

Jogos digitais e o ensino de línguas: orientações práticas para a produção de material didático digital complementar

Games and language teaching: pedagogical guidelines to developing complementary digital teaching material

Adilson Fernandes, GOMES (UFSM)¹
Susana Cristina dos, REIS (UFSM)²

RESUMO

Pesquisas na área de Educação e Linguística Aplicada apontam o crescimento de estudos sobre jogos digitais no Brasil. Em contrapartida, os estudos que discutem opções metodológicas sobre como orientar o ensino tendo por base os jogos digitais são limitados e pouco explorados. Assim, este trabalho apresenta orientações práticas para a produção de material complementar ao uso de jogos digitais para o ensino de línguas. Esta pesquisa reporta um estudo de caso realizado com alunos do curso de Letras/Inglês de uma universidade pública. Nessa prática, utilizamos e testamos estágios de elaboração de propostas práticas, os quais compreendem: a seleção e análise; a exploração prática dos jogos; e a elaboração das atividades didáticas. Os dados confirmam a aceitabilidade da proposta por parte dos participantes e por fornecer subsídios pedagógicos para os futuros professores selecionarem e elaborarem atividades para o ensino de línguas com o uso de jogos digitais.

Palavras-Chave: Proposta Metodológica, Material Didático Digital Complementar, Ensino de Língua Estrangeira, Jogos Digitais.

ABSTRACT

Researches in field of Education and Applied Linguistics emphasize the growth of studies on digital games in Brazil. On the other hand, the studies that approach how to teach based on digital games are limited and few explored. Thus, this work aims at presenting practical guidelines to support the development of complementary digital teaching material for language teaching. This paper reports a case study carried out at a public university, which involves undergraduate students from the Language Course. In this practice, we used and tested pedagogical stages to support the practice with games, which include: selection and analysis; the practical exploration of games; and the development of pedagogical activities. Results highlight the proposal acceptability by the participants because it provides pedagogical guidelines for future teachers to select and elaborate activities for language teaching with digital games.

Keywords: Guidelines; Complementary Digital Teaching Material; Foreign Language Teaching; Digital Games.

¹ Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil. Núcleo de Pesquisa, Ensino e Aprendizagem de Línguas a Distância; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8492-2413>; adilson.fernandesgomes@gmail.com;

² Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil. Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1697-2237?lang=en>; susana.reis@usfm.br.

1. Introdução

Nos últimos anos, são vários os problemas encontrados no contexto escolar. Entre eles, podemos citar a deficiente formação profissional, alunos desmotivados/desinteressados, a limitação de recursos tecnológicos, o uso de metodologias ultrapassadas e, ainda, a existência de uma grade curricular que privilegia em número de horas/aulas apenas determinadas disciplinas. Em razão disso, surge a necessidade de repensarmos como se dá a prática pedagógica de ensino de línguas no contexto escolar público, haja vista a necessidade de promover um ensino de línguas que seja significativo, compartilhado e que oportunize a autonomia e autoria do aluno no processo de aprendizagem.

Com relação a pouca quantidade de horas-aulas destinada ao ensino de línguas na educação formal, Souza, Reis e Oliveira (2015) argumentam que essa determinação traz prejuízos imensos à prática pedagógica, principalmente, porque não há tempo hábil para explorar com tanta eficiência o uso da linguagem contextualizado em diferentes gêneros e atividades, tendo como consequência um ensino de línguas pautado em regras gramaticais de modo descontextualizado e não significativo.

No cenário atual, para adotar abordagens de ensino da linguagem que potencializem o uso efetivo da língua em sala de aula é essencial incentivar a formação continuada de professores. Do mesmo modo, acreditamos que a integração de forma efetiva das tecnologias no contexto educacional, também é necessário a formação inicial e continuada dos professores quanto à essa temática (REIS, 2017).

Diante disso, para que professores em serviço se beneficiem da integração de tecnologias no contexto escolar, pensamos que é salutar, primeiramente, um planejamento adequado para a inserção de práticas inovadoras no contexto escolar, bem como a escolha de metodologias e de recursos que coloquem o aluno no centro do ensino, buscando descentralizar o papel do professor como o detentor do conhecimento para colocar o aluno como um sujeito ativo e corresponsável nesse processo. No sentido de colaborar com essa discussão, neste artigo, buscamos refletir sobre quais tecnologias e recursos podem e já têm sido explorados no ensino de línguas, mais especificamente, procurando evidenciar como o uso de jogos digitais tem sido integrado na sala de aula de línguas.

Na sociedade atual, o uso de jogos digitais é uma atividade social e comercial em grande expansão no Brasil. De um lado, essa expansão é caracterizada pelo crescimento comercial, ou seja, pelo surgimento de empresas especializadas em fomentar o consumo de jogos digitais. Por outro lado, nos deparamos com uma atividade social que engloba crianças, jovens e adultos, os quais se envolvem, se fascinam e destinam determinado tempo do seu dia jogando, interagindo em comunidades específicas, com o propósito de divertir-se, compartilhar conhecimentos e colaborar uns com os outros na resolução de problemas (GEE, 2008; GOMES, 2017; GOMES; REIS, 2017).

Em face ao exposto, nos questionamos: é possível integrar jogos digitais no ensino de línguas? como explorar jogos digitais de modo efetivo em sala de aula de línguas de ensino público? Tendo em vista essa problemática, abordamos a temática jogos educacionais no ensino de línguas, por acreditarmos que pode ser uma alternativa para oportunizar ao aluno a aprendizagem significativa (GEE, 2003), na qual o conhecimento deixa de ser transmitido e passa a ser compartilhado, ou seja, praticado como uma atividade social em uma comunidade cultural específica (REIS, 2017; GOMES, 2017).

Além disso, neste relato, temos como meta sugerir a elaboração de Material Didático Digital Complementar (MDDC) com o uso do jogo digital, fornecendo subsídios teóricos/práticos para os professores em formação inicial e continuada, a fim de orientar ações pedagógicas para a produção de atividades práticas em sala de aula.

Com a intenção orientarmos tais atores sociais em como integrar esses jogos digitais no ensino de línguas, este artigo apresenta uma sequência didática contendo estágios de elaboração de material didático digital complementar, os quais possibilitam o uso de jogos digitais para fins educacionais. A sequência de ações justifica-se, tendo em vista que diversos estudos discutem sobre jogos digitais e seu uso em contexto educacional, porém são insuficientes os estudos que relatam experiências práticas que possam contribuir com o professor em como explorar esse recurso em sala de aula.

Portanto, este estudo é composto por cinco seções: na primeira, apresentamos uma pequena introdução; na segunda abordamos a revisão da literatura, conceituamos jogos digitais e descrevemos experiências práticas com jogos no ensino de línguas; na terceira destacamos a metodologia e contexto de investigação; na quarta retratamos a proposta metodológica para jogos digitais, além de discutirmos os dados de pesquisa; na quinta seção, abordamos as considerações finais.

