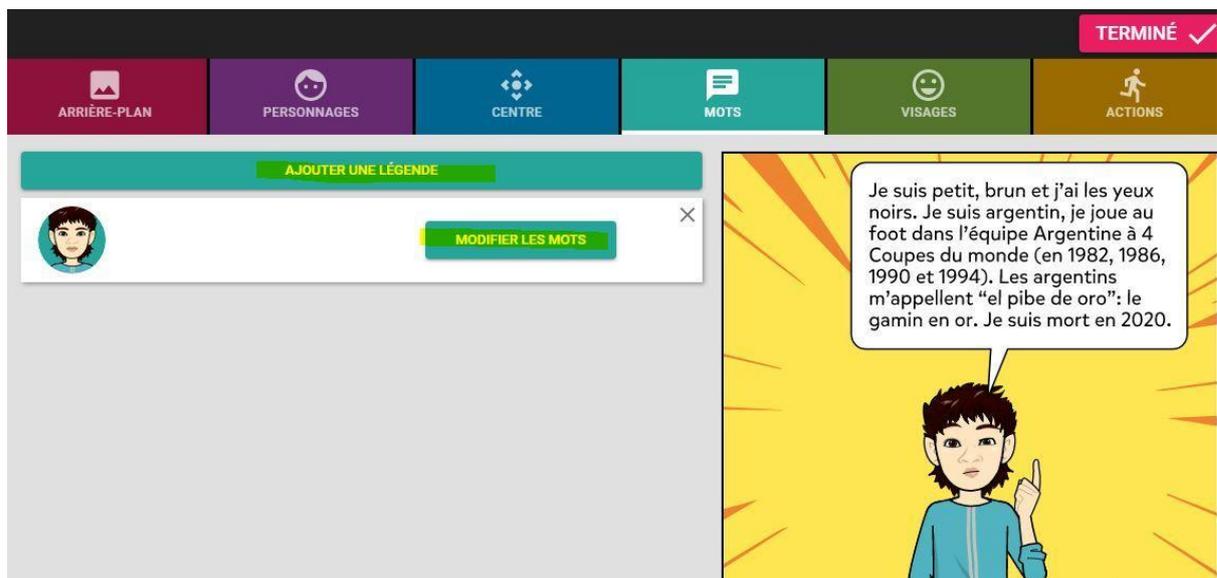
Fonte: Relatório de estágio das autoras (2021).

A partir do resultado da atividade proposta, consideramos que a ampla gama de características físicas, de acessórios e aparelhos disponíveis na ferramenta de criação do PIXTON EDU possibilitou uma maior identificação dos estudantes em sua representação pelo avatar. Assim, as tonalidades de cor de pele muito variadas e a cadeira de rodas, por exemplo, foram usadas para compor o autorretrato dos estudantes, o que se destaca na produção textual do estudante da figura 2, na qual ele afirma ter “pele negra com grande orgulho”. A diversidade

presente em sala de aula pôde ser retratada na criação dos avatares, favorecendo a “construção de relações equitativas na diversidade cultural, experienciadas pelas diversas práticas das linguagens existentes na contemporaneidade da criança” (LIMA; LOPES; DOS SANTOS, 2020, p. 85). Devido ao engajamento dos estudantes nesta atividade, decidimos seguir usando a ferramenta PIXTON EDU nas demais sequências do projeto.

A segunda tarefa visava a expressão pessoal sobre os esportes, uma revisão desse vocabulário e o estímulo de atividades colaborativas e lúdicas. Através da criação do avatar do(a) esportista preferido(a) de cada colega, a turma deveria descobri-lo a partir da descrição física e de informações sobre o esporte, a nacionalidade e a equipe da qual ele(a) participa. A ideia de trabalhar com um(a) esportista secreto(a) também implicava em retomar o léxico da descrição física, mas agora no modo de tira de quadrinhos, que permite a escrita da fala do personagem em balão, além da escolha de um fundo para a tela.

