

Proposta de design de um curso de formação continuada sobre jogos de realidade alternativa para professores de espanhol

Design proposal for a continuing training course on alternative reality games for spanish teachers

Suzana Toniolo LINHATI



suzanatl@hotmail.com

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil.

Susana Cristina dos REIS



susana.reis@ufsm.br

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil.

Resumo

Este artigo apresenta um protótipo de curso on-line que utiliza mecânica de jogos de realidade alternativa como estratégia pedagógica para engajar professores de espanhol em formação continuada a aprender sobre design de materiais digitais. Este estudo exploratório e qualitativo, com suporte teórico no design instrucional contextualizado e no framework MoDE, resultou na produção do artefato. Resultados da avaliação do produto indicam que o protótipo promove imersão pedagógica e engajamento por sua concepção ARG, porém foram sugeridos ajustes tecnológicos para melhorar sua usabilidade e acesso do participante na resolução dos desafios.

Palavras-chave: Material didático digital; Jogo de realidade alternativa; Formação continuada; Ensino de línguas.

Abstract

This article presents an online course prototype that uses alternative reality game mechanics as a pedagogical strategy to engage Spanish teachers in continuing education to learn about the design of digital materials. This exploratory and qualitative study, supported by the contextualized instructional design and in the MODE framework, resulted in the production of the artifact. Results of the product evaluation indicate that the prototype promotes pedagogical immersion and engagement due to its ARG design; however, technological adjustments would improve its

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 09/06/2023

Aprovação do trabalho: 31/08/2023

Publicação do trabalho: 15/09/2023



10.23925/2318-7115.2023v44i2e62308

Distribuído sob Licença Creative Commons



usability and participant access in solving the challenges.

Keywords: *Digital teaching materials; Alternate reality games; Continuing education; Teaching languages.*

1. Introdução

Nos últimos anos, o uso de tecnologias na sala de aula e a elaboração de materiais didáticos digitais têm sido temas de grande relevância em estudos propostos no contexto brasileiro na área de Computer Assisted Language Learning (CALL) (PAZ et al., 2018; REIS, GAZEN, 2020; REIS, MARCHEZAN, 2020; MARTINS et al., 2021; REIS, 2021; COSTANTIN, PEREIRA, TICKS, 2022; LINHATI, REIS, 2022).

Por outro lado, durante o período pandêmico observamos a dificuldade de alguns docentes em atuação no contexto escolar e no universitário, quanto ao uso efetivo de tecnologias para promover o ensino remoto¹ como também para planejar atividades que pudessem engajar os alunos em práticas de aprendizagem significativas. Em vista disso, nos questionamos: Como é possível fomentar a formação continuada de professores de línguas de modo que ensinem sobre a temática de produção de material digital, ao mesmo tempo em que os motivem e os levem à produção de novos materiais?

Com essa problemática em foco, refletimos sobre a importância de elaborar um curso on-line para professores em formação continuada com a intenção de aplicar elementos de jogos em contextos que não são considerados de jogos a priori. Portanto pensamos no uso da gamificação (DETERDING et al., 2011; MCGONIGAL, 2017, entre outros) como uma alternativa para propor um design com gamificação (GOMES, 2017; REIS, GOMES, 2019) e para engajar professores em um curso on-line de formação continuada, simultaneamente, ao aplicar o aprender fazendo (COPE; KALANTZIS, 2015; DEWEY, 1938). Em vista disso, buscamos, nos estudos sobre jogos e em gamificação, como poderíamos implementar tais elementos em um material didático, de modo que chegamos aos jogos de realidade alternativa ou Alternate Reality Game (ARG).

¹ Por ensino remoto entendemos uma modalidade de ensino a nível emergencial em que ocorre a substituição de aulas presenciais por aulas desenvolvidas no âmbito virtual, através do uso de diferentes recursos tecnológicos (BRASIL, 2020).

De acordo com McGonigal (2017, p. 40), os ARGs buscam “nos ajudar a aliviar a sensação frustrante de que, em nosso trabalho real, não estamos fazendo nenhum progresso ou causando qualquer impacto”. Em outras palavras, esse gênero de jogo contribui para que tornemos atividades cotidianas tediosas em atividades que nos geram prazer, estimulando uma atitude de agência frente às adversidades vividas, além de novas aprendizagens e comportamentos (PALMER; PETROSKI, 2016). Nessa perspectiva, conceituamos ARG como um jogo de imersão transmidiático, pautado em circunstâncias do mundo real e do mundo fictício, que conduz o jogador à resolução de diferentes desafios dispersos em páginas da web e/ou no mundo real, de forma engajada e proativa (PALMER; PETROSKI, 2016).

No Brasil, estudos sobre os ARGs, no âmbito educacional, vêm sendo desenvolvidos no decorrer dos últimos anos em diferentes áreas do conhecimento (CHECHI, CLEOPHAS, 2019; FERNANDES, 2020; HOFFMANN, 2022; LINS, 2021, 2022), o que evidencia a sua pertinência para a promoção de uma aprendizagem engajadora e significativa.