2. Jogos para o uso em sala de aula de línguas: conceituação e descrição de experiências prévias

Fleury, Nakano e Cordeiro (2014) destacam em seu estudo que jogos educacionais são a segunda categoria mais produzida entre 133 empresas brasileiras de produções de jogos digitais, de acordo com dados de relatório em 2013. Contudo, o uso efetivo desses jogos em sala de aula ainda é pouco, embora sejam desenvolvidos para esse fim. Com isso, não queremos dizer que somente esse tipo de jogo pode ser empregado em sala de aula, o que defendemos aqui é que qualquer um poderá ser, desde que tenha um propósito bem definido e passe por um processo de análise, para que seja praticado e explorado em contexto escolar (GOMES, 2017).

Todavia, é salutar entendermos jogos digitais como sistemas sociossemióticos (SYKES; REINHART, 2013; REIS, 2017) e como espaços de aprendizagem para práticas colaborativas por meio de simulações que envolvem negociações, abrem caminhos para diferentes estilos cognitivos, emocionais e exposição de diferentes formas de pensamentos não lineares (ALVES; RIOS; CALBO, 2013).

Tendo em vista esse conceito, para explorarmos jogos em sala de aula é necessário entendermos e adotarmos uma nova cultura de ensinar e de aprender. Segundo Alves (2005), jogos são entendidos como “um sistema semiótico que envolve textos, sons, imagens, luz, cores, formas e gestos que são percebidos, armazenados e divulgados mediante a função cognitiva da memória, a qual não se estrutura de forma individual, mas coletiva” (ALVES, 2005, p. 28).

Na intenção de explorar esses novos sistemas e contextos de interação de aprendizagem que são possibilitados pelos jogos, pensamos que é papel do professor em sala de aula (re)criar cenários educacionais que imitem os jogos, explorando seus elementos de *design* e estratégias, a fim de propor atividades motivadoras (ERENLI, 2013) e significativas para que os alunos possam realmente praticar o uso de uma língua, ao engajar-se dentro dessa nova cultura de ensinar e aprender (GEE, 2005; REIS; GOMES, 2015; GOMES, 2017).

Por simularem situações cotidianas vivenciadas no mundo real, em um mundo virtual, jogos promovem diferentes tipos de aprendizagem, já que possuem duas dimensões, ou seja, a lúdica e educacional (HAAG et al., 2005; ECHEVERRÍA et al., 2011). Ao explorar essas dimensões em sala de aula, jogos permitem o uso integrado, de um lado, como uma ferramenta de aprendizagem e, de outro, como uma experiência envolvente e divertida.

Para melhor compreensão, entendemos como jogos educacionais aqueles que otimizam os elementos de jogabilidade em uma perspectiva educacional, integrando metas, objetivos, conteúdos, entretenimento e recursos tecnológicos, a fim de promover o engajamento e aprendizagem dos participantes (GOMES, 2017). Acreditamos, assim como proposto por Echeverría et al. (2011) que a dimensão educacional é efetivada em dois componentes, os quais são:

o primeiro se concentra em estabelecer os objetivos de aprendizagem do jogo, definindo os objetivos específicos de aprendizagem que deve alcançar. O segundo visa determinar como o jogo é pedagogicamente integrado na turma, especificando o modelo pedagógico a ser utilizado e a tecnologia para suportá-lo (ECHEVERRÍA et al., 2011, p. 1127).

Em vista disso, inferimos que não basta inserir o jogo na sala de aula por si só, ao professor cabe a tarefa de elaborar atividades e desafios que explorem e façam conexão com conhecimentos existentes no jogo e, além dele, a fim de atender às necessidades e os interesses dos alunos, bem como possibilitar que as atividades sejam executadas por eles (GOMES, 2017).

Portanto, ao propor atividades com jogos no contexto educacional, sejam estes comerciais ou educacionais, o professor pode explorar diferentes letramentos tais como o digital e o multimodal. Conforme já proposto em estudos anteriores (REIS; GOMES, 2014, GILLEN; BARTON, 2009), entendemos letramento digital como “uma prática social por meio das quais as pessoas realizam atividades significativas utilizando tecnologias digitais” (REIS, GOMES, 2014, p. 369).

Em seu estudo, Hague e Payton (2010) argumentam que para ser considerado letrado digitalmente é preciso possibilitar ao aprendiz o acesso a uma grande variedade de práticas culturais e recursos, os quais possibilitarão explorar multiletramentos e a imersão em diferentes atividades sociais. Em vista disso, outro letramento que emergem nesse contexto é o multimodal, o qual entendemos “como a maneira que produzimos significados por meio da leitura, inspeção, compreensão e discussão das diferentes semioses (ou multi-modos) em evidência nos textos multimodais” (WALSH, 2010, p. 213).

Ao inserir-se em contextos de jogos digitais, os alunos produzem e compartilham significados de diferentes modos e formas, seja pelo uso aplicado de tecnologias com vista a criarem, colaborarem e comunicarem-se efetivamente, ou seja quando tais recursos podem ser utilizados para darem suporte a esses processos (HAGUE; PAYTON, 2010, p. 2).

Portanto, para promover esses diferentes letramentos em aulas de Língua Estrangeira (LE), torna-se necessário um planejamento sistemático e contextualizado com o uso de jogos, contendo seleção, análise, exploração prática/metodológica e tecnológica, com o intuito de identificar objetivos do jogo e de aprendizagem, considerando uma abordagem de ensino de línguas, bem como as condições tecnológicas existentes.

Ao pesquisarmos na literatura prévia publicada experiências práticas sobre o uso de jogos educacionais no ensino de língua inglesa, encontramos alguns estudos que sintetizamos na sequência.

2.1. Práticas com jogos educacionais no ensino de língua inglesa

No Brasil, professores e pesquisadores têm analisado e utilizado jogos educacionais no contexto de sala de aula, uma vez que quando bem empregados tais recursos motivam e atraem seus participantes, tornando os processos de ensino e de aprendizagem mais significativo. Ao pesquisarmos sobre jogos, encontramos publicações recentes que reportam experiências com jogos educacionais, tais como as investigações propostas por Rocha (2017), Júnior et al. (2017), Souza, Reis e Oliveira (2015), Centenaro e Reis (2017) sintetizadas no Quadro 1.

Quadro 1. Jogos em estudo

Jogo Educacional	Estudo 1 Rocha (2017)	Estudo 2 Júnior et al. (2017)	Estudo 3 Souza, Reis, Oliveira (2015)
	<i>Mission US</i>	<i>PeaceMaker</i>	<i>Trace Effects</i>
Objetivo do Jogo	É um <i>serious game</i> pelo qual se aprende história americana por meio do uso da língua inglesa, ao vivenciar cinco missões específicas.	É um jogo educacional inspirado em eventos reais do conflito entre Israel e Palestina, consiste em um jogo multidisciplinar em três idiomas, Inglês, árabe e hebraico.	O jogo educacional destinado a complementar o ensino de língua inglesa por meio da resolução de problemas em um mundo virtual, em que os personagens interagem e se comunicam em inglês em diversas localidades dos EUA.
Elaborado por:	<i>National Endowment for the Humanities</i> e do <i>U.S. Department</i>	<i>ImpactGames (EUA)</i> .	<i>Bureau Of Educational and Cultural Affairs, U. S. Department Of State (EUA)</i> .

