

## Formação docente por meio de jogos de realidade alternativa: uma proposta de curso de formação continuada a distância para professores de Espanhol

Teacher education by using alternate reality games: a proposal of continuing education course for Spanish teachers

**Suzana Toniolo Linhati**

Universidade Federal de Santa Maria

**Susana Cristina dos Reis**

Universidade Federal de Santa Maria

**Resumo:** Nos últimos 30 anos, pesquisadores em CALL têm desenvolvido formas de aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem de línguas pelo uso de tecnologias em contextos variados. Neste estudo, investigamos pressupostos para a elaboração de uma proposta de curso de formação continuada para docentes de espanhol pelo uso de jogos de realidade alternativa. Para isso, realizamos uma revisão de literatura, com foco em estudos brasileiros publicados entre 2019 e 2021, além disso, consideramos dados obtidos pela aplicação de um questionário piloto. Resultados identificam o interesse dos professores de línguas adicionais em cursos on-line de formação continuada sobre as temáticas propostas.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Jogo de realidade alternativa; Língua espanhola

**Abstract:** Over the last 30 years, CALL researchers have developed ways to implement the processes of language learning and teaching by using digital technologies in a variety of contexts. In this study, we investigated assumptions to support the design of a distance education course for Spanish teachers using an alternative reality game as a strategy to base the course proposed. To do it, we used a review of literature conducted in Brazilian Journals and a survey applied to collect data. As a result, we identified the interest of language teachers in an online continuing education course about the proposed thematic.

**Keywords:** Continuing education; Alternate reality game; Spanish

## Introdução

Pesquisas sobre ensino de línguas e tecnologias no contexto brasileiro têm sido incluídas na agenda de pesquisa da área de Linguística Aplicada desde a década de noventa (REIS, 2010), o que reforça a existência de trinta anos de atividades de pesquisa, ensino e extensão, especialmente no âmbito acadêmico. Nesse contexto, os pesquisadores buscam implementar o uso de tecnologias especialmente em práticas de ensino e de aprendizagem variadas, conforme reportam pesquisas prévias (LEFFA *et al.*, 2020; REIS, 2021; LINS, 2021, 2022).

Com a intenção de dar continuidade à discussão sobre as temáticas incluídas na agenda de pesquisa em CALL (*Computer Assisted Language Learning*), proposta inicialmente por Reis (2010), neste artigo investigamos como novas contribuições, publicadas em periódicos acadêmicos, descrevem especialmente o uso de jogos digitais ou não digitais em sala de aula, já que essa é uma temática com bastante ênfase nos últimos anos em eventos e publicações na área, a exemplo das discussões propostas no último *Simpósio sobre Games, Gamificação e Tecnologias Educacionais (SIGATEC)*<sup>1</sup> e/ou em números temáticos, tais como os encontrados nas revistas *Linguagem & Ensino* (2019), *Revista Brasileira em Linguística Aplicada* (2020), entre outras.

Tendo em vista problematizar como as discussões teóricas propostas vêm atingindo e modificando as práticas pedagógicas de ensino de línguas, não só no âmbito acadêmico, mas também no contexto escolar, nos questionamos: como tem se dado a inserção e o uso de jogos digitais ou não digitais em sala de aula de E/LE, especialmente no que tange à formação continuada de professores? Para isso, mapeamos pressupostos que contribuem para fundamentar a necessidade e o planejamento de uma proposta de formação continuada, que fomente em professores de língua espanhola (doravante E/LE) a prática de multiletramento pela produção, consumo e disseminação de gêneros multimodais em seus contextos de atuação.

Com vistas a abranger esse propósito, desenvolvemos uma Revisão Sistemática de Literatura (doravante RSL) (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007), incluindo no corpus 49 estudos, que foram extraídos de revistas brasileiras classificadas em *qualis* A1, A2, B1 e B2, publicados no período de 2019 a 2021. Acrescido a isso, apresentamos a análise dos resultados da aplicação de um questionário piloto referente à sondagem sobre o interesse em cursos de formação continuada para professores de línguas adicionais, com a intenção de realizar a triangulação dos dados e elaborar uma proposta inicial de curso de formação continuada, como objeto de estudo de doutorado da primeira autora deste artigo.

Dados iniciais dessa análise revelaram que professores e pesquisadores brasileiros de línguas adicionais têm explorado jogos em seus contextos de prática, mas nenhum trabalho reporta experiências com Jogos de Realidade Alternativa (doravante ARG). Em vista disso, neste artigo, discutimos os resultados da análise dos estudos selecionados e, também, apresentamos uma proposta piloto de curso de formação continuada para professores de E/LE com uso de jogos de realidade alternativa, com a intenção de mobilizar a inserção desse gênero de jogo em contextos escolares, já que ARG são jogos que não demandam dispositivos específicos como consoles e uma infraestrutura tecnológica rica para promover seu uso em aulas de línguas.

1 Link de acesso ao site do evento SIGATEC: <https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/cal/eventos/sigatec-4/>.

Sendo assim, o presente artigo, além desta introdução, se divide em cinco seções. Na primeira, discorreremos sobre os principais estudos envolvendo o estado de arte em CALL no contexto brasileiro; na segunda, descrevemos a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta investigação; na terceira, analisamos e discutimos os dados do estudo de RSL associadas aos resultados obtidos no questionário piloto; na quarta, apresentamos a versão piloto do curso de formação continuada em formato de ARG; por fim, na quinta seção, propomos as considerações finais desta pesquisa.

## O atual Estado de Arte em CALL no Brasil

No decorrer dos últimos trinta anos, no contexto brasileiro, estudos de revisão sistemática foram desenvolvidos a fim de verificar o estado da arte em CALL. Nesta seção, selecionamos as pesquisas de Reis (2008; 2010), Martins e Moreira (2012) e Costa *et al.* (2020), a fim de exemplificar o escopo no qual se situa a investigação deste artigo.

Reis (2008), durante o seu processo de estudos no doutorado, propôs uma pesquisa descritiva com base na seleção de 60 artigos coletados em periódicos internacionais. A partir dessa análise inicial, a autora verificou as principais tendências teóricas utilizadas por pesquisadores na área de CALL até aquele momento, destacando o uso da teoria sociocultural, dos estudos de gênero, da teoria da atividade e da teoria da complexidade/caos como concepções e pressupostos em que os estudos em CALL baseavam-se para propor atividades de pesquisa, ensino e extensão.