Com base no exposto e, com o intuito de contribuir para os processos de ensino e de aprendizagem em línguas adicionais nos contextos acadêmico e escolar, este artigo tem o objetivo de apresentar uma proposta de material didático digital (MDD) para promover a formação continuada de professores de língua espanhola (E/LE) no formato de um curso on-line. A temática principal do curso é o desenvolvimento de materiais didáticos digitais por professores de línguas na perspectiva da pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2009, 2015; KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020), usando em seu design os elementos de um jogo ARG.

Esse curso piloto foi desenvolvido como produto da disciplina de Design de Materiais Didáticos Digitais nas perspectivas da análise crítica de gêneros e (multi)letramentos, ofertada durante o primeiro semestre letivo de 2022, pelo Programa de Pós-graduação em Letras (PPGLETRAS/UFSM). A proposta de curso on-line foi intitulada como E-LE en (form)acción: Juego de Realidad (como) Alternativa para la elaboración de material didáctico digital, tendo como aporte teórico uma abordagem sociocultural, em uma visão de ensino de línguas baseada em gêneros e na Pedagogia dos Multiletramentos (ROSE; MARTIN, 2018; COPE; KALANTZIS, 2009, 2015; KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020), e, tendo como aporte teórico pressupostos do Design instrucional contextualizado (FILATRO; PICONEZ, 2004; FILATRO, 2008).

Para fins de organização, o presente estudo está dividido em quatro seções, além desta introdução; na primeira, explanamos os pressupostos teóricos que contribuíram para o

planejamento e o desenvolvimento do MDD proposto; na segunda, detalhamos a metodologia utilizada para a produção do artefato elaborado; na terceira, discorremos sobre a experiência em sala de aula decorrente da aplicação da versão piloto do material; por fim, na quarta seção, tecemos considerações finais acerca do MDD e de seu redesign.

2. Fundamentação teórica

Para a fundamentação teórica deste estudo, utilizamos as contribuições de estudos prévios, provenientes da área de CALL (REIS, 2022, 2010; MARTINS, MOREIRA, 2012, entre outros), da Pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2009, 2015; KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020), do Design instrucional contextualizado (FILATRO; PICONEZ, 2004; FILATRO, 2008), e sobre os elementos basilares de um ARG (OLBRISH, 2012; PALMER, PETROSKI, 2016) para fundamentarmos e elaborarmos o design do curso que discutiremos na sequência.

2.1 Design instrucional contextualizado

O design instrucional contextualizado (DIC) é responsável pela descrição do planejamento, do desenvolvimento e da aplicação de propostas didáticas desenvolvidas no âmbito da internet, as quais favorecem a contextualização e a flexibilização do MDD elaborado (FILATRO; PICONEZ 2004). Nesse sentido, adotamos neste estudo o conceito de design entendendo-o como

a ação intencional e sistemática de ensino que envolve o planejamento, o desenvolvimento e aplicação de métodos, técnicas, atividades, materiais, eventos e produtos educacionais em situações didáticas específicas, a fim de promover, a partir de princípios de aprendizagem e instruções conhecidas, a aprendizagem humana (FILATRO, 2008, p. 3).

Desse modo, como características que evidenciam a sua legitimidade contextual, o DIC possibilita a personalização dos estilos e dos ritmos de aprendizagem, a adequação ao contexto institucional e regional, a interação entre os agentes do processo educativo (FILATRO; PICONEZ, 2004), para citar apenas alguns de seus atributos. Para Filatro e Piconez (2004), o DIC deve ser utilizado como uma estrutura dinâmica, fornecedora de suporte ao uso de distintas tecnologias digitais e promotora do desenvolvimento de recursos de autoria, maleabilidade e acesso.

Assim, ao valer-se desses pressupostos em questão, o professor pode reorganizar sua dinâmica na sala de aula, conforme as necessidades latentes do contexto de aplicação (FILATRO; PICONEZ, 2004), isto é, propiciando uma prática de redesign a partir da compreensão dos fenômenos educacionais emergentes e garantindo a aplicação de processos de ensino e de aprendizagem flexíveis, dinâmicos e mais eficazes.

2.2 Jogo de Realidade Alternativa

Jogos ARGs buscam promover o engajamento e a agência dos participantes, tornando as atividades cotidianas prazerosas. Dessa forma, no momento de desenvolver um ARG deve-se conhecer componentes que são específicos do gênero de jogo em questão, tais como: o puppetmaster, a cortina, a narrativa transmídia, a trilha e a filosofia TINAG (This is not a game) (OLBRISH, 2012; PALMER, PETROSKI, 2016).

O puppetmaster é o designer do ARG e sua responsabilidade consiste em criar e gerenciar o jogo, conforme as necessidades emergem desse contexto. Tipicamente, no ato de jogar, o puppetmaster não tem a sua verdadeira identidade revelada, posto que atua como uma personagem aliada ou adversária no ARG, tornando-se parte do enredo (OLBRISH, 2012; PALMER, PETROSKI, 2016). Nesse sentido, o que separa o puppetmaster dos demais jogadores é a chamada cortina, isto é, um véu ilusório que proporciona verossimilidade ao jogo (OLBRISH, 2012).

Para que essa verossimilidade ocorra de maneira satisfatória, faz-se necessário o desenvolvimento de uma narrativa transmidiática, disseminada “através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo” (JENKINS, 2013, p. 141). Nesse tipo de narrativa, o jogador do ARG deve perpassar as diferentes mídias e/ou lugares físicos e reunir as informações a fim de construir e compreender o enredo integral do jogo (OLBRISH, 2012; PALMER, PETROSKI, 2016).

