



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO  
EM METODOLOGIAS DE ENSINO SUPERIOR  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

LORENA LAÍS MENDES CAVALCANTE

**L'Arrivée:**  
JOGO SÉRIO PARA POTENCIALIZAR O ENSINO DO  
FRANCÊS

BELÉM- PARÁ  
2023

LORENA LAÍS MENDES CAVALCANTE

**L'Arrivée:**  
JOGO SÉRIO PARA POTENCIALIZAR O ENSINO DO  
FRANCÊS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Linha de Pesquisa: Inovações Metodológicas no Ensino Superior - INOVAMES.

Orientador(a): Prof Dr Márcio Lima do Nascimento

BELÉM-PARÁ  
2023

C376l Cavalcante, Lorena Lais Mendes.  
L'Arrivée : Jogo sério para potencializar o ensino do francês / Lorena Lais Mendes Cavalcante. — 2023.  
XI, 99 f. : il. color. +1 guia (10 f. : il.)

Orientador(a): Prof Dr Márcio Lima do Nascimento  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,  
Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e  
Extensão, Programa de Pós-Graduação Criatividade e  
Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Belém, 2023.  
Acompanhado do guia: "Guia para impressão do jogo l'Arrivée".

1. Jogos sérios. 2. Ensino-aprendizagem. 3.  
Francês. 4. Formação de professor. 5. Competência oral.  
I. Título. II. Título. Guia para impressão do jogo L'Arrivée  
CDD 371.102

LORENA LAÍS MENDES CAVALCANTE

**L'Arrivée:**  
**JOGO SÉRIO PARA POTENCIALIZAR O ENSINO DO  
FRANCÊS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Linha de Pesquisa: INOVAMES.

Orientador(a): Prof. Dr. Márcio Lima do Nascimento

RESULTADO: (x) Aprovado ( ) Reprovado

DATA: 01/09/2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

*Márcio Lima do Nascimento*

---

Prof. Dr. Márcio Lima do Nascimento [orientador] –PPGCIMES/UFPA]

*Heloisa A. Costa*

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Heloísa Albuquerque-Costa [examinador] – FFLCH/USP

*Fernanda Chocron Miranda*

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Fernanda Chocron Miranda [examinador] – PPGCIMES/UFPA

BELÉM-PARÁ  
2023

*Dedico este trabalho a Nossa Senhora de Fátima e a São José.*



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora de Fátima pela graça de poder ter essa formação tão almejada pelos meus pais que fizeram o possível e o impossível para que hoje eu estivesse escrevendo esses agradecimentos.

Agradeço ao meu orientador professor Márcio que me permitiu a descoberta do mundo dos jogos abrindo o caminho para os meus estudos.

A eles portanto devo meu reconhecimento e gratidão por toda a renúncia e esforço realizado durante a minha vida e principalmente agora nesse período de formação do mestrado. Minha gratidão eterna à minha mãe pelo empenho e suporte nas horas mais difíceis e a minha irmã pela ajuda com as numerosas reflexões sobre ensino e sala de aula. Ao meu pai, que mesmo sem poder se recordar, deixou gravado na minha memória o que significa o sacrifício para alcançar um objetivo almejado. Você é e será sempre meu herói.

Aos meus amigos de caminhada litúrgica que compartilharam comigo cada momento, do início ao fim dessa formação e compartilhando minhas alegrias e me sustentando nas dificuldades, sempre conduzidos pela boa e bela música.

Aos meus amigos de Mestrado, em especial Renan quem compartilhou comigo todos os momentos de alegria e de dificuldade, parceria que levarei para a vida! Gratidão também pelas maravilhosas Maria, Jéssica, Natália e Nelci com quem pude descobrir o valor da parceria e da solidariedade em todos os momentos desta caminhada.

Agradeço a uma amiga especial que descobri ao longo do mestrado, principalmente nas horas mais difíceis. Que muitas vezes acreditou mais em mim do que eu mesma. Obrigada professora Fernanda, sem você esse mestrado não seria possível.

Finalmente agradeço a professora Luciana Alves que de maneira elegantíssima me conduziu durante o estágio, interagindo com minha pesquisa e me integrando às suas aulas e aos seus alunos. Você é uma inspiração!

## RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como foco a formação de professores de francês na Universidade Federal do Pará, especificamente no que diz respeito ao desenvolvimento de sua competência oral. Dominar a aprendizagem de outra língua significa vivenciá-la, e mais ainda quando se trata da formação de professores de um idioma. Ao tratarmos de ensino e aprendizagem, nos voltamos para estratégias e recursos pedagógicos que possam contribuir para a aquisição de competências indispensáveis ao professor de língua francesa, com foco na produção oral. Ao buscar maneiras de potencializar o aprendizado e aquisição desta competência, encontramos uma que se tornou o objetivo deste trabalho a concepção de *um jogo sério de tabuleiro focado no desenvolvimento da competência oral dos professores de francês em formação no curso de Letras - habilitação em língua francesa, na Universidade Federal do Pará*. A fim de alcançar esse objetivo geral, estabelecemos como objetivos específicos: investigar as dificuldades enfrentadas por estes alunos no processo de aquisição da competência oral, construir em co-criação com os estudantes as tarefas e os desafios do protótipo do jogo e testar a validade do jogo junto a um grupo de estudantes de letras-francês da Universidade Federal do Pará. Nesse cenário, foi necessário buscar autores que pudessem subsidiar essa proposta na área de jogos, tais como Schell (2008), Huizinga (2000), Mattar (2009) e de ensino-aprendizagem de língua francesa Germain (1993), Puren (2006) entre outros. Concluímos esta pesquisa apresentando a análise da sondagem e os relatos dos testes realizados com o público-alvo da pesquisa.

**Palavras-chave:** Jogos sérios. Ensino-aprendizagem. Francês. Competência oral. . Formação de professor.



## **ABSTRACT**

This research focuses on the training of French teachers at the Universidade Federal do Pará, especially regarding their acquisition of speaking skills. To master the learning process of a foreign language means getting involved with it, and even more so when we talk about the training of the teachers of a foreign language. When we discuss teaching and learning, we look to strategies and pedagogical resources that might contribute to the acquisition of a skill set that is essential for a French teacher, focusing on their speaking competency. When we look for ways of stimulating the learning and development of this competency, we defined the objective of this research as follows: to develop a serious board game focused on the development of the speaking competency of undergraduate French teachers from the Universidade Federal do Pará. To reach that goal, we established specific objectives that focused on investigating the difficulties faced by these undergraduate teachers in the process of acquiring speaking competency, on the elaboration of tasks and challenges for the game, and on testing and validating the game with the undergraduate students. In this context, we relied on authors whose work supports the use of gamification as a learning tool, such as Schell (2008), Huizinga (2000), as well as authors who discuss the teaching/learning process of French such as Mattar (2009), Germain (1993), among others. We conclude this research by presenting the analysis of the data collected during tests of our educational product with the participants of the research.

**Keywords:** Serious games. Teaching-learning. French. Speaking skills. Training of French teachers.

## RÉSUMÉ

Ce travail de recherche a mis en évidence la formation des étudiants du cours de lettres-français à l'Universidade Federal do Pará, plus spécifiquement en ce qui concerne le développement de sa compétence orale. Maîtriser l'apprentissage d'une autre langue c'est l'utiliser dans le quotidien et encore plus, quand il s'agit de la formation de professeurs d'une langue étrangère. Lorsqu'on va traiter de l'enseignement-apprentissage, on se tourne vers les stratégies et ressources pédagogiques que puissent contribuer à l'acquisition de compétences, indispensables aux professeurs de langue française, notamment sur la production orale. Nous avons cherché de manières à renforcer l'apprentissage et l'acquisition de cette compétence et nous avons trouvé celle qui a été définie comme l'objectif de ce travail : la conception d'un serious game (et jeu de société) pour développer la compétence orale de ces étudiants, c'est-à-dire, des professeurs de français en formation dans le cours de lettres-français de l'Universidade Federal do Pará. Pour réussir l'objectif général, nous avons établi les objectifs spécifiques suivants : faire un sondage sur les difficultés trouvées pour ces étudiants, pendant le processus d'acquisition de la compétence orale, construire en partenariat avec eux, des tâches et défis du jeu et, finalement, tester et valider le jeu auprès de ce groupe. Dans ce contexte, il a été nécessaire une recherche sur les auteurs du domaine du jeu tels que : Schell (2008), Huizinga (2000), Mattar (2009) et de l'enseignement-apprentissage du français comme : Germain (1993), Puren (2006) entre autres. Nous concluons cette recherche avec une analyse du sondage réalisés avec ces étudiants et les témoignages, après le test du jeu avec eux.

**Mots-clés** : Serious games. Enseignement-apprentissage. Compétence orale. Formation de professeur.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - A tétrede elementar.....	28
<b>Figura 2</b> - Exemplo de tabuleiro de jogo adaptável para sala de aula.....	32
<b>Figura 3, 4 e 5</b> - Exemplos de jogo utilizado em sala de aula.....	32
<b>Figura 6</b> - jogo de associação elaborado na plataforma learningapps.org.....	33
<b>Figura 7</b> - Jogo para encontrar o contrário disponibilizado pelo site MOdduFle.....	34
<b>Figura 8, 9 e 10</b> - Infográficos apresentando os dados do levantamento sobre trabalhos correlatos. ....	44
<b>Figura 11</b> - Alguns dos jogos analisados para adaptação do protótipo l'Arrivée.....	58
<b>Figura 12</b> - Convite enviado aos especialistas.....	59
<b>Figura 13</b> - Protótipo do jogo L'Arrivée.....	63
<b>Figura 14</b> - Instruções de montagem do protótipo do jogo L'Arrivée.....	64
<b>Figura 15</b> - Design do tabuleiro e das cartas do jogo L'Arrivée.....	68
<b>Figura 16</b> - Design das fichas mediador do jogo L'Arrivée.....	68
<b>Figura 17</b> - Formulário de perguntas para sondagem do público-alvo.....	81
<b>Figura 18</b> - Gráfico extraído do formulário de respostas.....	82
<b>Figura 19</b> - Gráfico extraído do formulário de respostas.....	82
<b>Figura 20 e 21</b> - Elaboração de um novo tabuleiro.....	83
<b>Figura 22</b> - Ficha de jogador individual.....	84
<b>Figura 23</b> - Tabuleiro pronto para a partida.....	85
<b>Figura 24</b> - Tabuleiro pronto para a partida.....	86
<b>Figura 25, 26 e 27</b> - momentos da partida.....	87
<b>Figura 28</b> - Reelaboração do tabuleiro.....	88
<b>Figura 29</b> - Partida em curso.....	89

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	11
<b>1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES</b>	15
<b>2 JOGOS E ENSINO-APRENDIZAGEM</b>	20
2.1 O que é um jogo	25
2.2 Jogos e aprendizagem de línguas	31
2.3 Escolhendo um framework	38
2.4 Jogos sérios: jogar para aprender ou aprender para jogar?	39
2.4 Trabalhos correlatos	41
<b>3 BREVE PANORAMA SOBRE METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE FRANCÊS</b>	48
3.1 Método tradicional	49
3.2 Metodologia direta	50
3.3 Metodologia audio-oral	50
3.4 Metodologia SGAV	51
3.5 Abordagem comunicativa	51
3.6 Abordagem acional	52
<b>4 METODOLOGIA</b>	55
4.1 Etapas da pesquisa	56
4.2 Processo de avaliação	60
<b>5 EXERCÍCIOS DE PROTOTIPAÇÃO</b>	62
5.1 L'Arrivée versão 2: Analisando o protótipo à luz do framework escolhido	65
5.2 Visão dos especialistas	70
<b>6 CONCEPÇÃO E TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL</b>	78
6.1 Contexto e concepção da versão final	78
6.2 Descrição do jogo	80
6.3 Testagem e feedback do público	86
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	94
<b>REFERÊNCIAS</b>	97



## 1 INTRODUÇÃO

Estudar uma língua estrangeira é uma experiência que tem o potencial para ser rica em descobertas, pois temos a oportunidade ver o mundo de outra maneira. Durante muito tempo, o professor foi considerado a principal fonte de conhecimento e, por consequência, o único guia nesta jornada de aprendizado, porém esta realidade tem mudado progressivamente, e o papel o professor foi ressignificado para o de um mediador que estabelece pontes entre os seus alunos e o conhecimento, sem descartar o repertório cultural e as experiências trazidas à sala de aula.

Tive a oportunidade de experimentar esta abordagem tanto na minha formação como professora quanto na minha prática docente. Minha primeira graduação foi em Letras com Habilitação em Língua Francesa, na Universidade Federal do Pará (UFPA), no período 2006-2011. Confesso que nunca foi meu sonho de criança ser professora de língua francesa. Porém, em meio as minhas brincadeiras infantis o gosto pela leitura e a curiosidade em relação a culturas diferentes já estavam bastante presentes na minha vida, e, quando chegou o fim do ensino médio, a oportunidade de aprender um novo idioma e conhecer a fundo uma outra cultura, com todas as suas facetas, me levaram a escolher este curso. Assim, no início do ano de 2006, uma nova língua entrou na minha vida e me abriu novos horizontes quando tive a minha aula inaugural na Faculdade de Línguas Estrangeiras Modernas na Universidade Federal do Pará.

Durante este período de formação, tive bastante contato com o uso de jogos no processo de ensino-aprendizagem, pois conheci diversos sites e aplicativos que tinham como base os jogos educacionais e o conceito de gamificação, voltados para o aprendizado e ensino de língua francesa. Esta experiência foi tão marcante que a análise de alguns destes sites e aplicativos – voltados especificamente para a formação continuada com foco na produção escrita dos concluintes de letras/francês –, foi um dos objetivos do meu Trabalho de Conclusão de Curso à época.

Minha descoberta da língua foi prazerosa, e guardo eternas lembranças das aulas na universidade, tudo era novidade e a adaptação precisava ser rápida. Após os dois primeiros anos de estudo precisávamos compreender bem a língua para acompanhar as disciplinas que seriam ministradas em língua francesa e considero

este período um divisor de águas na minha vida. Foi a partir do segundo ano de faculdade que de fato me decidi a ser professora de francês.

Desde minhas primeiras experiências como professora de francês, ainda nos estágios e no curso livre ofertado pela universidade, inseri a gamificação na minha prática docente e desenvolvi em colaboração com os alunos atividades que envolviam o desenvolvimento de jogos a serem utilizados para revisão e sistematização de conteúdo. Com estas experiências, comecei a perceber a importância do processo de, enquanto professora, *aprender-ensinar-aprender* em colaboração com meus alunos.

Ao terminar a faculdade, no entanto, me senti um pouco desmotivada porque já em 2011 pouquíssimas escolas em Belém ensinavam a língua francesa. Os cursos de idiomas eram poucos, com poucas vagas e muitos ainda optavam por professores que fossem falantes nativos, os quais muitas vezes não possuíam formação acadêmica como professores de letras. Sentia-me desmotivada pois não via horizonte para minha formação. Nos dois anos seguintes cheguei a trabalhar com guia turística e professora particular.

Este contexto me levou a ingressar no curso de letras com habilitação em língua portuguesa na Universidade da Amazônia, no início de 2011. Em 2016, logo após minha formatura em língua portuguesa iniciei um curso de especialização em abordagem textual na Universidade Federal do Pará e trabalhei por algum tempo como professora de língua portuguesa na educação básica. No mesmo período, em meados de 2017, comecei a lecionar em uma escola de ensino de língua francesa em Belém.

Estar nestes dois contextos diferentes de ensino me ajudaram a ver muitas possibilidades de trabalho em sala de aula. Procurei trazer o dinamismo do aprendizado de língua estrangeira, a possibilidade de imersão em um conteúdo a partir de leituras, jogos e elementos áudio visuais para as aulas do ensino de língua portuguesa; e a levar a interdisciplinaridade para as aulas de idioma. Todas essas experiências basearam o trabalho final do meu curso de Especialização que findaria no ano de 2017

Desde a minha primeira graduação, nutri interesse pelo uso de novas tecnologias que aliassem diversos tipos de mídia e conteúdo audiovisual à prática

docente, e, assim, as formações online, a pesquisa de novas alternativas para otimizar o ensino e aprendizagem de línguas e a constante busca pela otimização da didática sempre foram algo constante em minha vida profissional. Por isso sempre busquei estar atualizada nestas áreas. No ano de 2017, tive a oportunidade de participar da formação continuada Bureau d'Enseignement de la Langue et de la Civilisation Française à l'étranger (BELC)<sup>1</sup>, onde conheci várias plataformas e sites para criação de atividades e jogos interativos. Após essa experiência, passei a elaborar e criar materiais pedagógicos com esse perfil sala de aula para otimizar o aprendizado de meus alunos.

No início de 2019, a escola de idiomas na qual eu lecionava nos ofereceu a oportunidade de fazer um mestrado à distância na Universidade das Antilhas, com foco na didática de língua e gerenciamento de instituições em ambientes plurilíngues. Assim, iniciei meus estudos online na plataforma da universidade no segundo semestre de 2019, que se encerraram no mês de setembro de 2020.

Em 2020, voltei à sala de aula, porém, dessa vez como professora de língua francesa em uma escola bilíngue canadense com sede em Belém do Pará. Contudo, em março daquele mesmo ano as aulas foram suspensas por conta da pandemia do coronavírus e nós, professores, tivemos que nos adaptar muito rápido a mudanças profundas na nossa prática de sala de aula. Foi preciso reinventar todos os métodos que eu utilizava para ensinar.

Apesar das inúmeras dificuldades e do abalo emocional que todos enfrentamos durante os momentos críticos da pandemia, foi um período de aprendizagem intensa durante o qual precisei me adaptar rapidamente, ressignificar os conhecimentos que trazia da minha formação acadêmica, e descobrir como potencializar os novos conhecimentos que estava adquirindo. Aos poucos a adaptação foi acontecendo e pude, em diversos aspectos, reinventar a maneira de aprender e de ensinar e encontrar possibilidades enriquecedoras dentro da minha realidade<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Formação continuada para professores de francês promovida pela France Éducation International (FEI) na Aliança Francesa de Brasília, com organização do governo da França.

<sup>2</sup> Um relato detalhado de minha experiência como professora de língua estrangeira no contexto da pandemia da Covid-19 pode ser encontrado no terceiro capítulo do livro *Ensino remoto na pandemia: relatos de experiências docentes* (FARIAS, Carlos Aldemir; MENDES, Iran Abreu; RIBEIRO, Waldelino Duarte[org.]. São Paulo: Livraria da Física, 2023)



Durante este período, percebi a importância de desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem que possibilitem ao aluno uma imersão no idioma que está estudando, no sentido de suprir a ausência de espaços onde este possa interagir com outras pessoas colocando em prática os conteúdos assimilados durante as aulas.

Foi neste contexto que decidi participar da seleção do mestrado profissional no Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologia de Ensino Superior (PPGCIMES) da Universidade Federal do Pará. Fui aprovada na seleção em 2021, e iniciei meus estudos ainda de maneira remota no segundo semestre do esmo ano. Ao cursar o mestrado, um novo leque de possibilidades se abriu, e pude mergulhar nas inquietações que foram surgindo ao longo da minha experiência docente, e encontrar um ponto de convergência para o meu interesse crescente na relação entre o uso de tecnologias, a implementação de recursos metodológicos e a gamificação como método para contribuir para a formação de professores de francês, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da competência oral.

Esta pesquisa é o relato destas investigações, que resultou na elaboração de um jogo de tabuleiro a ser utilizado como recurso pedagógico na formação de professores de língua francesa com o objetivo de aperfeiçoar a sua competência oral no processo de aquisição da língua. Nos capítulos a seguir, veremos como se deu este processo.

## 1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Com as transformações sociais, os avanços tecnológicos e, conseqüentemente, a crescente difusão da internet, um novo perfil de aprendiz vem se construindo, o aprendiz plurilíngue (Puren, 2009), o qual deve ir além das simulações de situações previsíveis em sala de aula, onde conta apenas com a imaginação para vivenciar momentos de interação em um ambiente real de comunicação. Este aprendiz sente a necessidade de descobrir novas estratégias para continuar adquirindo conhecimento em qualquer situação, se torna um ator social naquela língua estrangeira e constrói sua aprendizagem a cada experiência vivenciada em interação com o outro.

A ausência de situações em que o aprendiz possa aplicar de forma prática os conhecimentos do estudo da língua estrangeira costuma ser um obstáculo comum quando estamos aprendendo um idioma fora do país onde é falado; no contexto de isolamento social do período crítico da pandemia, o qual enfrentamos nos últimos anos, esta se tornou uma dificuldade que se fazia sentir ainda mais nas aulas do ensino remoto/online. Nesse cenário, o professor continua tendo um papel muito importante no processo de aprendizagem, pois é ele o maior conhecedor de seu contexto educacional (Puren, 2006), porém passa a mediar essa relação entre o aprendiz e tudo o que ele pode aprender dentro e fora da sala de aula, em uma ação conjunta. Tal aprendizado pode se dar por meio de várias estratégias e uma delas, que tem recebido crescente atenção nos últimos anos, é o uso de jogos como recurso metodológico.

O jogo pode ser uma estratégia valiosa se integrada ao ensino-aprendizagem. Durante a minha experiência com as disciplinas obrigatórias do mestrado, o contato com os professores do programa, e as experiências trocadas com os colegas, fui definindo qual seria o produto da minha pesquisa. Ao realizar uma atividade integrada entre as duas disciplinas obrigatórias do primeiro semestre, pude conceber o primeiro protótipo de um jogo cujo objetivo era aliar reflexões sobre o ensino-aprendizagem de língua francesa e sobre abordagens possíveis para potencializá-lo por meio da vivência de situações em que o aluno possa experimentar uma imersão no idioma e utilizar de maneira prática os conhecimentos adquiridos nas aulas de língua estrangeira. O objetivo deste protótipo era criar um jogo que pudesse ser empregado tanto pelos professores de língua francesa em formação, que, como

pude experimentar durante a minha graduação, precisam adquirir fluência e domínio da língua em um curto espaço de tempo, quanto por alunos de cursos livres de língua estrangeira.

Tendo esta experiência como ponto de partida, passei a focar nos estudos sobre criação de jogos. Diversos autores se debruçam sobre o estudo de jogos como estratégia de ensino em diversas áreas do conhecimento, com alguns deles focando especificamente no uso de jogos e do conceito de gamificação no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Alguns aspectos destes estudos serão discutidos de maneira mais aprofundada ao longo deste trabalho, nos capítulos a seguir.

Ao começar a estudar sobre jogos como estratégia de ensino, surgem diversos questionamentos, dos quais destacamos: de que maneira o conceito de gamificação e o uso de jogos em atividades educacionais poderiam influenciar o ensino de língua estrangeira, mais especificamente da língua francesa, a partir do fomento da prática e uso dos jogos como atividades de revisão e de sistematização de conteúdos estudados?

Segundo helo (2017), a liberdade de aprendizado pode ser promovida por meio de jogos, bem como o desenvolvimento da criatividade e a potencialização do estudo de línguas. Também o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas Estrangeiras (QECR<sup>3</sup>) ressalta as várias possibilidades do ensino de língua utilizando jogos, e a influência que uma partida pode exercer sobre a interação dos alunos em língua estrangeira (QECR, 2001).

Para iniciar este processo de investigação, escolhi como lócus o curso de graduação em Letras – habilitação em língua francesa da Universidade Federal do Pará, e os discentes do curso como sujeitos da pesquisa. Esta escolha se deu de forma muito natural, devido ao fato de ter sido o meu curso de formação, com cujo corpo docente e metodologias eu já estava satisfatoriamente familiarizada, apesar das mudanças implementadas no curso desde a época em que concluí minha graduação.