	<i>of Education's Institute of Education Sciences.</i>		
Público-alvo	Alunos do Ensino Fundamental e Médio.	Não destina uma faixa etária oficial para uso.	É destinado a estudantes de 12 a 16 anos.
Foco de análise do jogo no relato	A pesquisa utilizou o jogo educacional <i>Mission US</i> com o objetivo de discutir dois critérios de análise de jogos, os quais são: a avaliação de recurso digital, utilizando a tabela com Critérios de avaliação dos recursos digitais (REIS; GOMES, 2014) e os princípios de aprendizagem presentes em bons jogos (GEE, 2005).	Neste estudo, foi desenvolvido e testado uma metodologia de uso do <i>PeaceMaker</i> , com alunos do 1º ano de um curso técnico (idade média 15 anos), levando em consideração as múltiplas inteligências de Gardner (1994).	O estudo teve como objetivo “refletir sobre a integração do jogo <i>Trace Effects</i> , destinado à aprendizagem de inglês”, seguindo as premissas do Paradigma da Complexidade, em uma proposta de ensino de alunos do Ensino Médio. Além disso, para a análise da qualidade educacional do jogo, as autoras adotaram o Modelo RETAIN (GUNTER; KENNY; VICK, 2008).
Resultado do estudo	A autora pode compreender que o jogo <i>Mission US</i> é um recurso tecnológico capaz de potencializar o ensino de Língua Inglesa e que os recursos de análise utilizados auxiliam o professor a conhecer os jogos, bem como o capacita a explorar melhor esse recurso no ensino. Outro dado importante apontado pela autora foi a importância do educador adotar critérios de análise para identificar melhores métodos e possibilidades do uso de jogos. Essa ação do professor tornar o ensino mais produtivo, integrando qualidade a esse processo (ROCHA, 2017).	Os autores apontam que usar o <i>PeaceMaker</i> é uma oportunidade de unir saberes de diferentes disciplinas por meio do debate sob uma ótica interdisciplinar. Certamente, essa postura vai melhorar a aprendizagem dos alunos, aprimorando os processos de ensino e aprendizagem. Assim, é possível “afirmar que a utilização de jogos educacionais é uma ótima alternativa de planejamento de aulas dinâmicas, atendendo aos anseios de alunos nativos digitais” (JÚNIOR et al., 2017, p. 9).	Os autores recomendam que professores usem o <i>Trace Effects</i> como parte de um programa mais amplo, a fim de garantir que os alunos com estilos de aprendizagem diferentes possam se beneficiar do processo. Além disso, apontam que estudos pilotos com jogos podem beneficiar professores a entenderem as possibilidades de uso desse recurso, bem como oportuniza a observação de reações dos alunos durante a prática do jogo. Por fim, os autores ressaltam que “os jogos são claramente uma trajetória interessante e frutífera a seguir; é apenas uma questão de projetar um plano cuidadoso que promova o engajamento nesse caminho complexo” (SOUZA; REIS; OLIVEIRA, 2015, p. 19).
Site:	http://www.mission-us.org/pages/mission-us-in-the-classroom	http://peacemakergame.com/	https://traceeffects.state.gov/

Fontes: Rocha (2017); Júnior et al. (2017); Souza, Reis e Oliveira (2015).

Ao analisarmos os resultados dos estudos, constatamos que os jogos educacionais são alternativas que podem contribuir para tornar as aulas mais dinâmicas e interdisciplinar. Nesse sentido, apresentamos a seguir uma proposta teórica/prática de uso jogo educacional no ensino de língua estrangeira, a qual procura englobar as observações descritas acima, tendo como base o jogo *Trace Effects* integrado ao ensino de língua inglesa.

3. Metodologia e contexto de estudo

Esta investigação consiste em um estudo de caso aplicado em *Curso de Extensão - Formação de Tutores para o Ensino a Distância (e-Tutoring)*, ministrado no primeiro semestre de 2016. O módulo foi ofertado na modalidade híbrida e adotamos a temática jogos digitais e *gamification*, com duração de 30 h/a.

Participaram dessa experiência nove professores em formação inicial, matriculados nos cursos de Letras/Inglês e Letras/Português, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), região central do RS. As aulas foram ministradas uma vez por semana, e aconteciam no laboratório do Curso.

Os instrumentos de coleta de dados foram questionários diagnóstico (Q2A) e avaliativo (Q2B) semiestruturado com perguntas abertas e fechadas, com o propósito de diagnosticar inicialmente os interesses dos participantes e, ao final do curso, avaliar/validar o estudo de caso.

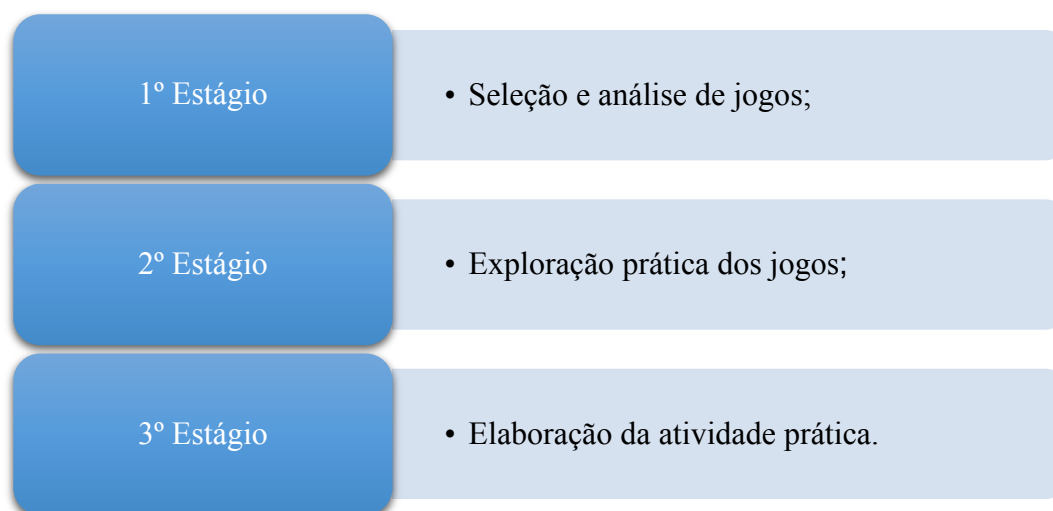
4. Proposta metodológica e discussão dos dados

Para entendermos o processo de elaboração de MDDC por meio de jogos digitais, procuramos suporte teórico em livros e periódicos, porém constatamos que há diversas discussões sobre essa temática direcionada para a educação, contudo pouco se explica como produzir material didático digital com esse recurso.