O primeiro passo para ingressar na narrativa transmídia é o jogador deparar-se com a trilha (ou toca do coelho), considerada a primeira pista do ARG (OLBRISH, 2012; PALMER, PETROSKI, 2016) e que proporciona acesso ao círculo mágico, isto é, a um caminho criado para limitar o espaço lúdico do jogo, situando o jogador em uma esfera temporal de repetição, com infinitas possibilidades de ação (SALEN; ZIMMERMAN, 2004). A trilha pode ser desenvolvida pelo

puppetmaster por meio de variados gêneros e recursos da web ou do mundo físico, como um e-mail, uma mensagem de telefone, um panfleto, etc.

Por fim, além desses elementos, o último - e talvez mais importante - diz respeito a filosofia *This is not a game* (isto não é um jogo), a qual tem a função de negar a essência de jogo do ARG, transformando-o em parte da vida real dos jogadores (OLBRISH, 2012).

2.3 Pedagogia dos Multiletramentos

O termo multiletramentos cada vez mais se consolida em publicações acadêmicas e é referenciado em diversos estudos que reportam práticas de ensino de linguagem no contexto brasileiro e internacional (COPE; KALANTZIS, 2015; 2009; KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020). Entretanto, foi em 1996, com a publicação do Manifesto *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*, desenvolvido por pesquisadores do The New London Group, que esse termo surgiu, procurando ressaltar a necessidade de se considerar em práticas de leitura e escrita as distintas e as variadas maneiras de comunicação e de análise das semioses encontradas em textos em circulação social (KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020). Nesse sentido, os estudos sobre multiletramentos (ou atualmente referenciados no Brasil como Letramentos) versam sobre a união de diferentes aspectos envolvendo a diversidade social, cultural e a multimodalidade, com vistas à construção de distintos significados por meio de atividades sociais (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Por multiletramentos entendem-se práticas de uso de linguagens com textos multimodais, que incorporam a leitura, a produção e a reprodução de imagens, áudios, vídeos, entre outros modos de comunicação (ROJO, 2017). Nessa perspectiva, faz-se necessária a introdução de novas práticas escolares, que estimulem uma aprendizagem significativa às novas gerações, com a inserção de inovações tecnológicas e de práticas de letramentos (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Portanto, para potencializar os processos educativos desses novos estudantes, torna-se fundamental a formação de professores com base nos pressupostos dos multiletramentos. Assim sendo, ao propor cursos de formação continuada que integrem a pedagogia dos multiletramentos, buscamos transformar a atuação de docentes como sujeitos ativos,

protagonistas e mediadores de práticas de ensino com processos híbridos. Para isso, precisamos torná-los engajados no uso de tecnologias e dispostos a ultrapassarem o espaço físico escolar, inserindo-se em experiências que vão além da sala de aula, ao explorar ambientes virtuais e multimodais e inserindo-se em práticas colaborativas com seus pares, a fim de compartilhar, reutilizar e remixar MDD e conteúdos diversos (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

Com base nos pressupostos teóricos apresentados nesta seção, na sequência, discorreremos sobre a metodologia utilizada neste estudo.

3. Metodologia

Este estudo é uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, porque seu propósito consiste em tornar o problema mais familiar para o pesquisador (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Além disso, abrange a abordagem qualitativa, pois envolve o compartilhamento de dados e de resultados com outras pessoas a partir do olhar sensível do investigador (CHIZZOTTI, 2003).

3.1 Procedimentos para o desenvolvimento do produto

Para o planejamento e desenvolvimento do material digital do curso, adotamos o Modelo Cíclico de Design de Artefatos Digitais (MoDE) para orientar o design do protótipo de curso (REIS, 2021). O MoDE toma como base os pressupostos do DIC (FILATRO; PICONEZ, 2004), já que considera a importância de valorizar no processo de design as demandas do contexto e as necessidades e os interesses dos usuários no planejamento do protótipo. Além disso, no MoDE a fase redesign é um movimento obrigatório, já que a cada aplicação, faz-se indispensável avaliar a proposta e refletir sobre a ação, a fim de reorganizar o material a partir das demandas identificadas pela experiência. Nesse sentido, para orientar o design do MDD, aplicamos o MoDE (REIS, 2021) como framework. Esse modelo prevê oito fases, as quais serão descritas na sequência.

A fase 1 contempla a aplicação e a sistematização dos dados oriundos de um questionário diagnóstico, responsável por apresentar o perfil e os interesses do público-alvo. A análise crítica desse instrumento é essencial para a elaboração do MDD, pois contribui para a organização do curso, acarretando definições, como: modalidade de ensino, cronograma e escolha de ferramentas digitais para uso.

A fase 2 é sobre o planejamento do protótipo e/ou do(s) conteúdo(s) do MDD, devendo pautar-se nos dados oriundos da fase 1. Já a fase 3 abrange o design do protótipo, com o desenvolvimento da interface e das atividades que serão disponibilizadas no curso/MDD. A partir dessa proposta, inicia-se a fase 4, de avaliação da primeira versão do protótipo. Nessa etapa, selecionam-se participantes potenciais para realizarem a testagem de, ao menos, um módulo do curso/MDD.