Em sua versão final de tese de doutorado, Reis (2010) apresentou uma pesquisa de síntese com base na seleção de investigações sobre CALL no ensino de língua inglesa, as quais foram publicadas em diferentes periódicos entre os anos de 2005 e 2009. No estudo proposto, foram analisadas 137 pesquisas, sendo 123 do âmbito internacional e 14 do âmbito nacional, os quais foram classificados em quatro eixos temáticos, a saber: linguagem, participantes, tecnologias e pedagogia online (REIS, 2010, p. 128). Com base nesse estudo, foi possível identificar ainda três temáticas de ampla abrangência na área de CALL (Linguagem como ferramenta mediadora da interação no contexto digital, Práticas de ensino e de aprendizagem no contexto digital e estado da arte) (REIS, 2010, p. 90), que orientavam a agenda de pesquisa de CALL daquele período, além das principais concepções de linguagem referenciadas para fundamentar os estudos analisados.

Martins e Moreira (2012) elaboraram uma pesquisa bibliográfica, retomando estudos de revisões sistemáticas/de síntese sobre a área de CALL, que foram publicados anteriormente na esfera brasileira e internacional. Na investigação, os autores elaboraram uma descrição e apresentaram definições frequentemente utilizadas para referir-se à área em questão, concluindo que, apesar de não haver um consenso entre os pesquisadores, CALL se refere a um campo complexo, que envolve o uso de computador, de artefatos digitais e, também, aplicações relacionadas ao ensino, à aprendizagem e à formação de professores de línguas.

Recentemente, Costa *et al.* (2020) desenvolveram uma pesquisa bibliográfica a partir da seleção de resumos de comunicações orais, que foram apresentados entre 2011 e 2019, na Jornada de Elaboração de Materiais, Tecnologia e Aprendizagem de Línguas (JETAL). Nesse estudo foram analisados

236 resumos, os quais evidenciaram uma tendência investigativa relacionada ao gênero, com predominância de pesquisas empíricas/práticas seguidas das teóricas, à abordagem metodológica, com preferência para estudos qualitativos bibliográficos e etnográficos, e às teorias de suporte, com ênfase no Pensamento crítico e nos letramentos (digitais e críticos).

Diante do exposto, ao avaliarmos as publicações recentes sobre o estado da arte em CALL percebemos que é notável os avanços teóricos e metodológicos das pesquisas na área, principalmente no âmbito acadêmico, porém quando analisamos as práticas pedagógicas do contexto escolar, ainda é evidente a pouca inserção de tecnologias principalmente com relação à descrição de práticas e de resultados efetivos, principalmente sobre o uso de jogos em aulas de Línguas no contexto escolar. Em vista disso, na sequência, descrevemos os procedimentos metodológicos e o aporte teórico que sustentou a seleção e a análise do corpus proposto para este estudo.

## Metodologia

O presente estudo se constitui como uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa. É considerada exploratória, pois “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35), e qualitativa porque “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais (...) para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Diante do exposto, esta pesquisa possui como *corpus* de análise os estudos em CALL e um questionário-piloto que serviu como diagnóstico para iniciar o processo de design de uma proposta piloto de curso de formação continuada para professores de línguas adicionais.

### Revisão sistemática de literatura

De acordo com Kitchenham e Charters (2007), a revisão sistemática da literatura (RSL) se trata de “um meio de identificar, avaliar e interpretar toda a investigação disponível relevante para uma determinada questão investigativa, ou área temática, ou fenômeno de interesse” (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007, p. 03, tradução nossa). Devido a isto, há diferentes motivos que conduzem ao desenvolvimento de uma RSL, dentre os quais, destacam-se: a) resumo de provas empíricas para identificação de benefícios e limitações de um tratamento ou tecnologia; b) averiguação de lacunas na área para desenvolvimento de uma pesquisa mais aprofundada e; c) fornecimento de dados para justificar e sustentar um estudo (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007).

Essa metodologia de pesquisa de dados bibliográficos tem como características principais, a saber: detecção máxima de literatura relevante na área, documentação de estratégias utilizadas para a avaliação da seleção de *corpus* de análise, determinação de critérios de inclusão e de exclusão, especificação da informação que deverá ser obtida a partir dos estudos escolhidos, e desenvolvimento da meta-análise, pelo viés da abordagem qualitativa (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007).



Assim, para desenvolver uma RSL deve-se considerar os seguintes passos: 1) identificação da investigação; 2) seleção de estudos primários; 3) avaliação da qualidade dos estudos; 4) extração e monitoração dos dados, e 5) síntese dos dados (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007). Em relação ao primeiro passo, deve-se partir de uma questão norteadora de pesquisa, estabelecendo estratégias para o início da coleta de possíveis estudos que formarão parte do *corpus* de análise. Para isso, pode-se utilizar pesquisas preliminares para a identificação de RSL já existentes sobre o tópico investigado, pesquisas experimentais a partir da combinação de terminologias derivadas da questão norteadora, dentre outros aspectos. Além disso, é fundamental escolher fontes de pesquisa que forneçam dados suficientes para a busca pretendida (ex.: bibliotecas digitais, revistas acadêmicas, etc.).

Após o desenvolvimento da etapa inicial, no que diz respeito ao segundo passo, faz-se necessária a definição de critérios, que serão utilizados para a seleção e/ou a exclusão dos estudos. Tais critérios, compreendem diferentes aspectos, que podem abranger questões como idioma do estudo, participantes, ano de publicação, metodologia utilizada, dentre outros. Na sequência, no que tange ao terceiro passo, deve-se avaliar a qualidade dos estudos selecionados, sob um olhar ainda mais criterioso que o anterior. Dessa forma, o pesquisador pode verificar a consistência do estudo para o foco da sua investigação, eliminando, por exemplo, pesquisas genéricas e/ou que venham a contribuir pouco para sua investigação.

Com relação ao quarto passo, é necessário extrair os dados dos estudos selecionados a partir de categorias previamente definidas (ex.: objetivo da pesquisa, participantes, metodologias desenvolvidas, etc.). Nesse momento, é importante que o investigador(a) sistematize tais informações, tabulando os dados coletados, identificando nome do(s) autor(es), detalhes da publicação, dentre outros.

Por fim, inicia-se o quinto passo, para isso deve-se compilar e sintetizar as informações extraídas para o desenvolvimento da análise propriamente dita. Nessa etapa da pesquisa, os dados devem ser apresentados, evidenciando as relações investigativas, isto é, com foco nas semelhanças e nas diferenças existentes entre os estudos, mantendo relação direta com a questão de pesquisa e com as categorias definidas anteriormente. Portanto, entendemos que a RSL é uma metodologia importante para reconhecer o que se estuda, como se estuda e o que ainda falta ser estudado em diferentes áreas do conhecimento.