Figura 3. Exemplo de interface do PIXTON-EDU para a criação de BD

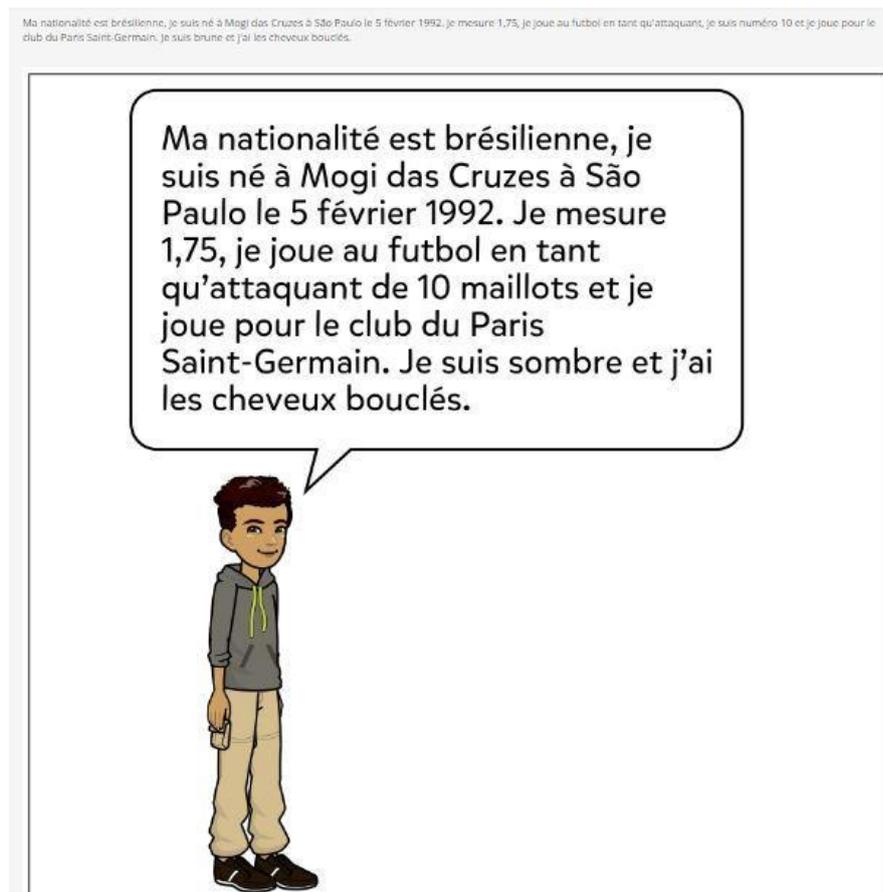


Fonte: Relatório de estágio das autoras (2021).

Os alunos deviam criar o avatar do esportista secreto com o balão de fala de apresentação e publicar a imagem do avatar no Moodle, para que os colegas adivinhassem durante o encontro síncrono. Nem todos terminaram no tempo de aula e a tarefa continuou na aula seguinte, constatando-se que as atividades de *devinette* tinham uma boa receptividade entre aqueles jovens, sendo o momento de maior integração e descontração da aula. Observamos, desta forma,

que o trabalho no PIXTON EDU foi estimulante e lúdico para eles, apesar de perceberem por eles mesmos as limitações da ferramenta em relação à escolha das características físicas e dos acessórios dos personagens na ferramenta de quadrinhos, muito mais limitada em relação à primeira de criação de avatar do aluno, pelo menos na versão gratuita da plataforma. Reiteramos, neste sentido, a necessidade de se considerar as linguagens contemporâneas “mediante a diversidade de experiências promulgadas pela cultura digital, integrando-as ao processo educativo, promovendo o debate sobre elas [...] para trabalhar valores saudáveis na direção da educação para a interculturalidade” (LIMA; LOPES; DOS SANTOS, 2020, p. 85-86). A seguir, pode-se observar duas criações de *devinette* de esportistas secretos realizadas pelos estudantes.

Figura 4. Avatar do esportista secreto criado no PIXTON-EDU por um aluno



Fonte: Relatório de estágio das autoras (2021).

Figura 5. Avatar do esportista secreto criado no PIXTON-EDU por uma aluna



Fonte: Relatório de estágio das autoras (2021).