Na fase 5 a análise da testagem proposta anteriormente faz-se necessária, para que sejam identificados possíveis problemas e determinam-se padrões de orientação para o design, que contribuam para uma nova configuração do material. Assim, a fase 6 consiste na aplicação do redesign. Após a conclusão do redesign, inicia-se a fase 7, com a aplicação e a avaliação da primeira versão final. Dessa forma, ao analisá-lo, com base na experiência do usuário, reinicia-se o ciclo, na fase 8, a fim de desenvolver novas adaptações do curso/MDD.

Vale ressaltar que, para os dados apresentados no presente estudo, utilizamos apenas as quatro primeiras etapas do MoDE (REIS, 2021), isto é, a de análise, planejamento, design da interface e testagem do protótipo, as quais contribuíram para uma reflexão sobre o redesign do curso online E-LE en (form)acción.

Dessa forma, atemo-nos à elaboração do design, referente ao primeiro módulo, valendo-nos do suporte de ferramentas digitais para a criação com base nos elementos de jogos ARG. Posteriormente, aplicamos o módulo elaborado em uma turma de graduação em uma universidade pública e, com base nessa experiência em aula, refletimos sobre a necessidade de uma proposta de redesign.

3.2 Participantes do estudo

Para este estudo contamos com a contribuição de dois grupos distintos de participantes, que tiveram funções diferentes, a saber: o grupo 1 foi constituído por professores de línguas adicionais em serviço com o intuito de obter o levantamento de necessidades, enquanto o grupo 2 foi formado por professores de línguas em formação inicial com a intenção de realizar uma pilotagem do curso.

3.2.1 Grupo 1: docentes em serviço

No que diz respeito ao primeiro grupo, aplicamos um questionário online composto por 13 questões, entre o final de maio e o início de junho de 2022, o qual foi desenvolvido pelo Google Forms, para mapeamento do perfil e do interesse docente em cursos de formação continuada, o que nos permitiu darmos início à etapa 1 do MoDE. Ao todo, obtivemos dezenove respostas de docentes de línguas adicionais em atuação, as quais analisamos para iniciarmos o planejamento, conforme previsto na etapa 2 do MoDE.

No que tange ao perfil dos professores, constatamos que quatro pertenciam ao sexo masculino e quinze ao sexo feminino, abrangendo a faixa etária dos 26 aos 45 anos de idade. Além disso, quinze eram formados em Letras/Espanhol e os demais em Letras/Inglês (2) e Letras/Português (2). Desse total, a maior parte dos docentes informou ser atuante na educação básica/rede pública em diferentes municípios gaúchos e todos consideraram importante a realização de cursos de formação continuada.

Em relação aos interesses dos participantes, identificamos a escolha dos docentes por três principais temáticas de cursos, isto é, elaboração de MDD (73,7%), metodologias ativas e aprendizagem colaborativa (68,4%), além das preferências por formações continuadas com foco na língua espanhola (73,7%), contendo carga horária acima de 40 horas (42,1%) e com a possibilidade de encontros híbridos noturnos (78,9%) (LINHATI; REIS, 2022).

3.2.2 Grupo 2: docentes em formação inicial

Em relação ao segundo grupo, selecionamos uma turma de graduação em Letras (UFSM) para executar a testagem do módulo inicial do curso. Durante o 2º semestre letivo de 2022, o referido grupo estava matriculado na disciplina LTR1014 – Fluência e Letramento Digital, em cuja disciplina as autoras deste trabalho atuaram como docente e tutora. Dessa forma, foi oportunizado aos participantes dessa disciplina a testagem do protótipo do curso, cujas devolutivas a respeito da primeira versão do curso nos forneceram dados para o presente estudo. Os participantes eram alunos do segundo semestre do curso Letras/Inglês, na faixa etária de 17 a 25 anos, os quais também tinham conhecimentos iniciais em língua espanhola.

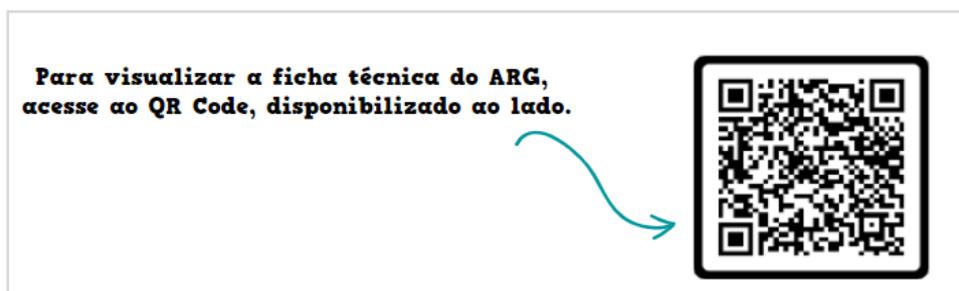
4. O curso E-LE en (form)acción

No que concerne ao planejamento do curso E-LE en (form)acción (etapa 2 do MoDE), esboçamos, a partir das respostas do questionário junto aos professores em serviço, um curso de formação continuada, voltado a docentes de E/LE, que contemplasse encontros síncronos e atividades assíncronas, e que abrangesse uma carga horária de 40h. Além disso, identificamos maior interesse dos participantes pela temática envolvendo a elaboração de MDD, de modo que optamos pelo desenvolvimento de um curso com base na aprendizagem por jogos, com foco no ARG.