Na elaboração da presente proposta, procuramos englobar ou atender às dificuldades apontadas por experiências publicadas, principalmente a de planejar ações que dão conta da pequena carga horária prevista para as disciplinas de língua estrangeira. Outros aspectos também considerados foram: a preocupação em analisar o jogo, a fim de contextualizá-lo com o material didático; o planejamento de ações criteriosamente organizadas; a valorização de conhecimentos multidisciplinares, preocupando-se em atender à necessidade e conhecimento internalizado dos alunos, a fim de deixar a proposta mais significativa e motivante.

Na proposta de sequência metodológica contém estágios de elaboração de MDDC, procuramos abordar etapas que contemplassem ações dos professores e dos estudantes envolvidos no processo de seleção e análise; na exploração prática dos jogos e na elaboração da atividade prática aos alunos. O resultado dessa proposta reflete aspectos de uma abordagem colaborativa desenvolvida em conjunto com os participantes do curso.

É importante ressaltar que o propósito do curso *e-Tutoring* foi fornecer subsídios teórico-práticos para que os futuros professores experienciassem todo processo de elaboração de material didático digital complementar por meio de uma metodologia para uso de jogos educacionais. Em vista disso, adotamos uma proposta que instrísse professores em todo o processo de elaboração. Assim, utilizamos como ambiente virtual de aprendizagem o *Moodle* e dividimos a metodologia em três estágios distintos, são eles: seleção e análise dos jogos, exploração prática dos jogos e elaboração da atividade prática (Figura 1).

Figura 1. Estágios de elaboração de MDDC com jogos digitais

Fonte: Banco de dados NUPEAD.

Nessa proposta, oportunizamos aos participantes vivenciar o processo de elaboração de material didático extrajogo, ou seja, o primeiro e segundo estágios são de inteira responsabilidade do professor, já o terceiro estágio é desenvolvido pelo professor e, após isso, em sala de aula, cabe aos alunos realizarem sob a mediação desse mesmo professor.

1º Estágio

Seleção e análise de jogos

Neste estágio, o professor dentro de sua programação da disciplina opta por um conteúdo e, por meio de busca na internet, elege um jogo que atenda às necessidades didáticas. Nessa experiência, selecionamos o *Trace Effects* (doravante TE), o qual está disponível na internet. A análise fornece maiores informações sobre o jogo educacional. Nesse procedimento, utilizamos a Tabela de análise de recursos digitais de Reis e Gomes (2014), adaptada às necessidades desse recurso tecnológico.

Uma fase importante no processo de avaliação é a de analisar o recurso, ou seja, é importante selecionar critérios ou indicadores para avaliá-lo, tais como informações sobre os metadados do jogo, dicas sobre aspectos linguísticos, pedagógicos e técnicos. O primeiro momento dessa análise indica os metadados e informações básicas do jogo digital, tais como (ver Tabela 1):

Tabela 1. Análise de recursos digitais (adaptada)

Nome do Jogo:	Trace Effects
Autor(es)/ Desenvolvedor(es)	Bureau Of Educational and Cultural Affairs, U. S. Department Of State (EUA).
Endereço de acesso (URL)	https://traceeffects.state.gov/
Data de acesso:	Último acesso 29 mai. 2016
Resenhado por:	Participante #A2#
Tipo de jogo:	Trace Effects é um jogo mundo aberto (<i>open-world</i>) do tipo Aventura que tem como objetivo ensinar Inglês como Segunda Língua (SL).

Narrativa do jogo:	Na narrativa do jogo, os participantes assumem a vida de Trace, o protagonista. Esse estudante universitário vem do futuro, ano de 2045, e retorna no tempo até o presente ano. Para voltar, deve cumprir missões desafiadoras para mudar o futuro para melhor, ajudando seis jovens a realizarem conquistas com impacto positivo para o futuro. Os participantes fazem uma viagem dinâmica pelos Estados Unidos, conhecendo locais culturais como Kansas, Nova Orleans, Grand Canyon, Nova York, São Francisco e Washington, D.C. (SITE OFICIAL, 2012).
Público-alvo do jogo:	É destinado a estudantes de 12 a 16 anos.
Regras do Jogo?	Os níveis e cenários possuem tempo para resolução, somente muda cenário após concluir o anterior, segue uma sequência linear do próprio jogo.

Com relação aos aspectos linguísticos buscamos explorar o objetivo; tema; registro da linguagem; grau de (in)formalidade da linguagem; eventos comunicativos; entre outros (REIS; GOMES, 2014).

Aspectos Linguísticos:	<ul style="list-style-type: none"> • Qual o objetivo do Jogo? Os jogadores são expostos a situações do cotidiano acadêmico no qual eles deverão experienciar e solucionar problemas para que possam voltar no tempo. • Qual o tema do jogo? Está voltado a explorar diferentes contextos, em que o jogador experienciará situações e eventos que acontecem nos diversos cenários. • Qual o registro/grau de (in)formalidade da linguagem? Dependerá das opções realizadas pelos jogadores, isto é, poderá haver situações comunicativas em um contexto formal no qual o jogador tomará decisões utilizando a língua em um registro informal e vice-versa. • Quais os eventos comunicativos presentes (quem participa, onde acontece, que contexto acontece, qual o padrão de linguagem, quais os movimentos retóricos)? Esses eventos dizem respeito ao contexto acadêmico. No entanto, não se passam apenas na universidade, mas sim em outros locais, por exemplo: fazendas, cidade, estados diversos e capital. • Os eventos comunicativos dizem respeito a? vida cotidiano e serviços acadêmico, diversidade de pessoas e grupos, saúde e nutrição, democracia, jornalismo, comunidade ativista, meio ambiente, negócios, feriados e celebrações norte americanas, trabalho em equipe científico, inovação, comunicação sem violência, compreensão mútua, diplomacia e liderança. • É interessante destacar que muitos desses temas e eventos dizem respeito a situações comuns em cursos universitários em geral. • No que diz respeito ao uso da linguagem, podemos encontrar o uso formal e informal, de acordo com cada situação e reação do jogador. No entanto, em cada gênero e registro da linguagem trabalhado, não há resquícios de movimentos retóricos, mas sim atos de fala comumente encontrados em cada função das situações.
-------------------------------	---

Para obtermos informações que orientem os aspectos pedagógicos, é preciso analisarmos a concepção de linguagem; para quais níveis de ensino se destina o jogo (básico, pré-intermediário, intermediário e avançado); as habilidades linguísticas que podem ser exploradas ao jogar; e qual a abordagem de ensino e de aprendizagem que orientará o uso do jogo em sala de aula (REIS; GOMES, 2014).