### **Revisão sistemática da literatura em CALL**

A fim de responder à pergunta de pesquisa: “no que tange ao uso das tecnologias na sala de aula de línguas adicionais/estrangeiras, o que vêm sendo pesquisado no decorrer dos últimos três anos na área da Linguística Aplicada?”, foram pesquisados estudos sobre o uso das tecnologias no ensino de línguas adicionais, no período de 2019 a 2021, em revistas brasileiras de Linguística Aplicada, classificadas em *qualis* A1, A2, B1 e B2.

Como critério de seleção do *corpus*, foram utilizadas as palavras-chave *tecnologia(s)*, *material didático digital*, *gamificação* e *ensino de línguas adicionais*, as quais foram identificadas no título e/ou mencionadas no resumo das pesquisas de maneira direta ou indireta. Foram selecionados 32 artigos de 7 revistas, de *qualis* A1 e A2. Entretanto, a fim de abranger um escopo maior, em um momento

posterior, incluímos 10 revistas, de *qualis* B1 e B2 para constituir o corpus, o que resultou na seleção de mais 30 estudos finalizando em um total de 62 artigos e 17 revistas.

Após essa primeira etapa, foi realizada uma subseleção dos estudos a partir de critérios de exclusão. Assim, eliminaram-se publicações que relatam investigações desenvolvidas fora do contexto brasileiro, as quais discutiam preferencialmente o uso do *Teletandem* em sala de aula e o ensino de língua materna, o ensino bilíngue e sobre o ensino de outra(s) língua(s) adicional(is) diferente(s) às línguas espanhola e inglesa. Dessa forma, o corpus final de análise da RSL desta pesquisa resultou em 49 artigos, extraídos de 15 revistas, conforme mostra a tabela 1. Em síntese, para compor o corpus selecionamos cinco revistas de *qualis* A1, quatro revistas de *qualis* B1 e seis revistas de *qualis* B2, as quais forneceram, respectivamente, 25, sete e 17 artigos para a análise incluídos neste estudo. Vale ressaltar que, após as etapas 3 e 4, referentes à subseleção das investigações com base em critérios de exclusão e de qualidade dos estudos, não foram identificadas investigações publicadas nas revistas de *qualis* A2.

Tabela 1 – Corpus de análise da pesquisa bibliográfica

<b>Revista</b>	<b>Artigos</b>
Alfa	Trevisol; D'ely (2021).
Ilha do desterro	Araújo, Sousa (2021), Berto; Greggio (2021), Beviláqua et al. (2021), Bezerra (2021), Guimarães; Hildebrando Júnior (2021), Kieling; Vetromille-Castro (2021), Perna; Silva; Delgado (2021), Rabello (2021), Reis (2021), Saito (2021), Santos (2021), Winfield; Wil (2021), Zancopé; el Kadri (2021).
Linguagem & ensino	Côrrea (2019), Duarte (2019), Finardi; Vieira; Leão (2019), Lorenset; Tumolo (2019), Reis; Pletsch (2019), Silva; Mercado; Ortiz (2019), Tiraboschi et al. (2019).
Rbla	Esqueda (2020), Quast (2020).
Trabalhos em linguística aplicada	Beviláqua; Leffa; Kieling (2019), Oliveira (2021).
(Con)texto linguístico	Carvalho (2020), Vicentini; Oliveira; Fischer (2019).
Macabéa	Santos; Lima (2021).
Desenredo	Silveira; Sturm; Ribeiro (2020).
Caletrosópio	Hillesheim; Zanette (2020).
Linguagem em foco	Conserva; Costa (2021), Beviláqua; Costa; Fialho (2020), Leffa; Alves (2020), Lopes; Machado; Aragão (2020), Mendes; Lima (2020), Silva; Toassi; Harvey (2020), Sousa Júnior; Silva; Costa (2020).
Diálogos e interação	Costa et al. (2019), Lima; Costa (2019), Soares; Pires (2020).
Hipertextus	Araújo Moraes (2019), Moura; Lopes (2021), Souza; Moraes (2021).
Horizontes da linguística aplicada	Araújo Moraes (2019), Moura; Lopes (2021), Souza; Moraes (2021).
Horizontes da linguística aplicada	Giralt; Flores; Laribal (2019).
The specialist	Amarante; Lima; Azzari (2019), Gomes; Reis (2019)

Fonte: Base de dados do NUPEAD/UFSM(2022)

## Questionário piloto

Além da RSL, para planejarmos o curso de formação continuada foi aplicado um questionário piloto de sondagem sobre propostas de cursos de formação para professores de línguas adicionais. O questionário é constituído por treze questões obrigatórias, buscando identificar o perfil dos participantes (gênero e idade), informações acadêmicas (habilitação em Letras) e profissionais (contexto e cidade de atuação) e aspectos específicos sobre cursos de formação continuada (participação/importância da oferta, possibilidades temáticas, língua-alvo, modalidade e características do curso). Esse instrumento foi disponibilizado para coleta de dados, entre final de maio e início de junho/2022, durante o período de quinze dias, por meio do *Google Forms*, como parte das ações de pesquisa promovida pelo Núcleo de Pesquisa, Ensino e Aprendizagem de Línguas a Distância (NuPEAD/UFES), no qual nos incluímos como pesquisadoras.

Os dados coletados compõem o *corpus* da presente pesquisa. Vale ressaltar que, durante o período de coleta de dados, o questionário foi divulgado em grupos do *WhatsApp*, com professores de línguas, e em redes sociais, o que acarretou um total de 19 participantes, que compõem o grupo do estudo piloto.

## Procedimentos e critérios de análise do corpus

Para a análise do *corpus* selecionado definimos os seguintes procedimentos: 1º seleção, análise e interpretação dos artigos coletados referentes à pesquisa em CALL; 2º sistematização, análise e interpretação dos coletados por meio do questionário piloto, a fim de fomentar a elaboração da primeira versão do planejamento do Curso de Formação continuada sobre ARG.

Desse modo, a análise do *corpus* selecionado para a etapa 5 da RSL, baseou-se inicialmente na proposta de organização temática da Agenda de Pesquisa em CALL, de Reis (2010, p. 90), que compreende os seguintes eixos temáticos: linguagem como ferramenta mediadora da interação no contexto digital, práticas de ensino e de aprendizagem no contexto digital e estado da arte.