Para dar início à pesquisa, foi necessário buscar conhecer a realidade atual do curso e verificar se os discentes e/ou docentes fazem uso de jogos ou de

---

<sup>3</sup> Em francês, *Cadre European Commun de Reference*, documento europeu que orienta a avaliação e a aprendizagem de línguas.

aspectos de gamificação durante o período de formação dos professores de francês, além de investigar as discussões atuais voltadas ao fomento do uso de jogos na aprendizagem de língua francesa. Feito isto, foi necessário também estabelecer objetivos para esta pesquisa. Neste contexto, a primeira questão norteadora que se definiu para a elaboração do produto foi: *Como o uso de jogos pode potencializar o desenvolvimento da competência comunicativa oral dos professores de francês em formação da Universidade Federal do Pará?*

Partindo deste ponto, o produto que desenvolvemos nesta pesquisa foi um jogo de tabuleiro cuja finalidade é proporcionar que os professores de francês em formação vivenciem experiências que lhes permitam potencializar o desenvolvimento de sua competência oral; partimos do entendimento de que, dentre todas as competências que corroboram para a comunicação e interação em uma língua estrangeira (QECR, 2001), devemos olhar com atenção para a competência oral visto que não moramos em um país francófono, ou seja, de falantes nativos do idioma.

Durante o percurso do mestrado, enfrentamos a pandemia do SARS-COV-2 (Covid-19), período no qual foi necessário nos adaptarmos enquanto sociedade a diversas novas práticas e hábitos, o que afetou diretamente a educação como um todo, pois nós professores precisamos nos adequar ao ensino remoto/online, o que nos trouxe diversas reflexões a respeito da maneira como obtemos conhecimento e sobre a nossa prática docente em si.

Neste cenário, percebemos que não basta apenas conhecer a língua estrangeira, ou conhecer com propriedade a gramática da língua ensinada, pois a maneira de se relacionar mudou, as demandas e a nossa atuação no mercado se transformaram (ALBUQUERQUE-COSTA; MAYRINK, 2021) inclusive fisicamente, sobretudo no que diz respeito à maneira como inserimos as tecnologias e o uso de recursos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem. Este período foi muito importante para mim, pois pude refletir sobre o percurso que havia feito profissionalmente, e apesar de amar a profissão que havia escolhido, as adversidades no meio profissional eram muitas.

Meu percurso profissional me mostrou o quanto é importante buscar sempre estratégias para aperfeiçoar o ensino de línguas estrangeiras, por isso, encontramos no jogo sério, uma maneira viável de alcançar os objetivos desta pesquisa. Neste trabalho, quando falamos em jogos sério, nos apoiamos no conceito de Mitgutsch e

Alvarado (2012) que definem um jogo sério como um jogo que tem objetivos que vão além da partida em si, de modo que permita aos jogadores assimilarem valores, ideias e leva-los a aplicar esse aprendizado na vida real.

Por isso, desenvolvemos como produto educacional o jogo *L'Arrivée*, que tem como foco o aperfeiçoamento da produção oral dos professores em formação de licenciatura de letras/francês, o que constitui o seguinte objetivo geral: *Desenvolver um jogo sério de tabuleiro voltado que potencialize o desenvolvimento da competência oral dos professores de francês em formação no curso de Letras - habilitação em língua francesa, na Universidade federal do Pará.*

Os objetivos específicos desta pesquisa foram: *Identificar quais as dificuldades dos professores de francês em formação para desenvolver a competência oral no processo de aquisição da língua; investigar o potencial do uso de jogos de tabuleiro como estratégia de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento da produção oral de professores de francês em formação; construir, em co-criação com os professores de francês em formação, as tarefas e desafios do protótipo do jogo de tabuleiro L'Arrivée; testar e validar o protótipo do jogo L'Arrivée junto a um grupo de professores de francês em formação da Universidade Federal do Pará.*

Ao longo deste trabalho, apresentamos detalhadamente todas as etapas realizadas para que estes objetivos fossem alcançados, bem como as metodologias utilizadas nas etapas do trabalho, as concepções teóricas que balizaram nossas ações, o processo de prototipação e a visão dos especialistas, a análise dos dados coletados em campo e, finalmente, o processo de validação e testagem do protótipo, os relatos dos testes realizados com o público-alvo, e a discussão dos resultados obtidos neste processo.

Este trabalho está dividido em 6 capítulos, descritos a seguir. No primeiro capítulo, intitulado *Primeiras impressões*, apresento as motivações e o percurso reflexivo que me levou a definir o produto educacional apresentado neste trabalho e de que maneira ele se relaciona com a minha prática docente. O segundo capítulo, *Jogos e ensino-aprendizagem*, está dividido em três subseções, a saber: *Jogos e aprendizagem de línguas*, *Jogos sérios: jogar para aprender ou aprender para jogar?*, e *Trabalhos correlatos*. Este capítulo aborda a fundamentação teórica e os conceitos que subsidiaram este trabalho de pesquisa. O terceiro capítulo, intitulado *Breve panorama sobre metodologias para o ensino de francês*, está dividido nas seis

subseções listadas a seguir: *Método tradicional*; *Metodologia direta*; *Metodologia áudio-oral*; *Metodologia SGAV*; *Abordagem comunicativa*; *Abordagem acional*. Neste capítulo, apresentamos brevemente algumas das principais metodologias de ensino da língua francesa, com foco em como cada um aborda a aquisição da competência oral. No quarto capítulo, *Metodologia*, as subseções *Etapas da pesquisa* e *Processo de avaliação* apresentam os detalhes acerca do desenvolvimento da pesquisa, e como os resultados foram avaliados pelo público. O capítulo cinco, intitulado *Exercícios de prototipação*, conta com duas subseções, sendo a primeira *L'Arrivée versão 2: analisando o protótipo à luz do framework escolhido*, e a segunda *Visão dos especialistas*. Neste capítulo, apresentamos os protótipos elaborados ao longo do processo de pesquisa e como estes precisaram ser adaptados. O sexto e último capítulo, intitulado *Concepção e testagem do produto educacional*, é composto por três subseções: *Contexto concepção da versão final*; *Descrição do jogo*; e *Testagem e feedback do público*. Neste capítulo é descrito como se deu todo o processo de concepção do jogo L'Arrivée e como se deu o processo de testagem do produto com o público-alvo, bem como o feedback recebido. Por fim, o trabalho se encerra com as considerações finais, onde refletimos a respeito da trajetória acadêmica que resultou nesta dissertação, bem como retomamos os objetivos propostos no trabalho e de que maneira estes puderam ser concretizados além de sugestões e encaminhamentos para possíveis desdobramentos desta pesquisa.

## 2 JOGOS E ENSINO-APRENDIZAGEM

Imaginemos a seguinte situação:

*Um jovem estudante de língua francesa, do curso de Letras com Habilitação em Língua Francesa da Universidade Federal do Pará, que aprendeu a falar o idioma na universidade cumprindo uma determinada carga horária, suficiente para permitir uma comunicação tranquila em diversas situações. Este estudante viaja para um intercâmbio e ao chegar em ambiente francófono dirige-se, ainda no aeroporto, à um guichê para comprar um chip de telefone e a moça do guichê pergunta a ele se ele deseja um chip com conta ou sem conta e explica todos os planos e as vantagens de cada um. De repente, este jovem, com um bom nível de língua não consegue se comunicar e por alguns instantes nem mesmo sabe o que fazer para prosseguir com a conversa, se despede rapidamente e prefere ver com calma no seu celular como comprar um chip naquele país.*

Esta é uma situação hipotética, mas poderia acontecer com qualquer falante de uma língua estrangeira. Ainda que seja fluente no idioma, nada se compara à experiência vivida. É claro que existem várias maneiras de resolver a situação descrita acima sem retirar-se da interação, porém, para saber como agir face a desafios desconhecidos é necessário conhecer e ter consciência das nossas estratégias e saber aplicá-las corretamente.

Dominar uma língua, há muito não significa apenas saber falar as coisas certas, conjugar os verbos no tempo correto ou possuir um vasto vocabulário. Desde o surgimento do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR) passamos a compreender o ensino-aprendizagem de uma língua a partir da realização das tarefas em situações de comunicação (QECR, 2001). O aprendiz passa a ser considerado então um ator social e que dentro de determinado contexto consegue desenvolver competências não somente ligadas à língua em si, mas ligadas também a comunicação, segundo afirma o QECR:

A abordagem aqui adotada é, também de um modo muito geral, orientada para a ação na medida em que considera antes e tudo o utilizador e o aprendente de uma língua como atores sociais, que têm que cumprir tarefas (que não estão relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de atuação específico. Se os atos de fala se realizam nas atividades linguísticas, estas, por seu lado, inscrevem-se no interior de ações em contexto social, as quais lhes atribuem uma significação plena. Falamos de

'tarefas' na medida em que as ações são realizadas por um ou mais indivíduos que usam estrategicamente as suas competências específicas para atingir um determinado resultado. Assim, a abordagem orientada para a ação leva também em linha de conta os recursos cognitivos, afetivos, volitivos e o conjunto das capacidades que o indivíduo possui e põe em prática como ator social. (QECR, 2001, p.29)

Ou seja, dominar uma língua, nesta perspectiva, exige o conhecimento e descoberta do que fazer com ela independente do contexto de comunicação e, neste contexto, continuar aprendendo. Muitas vezes, para que ocorra um aprendizado efetivo, essa experiência com a língua precisa acontecer de maneira que estimule o falante a pensar de maneira inovadora, a partir de situações em que a necessidade do uso seja fora daquilo que esperamos, tal como na situação apresentada no início desta seção, ou seja, situações que encorajem os falantes a buscarem soluções para problemas que lhes aproximem de uma situação real de comunicação.

Vale ressaltar que, como aprendizes de uma língua estrangeira, as competências que devemos desenvolver vão além das competências linguísticas, uma vez que todo idioma é vivo e está constantemente sendo alterado no cotidiano da fala. Esta realidade é ainda mais relevante para os profissionais que precisam estar sempre atualizados na fluência do idioma, como é o caso dos professores de línguas estrangeiras.

Salienta-se que, quando entramos no mercado de trabalho como professores, precisamos não apenas dominar os conteúdos a serem ensinados, mas também a maneira eficaz de os ensinar, bem como estratégias para construir este aprendizado junto aos alunos. Vivemos tempos de grandes e rápidas transformações sociais, muitas delas determinadas pelas novas tecnologias. É muito comum atualmente em sala de aula alunos nos surpreenderem com aplicativos, sites e plataformas que apresentam novas maneiras de aprender uma língua estrangeira.

Muitas vezes, nós mesmos precisamos nos confrontar com situações em que precisamos estudar ou aprender algo novo diante de desafios como o que enfrentamos nos últimos anos com a pandemia de COVID-19. Muitos colegas tiveram dificuldade para repensar suas estratégias de ensino e seguir em frente na nova realidade que se impôs com a necessidade de distanciamento social. Outros tantos conseguiram se reinventar, e em alguns casos, desenvolver trabalhos brilhantes a partir de um aprendizado que até pouco tempo atrás não fazia parte da



sua realidade. Mas o que será que diferencia os profissionais que avançam e os que estacionam?

Para Carl Rogers (1975) aprender é uma aprendizagem significativa, que coloca o aluno em contato com sua própria experiência, permitindo um aprofundamento. Este autor compreende que o ato de ensinar e o de aprender estão intrinsecamente ligados, ou seja, que ensinar e aprender constituem um mesmo processo. Aprender, na linha rogeriana, é mudar, é reduzir o grau de dependência com relação ao professor, renunciando a certas satisfações que essa dependência proporciona: é conquistar maior autonomia e, por isso mesmo, é expor-se a novos riscos. O professor que aceita ensinar no sentido de Rogers, isto é, de facilitar a aprendizagem autêntica, o desenvolvimento do estudante, aceita mudar também ele; está disposto a aprender. (Rogers, 1975, p. 126)

Carl Rogers, defende que algumas aprendizagens significativas são na verdade o resultado das experiências que ele vivenciou atendendo outras pessoas. Um desses relatos me chamou bastante atenção quando ele fala sobre a importância da experiência:

“Minha própria experiência é a pedra de toque da realidade. Nenhuma ideia, minha ou dos outros, possui a autoridade da minha experiência”. A experiência, contudo, não possui esta autoridade por ser infalível, mas pelo fato de poder ser confrontada de maneira mais ou menos imediata com a realidade e, portanto, submetida a revisão e correção. (Rogers, 1975, p.102)

Essa concepção de aprendizagem significativa faz sentido quando pensamos no aprendizado de línguas estrangeiras a partir da metodologia acional, pois o aprendiz, mesmo vivenciando em sala, a partir de atividades preparadas para simular a vida real pode enriquecer muito mais seu aprendizado quando colocar em prática o que aprendeu, quando constrói seu aprendizado compartilhando e interagindo com o outro, trocando experiências.

Podemos dizer então que os professores que conseguiram se adaptar à nova realidade estabelecida pela pandemia, do uso de novas tecnologias tiveram uma aprendizagem significativa? Acreditamos que sim, pois a experiência, a vivência e a *mise en pratique* (colocar em prática) de um conhecimento, enriquece e concretiza muito mais o aprendizado.

Segundo Heloisa Albuquerque-Costa:

No âmbito educacional, as instituições de ensino, em maior ou menor intensidade, promoveram a integração de tecnologias em seus espaços e, dependendo dos contextos escolares acadêmicos, professores e alunos têm trazido para o dia a dia da sala de aula o uso de recursos tecnológicos para desenvolver e aprimorar as maneiras de ensinar e aprender, o que vem alterando de forma significativa os papéis em sala de aula. Essas transformações questionam também o papel mais tradicional do professor de transmissor de conhecimentos, para outro, mais interessante: aquele que pode, em suas ações de ensino, compartilhar saberes e competências e mobilizar seus alunos para realizar o mesmo. (Albuquerque-Costa, 2021, p.66)

É preciso, portanto, que os futuros professores de línguas estrangeiras construam ao longo de sua formação uma aprendizagem de fato significativa da língua pois, uma vez que a experiência enriquece e torna significativo o aprendizado, as chances de obtermos professores mais preparados, motivados, com competências sólidas é muito maior.

E neste sentido eu buscamos nesta pesquisa elaborar o jogo sério como uma possível alternativa para contribuir com o ensino-aprendizagem de língua francesa dos professores de francês em formação na Universidade Federal do Pará. Como futuros professores, eles precisam desenvolver várias competências a fim de acompanhar as constantes transformações que se apresentam no nosso cotidiano. Por isso, uma formação voltada para a comunicação e o domínio da língua é tão importante.

Para colaborar com a formação desses futuros professores de língua estrangeira (LE), é preciso buscar alternativas que colaborem com uma aquisição plena e significativa da língua por meio de ferramentas que permitam a interação, o engajamento, o fomento da autonomia e que aproxime os discentes das situações reais de comunicação. Para tal, o jogo sério apresenta-se como um recurso valioso e que pode atender a essas necessidades pois segundo KAPP (2012) os ganhos cognitivos a partir do uso de jogos na aprendizagem são maiores quando comparados a experiências com métodos de ensino tradicionais. Isto porque a mecânica do jogo, pode simular situações engajando os participantes na partida.

Sobre os jogos, Mattar afirma que:

Assim, em vez de uma narrativa textual ou de uma imersão cinemática, com os games podemos falar de uma interação lúdica. A estrutura dos games (incluindo por exemplo regras e desafios) seria,

[...] apenas uma desculpa para, uma ilusão para adentrarmos o reino da interatividade. (Mattar, 2017)

O QECR, apresenta possibilidades de usos da língua incluindo uso lúdico, apresentando o uso da língua como jogo:

O uso da língua como jogo desempenha frequentemente um papel importante na aprendizagem e no desenvolvimento da língua, mas não está apenas confinado ao domínio educativo. Podemos dar os seguintes exemplos de atividades lúdicas: [...] Jogos sociais de linguagem [...] de cartas e de tabuleiro (canastra, monopólio, xadrez,) (QECR, 2001, p.88)

O primeiro passo nesta pesquisa foi, portanto, pensar em que tipo de jogo poderia ser interessante para os professores de francês em formação. Foi necessário pensar nos detalhes da apresentação do jogo para despertar os sentidos e a partir da imagem possibilitar a imersão dos jogadores, por isso decidimos que a melhor escolha seria um jogo de tabuleiro ou *jeu de société*. Esta escolha também se deu por um fator cultural; este tipo de jogo é tradicionalmente muito comum em rodas de amigos, reuniões familiares e nas escolas francesas.

O uso de jogos também tem a vantagem de possibilitar a interação e a aprendizagem colaborativa entre os aprendizes da língua estrangeira, pois, de acordo com a teoria da abordagem de tarefas, segundo Figueiredo (2019), durante o desenvolvimento de uma tarefa ela fornece aos aprendizes um contexto natural para a produção linguística na língua-alvo, isto é na língua estrangeira, pois, o esforço realizado para se comunicar para realizar as tarefas, faz com que os participantes do jogo desenvolvam a competência comunicativa por meio dos discursos.

Isto acontece em um contexto em que uma tarefa maior é dividida em micro tarefas, isto é, equipes desenvolvem mini tarefas que reunidas, formam uma tarefa maior. Durante esse processo de criação, cada aprendente internaliza as estratégias para resolver um problema (ou vários problemas) e podem reempregar essas estratégias quando encontram-se sozinhos em outras situações de comunicação. De acordo com essa teoria a aprendizagem aflora durante a interação.

Esta teoria enfatiza a interação e a colaboração em trabalhos realizados em grupos ou duplas para o desenvolvimento do conhecimento e ajuda os aprendentes com ou sem experiência ao colocá-los em contato em situação de comunicação, onde podem aprender uns com os outros. Ela é amplamente utilizada como suporte

técnico para pesquisas sobre interação presencial ou virtual e dos muitos temas relacionados a ela, um deles é o uso de jogos para aprendizagem.

E um jogo voltado para a aprendizagem de uma língua estrangeira, há também a possibilidade de uma aprendizagem ativa e significativa visto que o participante é obrigado a acessar seus conhecimentos sobre a cultura e a língua em si para avançar na partida, construindo a partir do que ele já sabe novos conhecimentos e novos significados. Em relação à aprendizagem significativa, Moreira (2011) afirma que:

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva. (MOREIRA, 2011)

Por isso acreditamos na eficácia do jogo como ferramenta pedagógica para sistematizar conteúdos e atos de fala na competência oral dos professores de francês em formação. Apresentaremos em seguida o conceito de jogo e de que maneira este se aplica ao produto desenvolvido nesta pesquisa.

## **2.1 O que é um Jogo**

Durante nossa vida, aprendemos a jogar vários tipos de jogos desde os mais simples como a amarelinha ao mais complexos como os jogos de RPG. Seja em família, seja na escola ou entre amigos, os jogos das mais variadas maneiras e estilos estão presentes no nosso cotidiano. Há aquelas pessoas que se sentem impelidos a jogar, outros que precisam de uma motivação extra para fazê-lo, mas o fato é que jogar é uma das tarefas mais simples e naturais na vida do ser humano. Mesmo quando não nos damos conta, o jogo está no nosso cotidiano e faz parte da nossa vida.

No jogo também experimentamos reações e emoções das mais diversas: a alegria, o sentimento de vitória, a tristeza da derrota, a vontade de superar nossos limites; o prazer das descobertas a frustração e até mesmo a raiva e, principalmente, a competitividade. O jogo nos permite entrar em contato com o outro e consigo mesmo.

Sensações e emoções verdadeiramente humanas que em certas situações marcam nossas vidas e deixam marcas reverberam no mundo real. Um jogo não é o mundo real, mas pode ser considerado uma maneira de experimentarmos situações possíveis no mundo real. Tantos são aqueles que nos permitem imergir em situações do cotidiano e nos levam a tomadas de decisão que talvez nunca experimentássemos no nosso dia a dia ou ao contrário, situações vivenciadas no dia a dia que nos levariam a tomar certas atitudes durante uma partida.

Recentemente passamos por um período muito difícil para todos, enquanto sociedade. Uma pandemia instalou-se em nossas vidas e subitamente o mundo como conhecemos se transformou drasticamente, alterando nosso comportamento, atitudes e obrigou-nos a tomar decisões que jamais havíamos imaginado e ainda estamos vivendo essas experiências que conhecíamos apenas por livros e documentos do passado.

Em abril de 2015, foi lançado um jogo cuja narrativa consiste no combate a várias doenças virulentas que teriam eclodido simultaneamente em todo o mundo. Os jogadores deviam combater tais doenças assumindo o papel dos especialistas cuja missão era tratar os focos para que não se espalhassem pelo planeta enquanto buscavam uma cura para uma das quatro doenças. Este jogo se chama *Pandemic*. Dadas as devidas proporções, poderíamos dizer que quem jogou este jogo em 2015 e por acaso tivesse se tornado médico teria lembrado das situações vividas no jogo e que lembraria delas ao ter que lidar com a tensão causada pela pandemia ou buscar estratégias para lidar com o vírus. Ou ao contrário: quem passou pela pandemia, ao jogar *Pandemic* saberia exatamente quais atitudes deveria ter face aos desafios apresentados pelo jogo? Não sabemos. Talvez esta é uma pesquisa que poderia ser feita e quem sabe obteríamos resultados interessantes.

O fato é que os jogos possuem um impacto nas nossas vidas porque tocam em um ponto crucial da nossa existência humana, que é a nossa essência: as emoções.

Talvez por isso Otto Letho (2009) afirme que ; ou seja, um não faz sentido sem o outro. Para ele, o que define os jogos é a necessidade de participação mínima, se o componente interativo for removido o jogo entra em colapso.

Nesse sentido Huizinga (2000) define jogo a partir de uma ótica não racional e como uma função social capaz de absorver o jogador:

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporários próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (Huizinga, 2000, p.14)

Essa visão do jogo nos faz refletir o porquê de o jogo estar cada vez mais presente nas nossas vidas e no nosso processo de aprendizagem, pois as características como interatividade, liberdade, torna o jogo uma estratégia promissora para o processo de aprendizagem.

Charsky (2010), por sua vez apresenta uma definição semelhante à de Huizinga ao afirmar que jogo é uma atividade livre e lúdica que possui características essenciais, e acrescenta, que mesmo sendo regras e objetivos a serem alcançados, permitem sua formalização e o transformam de uma atividade livre em uma atividade estruturada que ainda é divertida.

Essa formalização do jogo permite ainda que observemos vários tipos de jogos e encontramos neles elementos básicos que nos fazem identificá-lo como um jogo e então reconhecê-lo como tal. A partir disso construímos um conhecimento mínimo para entrar em contato com um novo jogo e aprender novas regras a partir dos elementos básicos que já conhecemos como competição, objetivos, regras, atividades desafiadoras, escolhas e elementos de fantasia. Charsky afirma que:

Todo jogo usa essas características [competição e objetivos, regras, atividades desafiadoras, escolhas e elementos de fantasia] e é por isso que muitos jogos são semelhantes, mas diferentes. Por exemplo, Civilization III e Age of Empires são ambos jogos de estratégia que usam as características do jogo de maneira semelhante, mas são jogos completamente diferentes. (Charsky, 2014, p.3)

Para Schell (2008) os elementos básicos de um jogo são quatro: a mecânica que é a descrição das regras, dos procedimentos e as metas a serem alcançadas durante o jogo; a história ou a narrativa que vai descrever os eventos que ocorrerão dentro do jogo. A estética que diz respeito as impressões do jogo pelo jogador, isto é, a experiência que ele tem na partida e as tecnologias com as quais o jogo é

desenvolvido. Esses elementos formam o que o autor chama de tétrede elementar como melhor observamos na figura abaixo:

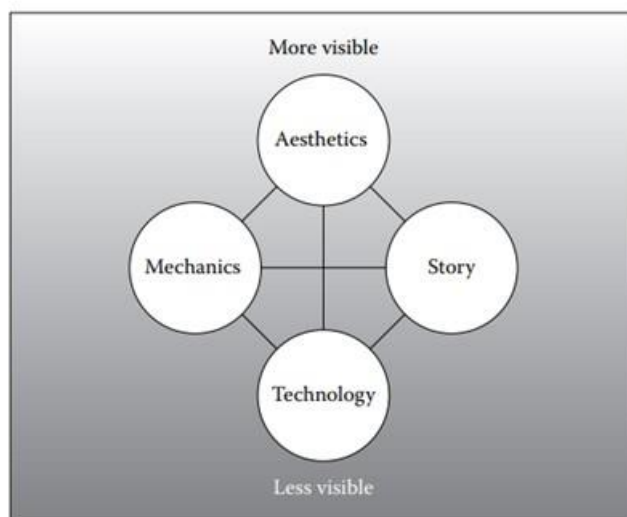


figura 1- A tétrede elementar.