Aspectos pedagógicos:	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a concepção de linguagem a ser adotada? No jogo <i>Trace Effects</i> podemos encontrar resquícios de diferentes concepções de linguagem, tais como: behaviorista, cognitivista e sociointeracionista. No entanto, há uma predominância da concepção sociointeracionista devido ao objetivo do game, isto é, expor o aluno a vivenciar situações reais de uso no contexto acadêmico e, utilizar situações comunicativas comuns dentro de um contexto social específico. • Para qual nível de ensino aplicaria? O jogo <i>Trace Effects</i> deverá ser aplicado a alunos que buscam ingressar o Ensino Superior (universidade), uma vez que as situações/eventos comunicativos apresentados dizem respeito a esse contexto. Além
------------------------------	--

	<p>disso, podemos concluir que essas situações têm como objetivo apresentar e iniciar o aluno a tal contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual é a habilidade linguística a ser trabalhada? As habilidades linguísticas a serem exploradas no game são ouvir e ler. No entanto, as atividades complementares que podem ser trabalhadas com relação ao jogo são de falar e escrever. • Como se abordaria o ensino de língua estrangeira com este jogo? Em <i>Trace Effects</i>, o ensino da língua-alvo pode ser trabalhado a partir dos eventos comunicativos presentes no game, isto é, a partir de uma perspectiva sociinteracionista, podemos explorar diferentes situações discursivas que se realizam no contexto acadêmico. No jogo, podemos trabalhar a compreensão oral e leitura em diferentes níveis da língua como, por exemplo: gênero, registro, atos de fala, léxico-gramática, fonologia e morfologia. • Como atividades complementares, pode se explorar a produção textual e oral, uma vez que essas estão ausentes no jogo.
--	---

Os aspectos tecnológicos oferecem dicas sobre o formato do recurso; duração; possibilidade de *download*; transcrição de áudio; possibilidade de inserir comentários; atualização dos recursos; entre outros (REIS; GOMES, 2014).

Aspectos técnicos:	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo <i>on</i> ou <i>offline</i>? Pode ser jogado <i>online</i> e <i>offline</i>. Ao usar o navegador e instalar o <i>plugin Unity web player</i>, professores podem usar esse jogo em sala de aula sem requerer alguma instalação extra nos computadores. • Além disso, é possível usar o jogo no modo <i>offline</i> instalando-o no computador. No entanto, para ter acesso a essa versão, o professor deve requerer uma cópia contatando o departamento de estado dos Estados Unidos – <i>Trace Effects Division</i>. • É um jogo gratuito? Sim, é um jogo gratuito. • Possibilita <i>download</i>? Não possui versão para <i>download</i>, apenas uma versão física (DVD) para requerimento. • É <i>Single player</i> ou <i>multiplayer</i>? O game é <i>Single Player</i> • Como são as mecânicas (sistema de recompensas) do jogo? Possui um sistema de recompensa simples, mas motivador. A cada acerto o jogador é pontuado de acordo com a qualidade de sua resposta ou ação. Ao final de cada capítulo, saberá sua pontuação atual, no que teve sucesso ou deixou a desejar. • Roda em quais sistemas operacionais ou plataformas? A versão <i>online</i> do <i>Trace Effects</i> roda em qualquer sistema operacional ou plataforma, já a versão <i>off-line</i> apenas no Windows.
---------------------------	---

Fonte: Reis e Gomes (2014).

Os dados sintetizados da Tabela 1 auxiliam o professor a pensar de que forma poderá adotar o jogo como potencial ferramenta complementar didática, além de como utilizá-lo em sala de aula para atender o propósito de ensino. Com isso, consideramos que fazer a seleção e análise do recurso digital ou do jogo, é uma fase essencial, tanto para o processo de desenvolvimento de MDDC, quanto para o uso dos recursos tecnológicos como ferramentas em aulas de línguas (REIS; GOMES, 2014; REIS, 2017).

2º Estágio

Exploração prática dos jogos

Neste estágio, cabe aos professores jogarem e experienciarem as interações, vivenciando as situações que o jogo impor, tais como o desafio que exigirá tomada de decisões, lembrando que para cada tomada de decisões corresponderá a uma (re)ação no jogo. Em sequência, cada (re)ação exigirá novas tomadas de decisões do participante, até que uma meta seja conquistada e o desafio superado. A partir

disso, o professor vivencia o papel de jogador (Figura 2), e poderá usufruir das recompensas ofertadas pelo jogo, que consistem em bônus, pontos, vestimentas, armas, passagem de níveis, entre outros (JOHNSON, 2005, GOMES, 2017).

Figura 2. Exploração prática do jogo.



Fonte: Banco de dados NUPEAD.

A Figura 2 ilustra os professores em formação inicial durante a fase de exploração prática. É primordial que o professor passe pelas dificuldades presentes no jogo, para entendê-los e poder contribuir com seus alunos durante a atividade prática, tendo em vista que é somente a partir disso que poderá fornecer andaimes aos alunos, caso seja necessário, ao realizar os desafios do jogo.

Na atividade prática, o professor é responsável por manter os alunos com o foco no jogo, motivando-os e auxiliando-os a superarem suas dificuldades. Por outro lado, recomendamos, como salienta Gee (2005), que o professor deve também deixar os alunos sentirem *frustração prazerosa* ao jogarem, porém, caso o participante não encontre solução para continuar jogando, poderá trabalhar colaborativamente com outros integrantes na busca da solução do problema encontrado ou, até mesmo, pedir ajuda ao professor. Portanto, faz-se importante que esse professor conheça o jogo antecipadamente à prática efetiva em sala de aula.

Nessa atividade, além dos professores em formação se preocuparem com a jogabilidade, eles devem destinar uma atenção especial a narrativa do jogo, a qual os conduzirá e favorecerá no processo de elaboração da proposta prática.

Ao avaliarmos o 2º Estágio, 87% dos participantes (43% importantíssimo, 22% muito importante e 22% importante) julgaram relevante essa prática, por apontar subsídios técnicos e didáticos relevantes que favorecerão o entendimento do jogo e, futuramente, na elaboração da atividade prática (3º Estágio).

Elaboração da atividade prática

O terceiro estágio consiste na elaboração da atividade prática a ser realizada em sala de aula pelos alunos, tendo em vista que as duas primeiras são destinadas exclusivamente aos professores. Contudo, lembramos que a orientação das tarefas, o *feedback*, o auxílio nos desafios, a avaliação de desempenho e mediação pedagógica da prática é do professor.

Dessa forma, sugerimos um planejamento que explorasse as quatro habilidades linguísticas, tendo como prioridade atividades de compreensão oral e produção textual. Nesse sentido, dividimos essa atividade em cinco ações ordenadas, as quais são: contextualizar, ativar ou obter conhecimento prévio, integrar conhecimentos, compreender o jogo pela escrita, debater sobre a temática e relacionar com aspectos sociais e culturais que emergem do jogo.



O objetivo da contextualização foi criar expectativas, projetar ideias, formular posições ante a atividade prática, para isso, acessamos o *site* oficial e apresentamos o jogo *Trace Effects* aos participantes, destacando as informações principais, identificadas no primeiro estágio dessa proposta - Seleção e análise de jogos.

Para exemplificar a partir dos dados da pesquisa, informamos que nesta ação ordenada utilizamos o primeiro capítulo do jogo. Neste capítulo (Quadro 2), o propósito é ajudar o *Chef Mark* (personagem do jogo) a resolver os desafios a fim de atingir a meta proposta.