Ao realizarmos a análise, percebemos que nem todos os estudos poderiam ser classificados nas categorias existentes, haja vista as novas demandas investigativas dos últimos anos. Diante dessa constatação, acrescentamos duas novas categorias à tabela, referentes à **apresentação e/ou elaboração de diretrizes e à apresentação e análise e/ou avaliação de materiais didáticos digitais e afins**. Ademais, adaptamos a categoria sobre a **avaliação dos participantes**, acrescentando informações alusivas a **conceito e experiência de ensino**. Em vista disso, apresentamos uma nova adaptação à proposta original, conforme mostra a Tabela 2.

Tabela 2 – Classificação dos estudos em categorias

Tema	Foco Principal	Exemplos
Linguagem como ferramenta mediadora da interação no contexto digital	Linguagem produzida por meio de um gênero digital/ambiente virtual de aprendizagem.	
	Abordagem de ensino/aprendizagem para promover a aquisição de línguas/autonomia/motivação.	#1LA
	Aulas mediadas por computador/Atividades de línguas mediadas por um gênero digital/ferramentas de comunicação mediadas por computador/internet para a aquisição das línguas.	#3ESP, #1ING, #3ING, #5ING, #7ING, #10ING, #18ING, #23ING, #8LA
	Análise de corpora/ <i>framework/guidelines</i> para elaborar/dar suporte a materiais didáticos digitais/objetos de aprendizagem.	
	Eficiência/avaliação do uso de tecnologias/software/websites para promover a aquisição da linguagem.	#8ESP, #2ING, #21ING
	Avaliação de recursos digitais/sistemas/ambientes virtuais para promover/elaborar objetos de aprendizagens/cursos online/ensino de línguas.	#15ING, #17ING
Práticas de ensino e de aprendizagem no contexto digital	Apresentação e/ou elaboração de diretrizes de MDD/REA/MOOC/Curso/Projeto com uso de tecnologias.	#4ESP, #9ING, #12ING, #22ING, #29ING, #30ING, #3LA
	Apresentação e análise e/ou avaliação de MDD/REA/MOOC/Curso/Projeto com uso de tecnologias.	#1ESP, #2ESP, #7ESP, #16ING, #20ING, #25ING, #28ING, #31ING
	Participantes (aluno, professor em serviço ou em pré-serviço) dos processos de ensino e de aprendizagem.	#14ING, #5LA, #9LA
	Avaliação dos participantes do contexto digital sobre a eficiência do uso de recursos eletrônicos/tecnologias/conceitos e experiência de ensino com tecnologias/disciplina/curso/	#5ESP, #6ESP, #8ING, #11ING, #13ING, #24ING, #26ING, #27ING, #32ING, #2LA,
Estado da Arte	Identificação do estado da arte em CALL	#6ING, #4LA, #6LA, #7LA

Fonte: Adaptado de Reis (2010)

No que diz respeito à sistematização dos dados do questionário<sup>2</sup>, as respostas obtidas foram agrupadas nas seguintes categorias:

Tabela 3 – Categorias de análise para orientar o planejamento do curso

Continua...

Categorias	Perguntas
Perfil/Formação acadêmica (gênero, idade e formação inicial)	PG#1: Você é (gênero):
	PG#2: Faixa etária
	PG#3: Habilitação em Letras
Atuação Profissional (contexto e cidade)	PG#4: Contexto de atuação
	PG#5: Cidade em que atua

<sup>2</sup> Link para acesso na íntegra dos dados: <https://docs.google.com/forms/d/13kdXyCOd3YileaedCudLCOq8JLNZe8b1uX3mCMRp6w/prefill>



Tabela 3 – Categorias de análise para orientar o planejamento do curso

Conclusão

Categorias	Perguntas
Interesse por cursos de formação continuada (participação e pertinência para a formação)	PG#6: Você já participou/participa de cursos de formação continuada? PG#7: Você considera importante a oferta de cursos de formação continuada para professores de línguas adicionais?
Temas de interesses de formação continuada	PG#8: Se você tem interesse em participar de um curso de formação continuada, entre as temáticas citadas abaixo, qual(is) você gostaria de discutir em um curso de formação?
Características de um curso de formação continuada (língua-alvo, modalidade, organização e carga horária)	PG#9: Para você, o curso deve pautar-se no ensino de qual língua? PG#10: Você gostaria de participar de um curso de formação continuada que contenha: PG#11: Em caso de encontros SÍNCRONOS, qual é o melhor turno para você participar? PG#12: Você se interessa por cursos: PG#13: Qual carga horária dos cursos seria

Fonte: Autoras (2022)

Após definição dos procedimentos metodológicos, na sequência, apresenta-se a análise e a interpretação dos dados do *corpus* selecionado.

## Análise e discussão dos dados

### RSL: o que vem sendo estudado em CALL no contexto brasileiro

A análise dos dados coletados no período de 2019 a 2021 demonstrou que os estudos podem ser classificados nas temáticas amplas de *Práticas de ensino e de aprendizagem no contexto digital e de Estado da Arte*<sup>3</sup>. No entanto, nota-se ainda a necessidade de incorporar novas categorias àquelas apresentadas por Reis (2010), visto que, nos últimos três anos, apesar da maior parte dos estudos ainda manter o foco nas práticas educativas do contexto digital, está havendo maior preocupação nas pesquisas em discutir a apresentação e a análise de propostas/*frameworks* (34,88%) do que somente considerar a avaliação pelos participantes (23,25%) e o uso de tecnologias em sala de aula (20,93%), como acontecia na década passada.

Com o intuito de relacionar os estudos analisados com a proposta de curso apresentada neste artigo, constatamos que dos 49 artigos coletados, a maior parte das pesquisas tratam especificamente sobre MDD (24,49%) e uso de games (28,57%) na sala de aula de línguas adicionais (53,06%), evidenciando que há uma tendência investigativa acerca dos assuntos apontados. No que tange ao MDD, o foco está voltado ao desenvolvimento e análise de cursos de extensão universitária, à aprendizagem de idiomas e ao ensino na educação básica e no ensino superior. No que diz respeito à temática sobre inclusão de jogos em práticas de ensino, a ênfase está dirigida à análise e ao uso de ferramentas digitais que permitem a elaboração

3 Link para acesso na íntegra: [https://docs.google.com/document/d/1bgHKe8uvQ\\_3Png1YLqwx-gBSpgaulvPhGQLK5jWgphk/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1bgHKe8uvQ_3Png1YLqwx-gBSpgaulvPhGQLK5jWgphk/edit?usp=sharing). Trata-se de uma primeira versão da tabela. É possível que ocorra alguma modificação, visto que ainda estamos desenvolvendo uma análise mais aprofundada dos estudos em questão.

de jogos, ao desenvolvimento de diretrizes de MDD e de avaliação, e a propostas envolvendo cursos livres, educação básica e o ensino superior. Ainda sobre a temática de jogos, vale ressaltar que nenhum dos artigos analisados aborda os ARGs, evidenciando a necessidade de estudos na área.