Fonte: figura extraída do livro *The Arts Of Game Design* (SCHELL, 2008).

Vale ressaltar que esses elementos da tétrede são estabelecidos por este autor e ela será tomada como base neste trabalho. Esses elementos podem ser encontrados em vários tipos de jogos, isto porque existem muitos tipos ou gêneros de jogos que são classificados por gêneros, de maneira semelhante a classificação de livros ou de filmes.

Porém livros e filmes são classificados segundo seus conteúdos, por exemplo podemos ter um livro de ficção científica, ficção romance, ficção de espionagem etc. Com os jogos os gêneros são associados ao tipo de desafio que o jogador pode encontrar em um jogo.

De acordo com Ernest Adams (2003) os gêneros são independentes do conteúdo. Por exemplo: os jogos de ação são um gênero e podem ser ambientados no velho oeste, em um mundo de fantasia ou no espaço e podem ser todos considerados jogos de ação. Este mesmo autor afirma que prefere falar em estilos e não gêneros de jogos, porém decidiu utilizar essa nomenclatura em seu livro por ela ser amplamente conhecida na área.

Sato et al (2012) apresenta uma reflexão a respeito desta classificação, pois segundo ele a classificação por gêneros visa se aproximar da literatura e do cinema, isto é, é feita segundo os moldes comerciais, da indústria e não representa

verdadeiramente a classificação dos jogos. Em seu artigo, ele apresenta a opinião de alguns autores e desenvolvedores e jogos a respeito dessa classificação.

Os pesquisadores e desenvolvedores como Tracy Fullerton, Christopher Swain e Steven Hoffman [2004], classificam como gênero, o público-alvo dos jogos. Desta maneira, compreende-se que há uma falta de coerência no entendimento do que é ou o que abrange o gênero de um jogo. Esta falta de coerência é verificada igualmente nos critérios escolhidos para agrupar os jogos de acordo com suas distinções ou características relevantes. Tomar-se-á como exemplo um jogo de RPG Role-Playing Game (seja ele um RPG de mesa, um RPG eletrônico ou um MMORPG2). (SATO et al, 2012, p.55)

Em seu artigo o autor ainda apresenta uma pesquisa realizada em sites de vendas de jogos e compara o mercado brasileiro com o mercado americano para expor quão controversa pode ser a classificação atual, pois um mesmo jogo aparece com diferentes classificações em diferentes sites. Por fim, apresenta uma nova classificação de jogos:

Após a constatação da falta de coerência ou unanimidade nas classificações encontradas tanto no mercado quanto no meio acadêmico, faz-se pertinente propor ajustes nas distinções dos diversos grupos de jogos existentes para que esta proposta faça sentido para o game designer e, conseqüentemente, para o próprio jogador. A classificação dos jogos pode ocorrer a partir de diferentes critérios: seu gênero temático, seu público-alvo, sua mecânica de jogo e outros tantos aspectos. (Sato et al, 2012, p.59)

Essa categorização se deu a partir da mecânica do jogo pois para este autor é um dos aspectos principais que estabelece uma afinidade do jogador com o jogo e, também, a partir de entrevistas e debates realizadas com diversos jogadores cuja caracterização do jogo se dá a partir da mecânica do jogo. As categorias propostas são (SATO et al, 2012):

- **RPG:** combinação de jogos de ação, estratégia e aventura, solução de enigmas e reações rápidas.
- **Ação:** Jogos que enfatizam habilidade e destreza do jogados para controlar comandos de vídeo games, estratégia, decisão do jogador, jogos de ação e agilidade na resposta. Dentro desta categoria ainda podemos encontrar subcategorias: jogos de tiros e jogos de obstáculos.
- **Aventura:** Jogos onde encontramos narrativa pouco flexível com maior possibilidade de interferência e participação do jogador. Possui



um ou mais finais, que são determinados pelo game designer. Os principais desafios são: a exploração do universo do jogo, solução de enigmas e quebra-cabeças.

- **Estratégia:** Análise e reflexão para encontrar a tática adequada, conquista territoriais ou material são mais evidentes, articulação de equipes, envio de equipes para missão, não há personagem determinado para manipulação. Narrativa permite a ampla participação do jogador e o jogo acaba quando a equipe completa a missão.

- **Emulação:** Uma das principais características destes jogos é o fato de transportarem ou adaptarem aspectos próximos da vida real ou verossímeis, encontrados na realidade (mundo real), porém sem a relação completa de variáveis situações ou possibilidades e fatos encontrados na vida real. O jogador escolhe e estabelece seus próprios objetivos, podendo ficar no jogo sem nunca finalizá-lo. Narrativa flexível e utilização de elementos encontrados no jogo para finalizá-lo.

- **Simulação:** Reprodução idêntica de todas ou quase todas as características, reações, variáveis e situações encontradas na realidade. Oferecem condições mais próximas da condição real ao jogador. Objetivo voltado para o aprendizado e/ou treinamento do usuário na realização de determinado procedimento ou tarefa tal qual na vida real, ou a finalização vitoriosa no jogo. Possui narrativa flexível, características de jogos de ação, aventura ou estratégia.

- **Quebra-cabeça (puzzles):** raciocínio lógico e solução de problemas e/ou enigmas. Narrativa pouco flexível, pode oferecer escolha para os jogadores. Objetivo claro para o jogador, poucas ou apenas uma solução para os desafios do jogo. Desafios ou dificuldades aumentam conforme o aprendizado ou tempo empreendido pelo jogador (Sato et al, 2012, p.62)

É curioso pensar em todas as características e elementos envolvidos em um jogo pois quando iniciamos uma partida não imaginamos que, para um jogo funcionar é preciso um processo tão complexo e trabalhoso pensado por uma pessoa ou uma equipe.

Quando jogamos um jogo enfrentamos desafios que apenas fazem sentido no contexto do jogo, isto é, nos engajamos na partida e nos desafios que ela nos promove de maneira gratuita e sem nenhum propósito real, somente para testar nossas capacidades e habilidades dentro da partida. Esse desafio nos leva à diversão, ao entretenimento através dos obstáculos apresentados pelo jogo, que se vencidos por nós, nos levam a vitória e a uma sensação de satisfação que nos permite ir até o fim do jogo.

É essa motivação que gostaríamos de suscitar nos participantes do nosso jogo e canalizá-la para o aprendizado, mas precisávamos escolher um tipo de jogo

que utilizasse esses elementos. Foi então que percebemos a importância de utilizar um framework, isto é, um modelo para elaborar o nosso jogo. A partir das nossas leituras percebemos que existem muitos deles; por isso, apresentamos nas páginas a seguir reflexões sobre como venho utilizando os jogos como recurso pedagógico ao longo de minha experiência como professora, com exemplos de jogos elaborados por mim e outros utilizados como base para o desenvolvimento de atividades. Assim, esclarecemos também como se deu o processo de escolha de um framework para o produto desta pesquisa que foi o resultado de experiências diversas, vivenciadas anteriormente em minha prática docente.

## **2.2 Jogos e aprendizagem de línguas**

Professores costumam ser pessoas curiosas e pesquisadoras, ávidas por novidades e descobertas que possam enriquecer o ensino de suas respectivas disciplinas; isto é especialmente verdadeiro em relação aos professores de línguas estrangeiras, que precisam aproximar seus alunos de diferentes culturas que possuem múltiplas facetas.

Além disso, os professores de línguas estrangeiras também estão sempre em busca de estratégias para potencializar o aprendizado. Um destas estratégias são os jogos, que, segundo Mattar (2017), constituem uma abordagem muito eficaz, porque ali os alunos escolhem como vão aprender.

Durante minha experiência como professora de francês como língua estrangeira (FLE) sempre procurei e utilizei em sala jogos educativos digitais ou físicos, alguns jogos de tabuleiro inclusive criados por mim em colaboração com os alunos para revisar algum conteúdo ou para aquisição de vocabulário. Minhas pesquisas na internet me levaram a encontrar muitos modelos de tabuleiro editáveis permitindo que eu pudesse utilizá-los segundo a minha necessidade de sala, como os dois exemplos a seguir:

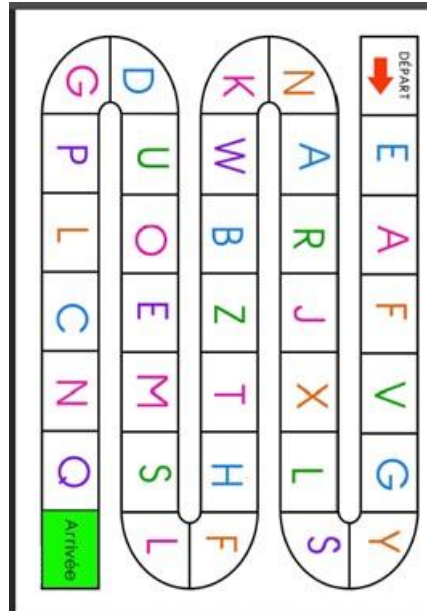
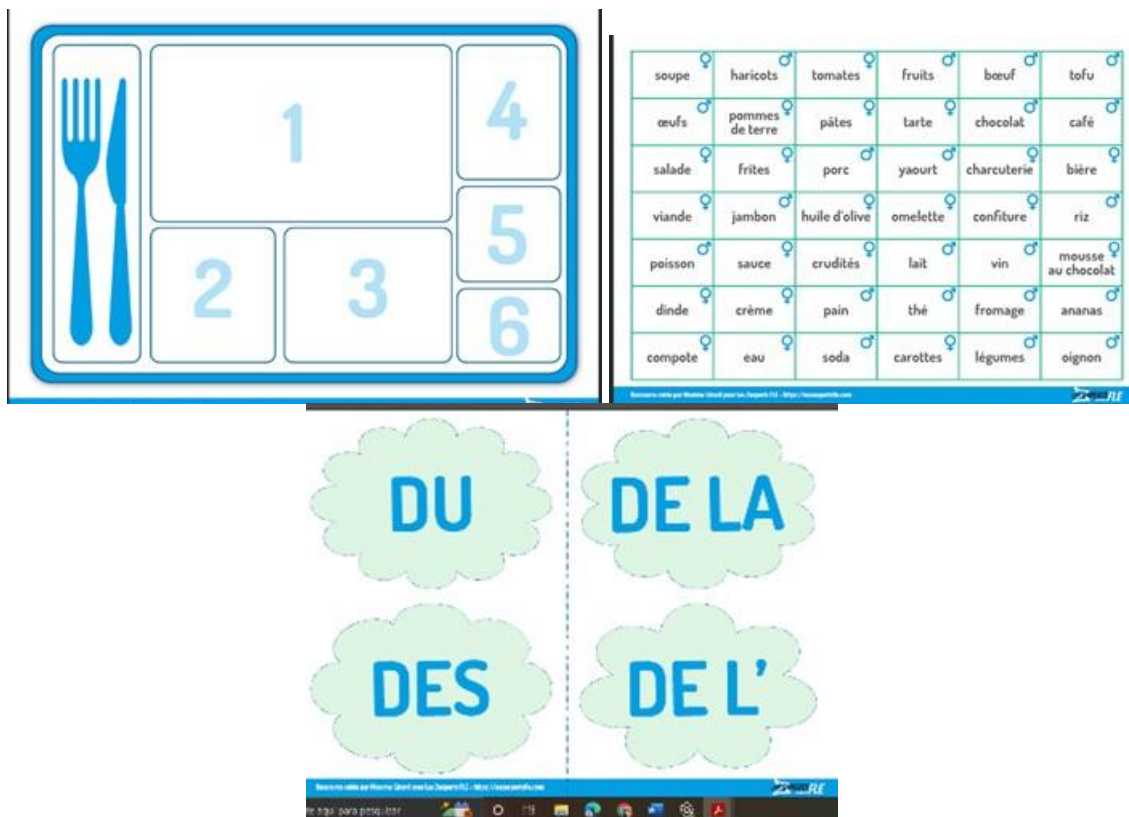


figura 2: Exemplo de tabuleiro de jogo adaptável para sala de aula  
Fonte: [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com)



Figuras 3 4 e 5 - Exemplos de jogo utilizado em sala de aula  
Fonte: <https://leszexpertsfle.com/>

Na figura 2 podemos observar um modelo de tabuleiro editável, que aqui aparece com as letras do alfabeto e as regras do jogo são clássicas de uma corrida em um jogo de tabuleiro, porém, devido ao seu caráter simples, muitas vezes as

regras do jogo são construídas em sala pela turma juntamente com o professor o que gera engajamento e motivação para jogar.

Nas figuras 3, 4 e 5 observamos um jogo usado para revisar os artigos partitivos extraídos de uma plataforma que fornece atividades e jogos para o ensino de língua, voltada para professores. Ela disponibiliza muitos jogos gratuitos e outros mediante a assinatura mensal ou anual pelo professor. Os jogos e atividades são produzidos digitais e que podem ser impressos.

Com o tempo, percebi que os jogos tinham uma resposta muito positiva por parte dos alunos, de maneira geral, eles se mostravam mais motivados a comparecer às aulas e, para vencer as partidas, buscavam entender e aplicar o conteúdo. Por isso passei a utilizá-los em sala com uma frequência muito maior.

Alguns sites e plataformas me auxiliaram na busca por jogos impressos e na criação de jogos e atividades em ambientes virtuais. Muitas dessas plataformas nos permitem criar e armazenar essas criações criadas pelo professor e/ou juntamente com os alunos; enquanto os sites apresentam os jogos prontos para aplicação. Como vemos nos exemplos a seguir:



Figura 6: jogo de associação elaborado na plataforma learningapps.org  
Fonte: elaborado pela autora na plataforma www.learninapps.org



Figura 7: Jogo para encontrar o contrário disponibilizado pelo site MOduFle  
 Fonte: [www.estudiodefrees.com](http://www.estudiodefrees.com)

Encontrei esses e outros sites e plataformas a partir de extensa pesquisa para motivar os alunos ao aprendizado, em muitos jogos, realizados por vezes em equipe, colaboravam para a interação dos alunos em sala de aula e, conseqüentemente, favoreciam a prática da língua francesa em sala de aula.

Figueiredo (2019) em seu livro a interação no ensino/aprendizagem de línguas, no qual apresenta a teoria vygotskiana revisada por ele, fala sobre o uso de jogos em sala de aula e a possibilidade de estímulo e interação entre os alunos. O autor afirma que é uma estratégia possível de refletir sobre diversos aspectos da língua estudada em uma revisão, por exemplo, e relata várias experiências positivas relacionadas a jogos de tabuleiro, jogos da memória e de descrição realizadas com alunos de 7º ano do ensino fundamental.

Essas experiências são interessantes e refletem a realidade de muitas salas de aulas, há, porém, uma figura muito importante nesse processo de interação que é o professor. Muitos autores relacionam a teoria de Vygotsky ao conceito de scaffolding, metáfora criada para explicitar melhor o papel do professor no processo de ensino/aprendizagem de línguas:

Scaffolding, traduzido em português por andaime ou andamento, é uma metáfora que serve para descrever o apoio que um adulto fornece à criança durante tarefas que implicam resoluções de problemas. Da mesma forma que, na área de construção, o andaime é uma estrutura temporária, usada que se chegar a um nível mais elevado da construção, o scaffolding é usado como um apoio temporário provido para se completar

uma tarefa que não seria realizada de forma independente pela criança. (Figueiredo, 2019, p.51-52)

A relação encontra-se no fato de Vygotsky ter enfatizado o papel da interação social como fator fundamental para o desenvolvimento das pessoas e na perspectiva da metáfora de scaffolding o professor ou tutor entre outras atitudes, simplifica e engaja o aprendiz na tarefa, o mantém motivado e reduz o estresse do aprendiz durante a realização das tarefas (Figueiredo, 2019).

Com as transformações sociais e o uso intenso da internet, um novo perfil de aprendiz vem se construindo, o aprendiz plurilíngue (Puren 2006) o qual deve ir além das simulações de situações previsíveis em sala de aula onde imagina momentos de interação em ambiente real de comunicação. Este aprendiz sente a necessidade de descobrir novas estratégias para continuar aprendendo em qualquer situação, se torna um ator social naquela língua e que constrói seu aprendizado a cada situação vivenciada aprendendo em interação com o outro.

Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas – QECR- uma das estratégias importantes para o desenvolvimento do aprendente de línguas estrangeira é o uso lúdico da língua, ou seja, utilizá-la como um jogo e ir além do domínio educativo. O próprio documento afirma que jogos sociais de linguagem de cartas e de tabuleiro desempenham um papel importante na aprendizagem e desenvolvimento da língua (QECR, 2001, p.88)

Silva, em seu artigo intitulado *a criatividade associada ao jogo em classe de francês como língua estrangeira*, discute a relação entre o jogo, a aprendizagem de línguas e a criatividade afirmando a importância da articulação entre esses três elementos para a aprendizagem de uma língua. Segundo ela é conveniente:

tentar ao máximo reexplorar a criatividade e jogo, levando em consideração as contribuições da perspectiva acional, cujo o papel central dá aos aprendentes enquanto atores sociais em diferentes domínios particulares, maior importância à tarefa e ao projeto enquanto atividades dotadas de sentido solicitando estratégias específicas, leva em consideração diversas competências gerais e comunicativas, uma definição mais ampla da noção de texto e a distinção entre diferentes atividades languageiras comunicativas de produção e recepção. (SILVA, 2009, p.110)

Essa relação entre jogo e criatividade apresentada pela autora além de levar em consideração o lúdico na aprendizagem permite ao aprendiz o desenvolvimento de estratégias de comunicação, por exemplo, dentro de um jogo, o aprendiz precisa realizar várias tarefas comunicativas em língua e para conseguir realizá-las será preciso construir estratégias de comunicação que podem ser interativas, de mediação, de produção entre outras (QEER, 2001). Neste trabalho vamos privilegiar as atividades de interação.

De acordo com Elsa Balzelaire (2021) o jogo é um poderoso aliado da aprendizagem de línguas e ela enumera as vantagens de utilizá-lo em sala de aula de línguas: gera motivação individual, aciona a fala e é uma situação de experimentação da linguagem.

Utilizar um jogo em sala de aula pode parecer uma tarefa simples, e pode vir a ser, se bem elaborada, pensada e organizada pelo professor. O professor anteriormente, possuía um papel de detentor do conhecimento, hoje, esse papel se reconfigurou e o professor continua sendo importante para o processo de aprendizagem, mas de uma maneira diferente.

Para Puren (2006), o professor tem um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem pois é o maior conhecedor de seu contexto educacional, ele passa a mediar essa relação entre o aprendiz e suas escolhas. O jogo segundo Mattar, 2017 interessa diretamente a educação porque os jogadores podem escolher como aprender, traçar seus próprios objetivos de aprendizagem e assumem, portanto, papéis protagonistas em sua aprendizagem.

Podemos de certa forma dizer que isso também acontece quando um aluno escolhe aprender um idioma a partir de aplicativos, sites ou outro tipo de tecnologia disponível para tal, o que aliás tem sido cada vez mais comum e o professor precisa acompanhar esse movimento. Seja conhecendo as novas alternativas de aprendizagem, e de certa forma, essa é uma competência que o professor da atualidade precisa desenvolver, pois agora como guia de aprendizagem, seus aprendizes contam com ele para triar aquilo que vai ser eficaz ou não para sua aprendizagem.

Essa reconfiguração do papel do professor na aprendizagem não diminui sua importância. Isso é o que nos afirma Albuquerque-Costa, 2019 em seu capítulo intitulado *a sala de aula invertida: mudanças nas ações de ensino do professor e nas*

*ações de aprendizagem do aluno*, onde a autora discute as transformações sociais ocasionadas pelo avanço das novas tecnologias, principalmente na educação.

Ao discutir o conceito de metodologias ativas, detalhando três modalidades em um contexto de formação de professores de língua francesa nas disciplinas de literatura do curso de graduação em Letras francês/português na Universidade de São Paulo afirma que:

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a sala de aula invertida foram alguns dos exemplos de metodologias ativas citados no capítulo. Todas e outras (MATTAR, 2017) pressupõem a participação ativa dos alunos deixando o professor de ser a referência central e prioritária no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, isso não significa uma diminuição do seu papel. Ao contrário, como se viu, a função do professor é muito mais decisiva no planejamento e na organização dos ambientes. As ações de aprendizagem, dos alunos são participativas e potencializadas pelo favorecimento de momentos de produção em autonomia, trocas interativas e colaborativas de acordo com os objetivos de aprendizagem. (Albuquerque-Costa, 2019, p. 81-82)

Por isso é importante que o professor esteja sempre em formação, pesquisando sobre o que há de atual, em formação constante, tentando acompanhar as rápidas mudanças na nossa sociedade pois isso reverbera em sua sala de aula. Mas é preciso também que o professor saiba aprender a aprender, conhecer suas próprias estratégias, suas potencialidades e suas lacunas. Por isso toda tentativa de descoberta sobre o nosso perfil profissional, sobre as nossas potencialidades e capacidades devem ser levadas em consideração para potencializar o processo de aprendizagem, principalmente do professor. Formar-se em algo é um processo contínuo, principalmente para nós professores de línguas estrangeiras. Dominar a língua estudada é importante, mas saber utilizá-la é essencial.

Por isso é preciso que os discentes que agora estão em formação na academia comecem a refletir sobre o processo contínuo de aprendizagem e considerem a *prática reflexiva* (Schön, 2014) e procurem refletir não somente sobre o conteúdo que aprendem, mas também com a maneira como aprendem e de maneira utilizam isso a seu favor. Pensando nisso, as tarefas do jogo são propostas para incentivar



essa reflexão sobre aprendizagem e suscitar a prática criativa, como explicitamos melhor a seguir:

### **2.3 Escolhendo um framework**

A palavra framework, do inglês, significa estrutura, no contexto de desenvolvimento de jogos, essa estrutura é um modelo utilizado para desenvolvê-los, visto que, criar um jogo é uma tarefa complexa e que exige um processo criativo cheio de elementos e que devem ser bem desenvolvidos para que o este funcione e seja considerado um jogo de fato.

Para Pereira et al (2017), os frameworks existem para minimizar a codificação de problemas que já foram resolvidos e maximizar a reutilização de códigos já testados por outros desenvolvedores. Também são importantes para avaliação de jogos, pois é a partir dos elementos determinados e descritos pelo framework que conseguimos desenvolver com mais clareza um jogo, seja ele digital ou analógico.

Contudo, para escolhermos um framework é preciso saber que tipo de jogo desejamos desenvolver, isto é, qual o propósito do nosso jogo. Uma vez que os frameworks são desenvolvidos a partir de elementos escolhidos para o jogo, por isso é necessário definir o objetivo e o propósito do nosso jogo.

O objetivo principal da nossa pesquisa é desenvolver um jogo como estratégia para potencializar a competência oral dos alunos do curso de licenciatura em letras com habitação em língua francesa da Universidade Federal do Pará - Campus Belém. E para isso, precisamos desenvolver um jogo com tarefas voltadas para a comunicação oral e interação entre os jogadores, ressaltando a comunicação em língua francesa, visando a prática da língua e a vivência de situações que aproximasse o jogador da vida real.

A partir disso fomos em busca de um perfil de jogo educacional que por meio de seus elementos, de seu modelo de desenvolvimento, nos permitissem desenvolver os objetivos citados acima.

Durante a disciplinas de Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino Aprendizagem, entrei em contato pela primeira vez com o conceito de jogos sérios a partir do texto de Karl Kapp que os define da seguinte maneira:

Jogo sério é uma experiência projetada usando a mecânica do jogo e game thinking para educar indivíduos em um

domínio de conteúdo específico. Existem jogos sérios de liderança, técnicas de venda e outros negócios pontuais, bem como muitos jogos sérios no domínio da saúde. Muitas pessoas abordam o jogo sério como uso nobre da mecânica de jogo como uma forma de interagir com os alunos. (Kapp, 2012, p.17)

E Charsky (2010) complementa de maneira muito rica afirmando que os jogos sérios proporcionam uma experiência autêntica de aprendizagem onde é possível integrar de maneira perfeita o entretenimento e o aprendizado. O objetivo deste tipo de jogo é objetivo maior do que aquele que é apresentado em si mesmo, ou seja, esses jogos são criados para alcançar um objetivo maior como de instruir, transmitir ideias, valores e até mesmo influenciar os jogadores a agirem de outras maneiras na vida real. É o que acontece por exemplo, quando em um contexto educacional, como a sala de aula, o professor utiliza jogos para ensinar, revisar ou sistematizar um determinado conteúdo.