Nas figuras 4 e 5 acima, as produções textuais dos balões de fala permitem identificar as dificuldades que subsistem na interlíngua dos alunos, notadamente na descrição física e indicações de gênero e cor de pele. Tais características são importantes para o autorretrato e a expressão de sua identidade, e tinham sido apresentados na primeira atividade. De acordo com Puren, na abordagem por projeto, há a necessidade de controle permanente das tarefas em curso (acionando a metacognição) e de avaliá-las separadamente “de modo a realizar as atividades de retroação necessárias na condução do projeto, ou seja, não se trata de aplicar um procedimento, mas de processos recursivos” (PUREN, 2020, p. 66, tradução nossa). A publicação das atividades feitas no PIXTON EDU no Fórum do Moodle da turma permitiu, deste modo, realizar processos retroativos além da correção textual de acesso coletivo, reiterando o caráter colaborativo e a dimensão comunitária da aprendizagem no ambiente virtual Moodle, em que todos podem aprender com as correções dos demais colegas. Além disso, destacamos que a abordagem por projeto, com o planejamento gradual por fases - considerando a evolução de uso do FLE nos estágios de aprendizagem bem como o uso progressivo da ferramenta PIXTON EDU, permitiu

aplicar os conhecimentos aprendidos em novo contexto, sanar dúvidas e preparar para a atividade final avaliativa.

Conclusão

O desenvolvimento e a disseminação das tecnologias de informação e comunicação transformou grandemente as sociedades, impactando o modo de trabalhar, de comunicar, de ensinar e aprender. A escola está diante do desafio de usar as novas tecnologias a seu favor nos processos de ensino e aprendizagem, mas também de promover um debate crítico que estimule um uso reflexivo e criativo dessas ferramentas. É possível propiciar, com as TICEs, um ensino mais inclusivo, estimulando os estudantes a aprenderem com mais autonomia e de modo colaborativo, desde que seu acesso seja garantido a todos os participantes e que a reflexão e o planejamento docentes sejam constantes ao longo do projeto, pois conforme percebemos nesse estágio, o fato dos estudantes serem nativos digitais (RÜDIGER, 2013) não garante seu engajamento e motivação nas atividades propostas por meio das TICEs.

Diante do cenário posto pela sociedade em rede, a escola defronta-se com a reformulação de seu papel social, e os professores com a constante recondução de seu modo de atuar. Se a educação bancária (FREIRE, 1970) e a verticalização do ensino são questionados há tempo, com as TICs se rompem as fronteiras de espaço-tempo no acesso a fontes infindas de informação. Como nadar neste oceano, inclusive de recursos pedagógicos, para alcançar um ensino significativo? É um dos papéis docentes, na sociedade em rede, auxiliar os estudantes a selecionar conteúdos relevantes para articular informações com conhecimento, agindo assim como mediador no espaço digital da cibercultura. Dentre as sendas do século XXI, acrescentou-se o desânimo imposto pela pandemia de Covid-19, e o desafio ainda maior de (re)conectar jovens desmotivados e dispersos entre telas, redes sociais e o ambiente virtual da aula. Observamos durante o estágio que, nesse contexto de ensino remoto emergencial, a mídia-educação pode ter representado um importante meio de formação da cidadania (BÉVORT e BELLONI, 2009), garantindo o acesso à educação apesar do confinamento da maioria dos jovens, mas consideramos que os espaços privados em que o ensino remoto ocorre, nem sempre acolhedores e tranquilos para a aprendizagem, podem desfavorecer a democratização e a justiça social. Parte dos estudantes não estava em ambientes privativos e silenciosos nos momentos de aula e estudo, podendo não estar

às margens da rede (FANTIN, 2008), mas de uma experiência educativa profícua. Deste modo, discordamos da afirmação de o ensino presencial estar esgotado (CARDOSO, 2020), pois a escola caracteriza-se como um espaço democrático com plenas condições de estudo, além de prover materiais e situações de interação que não podem ser plenamente reproduzidos no ensino on-line.

Em ambas modalidades de ensino, contudo, os educadores são instigados a trabalhar com as TICs, a promover aprendizados através de trocas significativas, propondo atividades que visem a autonomia e a colaboração entre os jovens, que ofereçam a chance de criar algo a partir de si, de sua vivência, sendo protagonista e produtor de conteúdos e conhecimentos. A atividade de construção de avatares oportunizou dar voz a esses jovens que estão desmotivados e abalados com a situação de distanciamento social e, neste sentido, consideramos que essa mediação digital proporcionou atividades cognitivas de linguagem, de sensibilidade e de imaginação inventiva (SIMÕES, 2009).