Quadro 2. 1º Capítulo do *Trace Effects*

	Objetivo	Tema/Eventos discursivos	Local
Capítulo 1	Ajudar o Chef Mark	<ul style="list-style-type: none"> • Campus universitário americano; • Vida universidade americana; • Serviços universitários; • Diversidade de pessoas e grupos. 	Universidade Great Plains, Kansas, EUA

Fonte: Banco de dados do NUPEAD.

A justificativa para elaborarmos a atividade prática com um capítulo consiste no tempo limitado (um único módulo) e a necessidade de evidenciar todas as etapas do processo de elaboração para os participantes (professores em formação inicial).

Usar o jogo como um todo ou fracionado são possibilidades de empregabilidade desse recurso em sala de aula, além disso, inseri-los em projetos (trimestrais, semestrais ou anuais) podem atender à necessidade de tempo, a qual muitos professores destacam a limitada carga horária da disciplina de língua estrangeira.

É oportuno salientar que adotar o jogo por si só em sala de aula está sujeito ao fracasso, tendo em vista que é importante contextualizá-lo interdisciplinarmente como uma ferramenta complementar didática, pois, somente assim, essa prática será mais significativa para o aluno (GOMES, 2017).



A segunda ação teve como meta ativar ou obter conhecimentos prévios, caracterizando-se como uma atividade de pré-leitura com o propósito de resgatar o que o aluno já sabe sobre a temática abordada no jogo (contexto universitário). Para isso, apresentamos aos participantes cinco imagens (fotos) sendo que uma evidenciava o portão de acesso à UFSM, outra retratava uma palestra no auditório acadêmico, a terceira destacava a biblioteca central, a quarta o refeitório acadêmico e a última representava um grupo de acadêmicos conversando no gramado do campus³. O debate foi realizado verbalmente, em língua alvo, motivados pelos seguintes questionamentos (Quadro 3):

Quadro 3. Questionamentos da 2ª Ação Ordenada.

1. Com base nas imagens:
 - a) Onde estas pessoas estão?
 - b) O que está acontecendo?
 - c) Quem são as pessoas envolvidas nas imagens e quais são as suas funções?
 - d) Há alguma relação entre essas pessoas e você? Caso sim, qual?
 - e) Como essas pessoas estão interagindo? Qual o grau de formalidade?
2. Situe o contexto em que essas pessoas estão engajadas?
3. Qual sua opinião sobre esse contexto?
4. Dentro do contexto universitário, qual a situação que você mais gostou e não gostou? Por que?

Fonte: Banco de dados NUPEAD.

Nessa atividade prevaleceu a prática das habilidades linguísticas de produção e compreensão oral, as quais foram realizadas em língua Inglesa. Além disso, exigiu do participante o letramento multimodal ao ler as imagens e explorar textos, gestos e posturas no processo de comunicação.



A terceira ação ordenada para uso de jogos educacionais no ensino de línguas teve como meta integrar conhecimentos por meio do debate oral na língua-alvo (produção e compreensão oral, associada ao ato de jogar - fluência tecnológica⁴ e letramento digital). Nesse sentido, os participantes jogaram o primeiro capítulo do *Trace Effects* e, ao mesmo tempo, vivenciaram mais a fundo os questionamentos da ação anterior (Quadro 4).

Quadro 4. Questionamentos da 3ª Ação Ordenada

1. Existe uma relação entre o assunto discutido (anteriormente) com o capítulo do jogo que vocês jogaram? (Discussão em grupo)
2. Caso exista, qual é esta relação?

Fonte: Banco de dados NUPEAD.

³ Veja o material na íntegra no site do LabEOn – <<http://www.ufsm.br/labeon>>.

⁴ A fluência tecnológica é entendida como a habilidade que o sujeito tem para usar e criar recursos com tecnologias em suas atividades sociais (<http://web.media.mit.edu/~mres/clubhouse/handouts/fluency-v3.pdf>).

Na atividade, os participantes associaram os conhecimentos internalizados e adquiridos nos questionamentos anteriores com os obtidos durante o ato de jogar, ao reportar e constituir conexões entre esses conhecimentos, certamente essa ação favoreceu a aprendizagem da língua, pois buscou estabelecer relações entre os conteúdos estudados e vivenciados por meio do jogo.



A quarta ação prática teve a meta de compreender o jogo pela escrita, para essa prática disponibilizamos tabelas de compreensão, as quais experienciaram situações e eventos pelo uso da linguagem, o perfil dos personagens, com foco no objetivo e na narrativa do jogo *Trace Effects*.

Ao buscar solucionar esse desafio, os participantes guiados pelos questionamentos jogaram e fizeram o entendimento da experiência vivenciada pelo jogo, julgamos essa proposta relevante para a compreensão global da proposta. Em resposta a esse desafio, a Participante #B# postou a seguinte argumentação (Figura 3):