A competição em jogos sérios vai além de conquistar a vitória, ainda segundo este autor, ela está relacionada à negociação de situações difíceis, a análise do feedback que recebem e aplicando essa análise em outras situações. A fórmula de um jogo comum se faz presente neste tipo de jogo, mas essas competições de jogo sério têm se tornado mais difíceis e mais longas, envolvendo cada vez mais os jogadores nas situações apresentadas dentro do jogo.

A descrição deste tipo de jogo superou nossas expectativas, mas era preciso encontrar um framework de jogos sérios para reestruturar nosso protótipo e decidimos então pelo framework desenvolvido por Konstantin Mitgutsch e Narda Alvarado que fazem parte de um grupo de pesquisa do Massachusetts Institute of Technology – MIT GAMBIT Game Lab. O framework se chama: Modelo de Avaliação de Design de Jogos Sérios.

Uma vez escolhido o framework, a próxima etapa era pensar em como reestruturar o protótipo para adaptá-lo a este framework, ou até mesmo criar outro. Por isso era preciso deixar bem claro os nossos objetivos de aprendizagem por meio do jogo.

#### **2.4 Jogos sérios: jogar para aprender ou aprender para jogar?**

Durante a leitura do conceito de jogos sérios e da descrição do modelo criado por Mitgutsch e Alvarado (2012), muitas coisas nos chamaram atenção,

principalmente o fato de que esse tipo de jogo tem um objetivo além daquele estabelecido pela partida, ou seja, a partir desse jogo é possível transmitir valores, ideias e até mesmo persuadir os jogadores como nos explicam os autores:

Quando jogamos jogos nos confrontamos voluntariamente com obstáculos desnecessários, porém estes obstáculos desnecessários são levados a sério dentro do contexto oferecido pelo espaço do jogo. Dentro deste contexto de jogo, ele (o jogo) pode se tornar extremamente sério para os jogadores, assim a maioria dos jogos não é criada para preencher um propósito sério, a maior parte deles é voltada para entreter, distrair ou satisfazer jogadores. Ao contrário, os assim chamados jogos sérios, pretendem cumprir um propósito além do objetivo contido em si mesmo do jogo. Jogos sérios se envolvem com a intenção de transmitir ideias, valores e às vezes chegar a persuadir os jogadores. Além disso, esses jogos têm o propósito de influenciar os pensamentos dos jogadores e as suas ações em contextos de vida real, assim como ultrapassam o âmbito limitado do próprio jogo. (Mitgutsch e Alvarado, 2012, p.1)

Nessa leitura, observamos que a descrição de um jogo sério desse modelo correspondia às nossas expectativas no que é o ponto central do jogo elaborado nesta pesquisa: influenciar os pensamentos e ações em contexto de vida real. Para isso era necessária uma correta elaboração dos elementos do jogo.

Segundo Mitgutsch e Alvarado (2012) todos os jogos sérios têm algo em comum que é o seu propósito de impacto. Eles são projetados com a intenção de impactar a vida dos jogadores para além do objetivo do jogo em si, por isso, na produção de um design que ofereça algo impactante para os jogadores de maneira lúdica, isto é, um conteúdo sério, com tópicos, narrativas, regras e objetivos para promover de maneira intencional a aprendizagem de um tópico específico.

Em todos os tipos de jogos e, também, nos jogos sérios, cada elemento tem um propósito interno específico que, somados, resultam no propósito do jogo. Isto é, o propósito do jogo deve ser refletido em cada elemento, com as partes formando um todo. É na coesão entre os elementos essenciais do jogo que encontraremos a coerência do propósito do jogo.

Era necessário, portanto, revisar o protótipo e fazer as adaptações necessárias; era preciso compreender quais eram os elementos que porventura adequaram-se ao modelo e aqueles que passariam por adaptações. Os elementos

essenciais de um jogo sério segundo o modelo de Mitgutsch e Alvarado (2012) são: propósito, conteúdo e informação, mecânica, ficção e narrativa, estética e gráficos, enquadramento e coerência e coesão do sistema do jogo.

Outra medida ainda era necessária; verificar como integrar os nossos objetivos aos objetivos do jogo. O Objetivo geral do nosso produto educacional final é potencializar o desenvolvimento da competência oral dos professores de francês em formação, fazendo uso do jogo como estratégia de aprendizado e, por meio dele, promover o aprendizado da língua em simulações da vida real para ao viver essas experiências os aprendizes possam refletir sobre o uso da língua, selecionar estratégias comunicativas, descobrir, aprender e compartilhar outras.

Desejamos também que durante os obstáculos e desafios propostos no jogo, o professor em formação possa refletir sobre a cultura francesa e a influência que ela tem na interação, contribuindo para desmistificar estereótipos e reforçar comportamentos positivos face aos desafios enfrentados, colaborando assim, para o desenvolvimento da bagagem cultural do aluno e estimulando a empatia no contato com o outro.

Com o objetivo de reestruturar a primeira versão do protótipo, fez-se necessário alterar o jogo incluindo os elementos fundamentais para que esse jogo se tornasse um jogo sério. Como o primeiro protótipo havia sido feito de maneira livre, isto é, fora de um framework, os elementos não estavam bem definidos no jogo. Entretanto, alguns elementos necessários a um jogo sério já estavam presentes no protótipo, tais como a narrativa, a estética e gráficos; porém, precisavam ser reorganizados e desenvolvidos.

## **2.5 Trabalhos correlatos**

Paralelamente à elaboração do jogo, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca da produção acadêmica brasileira sobre o tema no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. O objetivo principal este levantamento foi tomar conhecimento dos autores que abordam o tema deste trabalho pois, era preciso conhecer mais sobre o conceito de jogo e seus elementos, além de conhecer os trabalhos que relacionavam jogos e aprendizagem de línguas estrangeiras principalmente no Brasil à partir de 2017.

Determinamos este recorte temporal em função do lançamento do livro de *João Mattar – Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância* – que se dá neste mesmo ano. No nono capítulo deste livro, dedicado a apresentação dos conceitos de games e gamificação, o autor cita diversas referências sobre jogos, exemplos de experiências com games e gamificação voltados para a aprendizagem no ensino superior. Por fim, esta escolha também levou em consideração a importância do referido autor no Brasil e a relevância de suas pesquisas relacionadas ao tema que facilitaram o acesso ao tema para os falantes da língua portuguesa, uma vez que grande parte da literatura existente sobre jogos é publicada em língua inglesa.

Um primeiro levantamento foi realizado entre os meses de setembro e outubro de 2021 e refeito nos meses de janeiro e fevereiro de 2022 com palavras-chaves que refletissem os objetivos desta pesquisa.

No primeiro levantamento utilizamos as palavras-chave: jogos, ensino-aprendizagem, ensino superior, línguas estrangeiras pois desejava conhecer a diversidade de trabalhos relacionados ao tema da pesquisa. No segundo levantamento, nossa pesquisa também incluiu a plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e além das palavras-chave mencionadas anteriormente, utilizamos também: competência oral e FLE (francês como língua estrangeira), jogos sérios e jogos instrucionais.

Inicialmente obtivemos um volume muito grande de trabalhos, que fomos refinando ao aplicar os filtros de pesquisa das próprias plataformas à busca. Decidimos limitar os trabalhos nos níveis de Mestrado profissional, Mestrado acadêmico e artigos acadêmicos.

A busca resultou em 121 trabalhos oriundos das plataformas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD e do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A partir dos resultados, estabelecemos os seguintes critérios para a seleção de trabalhos: escolher aqueles que tratassem diretamente da relação entre jogos e ensino aprendizagem seja em línguas estrangeiras ou em outras áreas; experiências de jogos e ensino-aprendizagem no ensino superior ou ensino básico.

Porém, era preciso conhecer um pouco mais sobre o uso de jogos instrucionais e/ou jogos sérios e conhecer os principais autores desta área, por isso no segundo levantamento foram incluídos outros termos na pesquisa.

Os trabalhos que serão abordados nesta pesquisa foram selecionados a partir do seguinte critério: foi realizada a leitura dos resumos que estão disponíveis na internet e, a partir desta leitura determinou-se quais trabalhos eram mais representativos sobre jogos, ensino-aprendizagem de línguas ou de outras áreas nos níveis superior ou básico e competência oral.

A partir destes critérios, apresentamos a seguir os trabalhos selecionados, que consistem em artigos e dissertações. Realizamos então a leitura desses trabalhos para conhecer o processo de desenvolvimento de cada um, como descreviam suas etapas de criação no caso de jogos, como estavam relacionando aprendizagem com os conceitos de jogos e principalmente para conhecer os autores citados nestas pesquisas. Os infográficos a seguir apresentam os resultados do levantamento.





figuras 8, 9 e 10: Infográficos apresentando os dados do levantamento sobre trabalhos correlatos.

Fonte: Elaborados pela autora.

Durante a leitura desses trabalhos alguns autores apareceram com certa frequência nos trabalhos como referência na área de jogos como Jesse Schell, Johan Huizinga, Callois, Lehto, Mattar e Prensky.

Entre esses trabalhos, três nos chamaram bastante atenção pois nos conduziram à reflexão sobre os pontos chave para reestruturação da nossa pesquisa. Estes são apresentados a seguir.

***TÍTULO: BECOMING A TEACHER-DESIGNER: O PERCURSO DA CRIAÇÃO DO JOGO DIGITAL “TRIP CHALLENGE” E DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE UMA PROFESSORA-DESIGNER DE JOGOS.***

Esta dissertação do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, a autora apresenta seu processo criativo para o desenvolvimento de um jogo digital voltado para a comunicação oral em inglês e do seu desenvolvimento pessoal e profissional nesse processo.

Vale ressaltar que a autora apresenta o desenvolvimento do jogo no trabalho de maneira muito rica, ela descreve seu processo com detalhes e apresenta com clareza os seus objetivos e etapas percorridas, assim como a parceria com outras pessoas especialistas em jogos que lhe ajudaram no desenvolvimento do seu próprio jogo. Além de apresentar a relação feita por Marc Prensky entre jogos e educação.

Outra característica que nos chamou bastante atenção neste trabalho foi a maneira como a autora abordou o conteúdo para desenvolver no jogo. Ela justifica também as escolhas feitas para o desenvolvimento do jogo para dar ênfase aos seus objetivos, como a escolha para colocar falas gravadas por falantes nativos e falantes brasileiros de línguas inglesa.

***TÍTULO: “TDB: CONCEITO, ELEMENTOS E POSSÍVEIS USOS COMO UMA ESTRUTURA DE ANÁLISE JOGOS.”***

O segundo trabalho apresenta frameworks para analisar os elementos que compõem os jogos. Neste artigo tive contato pela primeira vez com o conceito de framework e com o autor Jesse Schell que é citado neste artigo quando o autor explica sobre a tétrede elementar, a bolha do jogador entre outros, fundamentado nas pesquisas de Jesse Schell.



A partir dessa leitura decidimos pesquisar sobre Jesse Schell e a relevância de suas pesquisas para a área de jogos o que nos permitiu conhecer deste autor “A arte do gamedesign” que se tornou um divisor de águas nesta pesquisa por esclarecer alguns pontos fundamentais sobre a importância da mecânica e do design para a construção de um jogo, mais especificamente do meu jogo.

***TÍTULO: “THE CASH GAME: JOGO ELETRÔNICO EDUCACIONAL COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM, COM ÊNFASE EM EDUCAÇÃO FINANCEIRA”***

O terceiro trabalho é uma dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná- Campus Cornélio Procópio em 2017. Esta dissertação tem como objetivo principal propor um jogo eletrônico educacional que contribuirá com os professores de educação financeira no processo didático de ensino-aprendizagem desta disciplina. Este trabalho é interessante por se assemelhar ao objetivo principal de nossa pesquisa que é contribuir com o ensino-aprendizagem da língua francesa a partir de um jogo.

O percurso metodológico desta dissertação também é muito semelhante ao que nós propomos neste trabalho, partindo de uma problemática em que os autores buscam investigar de que maneira o jogo eletrônico pode ser utilizado como um instrumento didático no processo de aprendizagem da referida disciplina e tendo como foco os alunos do ensino superior de Administração da Universidade Estadual do Norte do Paraná- Campus Cornélio Procópio.

Além disso, foi interessante observarmos a análise que os autores fazem sobre jogos educativos como estratégia de ensino e de aprendizagem onde apresenta uma visão colaborativa do processo educacional envolvendo professores e alunos, apontando o professor como um dos elementos principais do processo de ensino:

Percebe-se que o processo de educação deve ser colaborativo entre o professor e o aluno. O ensino é considerado, por Tardif (2002, p. 118), como uma prática essencialmente interativa. O professor/educador é um “trabalhador interativo” que atua sobre um objeto complexo, o ser humano. Diante disso, o professor é um dos elementos principais no processo de ensino, ficando ele responsável por montar um ambiente que

estímule e propicie o aluno a compreender os conteúdos que se pretende ensinar. (Laureano, 2019, p.)

Nesta dissertação o autor ainda evoca Marc Prensky e o conceito de nativos digitais, para falar sobre a relação dos alunos com tecnologia na era digital, como artefatos tecnológicos como computadores, telefones, celulares, vídeo games entre outros, influenciam o desenvolvimento desses alunos. Vale ressaltar que embora nosso jogo, *l'Arrivée* é um jogo de tabuleiro, este também é um assunto que está presente de certa forma na nossa pesquisa pois, é preciso refletir sobre as novas maneiras de aprender dos alunos visto que somos fruto de um tempo e o momento em que vivemos nos impele a busca de novas estratégias de aprendizado para acompanhar as mudanças do cotidiano.

Estes trabalhos foram muito relevantes para nós pois por meio deles conseguimos identificar alguns autores importantes e que podem contribuir para a nossa pesquisa, e também, pudemos observar a maneira como foi relacionado ensino-aprendizagem e jogos e/ou línguas estrangeiras. Podemos dizer que alcançamos parcialmente o objetivo do levantamento bibliográfico realizado, pois conseguimos encontrar autores considerados fundamentais para discutir jogos e ensino-aprendizagem e jogos.

Porém, das leituras que realizamos, não encontramos trabalhos que relacionassem jogos com aprendizagem de língua francesa dentro do perfil que esperávamos, isto é, os que encontramos tratavam de jogos pontuais como jogo da memória, de perguntas e respostas, jogos em plataformas digitais que são apresentados como estratégias de revisão e sistematização de conteúdo em determinado momento de aprendizagem, que são importantes para nossa reflexão mas não possuem objetivos semelhantes ao que propomos em nossa pesquisa.

### **3 BREVE PANORAMA SOBRE METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE FRANCÊS**

Atualmente, o estudante de uma língua estrangeira tem em mente que as diversas estratégias apresentadas pelo professor serão eficazes para aprender a se comunicar nesta língua e de maneira natural fazendo-o um falante da língua do cotidiano, isto é, da língua que se utiliza no dia a dia, mesmo estando em seu próprio país, sem necessariamente ter que fazer um intercâmbio no país da língua-alvo.

Esse pensamento é largamente aceito por professores e alunos no meio das línguas estrangeiras atualmente, no entanto, os objetivos de aprendizagem se transformaram no decorrer da história e em vários momentos o aprendente não priorizava a comunicação em uma situação real de comunicação.

Isto quer dizer que, muita coisa ocorreu até chegarmos ao que chamamos hoje de didática das línguas e isto foi fruto das transformações sociais e das necessidades dos aprendentes. Por isso, um longo caminho foi construído na descoberta de maneiras de ensinar a comunicar em uma língua estrangeira. Desde a descoberta da língua por meio de obras literárias até a possibilidade atual de oferecer uma aula de imersão no idioma estudado.

É interessante olhar para o passado e ver o quanto a necessidade de se comunicar, principalmente oralmente na língua alvo, sempre esteve presente no desenvolvimento das metodologias e como inquietação de muitos estudiosos e professores.

Olhar para a história nos permite compreender o quanto é possível evoluir e aprender com a experiência e a necessidade do público falante. As metodologias foram se desenvolvendo sempre a partir da anterior, na maioria dos casos como uma resposta ao método vigente, mas, principalmente desenvolvendo pontos presentes na metodologia antecedente, em um fluxo evolutivo, construindo a história do aprendizado das línguas.

Em sala de aula, nós professores de língua normalmente utilizamos um material didático que escolhemos para determinado curso, isto é, para alcançar os objetivos pré-determinados para um curso. Outras vezes, recebemos este material da instituição na qual trabalhamos e devemos a partir dele, desenvolver um trabalho ao longo de um semestre. A dinâmica do dia a dia as vezes nos faz esquecer algo

essencial para a nossa formação e atuação profissional: a metodologia que utilizamos para trabalhar.

Atualmente, como professora de língua francesa utilizo majoritariamente a metodologia acional para desenvolver meu trabalho em sala de aula e todo meu repertório de atividades, projetos, recursos e materiais pedagógicos está imerso nesta metodologia. Isto me parece tão natural que acabo não refletindo o caminho que o ensino de língua percorreu até aqui e o quanto das outras metodologias ainda estão presentes em nossa sala de aula, isto porque, elas evoluem e sempre aperfeiçoam os traços das metodologias anteriores reinventando e ressignificando pontos fundamentais das outras teorias e criando maneiras de desenvolver o estudo da língua.

O fato é que naturalidade em usar a metodologia em vigência nos faz esquecer que as outras são importantes e que devemos observar o quanto delas colocamos em prática em função do aprendizado em sala. Isso muitas vezes acontece quando não conseguimos distinguir exatamente as características de uma metodologia ou abordagem que estiveram em uso e conhecer o caminho percorrido pelo ensino de línguas é importante pois o domínio das metodologias otimiza o uso delas em sala, favorecendo o professor no momento de aplicar exercícios, tarefas e ainda estratégias de determinadas metodologias em momentos específicos da aula, construindo com o aluno um percurso de sucesso até o domínio da língua.

Por isso, faz-se necessário um domínio da história das metodologias e de suas estratégias para que ele seja uma estratégia para o professor otimizar o seu processo de ensino e, também, de autoformação, visto que o retorno a história das metodologias permite ao professor um repertório vasto e eficaz de estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem em sala. Por isso vamos apresentar aqui um breve histórico das metodologias de ensino do francês até a abordagem ou metodologia acional. Este breve panorama se baseia na cronologia estabelecida por Claude Germain no livro *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire* (1993).

### **3.1 Método tradicional**

Após o período renascentista, para ensinar o latim, cujo aprendizado significava também um desenvolvimento do intelecto, fez-se necessário o desenvolvimento de uma maneira de ensinar esse idioma. Como o foco era

desenvolver justamente a intelectualidade e cultivar aquilo que era considerado cultura na época, levou o aprendizado a ser desenvolvido por meio da literatura, isto é a partir da leitura dos clássicos no idioma estudado. Este método é o que mais perdura, sendo utilizado ainda hoje no aprendizado de idiomas, nos exercícios tradicionais e muitas vezes de tradução em sala de aula (GERMAIN, 1993).

O foco da aprendizagem era a gramática restringindo a prática oral somente à pronúncia por meio de ditados e récita de trechos de obras literárias.

Vale ressaltar que nesse método o foco estava no aprendizado da leitura e no desenvolvimento das faculdades intelectuais do aprendente, tornando-o capaz de ler e traduzir na língua alvo com naturalidade.

### **3.2 Metodologia direta**

Em seguida, em reação a esta metodologia, surge a metodologia direta, cuja negação da tradução se impõe dando lugar a explicações em sala realizadas na língua estudada com ajuda de gestos e sinais. A prioridade neste método é a oralidade, a tradução é proibida em sala de aula, ou seja, é necessário compreender o que se fala e o vocabulário por exemplo, por meio da língua estudada, ele desenvolve a fala respondendo e fazendo perguntas ao professor e a escrita é subordinada a oral e a gramática não é mais explícita, os alunos a descobrem de maneira implícita e indutiva.

### **3.3 Metodologia audio-oral**

Esta metodologia nasce com o ingresso dos Estados-Unidos na segunda guerra mundial, pois era necessário que os militares falassem línguas estrangeiras e a aprendessem rapidamente. O objetivo deste método era principalmente permitir ao aprendente comunicar-se na língua estrangeira, utilizando as quatro habilidades (ler, falar, escrever e ouvir) na vida cotidiana.

Segundo Germain (1993) do encontro da psicologia behaviorista com o estruturalismo linguístico, isto é, para aprender uma língua o aprendente deve aprender um conjunto de hábitos sobre a forma dos automatismo, principalmente por meio da repetição. Nesta metodologia a prioridade é dada a oral. Uma característica muito marcante desta metodologia eram os diálogos que deveriam ser memorizados além dos muitos exercícios estruturais e sem contexto.

### 3.4 Metodologia SGAV<sup>4</sup>

Essa metodologia privilegia o aprendizado da competência oral baseando-se segundo Tagliante (2006) na estrutura global e no audiovisual. Para estruturar de maneira global o aprendiz é necessário de dar a ele elementos linguísticos (léxico, gramática, fonética) e elementos não linguísticos tais como o ritmo, a entonação e os gestos.

É necessário apresentar simultaneamente o áudio e som, associando-os para facilitar a compreensão das mensagens. Um símbolo dessa metodologia é o livro “voix et images de France” que é feito integralmente de imagens que precisam ser acompanhadas pelo som simultaneamente para que, quadro a quadro, a mensagem, seja assimilada pelo aprendiz. Vale ressaltar que esta metodologia foi um divisor de águas para a didática do ensino do francês, isso porque apesar dos aprendentes de fato falarem a língua e pronunciarem bem os fonemas da língua francesa era os diálogos e o aprendizado não refletiam de fato a vida real, por isso, linguistas e estudiosos basearam-se no que era eficaz dessa metodologia e desenvolveram a abordagem comunicativa.

### 3.5 Abordagem comunicativa

Muitos estudos e experimentações foram realizadas antes da formalização do que chamamos aqui de abordagem comunicativa. Neste período, na década de 1970, Chomsky faz críticas a metodologia SGAV, e faz a distinção entre competência e performance, mas na opinião de outro linguista, Hymes, Chomsky deveria considerar os aspectos sociais da fala, o que desperta o interesse dos linguistas para o estudo da natureza das condições sociais de produção da linguagem

O contexto social da Europa nessa época influenciou muito nos estudos sobre aprendizagem de língua pois, os objetivos dos falantes é de comunicação no mundo real, ou seja, as transformações políticas e sociais da época transformaram a Europa em um corredor convidativo a descoberta dos países deste continente, logo, era urgente aprender o maior número de idiomas possíveis, seja para trabalhar ou para viajar.

---

<sup>4</sup> Structuro-globalle audiovisuelle.

O inglês tornava-se o idioma dos negócios e das viagens ganhando prioridade na escolha dos falantes para aprenderem esse idioma. Em 1975 especialistas no aprendizado de línguas desenvolveram um curso destinado ao ensino de inglês para estrangeiros no contexto europeu e deste curso, surgiu o *Niveau-seuil*, documento que passou a orientar professores e especialistas sobre os atos de fala, uma lista de enunciados possíveis de ser utilizados, visando sempre a comunicação imediata no mundo real, no cotidiano, para os estudantes de francês como língua estrangeira.

A língua nesse momento é vista como um instrumento de interação social e o objetivo principal do aprendizado é a comunicação eficaz na L2, o que segundo a visão dos especialistas deste método significa a adaptação das formas linguísticas estudadas em função da situação de comunicação vivida.

### **3.6 Abordagem Acional**

Olhando para a história das metodologias percorrida até aqui percebemos que a cada mudança, a cada avanço das metodologias era natural que houvesse de certa forma uma ruptura para dar lugar as novas descobertas e as novas experiências propostas pelos estudiosos e linguistas. A perspectiva acional, apresenta uma nova proposta, a do agir social, onde o aprendiz pode ser considerado um ator social. Ou seja as aulas de idioma devem formar esses alunos para agir na vida real, em social, em situações reais de comunicação. O aprendizado se dá por meio de tarefas reais ou em ambientes que simulam a realidade (como o ambiente virtual).