Além disso, verificamos que 20,41% dos artigos estão voltados para a formação de professores, sendo 90% específicos da formação inicial e, apenas, 10% referentes à formação continuada. Em relação a esses dados, somente 22,22% abrangem a LE e a nível de graduação. Essa constatação corrobora para nossa hipótese inicial de que há pouco investimento em cursos de formação para docentes já em serviço.

Por fim, constatamos que, dentro do escopo selecionado, há maior incidência de estudos voltados para o ensino de Língua Inglesa (65,3%) em comparação com o ensino de LE (16,33%). Para fins de recorte, identificamos que desse total de pesquisas vinculadas à LE, o foco maior está dirigido à apresentação acompanhada de análise e/ou avaliação de MOOC (#1ESP), REA (#2ESP) e MDD (#7ESP) (37,5%), seguido da avaliação dos participantes em relação a projetos (#5ESP) e disciplinas (#6ESP) (25%). Em menor incidência, os estudos versam sobre apresentação de MDD (#4ESP) (12,5%), mediação de aulas por meio de atividades voltadas à EaD (#3ESP) (12,5%) e avaliação de ferramentas tecnológicas (#8ESP) (12,5%). Esses dados reforçam a ideia de que ainda há poucas pesquisas na área, especificamente no âmbito da LE, que abrangem a elaboração de diretrizes de MDD para o uso de professores em seus contextos de atuação.

Diante do exposto, os dados da pesquisa em CALL contribuíram para que tivéssemos um panorama sobre o que se estuda e o que ainda necessita ser estudado em nossa área. Desse modo, identificamos lacunas referentes ao desenvolvimento de MDDs que utilizam uma abordagem com base em jogos ou com uso de estratégias de gamificação, incluindo propostas com ARGs, à formação de professores já em atuação e à elaboração de diretrizes envolvendo o MDD em LE. Por fim, com a intenção de justificar a demanda constatada nos estudos anteriormente analisados, na sequência, discutimos os dados obtidos pela aplicação do questionário diagnóstico acerca da necessidade docente sobre cursos de formação continuada para professores de Línguas.

### **Questionário diagnóstico: necessidades docentes em relação à formação continuada**

A fim de contribuir para a justificativa da importância de desenvolvimento de uma proposta de curso de formação continuada para professores de E/LE, um questionário diagnóstico foi aplicado cujos dados fazem parte da triangulação para fomentar o *design* do material digital a ser produzido para o curso. Dessa forma, foram obtidas 19 respostas ao todo, as quais foram classificadas nas seguintes categorias, a saber: perfil/formação acadêmica, atuação profissional, temas de interesse de formação continuada, e características do curso.

Como perfil dos participantes, constatou-se que 15 pertenciam ao sexo feminino e quatro ao sexo masculino, com faixa etária majoritária atribuída entre 26 e 45 anos de idade. Destes, 15 são professores formados em Letras/Espanhol, dois em Letras/Inglês e dois em Letras/Português,

dos quais 52,6% atuam na educação básica/rede pública; 26,3% em cursos de idiomas; 21,1% na educação básica/rede particular; 15,8% no ensino superior e 5,3% em cursos técnicos. Acrescida a essas informações, a maior parte dos docentes atua em escolas nas cidades de Santa Maria/RS (sete), Santana do Livramento/RS (três) e Rio Grande/RS (dois), e em menor ocorrência em outros municípios gaúchos (Agudo, Bagé, Cerro Largo, Passo Fundo e Uruguaiana) e, inclusive, dois informaram que atuam fora do país (Alemanha e Argentina).

Com relação à formação continuada, 100% dos participantes consideraram importante a oferta de cursos de formação continuada para professores de línguas adicionais, sendo que, deste 89,5% informaram já ter realizado algum curso em sua área de atuação, em oposição a outros 10,5%. Diante do exposto, iniciou-se um estreitamento de perguntas relacionadas às características de um curso atrativo para esse público-alvo.

Em relação às temáticas para a formação continuada, houve maior interesse pela elaboração de material didático digital (doravante MDD) (73,7%), pelas metodologias ativas e pela aprendizagem colaborativa (68,4% cada). Em terceiro lugar houve preferência pela temática sobre uso e desenvolvimento de jogos, pelas práticas de multiletramentos e pela educação a distância no ensino de línguas adicionais (57,9% cada). Por último, e em menor escala, foram escolhidos os temas referentes ao ensino híbrido (42,1%) e a educação bilíngue (31,6%).

No que tange à composição do curso, dada a formação da maioria dos participantes ser em Letras-Espanhol, os professores expressaram preferência por cursos com foco em E/LE (73,7%) e com carga horária acima de 40 horas (42,1%). Ademais, os participantes optaram pela possibilidade de encontros híbridos (síncronos e assíncronos) (78,9%), com possibilidade de interações agendadas para o turno da noite (52,6%), sendo conduzidas pela presença de um(a) professor(a) e com possibilidade de interação nas atividades entre professor(a) e colegas (52,6%).

Assim, os dados nos levaram a inferir o interesse por parte dos participantes em cursos on-line, com processos híbridos de formação continuada, dirigidos a docentes de E/LE, com foco na elaboração de materiais didáticos digitais, mobilizando a discussão de temáticas de metodologias ativas e a aprendizagem colaborativa. Logo, o curso piloto trata-se de uma proposta que viabilize a promoção da aprendizagem significativa entre os pares profissionais, abordando elementos que instiguem a autonomia, por meio da exploração de gêneros multimodais e de diferentes recursos tecnológicos e digitais.

Acrescido a isso, constatou-se que a demanda por cursos desse tipo abrange, majoritariamente, docentes que atuam na educação básica da rede pública. Esse dado, em especial, corrobora para que se pense em cursos que contribuam para o planejamento docente e o desenvolvimento de aulas atrativas com poucos recursos tecnológicos, visto que a rede pública, em comparação a outros contextos de ensino, costuma ser menos equipada.