A atividade de criação de avatar não foi um fim, mas um meio para promover uma reflexão sobre as identidades mediadas pelos objetos e pela tecnologia, quais são os traços marcantes que compõem a personalidade e a imagem de cada um, um autorretrato digital dentro da cibercultura, o que reitera a importância da mídia-educação com foco em cultura, crítica, criação e cidadania (FANTIN, 2008). Ressaltamos que as relações entre as estagiárias e os estudantes foram, de fato, mediadas pela tecnologia e pelos avatares, pois nesse estágio em ensino remoto emergencial, os alunos raramente abriram as câmeras e conhecemos a maioria deles apenas por seus autorretratos digitais. Consideramos que sobressaltam, neste processo de estágio on-line em meio à pandemia de Covid-19, a importância do lúdico para despertar maior motivação, bem como o maior planejamento e clareza dos papéis e tipos de interação almejados durante os encontros síncronos e assíncronos, da necessidade de definição clara dos modos de trabalho remoto e a ênfase nas competências orais ou escritas que se quer enaltecer em cada modalidade. Destacamos, assim, que despertar um olhar crítico em relação à apropriação das TICs (BÉVORT, BELLONI, 2009) vale tanto para os estudantes quanto para os professores, que precisam ir além do uso das ferramentas para uma reflexão pedagógica contínua visando uma democracia ao mesmo tempo cognitiva e política (RIVOLTELLA, 2008).

A dinâmica do planejamento do estágio centrou-se em como provocar a interação e estimular a participação dos estudantes apesar da distância física. Pode-se perceber na figura 6 abaixo, que reúne os avatares de cada integrante, a diversidade que compõe a turma. Um

resultado emocionante para as estagiárias foi perceber que a atividade propiciou (re)afirmações positivas, inclusive de orgulho de um estudante por sua pele negra, além da representatividade de um estudante cadeirante. Confirmamos, ao longo do estágio, que as atividades mediadas pelo PIXTON EDU se tornaram práticas comunicativas com recursos multimodais e multisemióticos (LUCENA e NASCIMENTO, 2016), que tiveram impacto positivo na motivação dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem de FLE. Deste modo, para além do desenvolvimento das habilidades cognitivas trabalhadas nas aulas, com este projeto pautado na criação de avatar e na representação de si, consideramos ter contribuído para o desenvolvimento da dimensão socioafetiva (BELLONI e GOMES, 2008) fulcral nos processos de ensino e aprendizagem. Os estudantes manifestaram capacidade de processamento e geração de conhecimento (SIMÕES, 2009) e percebemos, com seus relatos durante o uso da ferramenta PIXTON, a apropriação crítica e criativa das mídias (BÉVORT e BELLONI, 2009).

Figura 6. Avatares da turma com professora, estagiárias e estudantes no PIXTON-EDU



Fonte: Relatório de estágio das autoras (2021).

CRediT

econhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável.

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: Não é aplicável.

Contribuições dos autores:

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Recursos, Software, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição: ALLAIN, S.; SIBONIS, D. F.; OLIVEIRA, C. L. P.

Referências

ADMINISTRAÇÃO CENTRAL UFSC. Nota Oficial: atividades pedagógicas não presenciais no Colégio de Aplicação. Publicado em 06/07/2020. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2020/07/nota-oficial-atividades-pedagogicas-nao-presenciais-no-colegio-de-aplicacao/>. Acesso em: 07 dez 2020.

BELLONI, M.; GOMES, N. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 01 mai 2021.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 01 mai 2021.

BIONDO, F. P. *O fórum online como prática colaborativa de construção de conhecimentos sobre morfologia da língua*. 2015, p. 249. (Tese de Doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CARDOSO, T; PINTO, J & BASQUEROTE, A. Aprendizagem na Sociedade em Rede: Novos Percursos, Oportunidades e Desafios? In: TEDESCO, A.; LACERDA, T. (Orgs.). *Educação Digital e Práticas Pedagógicas*, vol.1. Curitiba: Editora Bagai, 2020, p. 46-58. DOI: <https://doi.org/10.37008/BAGAI/978-65-87204-06-2.08.6.20>

CASTELLS, M. Escola e internet: o mundo da aprendizagem dos jovens. Entrevista para Fronteiras do Pensamento. Publicado em 12/01/2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=J4UUM2E_yFo&ab_channel=FronteirasdoPensamento. Acesso em: 05 abr 2021.