A expressão tarefa é ressaltada, segundo (MARTINS 2017) pelos autores do QECR, como algo simples como transmitir uma mensagem a partir de um determinado enunciado até algo mais complexo como a execução de um projeto individual ou colaborativo. A noção de tarefa é algo que transforma a sala de aula pois a clareza objetiva dos enunciados permite ao aluno a ação necessária para utilizar a língua com naturalidade em atividades do cotidiano transformando o ensino em um momento de vivências no idioma.

Segundo (MARTINS 2017)

A concepção de “agir” na perspectiva comunicativa está associada aos atos de fala, agir no outro pela língua; quanto ao agir na perspectiva acional, trata-se de uma ação social na qual os atos de

fala estão hierarquicamente subordinados, trata-se do agir em conjunto, do co-agir. (Martins, 2017, p.82)

Percebe-se também o quanto a aprendizagem passa a ser centrada no aprendiz porque a língua não é mais compreendida como um instrumento de comunicação, mas como uma maneira de agir em sociedade (QECR, 2001). O aprendiz passa a ter um papel mais ativo e colaborativo na sociedade, logo é necessário a integração a sociedade pois ele aprende com o outro e com as especificidades do outro. No cotidiano, convivendo e vivendo experiências do dia a dia.

A internet e os recursos tecnológicos passam a ser um facilitador da aprendizagem pois com autonomia oferecida por esses recursos e a gama de conteúdo e acessibilidade encontrada por meio da tecnologia contribuem para a autonomia do aprendiz. A figura do professor também se transforma nessa realidade. Ele passa a ser um mediador com um papel fundamental de conectar a sua sala de aula com a realidade. É dele o papel de trazer aos alunos a realidade na língua estrangeira e facilitar o trabalho colaborativo por meio da interação e da colaboração com seus alunos. Nesse sentido ele precisa estar atualizado, conectado a realidade e sempre buscando aprender sobre novos temas e motivar seus alunos a descoberta de novos temas para desenvolvimento das tarefas em sala.

Todas as competências são desenvolvidas e necessárias para resolver uma tarefa no contexto da perspectiva acional, no entanto a competência oral é de suma importância. Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR, 2001) competências são o conjunto dos conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de ações e diferencia estas das competências comunicativas em língua que segundo o documento, são as que permitem a um indivíduo agir utilizando os meios linguísticos.

Quando falamos de competência oral, vale ressaltar a interação oral como uma competência de grande importância no aprendizado pois é por meio dela que desenvolvemos a interação, onde, segundo o QECR a produção e a recepção se alternam. Segundo o documento:

Mesmo quando as tomadas de palavra são rigorosamente respeitadas, o ouvinte já está geralmente a prever o fim da mensagem do emissor e a preparar a sua resposta. Aprender a interagir assim inclui mais do que aprender a receber e a



produzir enunciados. De um modo geral, atribui-se, portanto, grande importância à interação no uso e na aprendizagem da língua, considerando o seu papel central na comunicação. (QECR, 2001, p.36)

Por isso a importância de propor estratégias para o desenvolvimento da competência oral dos professores de francês em formação, pois ela é um dos pilares para a boa formação de um professor mediador, que valorize e permita a interação em sala, dando vazão a criatividade dos alunos e fazendo-os agir na língua desenvolvendo-se em cooperação.

Nesse sentido é importante frisar que o estudo desse histórico das metodologias é parte integrante da formação dos discentes do curso de letras-francês da Universidade Federal do Pará, portanto, observando a importância deste assunto, observou-se a necessidade de explorar esse assunto no produto educacional desenvolvido durante o mestrado. Por isso, no capítulo a seguir, apresentamos a metodologia deste trabalho, as etapas da pesquisa demonstrando como integramos o conteúdo ao produto educacional, visando o alcance dos objetivos desta pesquisa.

#### 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa desenvolve-se dentro de um programa de Mestrado profissional, por isso visa a produção de um produto educacional final, que neste caso é um jogo de tabuleiro voltado para potencializar a competência oral dos professores em formação do curso de Letras com habilitação em língua francesa da Universidade Federal do Pará. Segundo Rizzati:

Um produto educacional na área de Ensino é o resultado tangível de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (...). O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional. (Rizzati, 2020, p.4)

Para isso, optamos por realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois para nós é mais interessante conhecer a realidade do Curso, o perfil dos futuros professores, como eles compreendem o uso de jogos para o aprendizado de língua francesa e de conhecer suas impressões sobre o produto educacional a ser desenvolvido a partir dessa pesquisa.

Estamos interessados também, nas produções que obteremos a partir deste contato, isto é, observaremos as potencialidades do jogo para o desenvolvimento da comunicação oral deste público e, também, possíveis impactos que eles mesmos possam relatar a partir do uso do jogo como estratégia de aprendizagem. Isto na nossa opinião concorda com Sampieri et al (2013) ao afirmar que este tipo de abordagem permite ao pesquisador compreender e aprofundar seu estudo a partir da ótica dos participantes da pesquisa.

Partindo da experiência de criação de um primeiro protótipo experimental apresentado como trabalho final de uma disciplina do mestrado que chamamos L'ARRIVÉE – versão 1<sup>5</sup>, partimos para a reestruturação dele para torná-lo um produto educacional final, alcançando assim os objetivos estabelecidos no início da pesquisa. Segundo Rizzati (2020), nas tipologias reorganizadas pelo Relatório do Grupo de Trabalho Produção Tecnológica da CAPES, nosso produto educacional

---

<sup>5</sup> Esta versão foi criada para uma atividade de disciplina do mestrado, a partir das leituras específicas desta disciplina; foi uma versão experimental que sofreu diversas alterações.

pode ser categorizado como material didático/instrucional e ser classificado como jogo educacional de mesa. A seguir apresentamos as etapas da pesquisa.

#### 4. 1 Etapas da pesquisa

O quadro 1, a seguir detalha como se deram as fases da pesquisa, bem como os procedimentos e materiais utilizados.

Quadro 1 –Etapas da pesquisa

f a s e	FASES DA PESQUISA	PERÍODO	DESCRIÇÃO	PROCEDIMENTOS UTILIZADOS	MATERIAIS UTILIZADOS
1	Levantamento bibliográfico de conceitos sobre jogos e criação do protótipo L'Arrivée – versão 1	Outubro de 2021 a fevereiro de 2022	Pesquisa de artigos, livros, textos e autores referência na área de Jogos. Pesquisa e experimentação de diversos jogos de tabuleiro.	Seleção e leitura de resumos das publicações em busca dos autores e dos trabalhos semelhantes ao que se desejava elaborar. Elaboração pela autora do primeiro protótipo do jogo.	Pesquisa em plataformas oficiais e repositórios de bibliotecas universitárias, do CNPQ e bibliotecas virtuais. Análise de jogos de tabuleiro de diversos gêneros.
2	Reestruturação do protótipo e criação da versão l'Arrivée 2	Janeiro a março de 2022	Reestruturação após as leituras e considerações dos professores da disciplina do mestrado.	Adaptação do tabuleiro e da mecânica do jogo inspirado no framework escolhido. Primeira tentativa de transformar o protótipo em jogo sério.	Plataforma de design gráfico utilizada pela autora e textos de autores de referência sobre jogos.
3	Pré-teste dos protótipos 1 e 2 com especialistas	Abril de 2022	Apresentação dos protótipos para dois especialistas na área de jogos.	Conversa individual com apresentação dos protótipos.	Slides para apresentação da proposta, objetivos do jogo e os protótipos impressos.
4	Qualificação	Junho de 2022	Apresentação parcial da pesquisa e da análise dos dois protótipos para banca avaliadora	Apresentação oral da pesquisa e arguição da banca.	Apresentação da pesquisa com slides e imagens do jogo

5	Observação participante no estágio, sondagem junto ao público-alvo e análise das respostas.	Novembro a dezembro de 2022	Observação das aulas da disciplina de Metodologia do ensino de francês.	Observação participante das aulas, conversas informais, aplicação de questionário e análise das respostas.	Questionário: <a href="https://forms.gle/iUfqZiCRLJ7LrFbx9">https://forms.gle/iUfqZiCRLJ7LrFbx9</a>
6	Adaptação e desenvolvimento da versão final do jogo l'Arrivée. 1º Teste com público-alvo e roda de conversa de feedback	Dezembro de 2022	Desenvolvimento da versão final do jogo a partir das observações e da aplicação do questionário. Conversa logo após o jogo.	Adaptação com base no assunto da disciplina e rodada teste com alunos para revisar a história das metodologias. Notas com apreciações dos alunos e professora da disciplina.	Plataforma online para desenvolvimento do design do jogo. Sala de aula para realizar o teste.
7	Teste 2 da versão final do jogo l'Arrivée com público-alvo e roda de conversa de apreciação do público	Dezembro de 2022	Rodada teste com grupo de alunos em sala de aula.	Rodada teste com alunos em sala de aula para revisar a história das metodologias. Notas	Plataforma online para desenvolvimento do design do jogo. Sala de aula para realizar o teste.

Conforme podemos observar no quadro esta pesquisa foi dividida em sete fases. Na primeira etapa fizemos um levantamento bibliográfico a fim de descobrir se existem trabalhos semelhantes ao nosso, isto é, envolvendo o ensino-aprendizagem de língua francesa baseado na metodologia acional e o desenvolvimento de jogos, digitais ou analógicos e para conhecer os autores que são considerados referência na área de jogo.

Ainda durante a primeira etapa desenvolvemos um experimento, que chamamos de l'Arrivée versão 1, com objetivo de apresentar um protótipo nos moldes do conceito de jogo estudados durante duas disciplinas no mestrado, visto que essa era a avaliação da disciplina. No entanto, os professores das disciplinas consideraram o protótipo com potencial para um produto educacional final, por isso decidimos levar em frente a produção do jogo.

Nossa segunda etapa foi reestruturar o protótipo que tínhamos para que ele se tornasse de fato um produto educacional, isto é, um produto fruto da nossa pesquisa. Tomando as considerações dos professores e o levantamento bibliográfico que iniciamos na primeira etapa, buscamos então materializar neste

produto, as possibilidades de ensino-aprendizagem em língua francesa, assim como atender as especificações de um jogo voltado para o ensino. Vale ressaltar que neste processo, além das leituras de livros e de artigos sobre jogos, também foi necessário a análise de vários jogos de tabuleiro de vários gêneros para que chegássemos a uma estrutura que correspondesse aos nossos objetivos. A seguir apresentamos alguns dos jogos analisados neste processo:



figura 11 - alguns dos jogos analisados para adaptação do protótipo l'Arrivée

Em seguida, na terceira etapa realizamos um pré-teste com especialistas, isto é, com pessoas que tivessem experiência na realização de jogos para conhecer a opinião deles sobre o l'Arrivée versões 1 e 2, pois não somos especialistas em jogos, por isso julgamos de suma importância aprender e ouvir deles o que poderíamos fazer para continuar construindo o nosso jogo.

Este pré-teste foi realizado no mês de abril de 2022, a partir do envio de convites aos especialistas que foram escolhidos por suas diferentes relações com os jogos. O primeiro deles é professor de tecnologia e game designer e possui experiência com criação de jogos educacionais e é atualmente discente do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Criatividade Inovação e Novas Metodologias no Ensino Superior -PPGCIMES.

O segundo especialista é um universitário do curso de Tecnologia e Produção Multimídia. Ele é design gráfico e atua como freelancer na produção de logomarcas. Os especialistas receberam este convite via aplicativo de mensagens instantâneas:

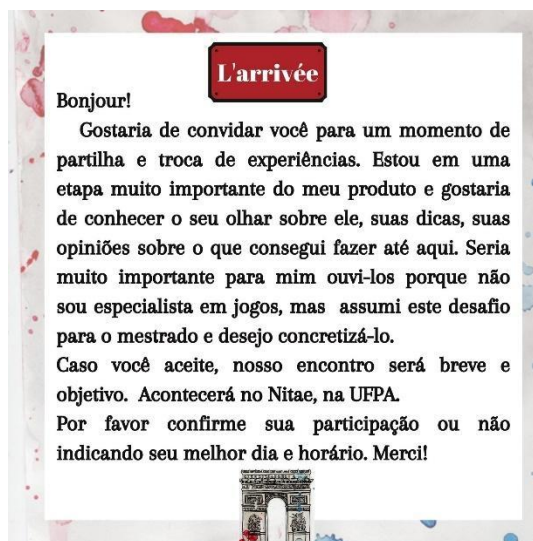


figura 12 - Convite enviado aos especialistas

A ideia era realizar uma roda de conversa para discutimos os protótipos. Eles deram sua opinião principalmente sobre a mecânica do jogo, isto é, o funcionamento do jogo e sobre o design escolhido, cores e formas. Decidimos elaborar uma roda de conversa para deixar bem claro para os especialistas que não se tratava de uma avaliação formal, mas de um momento de partilha para continuar o nosso trabalho.

O pré-teste deveria ser realizado no dia e horário escolhido em consenso com os especialistas e seria realizado na sala criativa do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão – NITAE. No entanto, um conflito de horários dos especialistas nos levou a fazer essa conversa individualmente.

A partir disso, nossa quarta etapa foi a submissão desta pesquisa para a qualificação junto a uma banca formada de professores doutores internos e externos deste programa de pós-graduação. Após as considerações da banca, partimos para a etapa seguinte que seria realizada durante o estágio obrigatório do curso de mestrado.

Nossa quinta etapa foi a observação participante, aplicação de questionário ao público-alvo do produto educacional e a análise dessas respostas. Esta etapa foi realizada com discentes voluntários do Curso de Letras/Francês da UFPA campus Belém, durante o período de estágio supervisionado na disciplina de metodologia do

ensino do francês, quando tive a oportunidade de apresentar esta pesquisa e propor ao grupo a participação na sondagem e no teste.

Na sexta etapa, após a análise das respostas realizamos a adaptação das versões do jogo l'Arrivée 1 e 2 para desenvolver a versão final do produto educacional para realizar a testagem com o público-alvo e tomar nota da opinião dos jogadores sobre o produto. Nesta etapa tivemos a participação de quatro discentes do curso que eram alunos e a professora da disciplina na qual foi realizada a observação participante. Após o jogo, seguiu-se uma conversa sobre a opinião de cada um dos presentes sobre o jogo e suas sugestões.

Nossa sétima e última etapa desta pesquisa foi um segundo teste com o público-alvo, isto é, com outro grupo de alunos da mesma disciplina onde foi realizada a observação participante, desta vez tivemos 6 alunos jogando em duplas uma rodada do jogo. Após o teste, seguiu-se uma conversa sobre a opinião de cada um dos presentes sobre o jogo e suas sugestões.

#### **4.2 Processo de avaliação**

Segundo Pinheiro, Farias e Lima (2013) ela consiste em uma técnica de coleta de dados que reúne profissionais de uma determinada área ou de diferentes áreas que possuam conhecimento e/ou experiência com o assunto estudado. Eles devem apresentar um parecer sobre o produto desenvolvido ou em desenvolvimento e avaliar o que está sendo construído.

Ainda segundo esses autores:

O painel de especialistas pode fazer parte de um projeto de pesquisa em dois momentos distintos: (1) como parte de uma fase preliminar, em que contribui para o estabelecimento de bases para a investigação; ou (2) como parte da coleta de dados propriamente dita, seja como estratégia única de investigação ou, como é cada vez mais comum, combinada com outras. (Pinheiro, Farias e Lima, 2013, p.186)

No contexto da nossa pesquisa, utilizaremos o painel de especialista como parte de uma coleta de dados e de análise do produto pelos especialistas, ou seja, a partir do protótipo final do nosso produto, após a etapa de co-criação do produto o jogo será submetido a análise desses especialistas que deverão ser da área de jogos e, também de língua francesa.

Como o nosso produto encontra-se em fase de desenvolvimento, os critérios submetidos para análise também se encontram em análise por nós, porém, alguns critérios para a escolha dos especialistas foram estabelecidos por nós:

- Ser especialista em Jogos e/ou Game designer (Preferencialmente professor de Ensino Superior)
- Ser professor de Língua Francesa no Ensino Superior
- Possuir experiência com uso ou criação de jogos voltados para o ensino

Os autores citados, afirmam que o painel de especialistas não é uma resposta final para o trabalho, ou seja, que devemos tomar a análise dos especialistas como a única coisa a ser feita a partir do produto, mas que a análise deles pode ser valiosa para o desenvolvimento do produto, no nosso caso do jogo.

Para realizar a validação com os especialistas realizaremos as seguintes etapas:

Etapa 1 : Será enviado para cada especialista um convite explicando a pesquisa realizada e o protótipo que será analisado com um período para envio de resposta para aceitação ou não da participação do painel de especialistas.

Etapa 2: Aos especialistas que aceitaram participar do painel será enviado um protótipo do jogo impresso, contendo os elementos necessários para uma partida, o manual de instruções e uma tabela com os critérios a serem analisados. Vale ressaltar que estes critérios só serão elaborados após a etapa de co-criação das tarefas do jogo. Será estabelecido um prazo, a ser determinado por nós posteriormente, de entrega da análise de cada especialista.

Etapa 3: A partir das análises dos especialistas, faremos nossas considerações e possíveis alterações no protótipo para conceber uma versão final do jogo para ser entregue a avaliação final na banca de dissertação.

A partir das etapas descritas, conseguimos estabelecer um cronograma para organizar e visualizar melhor as etapas de desenvolvimento da pesquisa e do produto:



## 5 EXERCÍCIOS DE PROTOTIPAÇÃO

Durante o primeiro semestre do curso de mestrado, foram ofertadas duas disciplinas fundamentais para nossa formação: a disciplina de Criatividade e a disciplina de Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino e Aprendizagem. Ambas promoveram durante o período de estudo momentos de leitura e debates em sala que permitiram aos discentes conhecer, refletir e simular a aplicação de vários conceitos na prática por meio de atividades interativas que em sua maioria, nos ajudavam a conectar os conceitos estudados nas duas disciplinas e a compreendê-los nos levando a refletir sobre as nossas pesquisas e em como desenvolvê-las.

Ao término deste mesmo semestre foi-nos proposto uma atividade integrada destas duas disciplinas na qual deveríamos criar um artefato, seguindo um roteiro pré-determinado pelos docentes das duas disciplinas e deveríamos explicar, entre outras coisas, o processo de criação, a relevância daquele artefato para os objetivos definidos e o caráter criativo do artefato.

O objetivo dessa atividade era simular a produção do nosso próprio produto ou processo educacional final e, também, para conectarmos os conceitos e aprendizagens que tivemos ao longo do semestre nas duas disciplinas às nossas pesquisas. Um colega de sala e eu decidimos que faríamos que algo que pudesse representar um pouco das nossas experiências. Como eu sou professora de língua francesa e ele durante algum tempo teve contato com a criação de regras para jogos de tabuleiro. Decidimos então pensar em algo relacionado a essas experiências.

Criamos então um protótipo de um jogo de tabuleiro voltado para o aprendizado da língua francesa em situação formal e informal de aprendizagem. O protótipo é baseado na mecânica de jogos de tabuleiro clássicos cuja regras, elementos e a materialidades assemelham-se a jogos famosos como Perfil, War, Monopoly entre outros e tinha como objetivo praticar a língua francesa em situações de comunicação voltadas para o cotidiano simuladas no jogo.

O protótipo é composto de carta com tarefas, carta de vocabulário, dado, ampulheta, tabuleiro, pinos e uma miniatura em papel do arco do triunfo marcando o local do término da partida e um QRcode para uma visita virtual ao Arco do Triunfo no site do Centro Nacional de Monumentos e Museus da França.

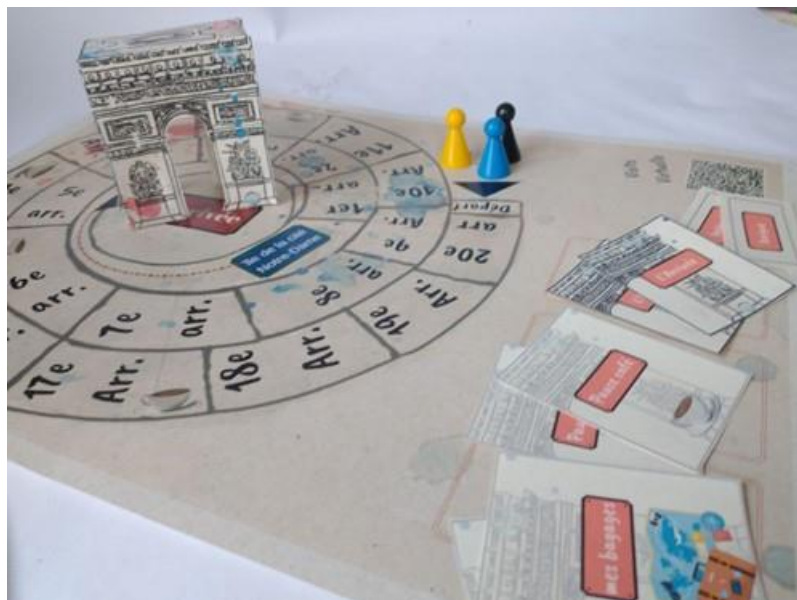


figura 13 – Protótipo do jogo L'Arrivée  
Fonte: acervo da pesquisa.

A ideia para criar um jogo de tabuleiro partiu da minha vivência com estratégias de aprendizagem em língua francesa em sala de aula com vários públicos incluindo jovens e adultos, cuja utilização gera uma resposta positiva e motivadora para o aprendizado em sala. A estética para o jogo parte da narrativa que havia sido criada para o protótipo a qual simula a chegada de turistas em Paris que precisam encontrar um grupo de turismo no Arco do Triunfo que é seu destino e o final da partida. Mas, para isso precisam se comunicar em francês em situações de comunicação que simulam a vida real percorrendo os arrondissements da cidade.

Para imergir os jogadores na partida, o tabuleiro apresenta traços da cultura francesa por meio de cores e formas como é o caso do tabuleiro. Ele foi concebido em círculo pois lembra a divisão administrativa da cidade de Paris cujo formato frequentemente é associado a um caracol. Outro elemento são as cartas que evocam elementos e momentos de uma viagem como uma pausa para um café (*pause café*), minhas bagagens (*mes bagages*) e chegada (*arrivée*). As cores predominantes (azul e vermelho) lembram a bandeira francesa, harmonizadas com o verde o azul e a placa estilizada da chegada que lembram as cores e o formato das placas clássicas de ruas em Paris.

Há ainda uma miniatura que acompanha o protótipo e faz parte da preparação para o jogo e os participantes devem construí-la e utilizá-la durante o jogo, com o objetivo de motivá-lo a participar da partida e envolver-se na competição.

### 3 - PREPARAÇÃO

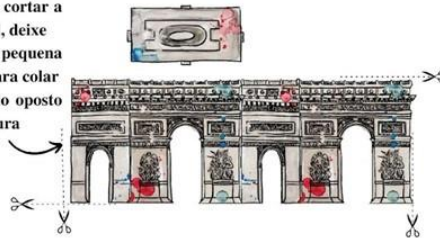
Para começar monte o arco do triunfo, você vai precisar :

- 1 - Imagem que acompanha o jogo
- 2 - Cola branca
- 3 - Tesoura

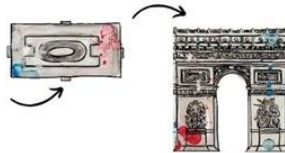
- Siga as instruções atentamente:

1- Recorte as figuras seguindo o sentido da linha pontilhada

2 - Ao cortar a lateral, deixe uma pequena aba para colar do lado oposto da figura



3 - Dobre as quatro abas e cole no topo do arco.



4 - Voilà! O seu arco está pronto! Agora podemos jogar.



Design Emmanuel dos Santos  
emmanuelsilva\_28

figura 14 – Instruções de montagem do protótipo do jogo L'Arrivée

Fonte: acervo da pesquisa

O resultado nos agradou muito, após a apresentação o feedback dos professores das duas disciplinas foi bastante positivo e em conversa posterior a esta atividade o protótipo tornou-se para mim e para o meu orientador uma possibilidade de produto educacional final do mestrado, uma vez que este era um protótipo que evocava elementos de jogos e poderia ser adaptado para o contexto do ensino superior.