De acordo com Linhati e Reis (2022, p. 171), a escolha pelo ARG na elaboração do curso se deve a três motivos: I) a possibilidade do desenvolvimento da autonomia e da interação entre os participantes, por meio de metodologias ativas e da aprendizagem colaborativa, II) o interesse recente por estudos brasileiros baseados nesse gênero de jogo para o ensino de línguas (LINS, 2021; 2022) e III) a ausência, até o presente momento, de pesquisas brasileiras envolvendo propostas de curso de formação continuada com uso de ARGs para o ensino de línguas adicionais.

É importante ressaltar que, na área da educação, estudos vêm sendo desenvolvidos no contexto brasileiro sobre o uso do ARG para o desenvolvimento de processos de ensino e de aprendizagem mais significativos, como indicam, a título de exemplo, as pesquisas de Chechi e Cleophas (2019), Fernandes (2020) e Hoffmann (2022), voltadas para a área das ciências da natureza, e Lins (2021; 2022), dirigida à área das Linguagens. Em vista de que há poucos estudos com foco na área de linguagens, buscamos encorajar na formação continuada essa discussão teórica a fim de auxiliar os professores em como implementar o uso de ARG no contexto escolar.

Portanto, na sequência, apresentamos a ficha técnica do ARG criado para o curso de formação, o qual se intitula Fórmula Ñ, como mostra a figura 1:

Figura 1 - Ficha técnica do ARG Fórmula Ñ

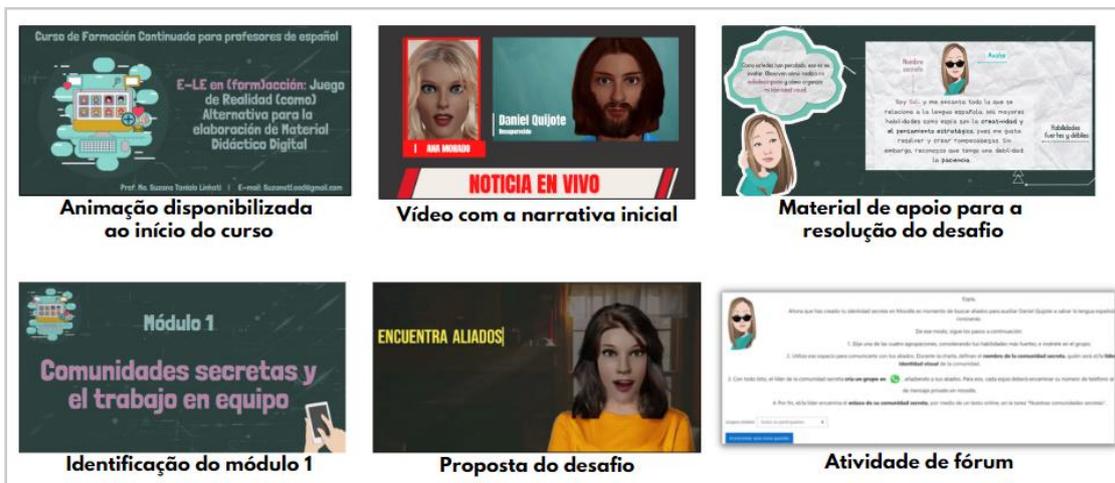
Fonte: Elaborada pela primeira autora deste artigo (2023)

Com base nesse planejamento inicial do curso, iniciamos o primeiro módulo, conforme previsto na etapa 3 do MoDE, intitulado Comunidades secretas y el trabajo en equipo e dividido em três níveis. Para fins de recorte, nos deteremos ao nível 1 do módulo 1.

4.2 A criação do design do primeiro módulo de E-LE en (form)acción

Após a delimitação da proposta do módulo 1, desenvolvemos o design da interface (etapa 3 do MoDE). Desse modo, selecionamos uma paleta de cores e características para o layout, a qual foi elaborada com o suporte do site Mycolor.space.

Acrescido a isso, criamos uma narrativa com as personagens repórter, Daniel Quijote e Dulce. Para sua representação visual aplicamos as ferramentas digitais FaceMaker e Photoshop, além de criar a personagem da puppetmaster pelos aplicativos Voilà AI Artist Foto Editor (personagem realista) e Mirror (personagem em cartoon). Para realizar a animação em vídeo, recorreremos ao aplicativo Talkr (sistema IOS) e para atribuir fala às personagens em espanhol, recorreremos à inteligência artificial da ferramenta Clipchamp. A seguir, na figura 2, ilustramos o MDD desenvolvido.

Figura 2 - Conteúdo multimodal elaborado para o nível 1/módulo 1 do curso

Fonte: Elaborado pela primeira autora deste artigo (2023)

Para a dinâmica do curso, organizamos todo o material no Moodle/UFMS e previmos os seguintes movimentos do jogador/participante: a) recebimento de um e-mail com vídeo de convocação para a missão (toca do coelho); b) ingresso do docente no curso e acesso ao vídeo de boas-vindas; c) abertura do módulo 1 e do nível 1 com a primeira parte da narrativa; d) acesso ao desafio 1 e às pistas para auxiliar o jogador na resolução do desafio; e) interação no fórum para a formação de comunidades; e f) postagem da resolução do desafio no campo envio de tarefas.