Em vista disso, surge a necessidade de elaborar um curso de formação continuada, que dê conta das demandas abrangidas no questionário diagnóstico e, também, nas lacunas encontradas a partir dos estudos de CALL publicados na área da Linguística Aplicada. Portanto, uma forma de envolver as temáticas de maior interesse docente (elaboração de MDD, metodologias ativas e aprendizagem colaborativa), por meio de práticas de uso de jogos e de estratégias de

gamificação pouco e/ou (in)exploradas nos últimos anos na área, pode ser pelo consumo do gênero de jogo ARG.

### **Proposta de curso de formação continuada com foco em Jogos de realidade alternativa**

Os resultados obtidos e analisados da RSL e do questionário diagnóstico fomentaram o início do processo de organização de uma proposta piloto do curso de formação continuada voltado a professores de E/LE com foco em ARG.

### **Jogos de realidade alternativa no âmbito educacional**

Sabe-se que os jogos assumem um importante papel para a constituição humana, uma vez que é por meio da brincadeira que a criança interage com o mundo e com o outro, promovendo, dessa forma, o desenvolvimento do seu conhecimento na Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1991).

Conforme McGonigal (2012), os jogos podem ser entendidos como trabalhos árduos que são escolhidos pelo jogador, pois promovem benefícios, como o estresse positivo (eustresse) e o triunfo relativo a um desafio vencido (fiero). Um possível jogo desenvolvido nesse viés é o chamado Jogo de Realidade Alternativa, popularmente conhecido como ARG, devido ao termo em inglês *Alternative Reality Game*.

Os ARGs são jogos que nascem no contexto da web 2.0 como uma necessidade para buscar e compartilhar informação a fim de resolver problemas de ordem coletiva (GARCÍA, 2015). Por isso, os ARGs incluem uma narrativa que se desenvolve atrelada ao uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (LÓPEZ-MERA *et al.*, 2021), buscando por meio dos recursos tecnológicos identificar pistas e coletar informações necessárias para concluir os desafios propostos. Para López-Mera *et al.* (2017, p. 24),

Los Juegos de Realidad Alternativa (Alternate Reality Games) o ARG **son juegos de inmersión que intentan difuminar la línea que separa la realidad de la ficción**. En ellos existe una historia, una serie de pistas, retos o puzzles dispersos por la Web o en sitios del mundo real, que los jugadores deben descubrir y resolver para poder avanzar.

Trata-se de um gênero de jogo que integra a ficção com a realidade, por meio de uma narrativa envolvente, que provoca os jogadores a resolverem mistérios e desafios com a intenção de avançar de fases. Em relação às características do ARG, McGonigal (2012) afirma que há quatro elementos fundamentais em sua constituição, isto é, ser opcional para o jogador, compreender metas/regras atrativas, possuir obstáculos interessantes e fornecer um sistema de feedback.

Ademais desses aspectos, García (2015) defende que os ARGs devem concretizar-se como um sistema aberto, englobando o mundo real e o jogo, sem perder a sua essência fictícia, além de romper com a dimensão de espaço, já que sua principal característica é não se limitar a um contexto espacial apenas. Assim, um ARG se constitui por uma narrativa transmídia (MCGONI-

GAL, 2012; GARCÍA, 2015; LÓPEZ-MERA *et al.*, 2017; 2021) que é desenvolvida pelo *puppetmaster* (conhecido como o mentor do jogo). Dentro dessa narrativa cria-se uma cortina (responsável por separar o *puppetmaster* dos jogadores, como forma de manter a ilusão do jogo), insere-se a pista (primeiro contato com os jogadores, no qual se estabelece o contexto em que o jogo será desenvolvido), mantém-se a interação direta com os jogadores (através de diferentes mídias) e elaboram-se desafios de distintos tipos (ex.: criptografia, quebra-cabeças, entre outros) (GARCÍA, 2015).

É importante ressaltar que, apesar de pertencer ao universo do uso de jogos nos últimos anos, os ARGs vêm sendo utilizados em diferentes âmbitos, incluindo a educação, que é o foco da presente pesquisa. Conforme López-Mera *et al.* (2021), os ARGs aplicados no contexto educacional devem proporcionar aos jogadores uma experiência divertida e, também, didática.

Atualmente, é possível identificar alguns exemplos de ARGs educativos, como o aplicado na escola experimental *Quest to Learn*, fundada em 2009 e que contempla o seu currículo voltado aos processos de ensino e de aprendizagem de diferentes disciplinas por meio da solução de enigmas (MCGONIGAL, 2012). Além de outros jogos, propriamente ditos, já divulgados em publicações prévias, como o AGOG (*Arcane Gallery of Gadgetry*) (voltado para o desenvolvimento do pensamento crítico no âmbito da história), o *ARGuing for multilingual motivation* (dirigido à aprendizagem de idiomas de alunos europeus do ensino médio), o Projeto Evoke (direcionado à promoção da visão sobre as mudanças globais), o ARG da *University of Washington Information School* (voltado para a inserção de valores éticos por parte de estudantes de informática), o *Reality ends here* (dirigido para a capacitação e motivação de estudantes do primeiro ano da escola de Artes Cinematográficas) e *El Plan de Gauss* (direcionado para a aprendizagem de conceitos básicos da matemática para universitários colombianos) (LÓPEZ-MERA *et al.*, 2021).

Com esses exemplos, notamos que os ARGs se constituem em um gênero de jogo que alia uma narrativa envolvente a distintas tecnologias, que podem promover a prática de multiletramentos, de modo que podem ser dirigidos à educação, como forma de estimular diferentes conhecimentos implicados nos processos de ensino e de aprendizagem de maneira lúdica e engajadora. Por considerar isso, pensou-se na elaboração de uma proposta de curso de formação continuada, utilizando o formato de um ARG, para promover a formação continuada de professores de E/LE.

A opção pela incorporação dos ARGs a esta proposta de curso, justifica-se por três motivos, a saber: a) os ARGs possibilitam o trabalho com as metodologias ativas e a aprendizagem colaborativa, estando em conformidade com os dados extraídos do questionário piloto, pois envolve a autonomia dos participantes e o diálogo entre pares para a resolução dos desafios; b) no contexto brasileiro, ainda é recente o desenvolvimento de estudos envolvendo esse tipo de jogo no ensino de línguas (LINS, 2021, 2022); c) não há, até o momento, publicado em periódicos brasileiros, uma proposta de curso de formação continuada que envolva o uso dos ARGs para o contexto das línguas adicionais - e, em especial, de E/LE, como aponta a RSL desenvolvida.