COLÉGIO APLICAÇÃO. Histórico do CA. Disponível em: <https://www.ca.ufsc.br/historico-do-ca/>. Acesso em: 07 dez 2020.

COLÉGIO APLICAÇÃO. Suspensão da troca de Língua Estrangeira – 2021. Publicado em 20/02/2021. Disponível em: <https://www.ca.ufsc.br/2021/02/20/suspensao-da-troca-de-lingua-estrangeira-2021/>. Acesso em: 08 ago 2021.

FANTIN, M. Mídia-educacão: aspectos históricos e teórico-metodológicos. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 14(1): 27-40, 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 01 março 2021.

FANTIN, M. Do mito de Sísifo ao vôo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola Estação cultura. In: FANTIN, M; GIRARDELLO, G. *Liga, Roda, clica: estudos de mídia, cultura e infância*. Campinas: Papirus, 2008. 171 p.

FREIRE, P. Educação “bancária” e educação libertadora. In: *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970 (2ª edição). Capítulo II, p. 65-87.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. (Coleção TRANS)

LIMA, M. P.; LOPES, R. M.; DOS SANTOS, V. Cultura digital: práticas pedagógicas nas linguagens contemporâneas. In: *Cultura Digital: novas relações pedagógicas para Aprender e Ensinar*. volume II / Cleber Bianchessi. Curitiba : Bagai, 2020. 224 p.

LUCENA, M. I; NASCIMENTO, A. (2016) Práticas (trans)comunicativas contemporâneas: uma discussão sobre dois conceitos fundamentais. *Revista da Anpoll*, v. 1, n. 40, p. 46-57, 2016. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1014/0>. Acesso em 02 fev 2021.

PIXTON EDU. Pixton: Créateur de BD destiné aux écoles et à l'éducation. Disponível em: <https://edu-fr.pixton.com/educators>. Acesso em: 01 fev 2021.

PUREN, C. De l'approche communicative à la perspective actionnelle. In: *Le Français dans le Monde*, n° 347, sept.-oct. 2006, p. 37-40. Fiche correspondante: "Les tâches dans la logique actionnelle", p. 80-81. Paris: FIPF-CLE international. Disponível em: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2006g/>. Acesso em: 02 abr 2021.

PUREN, C. Opérations Cognitives (Proaction, Métacognition, Régulation) et Activités Fondamentales (Tâches, Rétroactions, Évaluations) de la démarche de Projet. In: CALI, A. (org.). *Interculturel: revue interdisciplinaire de l'Alliance Française de Lecce* (Italie), n° 25, 2020, p. 65-72. Disponível em: https://www.christianpuren.com/app/download/13037969327/PUREN_2017a_Projet_operations_cognitives_activites_fondamentales.pdf?t=1483713224 Acesso em: 01 fev 2021.

RIVOLTELLA, P. A formação da consciência civil: entre o “real” e o “virtual”. In: FANTIN, M; GIRARDELLO, G. *Liga, Roda, clica: estudos de mídia, cultura e infância*. Campinas: Papyrus, 2008. p. 41-56. Disponível em: <https://publides.unicatt.it/en/publications/a-forma%C3%A7%C3%A3o-da-consciencia-civil-entre-o-real-e-o-virtual-9> Acesso em: 02 mar 2021.

SANTAELLA, L. Para compreender a ciberliteratura. *Revista Texto Digital*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 229-240, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2012v8n2p229>. Acesso em: 02 abr 2021.

SIMÕES, I. A. G. A sociedade em rede e a Cibercultura: dialogando com o pensamento de Manuel Castells e de Pierre Lévy na era das novas tecnologias de comunicação. *Revista Eletrônica Temática*. Ano V, n. 05 – Maio/2009. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/52266/mod_resource/content/1/Sociedade_Cibercultura.pdf. Acesso em: 01 mai 2021.

AGRADECIMENTOS



Agradecemos à Professora Doutora Narceli Piucco pelos ensinamentos no processo de estágio supervisionado. Pelo apoio financeiro do UNIEDU em curso de Doutorado, agradecemos ao Programa de Bolsas do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior – Fumdes, do Estado de Santa Catarina.