Desse modo, a intenção com esse primeiro módulo do curso e, especificamente, com o nível 1 foi a de fomentar o desenvolvimento inicial dos letramentos digital, multimodal e em jogos por parte dos jogadores, por meio da elaboração de suas representações visuais como avatares, através de diferentes ferramentas digitais, para a composição de seus perfis de jogadores.

4.3. Do design ao redesign: (re)pensando o curso pela experiência em sala de aula

Com o intuito de verificar a acessibilidade e os possíveis problemas do nível 1/módulo 1, testamos o protótipo (etapa 4 do MoDE) com um grupo de alunos em formação inicial do curso de Letras. Com o propósito de trabalhar sobre o letramento multimodal com os estudantes, a aula foi organizada em dois momentos: no primeiro, apresentou-se duas ferramentas digitais que proporcionavam a manipulação com diferentes semioses, isto é, o TalkR (versão para IOS) e o ClipChamp (versão para desktop). Após a demonstração de uso de tais tecnologias, em um

segundo momento, os alunos foram instigados a visualizarem o potencial pedagógico de ambas as tecnologias na elaboração do curso E-LE en (form)acción.

Para isso, explicamos o contexto para o qual o curso estava sendo criado e fornecemos oralmente a instrução e o link para o ingresso no curso – em função do tempo, entendemos que a testagem sem o e-mail de convocação seria mais eficaz, haja vista as possíveis dificuldades de acesso à internet no campus. A partir disso, foi iniciado o momento de observação dos alunos enquanto manuseavam o curso.

No decorrer da aplicação, identificamos que os acadêmicos se mostraram motivados com a proposta, mesmo não estando o curso em sua língua de estudo. Como os estudantes estavam, em sua maioria, alocados em duplas nos computadores, foi possível perceber que suas conversas versavam sobre a narrativa do jogo (com o uso efetivo das ferramentas trabalhadas no primeiro momento da aula) e a própria jogabilidade para o cumprimento do desafio. Entretanto, nem toda a dinâmica ocorreu linearmente. Para além do aspecto motivacional e pedagógico, também obtivemos feedbacks em relação às dificuldades e às falhas com relação aos aspectos tecnológicos encontrados no curso, as quais foram apontadas pelos alunos.

Com relação às dificuldades identificadas, observamos que os discentes não conseguiram encontrar, de forma direta, os materiais disponíveis ao longo do nível 1. Isso aconteceu porque, no Curso E-LE en (form)acción, aplicamos no design do layout do curso o recurso “restrição de acesso” no Moodle, que possibilita que o conteúdo fique disponível ao usuário somente após ele concluir a etapa anterior de atividades. Entretanto, ao finalizar a leitura/visualização dos materiais disponibilizados, o sistema não reconheceu imediatamente que a tarefa foi cumprida. Devido a esse imprevisto tecnológico, tivemos que avisar os alunos sobre a necessidade de atualizar a página para dar sequência ao curso e, também, repensar a respeito da efetivação dessa configuração ao longo da proposta pedagógica, visto que o problema reportado afetou a dinâmica interativa que havíamos planejado inicialmente.

Além disso, a avaliação dos alunos permitiu inferirmos outros aspectos tecnológicos na resolução do primeiro desafio do ARG, que envolviam a criação dos avatares e a modificação dos perfis dos discentes no Moodle. Sobre a elaboração do avatar, os estudantes constataram que, apesar de terem sido indicadas nove possibilidades de ferramentas (Mirror, LoomAI, Anime Mood, Avakin, Voilà, Dollify, Dollicon, Oblik e Bitmoji), as quais abrangem os sistemas Android e/ou IOS e/ou o próprio desktop, apenas dois links levavam a uma elaboração possível via computador. Essa

evidência fez com que percebêssemos a necessidade de alterar algumas sugestões de ferramentas digitais, a fim de abranger maiores opções de acesso aos jogadores pelo desktop, já que supomos que a maior parte dos professores em formação irão desenvolver o curso por intermédio do computador.

Acrescido a isso, também nos chamou a atenção as falhas relacionadas à modificação do perfil no ambiente virtual de aprendizagem. Ao realizarem a troca da foto, a descrição e o nome para a criação de uma identidade secreta, o Moodle não permitiu que fosse alterado os dados sobre o nome dos jogadores com o uso do e-mail institucional. Essa questão fez com que revisassem o tipo de correio eletrônico a ser utilizado pelos cursistas, demandando o uso de uma conta pessoal para a viabilização do desafio proposto no nível 1.

Apesar de problemas terem sido reportados no decorrer da testagem, compreendemos que o feedback dos alunos como uma prática positiva, visto que sem o olhar atento desses jogadores, talvez, não percebêssemos dificuldades e falhas no momento de colocar o curso de formação continuada em prática, o que reforça a proposta de Reis (2021), de dentro da fase 4 do MoDE propor a testagem piloto do protótipo por potenciais usuários antes de sua efetiva implementação. Em vista disso, a partir dos aspectos anotados em aula, repensamos algumas questões para a elaboração do redesign do MDD (etapa 5 do MoDE), prevista para ser iniciada posteriormente a essa aplicação e que acontece no 1º semestre de 2023.