Nesse sentido, a partir da sugestão de uma das discentes da disciplina de Métodos e Técnicas Inovadoras de Ensino e Aprendizagem, tomamos este protótipo como o meu produto educacional final, mas para que isso ocorresse de fato, era necessário reestruturá-lo para que então fosse considerado uma estratégia de aprendizagem para o ensino superior, porém, sem perder a leveza de um jogo de tabuleiro concebido também para diversão.

A partir de então decidimos iniciar o desenvolvimento da pesquisa agora visando a produção de um jogo como produto educacional final. Para que fosse realizada a pesquisa e a reestruturação do jogo, decidimos por um percurso metodológico que será explicitado na próxima seção.

Durante o segundo semestre do curso de mestrado, iniciei meus estudos nas disciplinas de Metodologia de Validação de Processos e Produtos Educacionais e Oficinas Pedagógicas – Formação Crítico-Reflexiva de Docentes no Ensino de Línguas Estrangeiras que seriam muito importantes para o desenvolvimento do meu trabalho.

Durante a disciplina de Metodologia de Validação, foi ministrada por uma aluna egressa, uma oficina para aprender a utilizar as plataformas de pesquisa de teses, dissertações e artigos científicos com o objetivo de aprendermos a fazer um levantamento bibliográfico.

Após a oficina, deveríamos realizar a atividade **“Não existe nada sobre o assunto/tema! Será? – Ação 6”** onde deveríamos também produzir um estado da arte com alguns exemplos de textos acadêmicos voltados para a nossa pesquisa, a fim de nos fazer praticar o uso dessas plataformas e, também nos fazer refletir sobre o levantamento bibliográfico das nossas pesquisas.

Esta atividade foi de grande importância para a descoberta de outros trabalhos relacionados ao meu tema e até mesmo para buscar trabalhos semelhantes ao meu, pesquisas que se relacionassem com aprendizagem de línguas e jogos. Pude compreender o processo da pesquisa em si e a entrar em contato com outros autores através destes trabalhos.

### **5.1 L’arrivée versão 2 – Analisando o protótipo à luz do framework escolhido**

Muitos estudos sobre frameworks de desenvolvimento de jogos são realizados em várias universidades e grupos de estudos ao redor do mundo, e esses modelos são utilizados para criar e, também avaliar jogos.

Pensando na importância do framework para o desenvolvimento Geerts et al (2018) aplicaram o framework Modelo de Avaliação de Design de Jogos Sérios para a avaliação de três jogos voltados para a pesquisa afim de verificar a eficácia do uso desse framework fornecendo assim informações e orientações para novos jogos

voltados para pesquisa. Para esta análise eles inicialmente decompueram o jogo nos elementos que o constituem, são eles: o propósito, conteúdo e informação. Mecânica, ficção e narrativa, estética e gráficos e o enquadramento.

Pudemos identificar alguns traços desses elementos na primeira versão do nosso protótipo como: a ficção e narrativa, a estética e os gráficos que estavam presentes pois haviam sido pensados para causar efeitos no jogador, porém não foram feitos de maneira proposital, mas empírica, isto é, a partir da observação de jogos de tabuleiro tradicionais como *mopoly*, *perfil*, entre outros.

Neste artigo o autor apresenta a descrição desses elementos afim de esclarecer o objetivo e função de cada um Geert et al (2018):

1. **Propósito:** Objetivo do jogo e impacto pretendido, por exemplo. familiarizando as pessoas com uma determinada tecnologia e capturando sua atitude em relação a ela
2. **Conteúdo e informação:** Informações, fatos e dados visíveis para o jogador, como estatísticas sobre a progressão dos jogadores no jogo e conteúdo educacional.
3. **Mecânica:** Ações para interagir com o jogo, regidas por regras, por exemplo responder a uma pergunta corretamente resulta em uma recompensa
4. **Ficção e narrativa:** Contexto fictício, como enredo e personagens - por exemplo, um jogador atuando como um personagem no jogo que precisa completar uma missão
5. **Estética e gráficos:** Representação sensorial do jogo, por exemplo, um colorido ou uma aparência mais formal no jogo.
6. **Enquadramento:** Quão bem um jogo aborda o grupo-alvo e seu nível de jogo alfabetização, por exemplo algumas pessoas podem ser mais experientes com um determinado gênero ou forma de jogo (GEERT et al, 2018, p. 276)

A partir desses elementos, iniciamos a adaptação do protótipo que tínhamos em mãos, e era preciso que a mudança fosse feita em cada um dos elementos, para corresponder a coesão e coerência do sistema do jogo.

As principais mudanças foram nos elementos narrativa e ficção e conteúdo e informação e que afetaram diretamente a coesão e a coerência do jogo em si. Essa mudança está refletida principalmente no design do jogo. Porém, também a partir da leitura desse framework, acreditamos também ser necessária a adequação do conteúdo a ser utilizado no jogo.

Se temos a partir de agora um jogo sério e devemos inserir um conteúdo pontual é preciso reestruturar as tarefas e repensar todo o conteúdo a ser utilizado

no jogo. Para tanto, trouxemos uma reflexão relacionando o ensino aprendizagem de línguas e os jogos.

Nesta nova versão as modificações estão muito explícitas no design no jogo e nas cores, mas todos os elementos foram modificados e apresentaremos uma por uma nessa seção.

– **Propósito:** o principal objetivo da partida dessa nova versão é promover a criação de tarefas lúdicas para o aprendizado de francês para pessoas que desconhecem o idioma utilizando estratégias pré-estabelecidas pelo jogo (panfletagem, conversa ou atividades culturais) que simulem interações em francês entre os participantes do jogo ou promovam exposições orais sobre as estratégias escolhidas por cada equipe. O professor age como um mediador, assumindo o papel do coordenador pedagógico do estudante estimulando a reflexão sobre as ideias expostas e colaborando para a formação de uma estratégia que alcance o maior número de pessoas para que a equipe pontue no jogo.

– **Conteúdo e informação:** Os jogadores devem identificar seu avanço no jogo a partir da marcação do território como conquistado, isto é, se naquele arrondissement eles conseguiram ensinar francês ao maior número de pessoas, eles devem ter um pino identificando a vitória daquela equipe naquele arrondissement. A quantidade de pinos no tabuleiro e por consequência o maior número de arrondissements conquistados determina o vencedor do jogo.

As equipes devem escolher uma estratégia proposta pelo jogo (panfletagem, conversa ou atividades culturais) e a partir delas elaborar uma intervenção comunicativa no local escolhido pela equipe. Eles devem elaborar uma atividade que ensine um objetivo comunicativo como por exemplo: fazer um pedido em um restaurante ou comprar tickets para uma visita em um museu e estabelecer um tempo para tal e o número de pessoas alcançadas naquele arrondissement.

Os jogadores devem utilizar uma tabela para lhe auxiliar no desenvolvimento dessas atividades e devem utilizar as cartas escolhidas de acordo com a escolha da atividade que eles querem propor. Por exemplo, se um jogador deseja desenvolver uma atividade cultural em praça pública para ensinar o francês, ela deve elaborar a atividade, sinalizando na sua ficha jogador (imagem 2) quais elementos sua atividade terá, sendo *communication* um objetivo obrigatório para todos os jogadores.

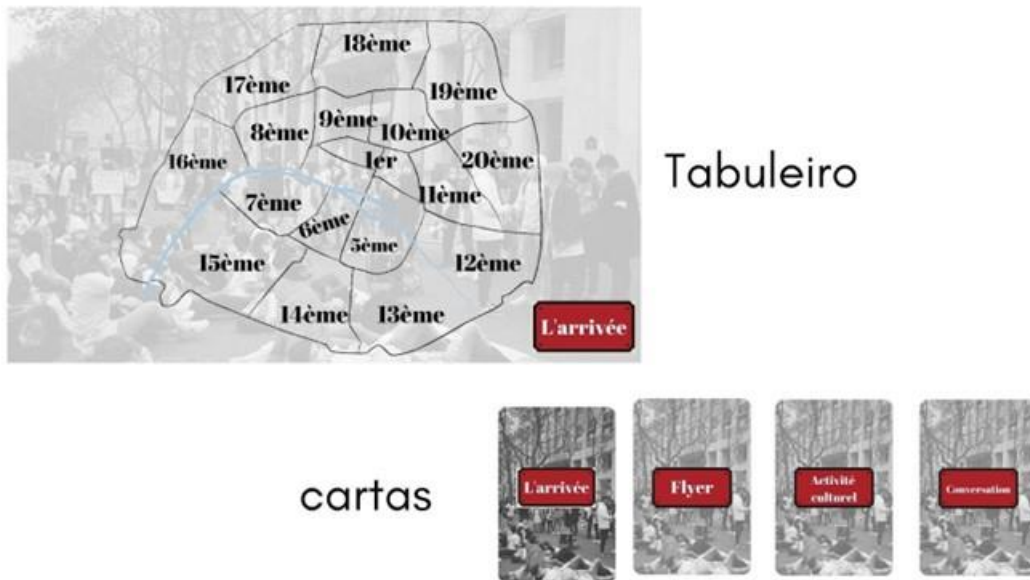


figura 15 – Design do tabuleiro e das cartas do jogo L'Arrivée  
Fonte: elaborado pela autora.



figura 16 – Design das fichas mediador do jogo L'Arrivée  
Fonte: elaborado pela autora

Na ficha mediador (imagem 16) que deve ficar o tempo todos com o professor, encontra-se o número de pessoas por arrondissement e cabe ao professor revelar esse número para saber qual jogador alcançou o maior número de pessoas com sua atividade elaborada e conseqüentemente ganhou a rodada.

Porém, antes de anunciar o resultado, deve retirar a carta correspondente ao tipo de estratégia que ele escolheu, neste caso *activité culturelle* e ela conterà uma situação que pode alterar o resultado.

Podemos considerar essas cartas o elemento surpresa do jogo pois, se na carta contiver uma situação como: “manifestação do dia do trabalho, seu público dispersou” o jogador não pontuará, perderá a rodada ainda que o número revelado do arrondissement seja maior do que o dos outros jogadores.

O jogador que pontua, sinaliza no tabuleiro (imagem 1) que conquistou aquele território, isto é, já ensinou o francês naquele arrondissement e quando terminarem as rodadas (4 no total), o jogador que tiver mais pinos no tabuleiro ganha o jogo.

– **Mecânica** : Esta nova versão do protótipo pode ser considerada um jogo de estratégia principalmente pois visa a escolha de elementos segundo os objetivos estabelecidos pelo jogador e estão sujeitos a aprovação ou não do mediador, que neste caso é o professor. O jogador constrói a estratégia e apresenta ao mediador. Esta é a primeira etapa do jogo. Para passar para a segunda etapa do jogo é necessário a aprovação do professor, isto é, o professor deve dizer se aquela atividade vai funcionar ou não, se o aprendizado por ser eficaz utilizando os elementos da ficha jogador escolhidos pelo participante do jogo.

Nesse momento o professor corrige os possíveis erros do jogador, fornece a ele alternativas para melhorar, mas possui a decisão soberana de permitir a passagem do jogador para a segunda etapa ou não.

– **Ficção e narrativa**: Nesta nova versão a narrativa foi alterada, no entanto o contexto permanece o mesmo. Um grupo de cinco estudantes de letras com habilitação em língua francesa oriundos de vários países chegam a Paris para um intercâmbio. No dia seguinte a sua chegada todos acordam tranquilamente e seus telefones tocam; parecia apenas um dia tranquilo, mas a notícia transmitida pela coordenadora dos cursos de aperfeiçoamento em língua francesa do Instituto Francês foi muito clara ao comunicar a seguinte mensagem: *durante a noite uma doença, ainda desconhecida, atacou a cidade de Paris e fez com que todos esquecessem a língua falada sendo substituída por outros idiomas de maneira tão natural que nem mesmo os habitantes lembram que falavam francês. Mas algumas pessoas ainda não foram infectadas, incluindo sua coordenadora, por isso ao ligar para vocês ela percebe que vocês ainda não foram infectados e podem ajudar a combater o avanço dessa doença ensinando a língua, mas não de uma maneira*



*formal, nas escolas, mas através de três estratégias pré-determinadas por ela (panfletagem, atividade cultural ou conversação) abordando as pessoas na rua, utilizando essas estratégias para atraí-las para ao estudo do idioma.*

– **Estética e gráficos:** Nesta nova versão, o tabuleiro, as cartas e as fichas ganham um tom mais sóbrio, escurecido pelo preto, com detalhes em vermelho e branco. Buscamos manter a identidade do protótipo através do nome, contrastando com o novo esquema de cores e formas que busca mais sobriedade e até mesmo seriedade. Nesta nova versão também o participante pode acompanhar sua evolução pela ficha jogador e pela marcação dos pinos no tabuleiro.

– **Enquadramento:** Refletindo sobre a relevância do tema junto ao público-alvo e a motivação em utilizar essa ferramenta, acreditamos que seria interessante propor a cocriação das tarefas do jogo juntos aos alunos do curso de licenciatura em letras-língua francesa da Universidade Federal do Pará – campus Belém, interessados em participar da rodada-teste. Desejamos com isso garantir engajamento dos próprios alunos e a reflexão sobre as estratégias que eles utilizam para aprender e que podem utilizar também para ensinar.

## 5.2 Visão dos especialistas

ESPECIALISTA 1			
ELEMENTOS DO JOGO A SEREM ANALISADOS	Versão1	Versão 2	SUGESTÕES
<b>Mecânica</b>	O tabuleiro ajuda a mecânica e é muito bem harmonizado e pode ser integrado ao segundo para otimizar a proposta.	Frustrante, demorada, Não seria benéfico para aplicar em sala.	Refletir melhor sobre o tempo de jogada , o tabuleiro individual pode ser integrado a versão 1, adaptar a configuração do tabuleiro da versão 1.
<b>Cores e gráficos – estética e gráficos</b>	Muito bem harmonizadas (tabuleiro também) e próximo da concretização e pode ser utilizado em um jogo para entretenimento também.	Não favorecem o propósito do jogo e reforçam o peso da narrativa. O tabuleiro individual é exagerado	
<b>Temática – ficção e</b>	Narrativa descrita como “bonita” e	Narrativa “pesada”,	

<b>narrativa</b>	mais próxima da realidade do público-alvo	dificilmente o público-alvo se engajaria na partida.	
<b>Elementos do jogo (cartas, pinos, QRcode)</b>	Cartas interessantes, mas é preciso fornecer ao jogador conhecimentos sobre a cultura francesa.	Preferiu as cartas da primeira versão	

<b>Especialista 2</b>			
<b>ELEMENTOS A SEREM ANALISADOS</b>	<b>Versão 1</b>	<b>Versão 2</b>	<b>SUGESTÕES</b>
<b>Mecânica</b>	Regras bem simples	Achou regras da partida muito resumidas, precisa esclarecer melhor.	Precisa esclarecer melhor as regras da segunda versão. Devo usar ângulos mais retos nas duas versões e mais minimalistas para torná-las mais adultas.
<b>Cores e gráficos – estética e gráficos</b>	Impressão de infantilidade por causa da escolha das cores e do design em si. A miniatura colabora para a imersão no jogo.	Tabuleiro está confuso pois não há indicação de início e término da partida. Não é atrativo e distribuição dos números confunde o jogador.	Se achar necessário introduzir avatares na primeira versão favorece o apelo a um público infantil. Na segunda versão devem ser personagens sem fisionomia.
<b>Temática – ficção e narrativa</b>	Narrativa atraente.	Narrativa atraente e mais interessante que a da versão 1.	
<b>Elementos do jogo (cartas, pinos, QRcode)</b>	Favorecem a identidade visual do jogo.	Favorecem a identidade visual do jogo.	

Os objetivos dessa primeira análise eram em primeiro lugar verificar a mecânica do jogo, ou seja, se era possível de ser jogado, se funcionaria em equipes ou individualmente, quais as possibilidades etc.; e, também, verificar os outros elementos do jogo. A escolha dos participantes dessa rodada-teste se deu entre outras coisas, pelo fato desses alunos possuírem pesquisas semelhantes à minha, isto é, a produção de jogos para o ensino de artes, língua estrangeira e entre eles um discente que é um exímio jogador para ouvir sua experiência com jogos.

Em segundo lugar, seria interessante fazer essa análise com outros alunos que já desenvolvem produtos como o que desejo concretizar pois trata-se de um momento colaborativo e compartilhado de dúvidas, questionamentos e estudos sobre o assunto, além da experiência com jogos que cada um certamente possui.

Para esta análise foi redigido um convite para que eles analisassem o jogo a partir de alguns critérios relacionados ao modelo escolhido, eles deveriam verificar se todos os elementos estavam presentes no meu protótipo para que fosse considerado um jogo sério. Deveriam também verificar se a narrativa desenvolvida conseguiria engajar os jogadores na partida.

Os convites foram enviados no dia 8 de abril e a organização dos horários seria uma etapa a ser realizada no período de duas semanas, pois era preciso encontrar um di///a e um horário comum para que fizéssemos a análise do jogo.

Como não foi possível reunir as três pessoas escolhidas para fazermos uma roda de conversa decidi por organizar conversas individuais na sala criativa do NITAE. A primeira delas foi marcada para o dia 26 de abril, uma terça feira às 9h da manhã. Apesar de alguns atrasos, iniciamos nossa reunião, eu e o que aqui chamarei de *especialista 1*. Iniciamos as 9h20 com uma apresentação dele, do seu percurso formativo. Este especialista é professor e game design, formado em jogos digitais e especialista em animação e game design. Atua em uma escola de tecnologia como professor de tecnologia e atualmente cursa o mestrado profissional do Programa de Pós-graduação em Criatividade e Inovação em metodologias do ensino superior.

Após sua apresentação, apresentei-me e iniciei a apresentação do jogo a partir de slides a fim de informá-lo por que decidi criar um jogo para produto educacional final, a relação que compreendo entre jogo e aprendizagem e quais autores eu tenho entrado em contato até o presente momento e como a descoberta do conceito de jogos sérios, a escolha do meu modelo de elaboração de jogos e como isso somado à análise de outros jogos impactou na reelaboração do protótipo antigo, dando lugar ao atual.

Apresentei a primeira versão do meu protótipo, expondo o tabuleiro, as cartas e demais elementos. Em seguida apresentei a nova versão do protótipo que foi produzido à partir das leituras dos textos e do estudo do conceito de jogos sérios. Pude explicar e justificar cada escolha nova baseada nos elementos necessários

para construir um jogo sério e, também, como a análise e o contato com outros jogos influenciou na produção da nova versão.

Acompanhado dos slides, o especialista teve acesso a versão impressa também do novo protótipo pois além do slide eu a disponibilizei impressa para que ele pudesse ter uma ideia mais clara da minha proposta.

O especialista fez pequenas interrupções para perguntar sobre algum detalhe do jogo ou eventualmente, para compreender melhor o que havia explicado, porém optou por fazer os seus comentários apenas no final da minha fala.

Seguido a minha apresentação, perguntei a ele se seria possível registrar com meu celular o áudio da nova conversa que se seguiria a partir de então e com a sua anuência, iniciei a gravação. Meu objetivo era registrar o máximo de detalhes possível para que depois pudesse revisar os comentários.

O especialista 1 teceu muitos comentários que classifiquei que os organizei como comentários sobre a mecânica, o design dos dois protótipos, a escolha das cores e dos gráficos, da elaboração do tabuleiro e sobre a temática. Optei por utilizar os nomes que ele utilizou pois não foi uma análise com base no modelo de elaboração que eu utilizei – SGDA assessment framework, de Mitguschi e Alvarado – e por se tratar de um momento de troca de experiências e não de um momento de validação. Porém, em sua fala, por sua *expertise*, é possível observar a aproximação de seus comentários e associá-los aos elementos necessários para a elaboração de um jogo sério, à saber;

Design – game design

Estética e gráficos – escolha das cores dos gráficos e produção do tabuleiro

Temática – Ficção e narrativa.

**Sobre a mecânica:** O especialista 1 acredita que a mecânica do novo protótipo, principalmente da segunda etapa é frustrante para o jogador pois o jogador pode perder o jogo de uma maneira desnecessária e torna o jogo maçante pois pode levar muito tempo o que não seria benéfico quando pensamos na aplicação desse protótipo em sala de aula, em sua opinião essa a perda gratuita no jogo deve ser descartada pois não corresponde ao propósito deste jogo.

**Narrativa:** Em sua opinião, a narrativa ficou “muito pesada”, isto é, pensando no contexto de uso do jogo, para o público envolvido não seria interessante e seria difícil um engajamento na partida. O especialista 1 comparou ainda com a narrativa

apresentada no primeiro protótipo, ele acredita que a primeira é muito mais “bonita” e próxima da realidade do público para o qual o jogo é produzido.

**Escolha das cores e dos gráficos:** Segundo o especialista 1 a escolha dos elementos como os tabuleiros individuais, o tabuleiro do jogo e as cores utilizadas não favorecem o propósito do jogo e apenas reforçam o que ele chama de “peso” da narrativa.

O tabuleiro individual é muito interessante, porém exagerado pois não condiz, em sua opinião com o uso em sala de aula pois há muitos elementos e que se deve levar em consideração o tempo de jogo por jogador que ele chama de fator A.P. que segundo ele trata-se do tempo de jogo para cada jogador, ou seja o tempo que o jogador leva para pensar em uma jogada. Para ele o excesso de tempo para elaborar uma jogada (como é o caso para o uso deste tabuleiro) torna o jogo lento, enfadonho e somado ao tempo de espera para a jogada dos outros jogadores e eliminações e perda de pontos desnecessárias, tornará o jogo frustrante.

Como sugestão, ele indica uma melhor reflexão e determinar o tempo de jogada para cada participante do jogo, ainda que seja algo definido posteriormente em função da reelaboração do protótipo e dos possíveis testes com o público-alvo.

O tabuleiro individual, em sua opinião pode ser integrado ao primeiro protótipo, pois para ele a escolha das cores, dos gráficos e a construção do tabuleiro do protótipo 1, ficaram bem harmonizadas e em sua opinião estão em um bom andamento para a concretização do jogo e que essa escolha visual possui potencial para uso de um público fora do contexto proposto, isto é, jogadores que conheçam a língua francesa e não sejam necessariamente discentes da licenciatura em letras com habilitação em língua francesa, podem utilizar o jogo para entretenimento também.

Algumas adaptações para integrar os dois tabuleiros são sugeridas por ele como: Segmentar o tabuleiro do protótipo 1 em cinco períodos de quatro espaços. Cada espaço marcando a divisão entre eles com alguma cor diferenciada ou retas que ressaltem que um período terminou e outro se inicia.

Nessa configuração, ao invés de um jogador ir a uma casa (arrondissement) do tabuleiro por sorteio ou ir avançando um por um, ele já vai conhecer através do que está escrito no tabuleiro o tipo e o nível de desafio ao qual ele vai se submeter.

Nessa configuração, o tabuleiro individual do protótipo 2 será utilizado como um guia para que o jogador acompanhe seu desempenho no jogo à medida em que

ele avança. Essa marcação pode ser por meio de cores, de marcação manuscrita ou com fichas. Essa marcação, ao término do jogo, será útil para ele avaliar o seu desempenho, isto é o que acertou por completo, parcialmente ou não acertou.

O especialista afirma que à partir desse quadro o jogador pode criar o seu *set collection* e o alcance da maior soma dos pontos obtidos na partida dará a vitória a este jogador. Nessa configuração, o jogador tem a opção de fazer a sua própria estratégia e a decisão sobre o que o que eu desejo privilegiar de propósito de aprendizagem no jogo cabe a mim.

Ele ainda ressalta que o jogador tenha uma pontuação mínima na partida, mas que não seja penalizado com regressão e que em todas as ações seja observado o AP e o tempo de execução do jogo em si.

**Sobre as cartas:** A carta do protótipo 1 intitulada *mes bagages* que trata sobre o conhecimento prévio dos jogadores a respeito da cultura francesa é interessante e segundo o especialista 1 é um recurso muito presente em muitos jogos. Contudo é preciso que eu forneça ao jogador esses conhecimentos, por isso ele sugere que além do manual de instruções seja enviado um guia com informações sobre os pontos culturais que aparecerão no jogo.