Figura 3. Exemplo da 4ª Ação ordenada

<p>1. Liste abaixo quais são as situações/eventos que você vivenciou no game, bem como o uso da linguagem (formal ou informal).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Situações Eventos</th> <th>Uso da linguagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Conversa com estudantes</td> <td>Informal</td> </tr> <tr> <td>Conversa com outras pessoas</td> <td>Informal</td> </tr> <tr> <td>Conversa com professores/funcionários</td> <td>Formal</td> </tr> <tr> <td>"Quest (Chef Mark)"</td> <td>Formal</td> </tr> </tbody> </table>		Situações Eventos	Uso da linguagem	Conversa com estudantes	Informal	Conversa com outras pessoas	Informal	Conversa com professores/funcionários	Formal	"Quest (Chef Mark)"	Formal	<p>3. Quais foram os serviços que você utilizou dentro do campus no game Trace Effects? Mencione brevemente os serviços e a maneira como interagiu com os NPCs. Para fazer a nova carteira da universidade, fomos à Student Union; na biblioteca, temos acesso ao mapa do campus, temos acesso ao restaurante ao ajudarmos Chef Mark e ao estacionamento como última missão do capítulo.</p> <p>4. Qual a narrativa do capítulo jogado até então? Descreva resumidamente os eventos acontecidos. Trace procura por Kit, então precisa de uma nova carteira, conseguida na Student Union, para entrar na biblioteca; vai então ao restaurante pedir pela ajuda de Chef Mark, para quem entrega sanduíches; encontra então Chef Mark no estacionamento para ir ao Farmer Market.</p> <p>5. Qual foi o objetivo do capítulo jogado? Encontrar Emma Eijelds para <u>que Trace</u> retorne para o futuro; para que isso aconteça, Trace teve que realizar diversas tarefas (as quais possibilitam ao jogador o aprendizado de ações e funções em contexto e de forma prática).</p>	
Situações Eventos	Uso da linguagem												
Conversa com estudantes	Informal												
Conversa com outras pessoas	Informal												
Conversa com professores/funcionários	Formal												
"Quest (Chef Mark)"	Formal												
<p>2. Com relação aos participantes do game, quem são eles? Descreva um breve perfil dos participantes com base nas relações que você estabeleceu com eles.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>NPC</th> <th>PERFIL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>TRACE</td> <td>Trace é o personagem que o jogador assume, sendo o jogo em primeira pessoa. Ele é um garoto do futuro que precisa cumprir missões para voltar para casa. É solto e amigável.</td> </tr> <tr> <td>EDDIE</td> <td>Um rapaz amigável, aluno da universidade, que <u>ajuda Trace</u> em suas missões</td> </tr> <tr> <td>KIT</td> <td>Também com a função de <u>ajudar Trace</u>, é uma moça alegre e bem humorada</td> </tr> <tr> <td>PROFESSOR PETERSON</td> <td>Professora da universidade (de laboratório), dá as instruções a <u>Trace</u> e fica encarregada de consertar a máquina do tempo.</td> </tr> <tr> <td>CHEF MARK</td> <td>Trace ajuda o Chef Mark com a entrega de sanduíches, e Chef Mark <u>ajuda Trace</u> a chegar ao Farmer Market, onde ele encontrará Emma Eijelds.</td> </tr> </tbody> </table>		NPC	PERFIL	TRACE	Trace é o personagem que o jogador assume, sendo o jogo em primeira pessoa. Ele é um garoto do futuro que precisa cumprir missões para voltar para casa. É solto e amigável.	EDDIE	Um rapaz amigável, aluno da universidade, que <u>ajuda Trace</u> em suas missões	KIT	Também com a função de <u>ajudar Trace</u> , é uma moça alegre e bem humorada	PROFESSOR PETERSON	Professora da universidade (de laboratório), dá as instruções a <u>Trace</u> e fica encarregada de consertar a máquina do tempo.	CHEF MARK	Trace ajuda o Chef Mark com a entrega de sanduíches, e Chef Mark <u>ajuda Trace</u> a chegar ao Farmer Market, onde ele encontrará Emma Eijelds.
NPC	PERFIL												
TRACE	Trace é o personagem que o jogador assume, sendo o jogo em primeira pessoa. Ele é um garoto do futuro que precisa cumprir missões para voltar para casa. É solto e amigável.												
EDDIE	Um rapaz amigável, aluno da universidade, que <u>ajuda Trace</u> em suas missões												
KIT	Também com a função de <u>ajudar Trace</u> , é uma moça alegre e bem humorada												
PROFESSOR PETERSON	Professora da universidade (de laboratório), dá as instruções a <u>Trace</u> e fica encarregada de consertar a máquina do tempo.												
CHEF MARK	Trace ajuda o Chef Mark com a entrega de sanduíches, e Chef Mark <u>ajuda Trace</u> a chegar ao Farmer Market, onde ele encontrará Emma Eijelds.												

Fonte: Banco de dados NUPEAD.

Nessa atividade, prevalece a produção textual e compreensão oral em língua alvo como habilidades linguísticas. Entendendo o grau de formalidade da língua, identifica e reconhece características dos personagens, destina locais de atuação e objetivo do capítulo do jogo.

A quinta e última ação ordenada dessa fase consistiu na discussão final, tendo como meta discutir o tema diversidade cultural de grupos e pessoas presentes em um contexto universitário.



Para isso, foram postadas no *Moodle* duas imagens de contexto acadêmico com grupos de pessoas diferentes, a primeira retratava formandos parados em frente a uma universidade. A segunda evidenciava um grupo de acadêmicos sentados no gramado embaixo de árvores dialogando sobre um determinado assunto⁵.

Nos questionamentos (Quadro 5), realizamos perguntas que envolvem tópicos do jogo e os assuntos já debatidos nas outras ações ordenadas, para abordarmos o assunto principal que é debate sobre a diversidade cultural de grupos e etnias.

Quadro 5. Questionamentos da 5ª Ação Ordenada

1. Qual das duas imagens abaixo melhor descreve a universidade que você explorou no game *Trace Effects*?
2. Existe alguma diferença entre esses dois contextos universitários? Caso sim, qual?
3. O que você entende por diversidade de grupos e etnias?

Fonte: Banco de dados NUPEAD.

Essa atividade tratou-se de uma prática de pós-leitura, em que os participantes foram instigados a refletirem sobre os questionamentos apresentados, além de fazerem uso das habilidades linguísticas de produção e compreensão oral em língua inglesa.

Toda prática escolar deve ser avaliada e, após a atividade, os participantes avaliaram a proposta de MMDC por meio do questionário avaliativo (Q2B). Nos dados, evidenciamos que os jogos digitais devem ser explorados em sala de aula de forma integrada ao conteúdo, de maneira contextualizada, mediante uma abordagem metodológica como ferramentas auxiliares de aprendizagem, como apontou o Participante #H2# (*serve como uma ferramenta auxiliar para a prática do aprendizado e inserção em diversas situações de uso da língua*); já o Participante #C2# destacou o uso como forma complementar aos conteúdos de aula (*como forma complementar sim contribuem para o aprendizado*); e, ainda, acrescentou o Participante #A2#, os jogos digitais devem ser explorados como uma ferramenta complementar didática (*fica fácil e prazeroso ensinar uma língua estrangeira através de games digitais como ferramenta complementar didática*).

Nesse sentido, fica evidente evidente que os jogos digitais apresentam um potencial uso nos processos de ensino e aprendizagem em sala de aula, tendo em vista que as crianças têm o prazer de jogar. Assim, integrá-los as diversas situações de uso da linguagem é uma obrigação de professores que queiram inovar em suas práticas do ensino de línguas.

⁵ Veja o material na íntegra no site do LabEOn – <http://www.ufsm.br/labeon>.

5. Considerações finais

Este estudo teve como objetivo apresentar uma sequência metodológica tendo como base os estágios de elaboração de Material Didático Digital Complementar (MDDC) por meio de jogos educacionais. A finalidade deste estudo consistiu em suprir a necessidade de pesquisas na área de Linguística Aplicada com a temática jogos digitais (REIS, 2017), além de contribuir com professores de línguas estrangeiras que tenham a intenção de inovar em suas práticas profissionais com o uso de recursos tecnológicos que os estudantes têm prazer e satisfação em jogar.

Os estágios de elaboração de MDDC com jogos digitais consistem em uma sequência organizada para uso desses recursos em sala de aula. Com eles, pretendemos atender a professores com ou sem prática em jogos que desejam fazer uso desse recurso tecnológico no ensino de língua estrangeira.

Acreditamos que os 1º e 2º estágios de elaboração de MDDC (seleção e análise de jogos; exploração prática dos jogos) vão contribuir com o professor no processo de escolha da abordagem que adotará no 3º estágio (elaboração da atividade prática).

É oportuno salientar que julgamos importante o uso contextualizado e, também, em forma de projetos dos jogos digitais, a fim de que os alunos deem significação e se motivem para realizar a atividade. Além disso, sugerimos que na elaboração das atividades práticas haja preocupação em englobar as quatro habilidades linguísticas, por exemplo: caso o jogo priorize a compreensão oral e leitura, elabore atividades complementares que atendam produção escrita e oral.