Em relação ao uso do e-mail institucional para a modificação do perfil, reorganizaremos a proposta, optando pelo uso de uma conta pessoal do participante/jogador. No que tange às ferramentas digitais para criação de avatares, reelaboraremos a apresentação, incluindo novas sugestões voltadas para a criação no computador em comparação com as opções dos sistemas Android e IOS.

No que concerne à configuração do curso, verificaremos junto ao suporte técnico do Moodle/UFSM a possibilidade de manter a opção pela restrição do conteúdo para o formato adotado de trilha e, caso não seja possível sua permanência, iremos rever a dinâmica de apresentação do MDD, a fim de garantir o mistério do ARG. Por fim, quanto à elaboração de novos níveis e módulos, incluiremos novas ferramentas digitais não previstas em um primeiro planejamento, que foram trabalhadas ao longo da disciplina de docência orientada, visto sua relevância para o propósito do curso, isto é, de elaboração de materiais gamificados, como é o

caso do Mozilla Hubs. Com base nessas reflexões, a seguir, tecemos as considerações finais deste estudo.

Considerações finais

Este artigo teve o objetivo de apresentar uma proposta de design de um MDD, dirigida à formação continuada de professores de língua espanhola. Com base nos pressupostos do design instrucional contextualizado, dos componentes de um ARG e da pedagogia dos multiletramentos, em conjunto com as etapas iniciais previstas no MoDE (REIS, 2021), desenvolvemos uma proposta inicial de design para o nível 1 do primeiro módulo do curso.

A partir da testagem do protótipo junto a alunos do curso de graduação em Letras/UFSM, vimos a necessidade de repensar o design do curso, elencando algumas diretrizes para realizar o redesign (etapa 5 do MoDE) do protótipo. Nesse sentido, julgamos como válidos os feedbacks recebidos pelos alunos em formação inicial, visto que os olhares atentos dos jogadores propiciaram novos caminhos para o curso e para a própria dinâmica do ARG, reforçando a importância da implementação da fase de testagem piloto de cursos e de artefatos digitais, conforme proposto por Reis (2021).

Com isso, salientamos que essa ação de testagem minimiza futuros problemas de usabilidade, acessibilidade e de interação em cursos on-line, pois a devolutiva dos testadores pode fornecer ao professor-designer de materiais digitais apreciações que colaboram para garantir o melhor engajamento dos participantes, principalmente durante o processo de produção de materiais digitais, sejam estes no formato de cursos on-line ou de qualquer outro tipo de artefato digital.

Com relação ao uso dos elementos do ARG como estratégia de gamificação no design do material digital do curso, evidenciamos que tais componentes reforçam o engajamento, já que a narrativa conduz o participante à descoberta e o insere em desafios que buscam motivá-lo e transformá-lo ativo em seu processo de aprendizagem. Por fim, novos estudos ainda são esperados em relação ao E-LE en (form)acción, a fim de explicar a sucessão dos demais módulos e a organização final do curso on-line em realidade alternativa, com o intuito de promover a formação continuada de professores, com a intenção de torná-los engajados e aptos a vivenciar novas dinâmicas pedagógicas para que as possam reproduzi-las em diversos contextos de ensino e de aprendizagem de línguas.

Referências

- BRASIL. 2020. *Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, Distrito Federal, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em: 12 set. 2023.
- CHECHI, A.; CLEOPHAS, M. das G. 2019. Alternate Reality Game (ARG) e a aprendizagem baseada em problemas (ABP): uma relação eficaz para o ensino de química. *REDEQUIM*, v. 5, n. 1, p. 16-31, 2019. Disponível em: <https://journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/2508> Acesso em: 18 dez. 2022.
- CHIZZOTTI, A. 2003. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 16, n. 2, 2003, p. 221-336. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf> Acesso em: 20 jun. 2022.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. 2009. “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, v. 4, 2009, p. 164-195. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242352947_Multiliteracies_New_Literacies_New_Learning Acesso em: 08 fev. 2023.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. 2015. The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. IN: _____. *A pedagogy of multiliteracies: learning by design*. New York: Palgrave Macmillan, 2015, p. 01-36.
- COSTANTIN, K. dos R.; PEREIRA, G. A. de M.; TICKS, L. K. 2022. Proposta de material didático digital para uma prática docente no âmbito do projeto de Línguas no Campus. *LinguaTec*, Bento Gonçalves, v. 7, n. 2, p. 97-118, nov., 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/6295/3245> Acesso em: 26 jan. 2023.
- DETERDING, S. et al. 2011. Gamification: using game-design elements in non-gaming contexts. In: PROCEEDINGS OF THE 2011 ANNUAL CONFERENCE EXTENDED ABSTRACTS ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS, CHI 2011, Vancouver, BC, Canadá, 2011b. *Anais eletrônicos...* Canadá. Disponível em: <http://hci.usask.ca/uploads/198-Gamification.pdf> . Acesso em: 17 mai. 2013.
- DEWEY, J. 1938. *Experience and education*. New York: Macmillan, 1938. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=JhjPK4FKpCcC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false Acesso em: 12 set. 2023.
- FERNANDES, D. S. 2020. *Gameficação: a utilização do alternate reality game (ARG) ou jogo de realidade alternada para o ensino de física no ensino médio*. 2020, 48 p. Trabalho de conclusão de curso (graduação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/1228> Acesso em: 29 jan. 2023.