**Sobre a carta lexique:** pode ser uma carta bônus, mas não deve ficar no tabuleiro como no protótipo 1. Em sua opinião, deve-se distribuir cinco cartas *lexique* para cada jogador no início do jogo e elas devem ser utilizadas no *set up* e ele escolhe em que momento ele deseja utilizar e se o fizer corretamente o jogador ganha um ponto extra.

O especialista não acredita que o uso de personagens para representar os jogadores na partida seja interessante, em sua opinião o jogador sendo ele mesmo vai ajudar na imersão do jogo e assim como a criação de uma playlist de músicas que façam referência a cultura francesa para ser tocada no momento do jogo, como um som ambiente, pode ser interessante na criação desse ambiente imersivo.

**QR CODE:** O uso do QR code é muito interessante, porém se utilizado em cartas ou no guia entregue juntamente com o jogo, com o mesmo conteúdo. E deve também ser disponibilizado impresso pois não há a garantia de que o jogador terá acesso a um dispositivo para acessar o conteúdo digital, uma vez que o jogo é analógico.

O especialista encerrou comentando sobre os diversos autores relacionados ao conceito de jogo e conversamos sobre como eles podem melhorar o meu

entendimento para o meu trabalho. Nossa conversa durou aproximadamente quarenta minutos encerrando-se as 10h33

## **- O especialista 2**

Nossa conversa estava marcada para uma quarta – feira dia 4 de maio às 15h na sala criativa do NITAE, contudo, no dia 3 de maio iniciou-se em Belém uma greve dos rodoviários e para não adiar o nosso encontro, decidi juntamente com o especialista 2, fazermos o nosso encontro remoto, via vídeo conferência para que eu pudesse registrar a nossa conversa, tal como ocorrera no encontro com o especialista 1.

Porém, tivemos problemas de conexão na primeira plataforma que escolhemos e precisamos nos reconectar em outra plataforma e nesta última não podíamos registrar o encontro, por isso, tomei nota por escrito da nossa conversa que iniciou às 15h16.

Procedi o início do nosso encontro de maneira semelhante a anterior com o especialista 2; ele se apresentou falando de sua formação: é um universitário de tecnologia e produção multimídia de 26 anos, é design gráfico e atua como freelancer na produção de logomarcas.

Na sequência me apresentei e mostrei os mesmos slides sobre os meus objetivos e como havia chegado a primeira e à segunda versão do jogo, as quais apresentei novamente impressas, porém através da tela.

Reconheço que a experiência online me frustrou um pouco e por um momento temi que o especialista 2 não conseguisse entender a ideia do jogo ou não conseguisse visualizar o material de maneira satisfatória. No entanto, após ouvir pacientemente minha apresentação, ele decidiu falar.

Em primeiro lugar o especialista 2 afirmou que se identificava como um jogador fanático de jogos de tabuleiro e cartas e que, assim como eu, não era muito fã de jogos digitais. Em seguida, afirmou que por conta dos compromissos de trabalho, já não joga com tanta frequência e afirmou que seus jogos preferidos são de interação e de cartas e que se identificou bastante com as duas versões e sentiu vontade de jogar as duas.

Porém em sua opinião a primeira versão lhe pareceu mais infantil por conta das cores e do design em si. Em sua opinião a narrativa do segundo protótipo é mais interessante, embora as duas sejam atrativas.

Para ele, o tabuleiro da segunda versão está confuso pois não há indicação de início e término da partida, além de não ser atrativo pois a distribuição dos números no mapa parece desordenada.

Sobre a explicação do jogo da segunda versão e das regras o especialista 2 explica que em sua experiência um jogo muitas regras e ainda que elas sejam longas, não é um problema, porém elas devem ser bem explicadas. Segundo ele o jogador experiente está acostumado com manuais longos, por isso, em sua opinião se eu desejar levar adianta a segunda versão devo esclarecer melhor as regras para a utilização do segundo tabuleiro.

Em sua opinião, não devo me desfazer da miniatura da primeira versão, ao contrário, devo mantê-la pois julga interessante como ela materializa a colabora para a imersão no jogo, ou seja, no contexto da cidade de paris. Ele acredita que este jogo pode ser adaptado também para outros países fazendo uso justamente desta materialidade para marcar essa mudança de país utilizando outros monumentos.

Ainda sobre as materialidades, ele acredita que se eu desejar introduzir avatares no jogo (na segunda versão) eles devem ser personagens sem fisionomia e que no caso da estética e dos gráficos, tanto na primeira versão quanto na segunda, devo utilizar traços mais retos, mais “clean”, mais minimalista para torná-los mais adultos.

Quanto à primeira versão, ela tem muito potencial para um jogo infantil e que a introdução de personagens o tornaria ainda mais lúdico e atrativo.

Por fim, por volta de 16h, o especialista encerrou seus comentários, falando sobre o título: “L’Arrivée”. Em sua opinião é genial e a identidade visual é perfeita. A ideia de criar uma identidade visual e colocá-la nas cartas, no tabuleiro e no material do jogo é perfeita e que isso ajuda a reconhecer o país que é retratado no jogo e que o clichê é bem utilizado, que é favorável para criar a identidade do jogo.



## **6 CONCEPÇÃO E TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL**

### **6.1 Contexto e concepção da versão final**

Devido a algumas documentações necessárias entre o meu programa de mestrado e o curso de letras-francês, só iniciei o meu estágio na disciplina de metodologia do ensino do francês no dia 8 de novembro. Eu havia previsto o início das minhas atividades no estágio para o mês de outubro, porém, esse atraso somado às atividades profissionais, me impossibilitaram de ir antes para a sala do estágio e isso me deixou muito inquieta pois, o tempo para a interação com a turma e, as atividades e o teste que eu havia previsto poderiam ficar comprometidos.

Felizmente, a professora da disciplina foi minha formadora há alguns anos no curso de idiomas que trabalhei. Isso foi uma grande surpresa para mim pois eu estava muito apreensiva sobre como a professora acolheria minha presença e a minha pesquisa em sua sala. A professora me recebeu muito bem e logo me apresentou o programa de estudos, a progressão que estavam seguindo e, também, os textos que os alunos estavam trabalhando.

Fui apresentada a turma, falei um pouco da minha pesquisa do mestrado e do meu percurso profissional. As aulas na maior parte do tempo eram expositivas e a professora esforçava-se para manter a comunicação em francês, porém, era perceptível que alguns alunos tinham dificuldade de intervir nesta língua e recorriam ao português. Outros não se manifestam apenas participando como ouvintes das aulas. Em determinados momentos a professora chamava os alunos à interação a partir da leitura em voz alta e fazendo perguntas e comentários sobre o texto para que eles se manifestassem.

Durante a aula fiz muitas anotações sobre o que observava, principalmente do comportamento deles e de como reagem as intervenções da professora. Percebi que apesar de incansável, em determinados momentos ela acabava fazendo os comentários e respondendo às perguntas com o auxílio de poucos alunos.

Conversando com a professora ela me explicou que a turma era muito “desbloqueada” ou seja, os alunos são de blocos diferentes e conseqüentemente de níveis de língua diferentes, por isso, ela precisa ajustar o nível de língua utilizado

em sala e em alguns momentos recorrer ao português para que eles compreendam o assunto e possam participar da aula. Ela também explicou que os alunos não possuíam a prática da leitura de textos acadêmicos o que prejudicava a compreensão do assunto pois eles precisavam lê-los em francês.

A solução mais eficaz para avançar na disciplina, que era por muito teórica, foi recorrer a fichas de leitura e ao estudo do gênero *exposé*<sup>6</sup>, que será explorado em outras disciplinas nos próximos semestres, mas que ela já introduzia nessa turma para facilitar o desenvolvimento da disciplina. Sempre depois da aula nós conversávamos sobre o avanço da disciplina e, também, sobre a minha pesquisa.

Durante um desses momentos a professora me fez uma pergunta que me tocou profundamente e ao mesmo tempo me deixou preocupada: Ela me perguntou se o meu produto iria ajudá-la nessa disciplina e eu respondi que não diretamente, pois o produto era voltado para potencializar a competência de produção oral dos alunos do curso como um todo. Mas intimamente me senti impelida a fazer algo pela turma e pela disciplina em si, pois estava muito tocada com o esforço da professora em fazê-los falar francês e aprender o assunto. Percebi que a tarefa da professora era árdua e complicada e que os alunos estavam ávidos por falar em francês suas opiniões e comentários. Eu me senti tocada em colaborar de alguma maneira diretamente com esta turma e disse a professora que faria algo por ela, apesar de não saber exatamente o quê.

Eu havia lido o texto que os alunos estavam trabalhando em sala de aula e fui percebendo na leitura que era a peça que faltava para a concretização do jogo. Em um dos dias de aula, a fim de preparar um *exposé* dos alunos, a professora me pediu que a ajudasse na orientação dos grupos para a apresentação. e logo uma dupla me procurou e comecei a conversar com eles sobre os assuntos, sobre como eles tinham pensado a apresentação e percebi que eles se sentiam inseguros ainda quanto à isso e quando pedi que eles me explicassem quais eram suas maiores dúvidas, percebi que elas estavam relacionadas a compreensão do texto em si, as palavras e termos o que prejudicava a compreensão o conteúdo.

Conversei com eles sobre os pontos que a professora já havia abordado em sala e construímos juntos um esboço da apresentação e em seguida fui atendendo as duplas após conversarem com a professora. Naquela aula tive contato com o

---

<sup>6</sup> Exposição em português, ou seja, os alunos estudavam uma parte do assunto e apresentavam oralmente em sala, com auxílio de vídeo-projetor e outros recursos.

texto e a professora me enviou por email neste mesmo dia para que eu pudesse ler. Terminadas as orientações eu me senti muito útil e mais motivada a fazer algo por aquela turma.

Em casa fui ler o texto de Claude Germain (1993) que considerei muito didático e que apresenta as metodologias do ensino do francês do método tradicional até a metodologia acional, de maneira clara e objetiva tornando a leitura fluida e compreensiva. Os próprios alunos já haviam comentado isso em sala, mas ainda tinham problemas de compreensão. Durante a leitura fui percebendo que aquele texto era a peça que faltava para a concretização do meu jogo.

Decidi então utilizar o texto como conteúdo do jogo, ou seja, decidi adaptar as tarefas do jogo para que eles relembassem os conceitos, os detalhes das metodologias estudadas e que pudessem de alguma maneira ter as clareza da aplicação e cada uma delas, pois pensando no meu cotidiano como professora de francês é muito importante ter a clareza do funcionamento de cada metodologia para saber aplicá-la ao aprendizado dos nossos alunos.

Decidi então que havia chegado o momento de fazer a sondagem com eles e adaptar as duas versões que eu tinha em mãos para concretizar a versão final do jogo.

## **6.2 Descrição do jogo**

Para elaborar o produto final, considerei a opinião dos especialistas consultados quando falaram das versões 1 e 2 do l'Arrivée, mas decidi manter a ideia inicial do tabuleiro da versão 1 com algumas modificações. Resolvi aprimorar o uso das cartas e outros itens presentes no jogo. A maior adaptação seria de fato no tabuleiro e nas tarefas que agora deveriam estar inspiradas no texto sobre a história das metodologias e em como aplicá-las. Para isso em cada etapa eles deveriam ter essa clareza e deveriam aprender com o jogo e em interação uns com os outros.

A primeira etapa para a formação da versão final foi olhar para o tabuleiro e perceber de que maneira ele seria modificado em função das tarefas. Depois do processo de desenvolvimento e pré-teste com os especialistas e de duas versões do jogo eu precisava desenvolver algo que permitisse aos jogadores revisarem o conteúdo e, também, praticar a língua francesa.

Revisitei novamente os elementos do jogo do framework que eu havia escolhido para desenvolver meu jogo e a partir de lá fui fazendo as adaptações necessárias.

Precisei também aplicar com urgência o questionário para conhecer o público-alvo e saber o nível deles de envolvimento com o jogo para poder fazer as mudanças que eu esperava.

Eu tinha pouco tempo pois a disciplina encerraria em poucas semanas, então precisei correr como o desenvolvimento da versão final para realizar o teste com os alunos antes do final do semestre. Então conversei com a professora e ela enviou no grupo de mensagens instantâneas da turma e pediu que os alunos respondessem na semana anterior ao teste. Nessa mesma semana eu deveria desenvolver as novas tarefas baseadas nos textos que eles estudaram em sala sobre as metodologias e fazer as adaptações no protótipo.

Enviei um formulário eletrônico com uma breve apresentação das pesquisas, do objetivo e comentando sobre o que eu desejava com o questionário. Eram 18 perguntas divididas em 3 sessões, como observamos a seguir:

The image shows a screenshot of a Google Forms survey. At the top, there is a red rectangular sign with the text 'L'Arrivée' in white, stylized font. Below the sign, the form is titled 'Pesquisa sobre jogos e aprendizagem' and is labeled 'Seção 1 de 4'. The main text of the form reads: 'Olá! Meu nome é Lorena Cavalcante, sou aluna do Programa de Pós-Graduação Criatividade Inovação em Metodologias do Ensino Superior - PPGCIMES da UFPA. O objetivo da minha pesquisa é criar um produto educacional criativo e inovador, voltado para os alunos do curso de licenciatura em letras/francês, por isso iniciei recentemente meu estágio na disciplina de Metodologias do Ensino do Francês, visando traçar um perfil dos estudantes do curso, identificar as dificuldades de aprendizado e testar o uso do produto com o público-alvo para o qual ele é destinado. Por isso, neste questionário você encontrará 3 seções: a primeira perguntas sobre você, na segunda seção sobre o seu processo de aprendizagem e na terceira sobre jogos. Meu orientador prof. Dr. Marcio Lima e eu, agradecemos antecipadamente a sua participação e pedimos que respondam a estas perguntas da maneira mais sincera possível, pois o resultado da nossa produção e a eficácia para o público-alvo (vocês!) depende muito desse questionário. Merci!'

Figura 17 – Formulário de perguntas para sondagem do público-alvo  
Fonte: Google Forms. Elaborado pela autora.

Na primeira sessão as perguntas eram sobre o perfil dos discentes como por exemplo: idade, semestre no qual estava matriculado. Dentre estas perguntas a que mais chamou atenção foi a pergunta sobre o semestre, pois a turma, que era formada por 7 alunos, a maioria estava fora de bloco, ou seja, estava ainda no terceiro semestre mas já estava fazendo a disciplina mesmo sem ter nível de língua para isso. E também, muito tinham perdido o contato e a prática com a

língua por causa da pandemia, o que agravou muito a proficiência dos alunos com o idioma.

Na segunda sessão, as perguntas eram sobre o processo de aprendizagem dos estudantes. Pude perceber que muitos alunos consideravam seu desempenho ruim nas disciplinas da faculdade e no aprendizado da língua francesa como observamos a seguir:

Como você avalia o seu desempenho no curso nas disciplinas

7 respostas

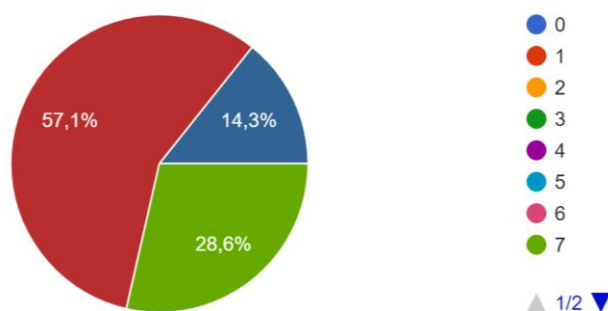


Figura 18 - Gráfico extraído do formulário de respostas

Fonte: Google Forms

Como você avalia o seu desempenho no aprendizado da língua francesa?

7 respostas

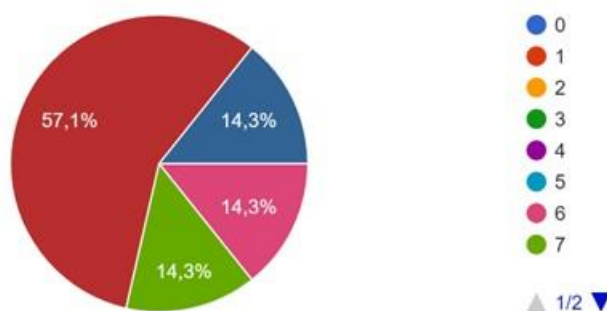


Figura 19 - Gráfico extraído do formulário de respostas

Fonte: Google Forms

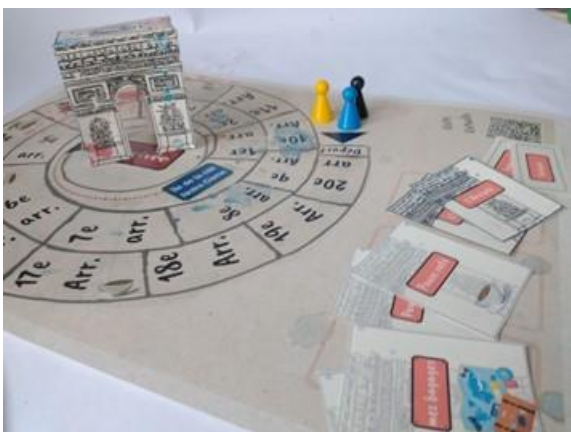
A partir desta resposta dos alunos, podemos inferir que talvez este seja um dos motivos pelos quais eles não se sintam impelidos a interagir em francês na sala de aula e acreditamos também que eles sintam a necessidade de alternativas para colaborar no avanço das suas competências em língua estrangeira. Entendemos isto porque quando responderam a seguinte pergunta: *"Na sua opinião qual competência linguageira de comunicação (C.O./C.E./P.O./P.E.) você precisa*

*melhorar o seu desempenho? Por quê?”* 4 dos 7 discentes que responderam disseram ter dificuldade na Compreensão Oral, ou seja, têm dificuldade de compreender o que se fala.

Já na terceira seção, quando as perguntas eram para conhecer o nível de envolvimento e de conhecimento com os jogos e jogos de aprendizagem, percebemos que a maioria utilizava jogos como passatempo, mas não como estratégia de aprendizagem. Por outro lado, quando 6 dos 7 entrevistados responderam que nas disciplinas os professores já haviam feito uso de jogos como quizzes e gincanas em sala de aula.

Quando perguntados sobre o que conheciam sobre jogos e gameificação os entrevistados disseram não ter familiaridade com o conceito, por outro lado, quando perguntados se os jogos e gameificação poderiam ajudar os alunos da graduação eles afirmaram de maneira unânime que pode ser uma boa alternativa para melhorar a aprendizagem. Esta resposta foi bastante motivadora para mim pois mostra a abertura do público para as possibilidades do jogo e, também, para a apresentação de alternativas para o seu processo de aprendizagem.

A partir dessas respostas, decidi guardar a narrativa da primeira versão do jogo, pois diante do nível de desenvolvimento com jogos do público-alvo, a possibilidade de uma narrativa muito “pesada” como foi observado por um dos especialistas além de observamos novos elementos no tabuleiro e uma nova ficha de acompanhamento da partida:



Figuras 20 e 21 – Elaboração de um novo tabuleiro

Quoi?	Comment?	Vas-y!

Figura 22 – Ficha de jogador individual

As mudanças por elementos receberam as seguintes alterações:

- **OBJETIVO DO JOGO:** ensinar o maior número de pessoas possível. Quem chegar com o maior número de pessoas no arco do triunfo ganha.
- **PROPÓSITO:** Revisar, identificar seis metodologias estudadas na disciplina para - metodologia do ensino do francês – e elaborar atividades baseadas nessas metodologias, para cumprir desafios dentro do jogo.
- **CONTEÚDO E INFORMAÇÃO:** O participante recebe uma tabela para acompanhar sua progressão na partida marcando com fichas em cada rodada a sua pontuação. Nas cartas os alunos conseguem descobrir sobre qual metodologia estão falando.
- **MECÂNICA:** O jogo possui regras de um jogo de tabuleiro normal, isto é, a cada acerto o jogador pode avançar o número de casa estabelecido na carta e quando errar a carta deve permanecer na casa até a próxima rodada. Seguindo a sugestão de um dos especialistas nenhum jogador vai retroceder na partida porque o objetivo é que os alunos continuem praticando a língua em interação. Em seguida, a cada acerto os alunos pegam as fichas com a pontuação e acompanham sua pontuação na tabela individual, fazendo o seu set collection, ou seja, um conjunto de coleção das fichas acumuladas por rodada. Ao término, o jogador ou dupla que tiver acumulado mais pontos, comprovado pelas fichas ganha a partida.
- **FICÇÃO E NARRATIVA:** Um grupo de estudantes universitários chega em Paris para um intercâmbio estudantil em uma Universidade Renomada, e no primeiro dia de aula, o coordenador do curso propõe ao grupo uma divertida corrida de aprendizagem. O professor oferece uma bolsa para o curso completo, para o estudante que vencer o desafio que ele propõe: fazer uma divertida corrida pela cidade de Paris revisando seis metodologias do ensino do francês.

- **ESTÉTICA E GRÁFICO:** O tabuleiro do jogo é inspirado no mapa da cidade de Paris que lembra um caracol. Ao término do caracol, no centro do tabuleiro está situado a chegada, com a miniatura em papel do arco do triunfo que na cultura francesa representa vitória e fim de uma jornada e foi construindo para esse fim. As cores e a estética do jogo em geral, foram pensados para estimular a imersão do público na narrativa.

- **ENQUADRAMENTO:** O jogo é acessível ao nível dos participantes pois possui uma mecânica simples e que se assemelha a jogos de tabuleiro comuns e mesmo aqueles mais experientes podem aproveitar bem o jogo porque o conteúdo interessa a todos os alunos e pode ser utilizado em sala de aula pelo professor.



Figura 23 - Tabuleiro pronto para a partida

Nesta versão o jogador tem três opções de cartas

**Quoi?** – com tarefas de revisão das metodologias de ensino do francês. Essas cartas estão espalhadas nos arrondissements da cidade, possuem pontuação variada de acordo com o nível da pergunta e ajudam a somar pontos para comprar subsídios para ajudar a ensinar de acordo com as metodologias e, também, somam pontos para avançar no jogo.

**Comment?** – Tarefas relacionadas para resolver um problema, são apresentadas situações em que o jogador deve utilizar atividades e estratégias de cada metodologia para resolver. Essas cartas também possuem pontuações variadas e combinadas com as cartas Quoi?.



**Micro-objetivos** - a ser ensinado aos turistas para preparar a tarefa final. As cartas encontradas aqui combinam com as tarefas apresentadas nas cartas Vas-y, pois concretizam a aprendizagem. Exemplo: Como ensinar conjugação, vocabulário, código social.

**Vas-y!** – São as cartas com pontuação mais alta do jogo e valem 20 pts cada uma. São os objetivos a serem ensinados. Os jogadores encontram o grupo e simulam um momento de aprendizagem. Após a adaptação do jogo, passamos a etapa de teste com o público-alvo e com o feedback.

### 6.3 Testagem e feedback do público

No dia do teste, cheguei mais cedo, preparei o ambiente para que fosse uma experiência imersiva, trouxe uma caixinha para colocar uma música que nos remetesse a cidade de Paris, e organizei o tabuleiro e os materiais do jogo para que todos pudessem se instalar confortavelmente para jogar. 6 alunos haviam confirmado, porém somente quatro apareceram.

Dei-lhes as boas-vindas e juntamente com a professora os acolhemos em sala. Em seguida expliquei rapidamente as regras gerais do jogo e iniciamos a partida. No início eles pareciam um pouco intimidados, porém, a própria dinâmica do jogo os envolveu e eles começaram a participar inclusive a usar as regras que eu havia falado no início da partida. O assunto que agora estava no jogo era sobre as metodologias e eles gostaram de se desafiar nesse sentido.



Figura 24 – Tabuleiro pronto para a partida

A professora da disciplina colaborou bastante para o bom andamento do jogo, dialogando com eles sobre as perguntas e tarefas e explorando o que eles aprenderam em sala. De repente me senti observando o jogo acontecer de fato. O docente utilizando a ferramenta para otimizar a produção do discente. Fiquei

extremamente feliz porque era nítido que eles faziam um esforço para falar em francês e para relembrar do que aprenderam na disciplina.