Por fim, não consideramos essa sequência metodológica de uso de jogos digitais para o ensino de língua estrangeira acabada, pois, ainda, julgamos necessário testar com outros jogos educacionais. Além disso, como pesquisa futura junto ao NUPEAD/UFSM, planejamos aplicar essa metodologia com outros tipos de jogos digitais, por exemplo: os comerciais.

Referências Bibliográficas

- ALVES, L.R.G. 2005. Game over: jogos eletrônicos e violência. São Paulo: Futura.
- ALVES, L.R.G.; RIOS, V.; CALBO, T; 2013. Games: delineando novos percursos de interação. *Intersemiose – Revista digital*, 2.4: 268-293. Recife.
- CENTENARO, F.K.; REIS, S.C. 2017. Jogos digitais em sala de aula de língua Inglesa: Investigação de uma proposta de gestão pedagógica para o ensino. *Linguagem & Ensino*, 20: 35-60. Pelotas.
- ECHEVERRÍA, A.; GARCÍA-CAMPO, C.; NUSSBAUM, M.; GIL, F.; VILLALTA, M.; AMÉSTICA, M; ECHEVERRÍA, S. 2011. A framework for the design and integration of collaborative classroom games. *Computers & Educations*, 57: 1127-1136. AEE.
- ERENLI, K. 2013. The impacto of Gamification: Recommending Education Scenarios. *International Journal Emerging Technologies in Learning – iJET*, 8.Special Issue 1: ICL2012. Disponível online em: <http://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/2320/2458>. Acesso em: 24 out. 2015.
- FLEURY, A; NAKANO, D; CORDEIRO, J.H.D.O. 2014. Mapeamento da Indústria Brasileira e Global de Jogos Digitais. Associação Brasileira de Games. NPGT: Escola Politécnica - USP. Disponível online em:

http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/produtos/download/aep_fep/chamada_publica_FEP0211_mapeamento_da_industria.pdf. Acesso em: 20 jan. 2017.

GARDNER, H. 1994. Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas.

GEE, J.P. 2003. What video games have to teach us about learning and literacy. New York: Palgrave Macmillan.

GEE, J.P. 2005. Good video games and good learning. *Phi Kappa Phi Forum*, 85.2: 33-37. Louisiana US.

GEE, J.P. 2008. Learning and Games. In: K. SALEN; D. JOHN; C.T. MACARTHUR (Eds.), 2008, *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press. pp. 21-40.

GILLEN, J.; BARTON, D. 2009. Digital Literacies. A discussion document for TLRP-TEL (Teaching and Learning Research Programme - Technology Enhanced Learning). workshop on digital literacies. Lancaster University.

GOMES, A.F. 2017. Material didático digital, games e gamification: conexões no design para implementação de cursos online. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Santa Maria, RS.

GOMES, A.F.; REIS, S.C. 2017. Games e Gamification na Prática de Ensino de Línguas: avaliando uma proposta de disciplina complementar de graduação. *Revista Tecnologias na Educação*, 22: 1-13. São Luis do Maranhão.

GUNTER, G.A.; KENNY, R.F.; VICK, E.H. 2008. Taking educational games seriously: using the RETAIN model to design endogenous fantasy into standalone educational games. *Education Tech Research Dev.*, 56.5-6: 511-537. Springer US.

HAAG, C.R.; FRAGA, D.M.; DA SILVA, L.C.; LACERDA, G.D. 2005. O jogo digital como um “hipergênero”. *Revista Letra Magna*, 2.3: São Paulo.

HAGUE, C.; PAYTON, J. 2010. *Digital Literacy across the curriculum*. Bristol: Futuralab.

JOHNSON, S. 2005. Surpreendente! A televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes. Rio de Janeiro: Campus.

JÚNIOR, S.A.F.; PACHECO, M.G.; SILVEIRA JÚNIOR, C.R.; BARRA, A S B. 2017. Metodologias de uso de jogo computacional RPG em sala de aula: estudo de caso com o jogo PeaceMaker. *RENOTE: Novas Tecnologias na Educação*, 15.1: 01-10. Porto Alegre.

REIS, S.C. 2017. Pesquisa e ensino sobre jogos digitais na universidade: em busca de diretrizes para o design e uso de jogos em aulas de língua inglesa. In: L.M.B. TOMITCH; V.M. HEBERLE, (Orgs.). 2017. *Perspectivas atuais de aprendizagem e ensino de línguas*. Florianópolis: PPGI/UFSC. 1a ed. pp. 15-77.

REIS, S.C.; GOMES, A.F. 2015. A produção de jogos sérios interdisciplinares na universidade: novos desafios e possibilidades para o ensino da linguagem. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, 14: 141-166. Brasília.

REIS, S.C.; GOMES, A.F. 2014. Podcasts para o ensino de Língua Inglesa: análise e prática de Letramento Digital. *Calidoscópico (Online)*, 12: 367-379. São Leopoldo.

ROCHA, F.K.C. 2017. Critérios de avaliação de recurso digital e princípios de aprendizagem: o jogo Mission US no ensino de Língua Inglesa. *RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação*, 15.2: 01-10. Porto Alegre.

SITE OFICIAL. 2012. Trace Effects. Disponível online em: <https://traceeffects.state.gov/>. Acesso em: 24 out. 2015.

SOUZA, V.V.S.; REIS, I.A.R.; OLIVEIRA, S.A.S. 2015. Playing trace effects with brazilian high school students: complexity and games. *Revista Desempenho*, 1.23: 01-21. Brasília. Disponível online em: <http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/viewFile/16349/11633>. Acesso em: 23 jan. 2016.

SYKES, J.; REINHARDT, J. 2013. Language at Play: Digital Games in Second and Foreign Language Teaching and Learning. In: J. Liskin-Gasparro & M. Lacorte (Eds.). *Series on Theory and Practice in Second Language Classroom Instruction*. Pearson-Prentice Hall.

WALSH, M. 2010. Multimodal literacy: what does it mean for classroom practice? *Australian journal of Language and Literacy*, 33.3: 211-239. Australia.

Adilson Fernandes Gomes is a language teacher with degree in Spanish and Portuguese (FAMES), Master in Educational Technologies (UFSM), specialist in Approaches to teaching Portuguese and Foreign Languages (UNINTER) and a senior researcher at the Research Group Núcleo de Pesquisa, Ensino e Aprendizagem a Distância (GRPesq/CNPq NUPEAD/UFSM). Email: adilson.fernandesgomes@gmail.com

Susana Cristina dos Reis is a language professor at the Federal University of Santa Maria, at the Department of Modern Languages, Doctor in Linguistics (UFSM) and Master in Applied Linguistics (UNICAMP). She is the research leader at NUPEAD/UFSM and investigates about Games, Gamification, Distance Education, English language teaching and Educational technologies. Email: susana.reis@ufsm.br