## Curso *E-LE en (form)acción*: Proposta inicial

Para elaborar a proposta do curso de formação continuada, denominado *E-LE en (form) acción: Juego de Realidad (como) Alternativa para la elaboración de Material Didáctico Digital*, está sendo utilizado o *framework* MoDE (Modelo Cíclico de Design de Artefatos Digitais) (REIS, 2021), o qual abrange 8 fases, a saber: 1) análise de diagnóstico, 2) planejamento do protótipo, 3) *design* do protótipo, 4) testagem do protótipo, 5) avaliação do protótipo, 6) *redesign*, 7) aplicação da primeira versão final do curso e 8) Avaliação da experiência.

Até o presente momento, a proposta do *E-LE en (form)acción* abrangeu (e está abrangendo) as fases 1, 2 e 3 do *framework*. Em relação à primeira fase, analisou-se os dados obtidos no questionário piloto, em conformidade com o que foi apresentado na seção anterior deste artigo. No que concerne à segunda fase, foi elaborado o planejamento do protótipo de curso, considerando os interesses do público-alvo e, também, a base teórica da Pedagogia dos Multiletramentos (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020) e da Pedagogia de gêneros (ROSE; MARTIN, 2018), para então elaborar a versão inicial do programa do curso e planejar a interface do MDD.

Dessa forma, o *E-LE en (form)acción* será um curso ofertado na modalidade a distância pelo Moodle, na área de capacitação, pela Universidade Federal de Santa Maria, como parte das atividades de pesquisa do Núcleo de Pesquisa, Ensino e Aprendizagem de Línguas a Distância (NupEAD). No curso em questão, os conteúdos propostos versarão sobre a aprendizagem colaborativa, a cultura digital na educação, a elaboração de MDD, os processos de conhecimentos, a partir da Pedagogia dos Multiletramentos, e as Metodologias Ativas. Assim, o *E-LE en (form)acción* está organizado, inicialmente, em quatro módulos – Módulo 1 (4h), Módulo 2 (4h), Módulo 3 (16h) e Módulo 4 (16h) –, previstos para acontecer durante 12 semanas, aproximadamente.

Para conduzir e introduzir a proposta do ARG, elaboramos uma narrativa que conduzirá o jogador à investigação, à descoberta e à imersão na aprendizagem dos conteúdos propostos no curso, tendo como protagonista Daniel Quijote, um estudante de doutorado em Linguística Aplicada, que é apaixonado por leituras em e sobre a língua espanhola. Em determinado momento da narrativa, o doutorando descobre a existência de uma fórmula que promete extinguir a língua espanhola do mundo, buscando, então, ajuda de seus amigos Sandro Panza e Dulce para salvar a língua que tanto ama e que está em perigo. O jogo ARG tem o nome de *Fórmula Ñ*, em alusão à descoberta de Quijote, em cuja narrativa aos poucos será desvendado o seu significado.

Para dar conta dessa demanda, prevê-se que, a cada semana, ocorrerá a divulgação de novos vídeos relativos à narrativa, usando para isso recursos transmídias, contendo no design do curso de formação desafios a serem resolvidos pelos jogadores/participantes em seus respectivos grupos de trabalho. Para auxiliar na dinâmica do jogo, serão fornecidos aportes teóricos para o cumprimento dos desafios, de modo que, ao final de cada módulo, serão disponibilizadas atividades, que fazem uso de minijogos e estratégias de gamificação para revisão do conteúdo e, também, prevendo momentos síncronos para integração e socialização dos participantes e reflexão sobre a aprendizagem por meio do curso e do jogo.

Para ilustrar um pouco mais sobre o primeiro módulo que está em construção, detalhamos na sequência a proposta prevista para a versão piloto.

### Módulo 1 – *Comunidades secretas y el trabajo en equipo*

As delimitações apresentadas anteriormente motivaram o avanço do planejamento do curso para a terceira fase do MoDE, que está em andamento, e compreende a primeira versão do módulo 1, intitulado *Comunidades secretas y el trabajo en equipo*. A título de exemplificação, apresenta-se, na sequência, o sumário de planejamento do módulo 1.

Figura 1 – Sumário de planejamento do módulo 1

MÓDULO 1	TÓPICOS	GÊNEROS	FUNÇÕES COMUNICATIVAS	HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	MÍDIA	MODALIDADE/MODELO
Tema: <i>Comunidades secretas y el trabajo en equipo</i>	- Comunidades de prática;  - Aprendizagem colaborativa.	- Vídeo/Convite; - E-mail; - Noticiário; - Post em blog; - Diálogo; - Mensagem instantânea.	- Informar a constituição de uma comunidade discursiva; - Comunicar o uso de diferentes mídias; - Comunicar-se em grupos; - Criar/elaborar comunidades de prática; - Informar o uso de um grupo no WhatsApp e suas definições conjuntas.	- Compreensão oral; - Compreensão leitora; - Produção escrita; - Letramentos digital e multimodal	- Moodle; - Wixsite; - WhatsApp; - DeckToys.	- Modalidade: EaD - Modelos híbridos: Enriched virtual (Atividades síncronas via plataforma BBB e atividades assíncronas via Moodle).

Fonte: Primeira autora do artigo (2022)

O módulo 1 está dividido em 3 fases (*nível 1, nível 2 e nível 3*). Entretanto, somente detalharemos a primeira fase neste momento, visto que os demais níveis ainda estão em processo de elaboração. A título de exemplo, apresenta-se a organização do *nível 1* no Moodle, visualizada no modo estudante, com os materiais disponibilizados, como mostra a imagem 2. Ao acessar o Moodle, o aluno encontra vídeos interativos que contextualizam os desafios e apresentam a narrativa e os conteúdos do curso e informações a narrativa do jogo.

Para ingressar no curso e, conseqüentemente, no módulo 1, os participantes receberão um vídeo/convite em seus e-mails, contendo o *desafío 1*, que abrange instruções para que eles possam conhecer esse universo ainda desconhecido e enigmático do curso/jogo. A responsável por conduzir a imersão dos jogadores será Dulce, personagem que é amiga virtual de Daniel Quijote e que, assim como ele, nutre uma paixão pela língua espanhola. Após visualizarem o vídeo com o login e o código de acesso, os jogadores cumprirão o primeiro desafio e ingressarão no Moodle. Assim, terão acesso a uma apresentação de boas-vindas, desenvolvida pela própria professora-formadora, com breves instruções sobre a condução do *E-LE en (form)acción*.