Figuras 25, 26 e 27 – momentos da partida

Segundo a mecânica que eu havia elaborado, eles deveriam jogar um dado para ver a ordem de começo da partida e em seguida avançar para uma sessão do jogo e nesta sessão escolher pelo menos duas cartas para responder. As cartas eram: QUOI? COMMENT? POURQUOI? Cada carta valia uma quantidade determinada de pontos e cada eles acompanhariam sua progressão no jogo na tabela que cada um recebi, com fichas indicando a pontuação em cada sessão.

Cada ponto na sessão seria somado para a vitória final. A partir de 15 pontos poderiam comprar a carta L'Arrivée a qualquer momento para responder a uma informação sociocultural e se acertar ganha um bônus. Se o participante ou a dupla faz as três cartas e acerta as três têm direito a subir dois níveis. O problema é que eu não tinha conseguido terminar as cartas L'Arrivée e não consegui imprimir o tabuleiro que indicava os níveis por cores, segundo a figura a seguir:

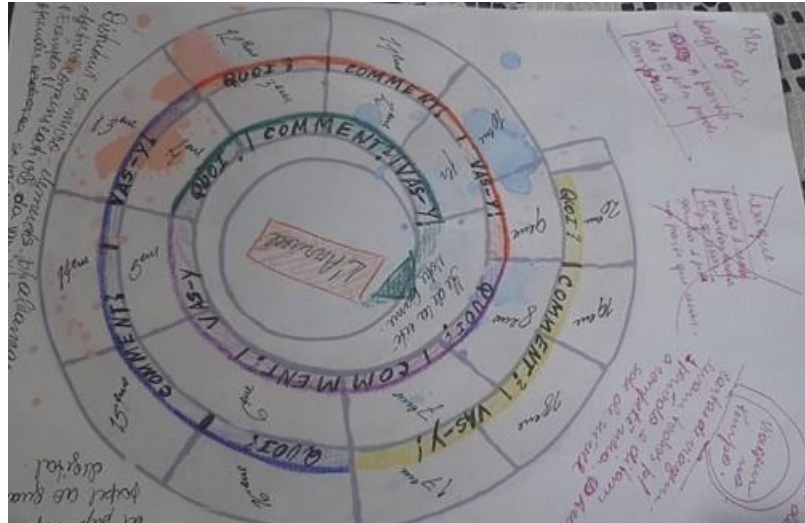


Figura 28 – Reelaboração do tabuleiro.

Preferi não levar esse tabuleiro pois acredito que não seria muito atrativo e até mesmo confuso para o jogador compreender o que eu queria fazer. Por isso no momento do jogo iniciamos assim a primeira rodada, porém, eles por conta própria na segunda rodada mudaram a mecânica do jogo jogando os dados e avançando conforme o número que aparecia ignorando completamente a sessão e escolhendo as cartas aleatoriamente e marcando os pontos. Eu não interfeiri pois queria verificar como reagiriam as tarefas propostas no jogo, pois para mim, nesse momento isso era o mais importante pois eles falariam em francês e utilizariam os conhecimentos sobre a matéria para responder às perguntas e realizar as tarefas.

Eu fiquei totalmente envolvida no jogo, como as cartas eram apenas simbólicas e eu apenas lia as tarefas no meu computador eu fiz apenas duas rodadas com as cartas quoi?/ comment? E pedi para que eles escolhessem entre uma e outra durante as rodadas percebi que era extremamente necessário marcar o tempo para respostas, principalmente nas cartas comment?. Nas cartas quoi? as perguntas e as respostas eram mais diretas, logo, os jogadores respondiam mais rapidamente, porém acredito que uma ampulheta ou cronômetro seja mais interessante de utilizar para marcar o tempo das respostas.

Depois de duas rodadas passei a pedir que eles escolhessem entre as cartas comment? e vas-y! E novamente fizemos duas rodadas entre estas duas cartas. Durante a respostas em determinado momento uma aluna não soube responder e pediu para passar a vez, e eu não havia previsto isso, então pedi que outro respondesse no lugar dela e levaria os pontos.

Ainda durante a respostas das cartas comment? foi bem interessante porque eu havia feito apenas três situações pois para mim ainda não estava muito clara a diferença entre essas cartas e as cartas quoi? e percebi que de fato a nuance é pequena, porém nas cartas comment? os alunos podiam interagir mais tentando ensinar algo uns aos outros, pois as perguntas iniciavam com um verbo que deixava claro o objetivo, ou seja, o que desejamos na respostas, por exemplo:

Expliquez pourquoi on n'utilisait pas des manuels dans la méthode grammaire-traditionnelle (Explique porque não se utilizavam livros didáticos no método tradicional).



Figura 29 – Partida em curso

No entanto, quando passamos às cartas vas-y! percebi uma falha na elaboração das tarefas destas cartas. Nesse momento eu anunciei que a mecânica mudaria e eles teriam um minuto para pensar antes de responder às perguntas e deixei claro que eles deveriam empregar a metodologia. O objetivo era que eles escolhessem uma das estratégias de ensino das metodologias estudadas e simulassem o ensino do francês fazendo uso delas em situações reais de comunicação.

Acredito que é preciso repensar algumas tarefas como: “Você encontrou um grupo de chineses que precisa chegar na estação de metrô e eles não falam

francês. Ajude-os a chegar ao seu destino.” Ficou um pouco confuso, pois esse grupo não fala francês, então a tarefa é ensinar o francês ou a direção? ou os dois? Hipoteticamente poderia funcionar, mas envolve muito mais do que isso, pois como ensinar para uma pessoa que não fala o idioma, em alguns minutos o caminho para um determinado lugar sem apelar para competências que fazem parte de qualquer idioma, como os gestos ou mesmo utilizar um tradutor online?

O objetivo era que eles escolhessem uma das estratégias de ensino das metodologias estudadas e simulassem o ensino do francês fazendo uso delas em situações reais de comunicação. Nesse ponto a jogadora me respondeu com uma pergunta: “como eu ensino francês para uma pessoa que não sabe francês?”. Em seguida, ela pediu aos colegas que levantassem para que ela simulasse a situação e em seguida pôs-se a ensiná-los esforçando-se para falar em francês. Nesse momento percebi que o objetivo da tarefa havia se perdido.

Por outro lado, considereei válida tarefa pois a tarefa permitiu a cooperação e a experiência de ter que lembrar de um conhecimento estudado anteriormente, em um contexto diferente da sala de aula, imerso em uma situação que simula a vida real de quem com que ela se esforçasse e os outros jogadores a ajudassem a relembrar as frases e as palavras necessárias para ensinar a direção.

Apesar destas dificuldades identificadas, creio ter obtido um bom êxito no primeiro teste pois, os alunos ensinaram a direção falando em francês e adoraram colocar em prática a simulação de ensinar alguém, mesmo porque simularam muito bem o ensino da direção, se esforçaram para ensinar de maneira clara, porém e, também, levou mais tempo do que previ, quase cinco minutos entre a leitura da carta e a resposta da aluna.

Após 21 minutos de jogo, decidi parar para que passássemos a conversa, pois eu já havia visto o que desejava e precisava ouvi-los para tirar minhas próprias conclusões. No dia do segundo teste durante a primeira rodada eu fui guiando os momentos, para que elas entendessem de fato o jogo. A primeira rodada foi bem tranquila, eu falei bem menos do que no outro teste, a professora participou muito mais, inclusive exigindo dos alunos que desenvolvessem mais as suas respostas, principalmente nas cartas comment? cujo objetivo era explicitado pelos verbos utilizados nas cartas: explique, cite, exemplifique, etc.

Neste momento fiquei muito contente porque vi um dos meus objetivos do jogo se cumprir que era de fazer os alunos falarem francês, usar a língua de fato,

sem ficar pensando em como estão falando, isto é, usando a língua para agir em outras situações. Nesse momento de fato, também a professora utilizou o jogo como revisão do conteúdo estudado em sala e foi bem interessante para ela e para a turma.

Seguimos o jogo para mais uma sessão e uma das duplas decidiu pegar as três cartas e demorou um pouco para responder todas as perguntas, e novamente vi a necessidade de utilizar um marcador de tempo para cada resposta. Nesta rodada foi bem interessante porque a carta vas-y! estava bem elaborada e apresentava o seguinte comando:

“Você entra em uma padaria e duas mulheres que precisam de ajuda para fazer um pedido. Você ensina expressões-chave para fazer um pedido. “

Logo em seguida uma das alunas da dupla iniciou um diálogo dando conselhos e indicando as expressões necessárias e a professora pediu que a outra repetisse, simulando o ato de ensinar. Após os dois testes tivemos momentos de conversa onde os jogadores falaram sobre sua experiência. Passei a falar em língua portuguesa, e anunciei que seria o momento de conversarmos sobre a experiência vivenciada. Pedi que a professora e aos jogadores que expusessem as suas opiniões sobre o jogo e lancei as seguintes perguntas:

“você acham que dá pra revisar? Dá para pensar no assunto? Como vocês se sentiram jogando? Você acham que dá para utilizá-lo em sala de aula?”

Nesse momento não fiz perguntas estruturadas, pois meu objetivo era que eles falassem livremente e que de fato fosse uma conversa sobre o jogo, pois assim, eles estariam mais à vontade para falar de maneira sincera sobre a experiência que vivenciaram. Talvez por isso as respostas também foram muito abertas, bem gerais eles fizeram considerações positivas sobre o jogo e sobre o fato de ajudar na disciplina. Aproveitando também a presença da professora, ela compartilhou sua opinião com todos o que foi muito interessante porque esse momento foi exatamente como eu havia previsto: uma roda de conversa.

A seguir alguns comentários dos alunos:

Aluno 1: “isso, uma boa maneira de revisar e de deixar bem claro na nossa mente até a gente chegar lá porque se a gente for esperar estudar aqui aí depois a gente vai estudar muitas outras coisas e deixar pra aplicar e pra retornar esse assunto só nas disciplinas práticas a gente vai encontrar um pouco de dificuldade para talvez

lembrar e essa atividade aqui ela vai reforçando durante esse período os assuntos que a gente viu.

Aluno 2: só agora pensando no que a professora estava dizendo agora que dentro de sala de aula a gente não teve oportunidade de realmente de pôr em prática as metodologias e eu acho que só minimamente assim no exposé que a gente trouxe se o vídeo.... mas não chegou nem perto disso aqui de realmente serem prática e entrar em situações e a ana trazer a gente aqui pra gente pra frente aí criar essas situações realmente eu acho que é um complemento das aulas sabe?

O primeiro teste estava previsto, foi pensado por mim e foi antecipado para a professora em uma reunião que tivemos fora da sala de aula para que eu apresentasse a ela a minha pesquisa em si, os meus objetivos com o produto e com o teste. De maneira geral o teste foi muito satisfatório e útil para que eu pudesse compreender o que eu já havia conseguido fazer até o momento e o que ainda precisa ser feito com relação ao produto e a dissertação. No entanto considero que o período anterior ao teste e a roda de conversa após ele, são de igual importância para a concretização da versão que foi exposta em sala.

O intervalo entre o envio do formulário com as perguntas para os alunos e o teste como o produto foi de apenas 5 dias, mas o suficiente para me fazer compreender um pouco do público, pois foi a partir da leitura das respostas dos alunos que pude alterar algumas coisas no produto para o teste, entre elas a narrativa e a mecânica em si. Os dados obtidos serão apresentados neste trabalho, na seção dados da pesquisa, porém, apenas para exemplificar, uma das mudanças mais significativas no protótipo foi feita na narrativa e só foi possível porque percebi que o público-alvo, não é habituado à jogos seja por diversão, seja para aprendizagem. De maneira geral o teste foi muito satisfatório pois consegui alcançar alguns dos objetivos do meu estágio e metodológicos da minha pesquisa como:

- Acompanhar as discussões em sala de aula da disciplina de metodologia de ensino da língua francesa e conhecer a opinião dos alunos sobre elas e a interação deles em francês, em sala de aula.
- Realizar o teste do meu produto educacional final
- Investigar o potencial do uso de jogos de tabuleiro para o desenvolvimento da competência oral dos discentes de letras/francês da UFPA – campus Belém.
- Conhecer o perfil dos estudantes de letras/francês da UFPA – Campus Belém.

Durante o período de observação pude acompanhar a maneira como eles interagiam em sala e como utilizavam a língua francesa, muitas vezes se sentiam inseguros de falar, ainda que soubessem o que dizer ou tivessem informações relevantes para apresentar em sala, isso me fez pensar em reorientar as tarefas para objetivo mais reativos, ou seja, para que provocassem os alunos a falarem em francês a fim de alcançar o objetivo da tarefa em si e não de falar um francês perfeito, pois ainda estão em um processo de aprendizagem e o mais importante é expor-se à ele em um ambiente controlado (a sala de aula) onde possuem um mediador (o professor) e colaboradores (colegas) e isso faz com que muitas vezes se ajudem mutuamente, porém, nem todos os alunos se sentem à vontade para se expor e cometer erros.

Outra coisa muito importante no período que antecedeu o teste foi o fato de poder acompanhar os textos, as discussões em sala e poder conversar com a professora para conhecer o perfil da turma e a maneira como ela conduzia a disciplina. Isso foi fundamental para a inserção das metodologias no jogo isto é, pude perceber à partir da leitura e da apresentação de alguns seminários que todos aqueles conceitos e características das metodologias precisavam ser vistos de outra maneira.

Apesar dos esforços da professora para fazê-los compreender a leitura dos textos e do conteúdo sem da disciplina em si, era necessário que eles se sentissem à vontade com o assunto, por isso decidi utilizar o texto de Claude Germain (1993) nas tarefas do jogo. Por outro lado, a divergência de horário do estágio e do meu trabalho, me deu um curto período de observação e até mesmo e interação com os alunos, gostaria de ter tido mais tempo com eles e apesar de ter tido um bom contato, talvez pudesse concretizar melhor o jogo. Também devido ao tempo justo, não consegui materializar no jogo todas as minhas ideias e organizar a partida da maneira como eu queria o que me deu um resultado diferente do que esperava.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento do jogo L'Arrivée, desejamos fomentar o uso de jogos sérios como estratégia para potencializar a aprendizagem de línguas estrangeiras, especificamente da língua francesa no curso de letras com habilitação em língua francesa na Universidade Federal do Pará trazendo alternativas para o desenvolvimento do aprendizado desse idioma na capital pois entendemos que faz-se necessário ampliar o nosso campo de possibilidades e quando pensamos em línguas estrangeiras essas possibilidades podem ser numerosas e a aprendizagem por meio de jogos já é uma realidade dentro do ensino de línguas estrangeiras e que tem resultados eficazes segundo Mattar (2017), jogar o jogo é na verdade um exercício de aprendizagem ativa.

Esperamos ainda, a partir das atividades propostas, aprimorar a competência oral do referido público a partir das tarefas elaboradas para a partida fundamentadas na abordagem acional, cujo falante tem por objetivo não apenas se comunicar, mas para agir com o outro (Puren, 2009). Então a tarefa é guiada para a produção de um resultado. Dentro do jogo, elas serão elaboradas de maneira a incitar a comunicação para que o jogo avance, o que concorda com o conceito de desafios (challenges), proposto por Charsky (2014).

Os desafios nos jogos são as tarefas e atividades que todos os tipos de jogos, sejam eles de entretenimento, educativo, instrucional e sérios, propõem aos participantes para que o jogo avance. Segundo Charsky (2014), nos jogos sérios são elaborados para cumprir objetivos de aprendizagem e no contexto de jogos sérios é muito difícil de distinguir o objetivo de aprendizagem do objetivo do jogo pois eles se integram e promovem a diversão dentro do jogo. A cada desafio completado eles ganham novas habilidades (aprendizados) e passam a outras fases com a possibilidade de aprender outras habilidades.

Dentre essa possibilidade pretendemos não apenas promover aprendizagem dos conteúdos propostos, mas também a motivar os jogadores ao aprendizado de novos vocábulos e expressões da língua promovendo também a descoberta da cultura e compartilhamento de experiências sobre a língua e na língua francesa, buscando uma experiência diferenciada com o aprendizado do idioma e tornando a aprendizagem significativa e viva.

Fazer um trabalho de dissertação a princípio parece algo tranquilo, mas quando entramos no processo percebemos o quanto ele é desafiador e o quanto pode nos fazer refletir sobre o nosso percurso acadêmico e profissional, principalmente dentro deste programa no qual me encontro, onde as pesquisas são voltadas para a nossa área de pesquisa.

Desenvolver este produto educacional para o público-alvo citado anteriormente trouxe a tona todas as experiências por mim vividas durante meu percurso acadêmico e profissional. Em parte, por ser necessário a reflexão sobre o contexto em que o produto foi desenvolvido, isto é, dentro de um estágio em uma turma de licenciatura; e por outro, por tocar em pontos-chaves que há muito tempo utilizava em sala de aula como professora de francês.

O desenvolvimento deste trabalho foi algo surpreendente para mim, desde o momento em que pude entrar em contato com os autores, leituras e materiais relacionados com o tema do trabalho, pois tudo era muito novo para mim, era como se eu entrasse em um lugar pela primeira vez. Mas à medida que a pesquisa avançava, percebi que poderia aprender muito mais com aqueles conceitos. Passei então ao levantamento bibliográfico que também trouxe a vontade de conhecer outros trabalhos e outros autores que possuíam o mesmo tipo de pesquisa.

O desenvolvimento do produto me fez enxergar o quanto o olhar para o outro é importante na minha profissão pois mesmo tendo convivido pouco tempo com os alunos da graduação durante o estágio não diminuiu a vontade que eu tinha de colaborar com o crescimento profissional e formativo deles. Pude perceber por meio dos testes o quanto valeu a pena propor mais um a estratégia de aprendizado para que não se cansa de buscar meios para aprender.

Percebi que essa é a verdadeira realidade do professor, pensar sempre no outro, e talvez esse objetivo, estivesse intrínseco ao meu produto educacional e eu nunca tenha percebido, o fato é que, apesar de algumas dificuldades encontradas durante os testes e até mesmo na elaboração do produto, me fizeram ver o quanto ainda desejo continuar caminhando na direção do outro e colaborando, principalmente com esses futuros professores para que eles um dia possam continuar a somar no meio profissional.

Não posso deixar de ressaltar que nesse processo a escrita também foi um desafio, pois a cada momento que desejamos explicitar uma ideia ou simplesmente explicar algo, é necessário elaborar muitas vezes, refletir no que de fato se quer

dizer e realizar através da escrita. Não tive a intenção de apresentar aqui um produto educacional único e irretocável, ao contrário, desejei apresentar aqui o compartilhamento de ideias e alternativas, materializadas por um jogo que pudesse ser reutilizado, repensado, reescrito, pois uma ideia só se torna factível quando encontra vida no outro, quando é recriada e reescrita para fazer sentido para o outro.

Este trabalho foi uma jornada árdua que faz uma pequena pausa, para retoques, reconstruções e ressignificações, pois como proposta para o crescimento profissional de futuros professores, esta pesquisa nasceu para continuar viva nas práticas de cada um que deseja continuar avançando e reinventando a nossa profissão que só faz sentido quando olha para o outro.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, Ernest. **The game designer**. New Riders Publishing. Indianapolis: 2003.

ALBUQUERQUE-COSTA, Heloísa; MAYRINK, Mônica Ferreira; (org.). **Tecnologia, formação docente e ensino de línguas em diálogo**. 1 ed. Campinas: Pontes Editores, 2021.

ALVARADO, Narda; MITGUTSCH, Konstantin. Purposeful by design: a serious game design assessment framework. In: **Proceedings of the International Conference on the Foundations of Digital Games (FDG '12)**. ACM, New York, NY, USA, 121-128. 2012.

ANTONIO, Marco. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011. p. 13-57.

CARVALHO, Alan H. P. de; OLIVEIRA, Fabbio de M. de; SCIASCIO, Fernando F. Di. TDB: conceito, elementos e possíveis usos como uma estrutura de análise jogos. In: **Art & Design Track - Short Papers**. XI SBGames – Brasília – DF – Brazil, November 2nd - 4th, 2012. p. 229-232.

CHARSKY, Dennis. **From Edutainment to Serious Games: A change in the Use of Game Characteristics**. 2010 5: 177 originally published online 11 February 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1555412009354727>

COLL, César; MONERO, Carles. **Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades**. In: COLL, César;

DAINEZI, Bruna Danielly. **Becoming a teacher-designer: o percurso da criação do jogo digital “trip challenge” e do desenvolvimento profissional de uma professora-designer de jogos**. Dissertação (Mestrado). Mestrado Profissional em Letras Estrangerias Modernas. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2018. 49 f.

BAZELAIRE, Elsa, **Jeu et perspective actionnelle dans l’enseignement des langues vivantes au primaire**. Education. 2012. dumas-00765301 em diálogo. I ed.-Campinas, SP: Pontes Editores 2021

FARIAS, T. M.; LIMA, J. Y. A.; PINHEIRO, J. Q. **Painel de Especialistas e Estratégia Multimétodos: Reflexões, Exemplos, Perspectivas**. Psico, v. 44, n. 2, p. 184-192, 2013. Disponível em ><https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5631472.pdf>. Acesso em 3 de jan de 2022.

FIGUEIREDO, F. J. Q. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.

GERMAIN, C. **Evolution de l’enseignement des langues: 5000 ans d’histoire**. Col. Didactique des langues étrangères Paris: Clé International, 1993.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KAPP, Karl M. What is Gamification. In: KAPP, Karl M. **The Gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. Pfeiffer, 2012, p.25-50

LEHTO, Otto. **The collapse and reconstitution of the cinematic narrative: interactivity vs. Immersion in game worlds**. Serie Speciale. Anno III, nn. 5, 2009, pp. 21-28

LEITE, P. S. C. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos**. Investigação Qualitativa em Educação, v. 1, p.330-339, 2018. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656/1609>. Acesso em: 10 out. 2021.

MARTINS, Selma. Ensino de Línguas Estrangeiras: História e Metodologias. Revista Internacional d'Humanitats 41, Barcelona, p. 75-88, set./dez. 2017.

MATTAR, João. Prefácio e Introdução. In: MATTAR, João. **Metodologias ativas: para uma educação presencial, blended e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MOREIRA, Marco Antonio. O que é afinal aprendizagem significativa? In: MOREIRA, Marco Antonio. A aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011. p. 13-57.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** In: Curriculum, La laguna. Espanha, 2012.

MOREIRA, Moreira Antonio. **Pesquisa em Ensino: aspectos metodológicos**. Ed. Perspectiva, 2000.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2012. \_\_\_\_\_. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. 2001. Tradução de: Roberta de Moraes Jesus de Souza. Disponível em: Acesso em: 15 dez. 2014

PUREN, Christien. Entre l'approche communicative et la perspective actionnelle, quoi de neuf ? pp. 87-91 in: ABDELGABER Sylvie & MÉDIONI Maria-Alice (dir.) **Les Cahiers Pédagogiques, Collection des hors-série numériques – N°18**, mise en ligne au format pdf septembre 2009. Disponible sur : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2009a/>

PUREN, Christien. **La perspective actionnelle : Vers une nouvelle cohérence didactique**. Le Français dans le Monde n° 348, nov.-déc. 2006, pp. 42-44. Fiche pédagogique correspondante : "Entrées libres", p. 91. Paris : FIPF-CLE international. Republication en ligne avec l'aimable autorisation de la revue (avril 2011) : <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2006h/>

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA LINGUAS: aprendizagem, ensino e avaliação. 2001, Conselho da Europa

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. **Os produtos e processos**

**educacionais dos programas de pós-graduação profissionais:** proposições de um grupo de colaboradores. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX

ROSA, Aparecida Cristina Laureano Flor da. **The cash game:** jogo eletrônico educacional como instrumento didático no processo de aprendizagem, com ênfase em educação financeira. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ensino. Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procópio, 2017. 124 f.

Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, M. **Definições dos enfoques quantitativo e qualitativo, suas semelhanças e diferenças.** Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os Professores e a sua Formação.** 3 ed. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1997. Seleção, digitação, diagramação de José Lino Hack e Mara Brum. Pelotas, FaE-UFPel, setembro de 2014.

TAGLIANTE, Christine. **La classe de langue:** Techniques et pratiques de classe, Paris : CLE International, 2006