FILATRO, A.; PICONEZ, S. C. B. 2004. *Design instrucional contextualizado*. Artigo enviado para congresso, 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/049-TC-B2.htm> Acesso em: 26 jan. 2023.

FILATRO, A. 2008. *Design instrucional na prática*. 1. ed. São Paulo: Pearson Editora, 2008.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. 2009. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009, p. 31-42. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em: 22 nov. 2020.

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. dos. 2019. Jogos digitais e o ensino de línguas: orientações práticas para a produção de material didático digital complementar. *The Specialist*, v. 40, n. 2, p. 01-18, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/38644> Acesso em: 29 fev. 2022.

HOFFMANN, S. A. 2022. *Introdução à gamificação na educação: como aplicar os elementos de jogos e contextos de aprendizagem*. Curitiba: Ed. do autor, 2022.

JENKINS, H. 2013. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2013.

KALANTZIS, M.; COPE, B; PINHEIRO, P. 2020. *Letramentos*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2020.

LINHATI, S. T.; REIS, S. C. dos. 2022. Formação docente por meio de jogos de realidade alternativa: uma proposta de curso de formação continuada a distância para professores de espanhol. *Revista Letras*, Ed. Especial, v. 32, n. 1, p. 159-177, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/71301> Acesso em: 21 dez. 2022.

LINS, A. M. 2021. Uso de um Alternate Reality Game (ARG) no ensino de língua inglesa. IN: *Caderno de programação e resumos do IV SIGATEC*. Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/856/2021/10/Caderno-Resumos-e-Programacao-IV-SIGATEC.pdf> Acesso em: 01 ago. 2022.

LINS, A. M. 2022. *Uso de um Alternate Reality Game (Arg) no Ensino de Língua Inglesa do Ensino Médio Técnico em Agropecuária*. 2022. 223 f. Qualificação de Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté, Taubaté, SP, 2022.

MARTINS, C. B. M. J.; MOREIRA, H. 2012. O campo CALL (Computer Assisted Language Learning): definições, escopo e abrangência. *Calidoscópio*, v. 10, n. 3, p. 247-255, set./dez., 2012. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/3794035/mod_resource/content/1/CALL%20definicoes%20abrangencia%20e%20escopo.pdf Acesso em: 02 fev. 2022.

MARTINS, I. C. V. et. al. 2021. Desafios para produção de material didático digital gamificado no google classroom: um relato de experiência na perspectiva do docente. *ReTER*, v. 2, n. 2, p. 01-17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reter/article/view/65520> Acesso em: 26 jan. 2021.

MCGONIGAL, J. 2017. _____. *A realidade em jogo: porque os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo*. 1 ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2017.

OLBRISH, K. 2012. Alternate Reality Games for corporate learning. IN: KAPP, K. M. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

PALMER, C.; PETROSKI, A. 2016. *Alternate Reality Games: gamification for performance*. New York: CRC Press, 2016.

PAZ, D. P. et al. *El mochilero: Jogo digital educacional para o desenvolvimento da competência intercultural de aprendizes de língua espanhola*. 2018. *RENOTE*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 200-209, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/89294> Acesso em: 26 jan. 2023.

REIS, S. C. dos. 2010. *Do discurso à prática: textualização de pesquisas sobre o ensino de inglês mediado por computador*. 2010. 227 f. Tese (doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3964> Acesso em: 05 jun. 2022.

REIS, S. C. dos. Curso English Online 3D no Moodle: uma proposta de artefato digital para o ensino de inglês como língua adicional na modalidade híbrida. 2021. *Ilha do desterro*, Florianópolis, v. 74, n. 3, p. 415-444, set./dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/80730> Acesso em: 03 abr. 2022.

REIS, S. C. dos.; GAZEN, Q. S. 2020. Going Abroad 3D: descrição de um protótipo de jogo educacional digital. *Revista Informática na Educação: Teoria & Prática*, v. 23, n. 2, maio/ago., 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/102135> Acesso em: 26 jan. 2023.

REIS, S. C. dos.; MARCHEZAN, M. da S. 2020. LeR Info: uma proposta de material didático digital para o ensino de leitura e produção do gênero multimodal infográfico no Google Classroom. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 16, n. 3, p. 491-510, set./dez., 2020. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/11431> Acesso em: 26 jan. 2023.

ROJO, R. H. R. 2017. Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2. *The Specialist: descrição, ensino e aprendizagem*, São Paulo, n. 1, v. 38, p. 01-20, jan-jul, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318739106_Entre_Plataformas_ODAs_e_Prototipos_Novos_multiletramentos_em_tempos_de_WEB2 Acesso em: 06 jan. 2022.

ROSE, D.; MARTIN, J. R. *Leer para aprender: Lectura y escritura en las áreas del currículo*. Madrid: Ediciones Pirámide, 2018.

SALEN, K.; ZIMMERMAN, E. 2004. *Rules of play: game design fundamentals*. London: The MIT Press Cambridge, 2004.

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.