Somente após esse momento, os participantes passarão a visualizar o módulo 1/fase 1, na qual conhecerão o início da narrativa propriamente dito, denominado na literatura como *Buraco do Coelho*. No curso, essa introdução ao ARG ocorrerá por meio de um vídeo-noticiário, denominado *¡Enterándose de los hechos!*, que retrata o desaparecimento de Daniel Quijote após uma postagem em seu blog pessoal.

Figura 2 – Organização do módulo 1/nível 1



Fonte: Primeira autora do artigo (2022)

Na sequência, os jogadores terão acesso ao primeiro desafio do módulo, denominado *Fórmula Ñ: desafio 2*, proposto pela personagem Dulce, que consiste na criação de um perfil secreto, composto pela elaboração de um avatar e pela descrição das habilidades fortes e fracas dos participantes, e na formação de grupos de aliados no *WhatsApp*. Para dar conta desse segundo desafio do curso, elaborou-se uma apresentação denominada *Creando una identidad secreta*, que compreende o conceito e a exemplificação de avatar, um modelo de descrição de perfil, sugestões de programas para criação de avatares e um vídeo-tutorial para a modificação do perfil no *moodle*.

Acrescido a isso, abriu-se um fórum participativo, intitulado *¡A formar comunidades secretas!*, para que os jogadores possam formar grupos a partir das habilidades mais fortes apresentadas em seus perfis, escolhendo um líder, que ficará responsável por criar um grupo no *WhatsApp* e adicionar os demais jogadores à sua equipe. Para finalizar, disponibilizou-se uma tarefa para envio dos links, denominada *Nuestras comunidades secretas*, com o intuito de validar o cumprimento do desafio proposto. Vale ressaltar que o *link* de acesso será utilizado no decorrer de todo o curso, pois as personagens poderão infiltrar-se a qualquer momento nos grupos para fornecer pistas e/ou dar avisos aos jogadores.

Em síntese, o *design* do MDD do curso com foco no ARG ainda está em andamento e a versão piloto não foi aplicada para testagem e descrição dos resultados. Em vista disso, esperamos em próxima oportunidade apresentar a conclusão e a testagem da primeira versão, a fim de interpretar a experiência de aprendizagem proporcionada por meio do curso de formação continuada a distância com base em um jogo ARG.

## Considerações finais

Neste artigo, descrevemos um mapeamento de pressupostos teóricos recentes publicados na área de CALL, com a intenção de contribuir sobre a necessidade para a verificação da necessidade e do planejamento de um curso de formação continuada EaD dirigido a professores de E/LE. Com base na análise desenvolvida sobre os estudos em CALL e os dados obtidos do questionário diagnóstico, constatamos a necessidade de elaborar um curso de formação continuada, em formato de um jogo ARG, que integrasse elaboração de MDD, metodologias ativas e aprendizagem colaborativa, buscando fomentar por meio do curso práticas de multiletramentos, tais como o letramento digital, multimodal e letramento em jogos.

Assim, apresentamos neste estudo uma versão inicial do curso *E-LE en (form)acción: Juego de Realidad (como) Alternativa para la elaboración de Material Didáctico Digital*, que será conduzido por meio da proposta de jogo ARG, nomeado como *Fórmula Ñ*, pautando-nos no módulo 1, como forma de suprir uma lacuna existente em nossa área. Sabemos que ainda há um longo caminho teórico-prático a ser percorrido, entretanto, estamos dispostas a contribuir para a implementação de práticas docentes inovadoras nos processos de ensino e de aprendizagem de línguas.

## Referências

CHIZOTTI, A. 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

COSTA, A. R. et al. 10 anos de Jornada de Elaboração de Materiais, Tecnologia e Aprendizagem de Línguas: estado da arte. IN: LEFFA, V. J. et al. **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. p. 19-43. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/2921> Acesso em: 10 jun. 2022.

GARCÍA, M. D. **Juegos de Realidad Alternativa: un análisis geonarrativo y aumentado de Ingress**. 2015. 219 f. Tese (doutorado) - Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2015. Disponível em: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/42118/> Acesso em: 28 maio 2022.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **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.

LEFFA, V. J. et al. **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/2921> Acesso em: 10 jun. 2022.

LINS, A. M. 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. **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.

LÓPEZ-MERA, D. D. et al. Bases para el desarrollo de un Juego de Realidad Alternativa educativo. **Revista Sapiéntia**, Cali, v. 9, n. 17, p. 24-31, 2017. Disponível em: <https://revistas.uniajc.edu.co/index.php/sapiencia/article/view/97> Acesso em: 30 maio 2022.

LÓPEZ-MERA, D. D. et al. Modelo para la creación del juego de realidad alternativa <<El Plan de Gauss>>: matemáticas, relatos y juegos en instituciones de educación superior. **Tecnología, ciencia y educación**, n. 20, p. 133-154, sep./dic., 2021. Disponível em: <https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/529> Acesso em: 30 maio 2022.

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

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. M. **Guidelines for performing Systemic Literature Reviews in Software Engineering**. Technical Report EBSE 2007-001, Keele University and Durham University Joint Report, 2007. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/302924724\\_Guidelines\\_for\\_performing\\_Systematic\\_Literature\\_Reviews\\_in\\_Software\\_Engineering](https://www.researchgate.net/publication/302924724_Guidelines_for_performing_Systematic_Literature_Reviews_in_Software_Engineering) Acesso em: 31 maio 2022.

MARTINS, C. B. M. J.; MOREIRA, H. O campo CALL (Computer Assisted Language Learning): definições, escopo e abrangência. **Calidoscópico**, v. 10, n. 3, p. 247-255, set./dez., 2012

MCGONIGAL, J. **A realidade em jogo: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo**. 1 ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012

REIS, S. C. dos. As tendências teóricas em estudos de CALL no Brasil: identificando o estado da arte. IN: **VIII Encontro do CELSUL**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL\\_VIII/estudos\\_de\\_call.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VIII/estudos_de_call.pdf) Acesso em: 05 jun. 2022.

REIS, S. C. dos. **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. **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.

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

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: Acesso em: 19 set. 2019. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod\\_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf) Acesso em: 18 set. 2019.