



**CRISTIANE GOMES**

**MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM ESTEIO-RS:  
RESSIGNIFICAÇÕES PEDAGÓGICAS POR MEIO DE UMA METODOLOGIA COM  
USO DE ESCAPE BOOK**

CANOAS, 2021

**MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM ESTEIO-RS:  
RESSIGNIFICAÇÕES PEDAGÓGICAS POR MEIO DE UMA METODOLOGIA COM  
USO DE ESCAPE BOOK**

**CRISTIANE GOMES**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle – Unilasalle, para obtenção do grau de M.<sup>a</sup> em Memória Social e Bens Culturais.

Orientadora: Dra. Lúcia Regina Lucas da Rosa

Coorientadora: Dra. Patrícia Kayser Vargas Mangan

CANOAS, 2021

**Dados Internacionais  
de Catalogação na Publicação (CIP)**

G633m Gomes, Cristiane.

Memórias da formação continuada em Esteio (RS) [manuscrito] :  
ressignificações pedagógicas por meio de uma metodologia com uso de  
escape book / Cristiane Gomes – 2021.

150 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Memória Social e Bens Culturais) –  
Universidade La Salle, Canoas, 2021.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Lúcia Regina Lucas da Rosa”.

1. Memória social. 2. Formação docente. 3. Gamificação. 4. Literatura.  
I. Rosa, Lúcia Regina Lucas da. II. Título.

CDU: 316.7

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

CRISTIANE GOMES

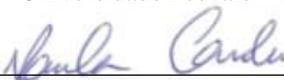
Trabalho Final aprovado como requisito parcial para obtenção do título de mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle.

**BANCA EXAMINADORA**



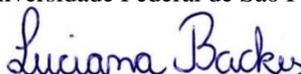
---

Profa. Dra. Juracy Ignez Assmann Saraiva  
Universidade Feevale



---

Profa. Dra. Paula Carolei  
Universidade Federal de São Paulo



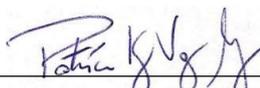
---

Profa. Dra. Luciana Backes  
Universidade La Salle



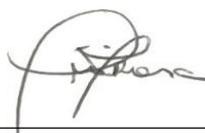
---

Profa. Dra. Zilá Bernd  
Universidade La Salle



---

Profa. Dra. Patricia Kayser Vargas Mangan  
Coorientadora – Universidade La Salle



---

Profa. Dra. Lucia Regina Lucas da Rosa  
Orientadora e Presidente da Banca – Universidade La Salle

**Área de concentração:** Memória Social e Bens Culturais

**Curso:** Mestrado em Memória Social e Bens Culturais

Canoas, 27 de agosto de 2021.

## **AGRADECIMENTOS**

Seria impossível chegar neste estágio da escrita final da Dissertação sozinha. Há toda uma conjuntura que foi se desenhando para que este momento fosse sendo construído. Por isso, a lista de agradecimentos não pode ser reduzida.

Primeiramente, agradeço a Deus, por estar ao meu lado em todos os momentos, me dando forças para enfrentar o que viesse e, ao mesmo tempo, liberdade para escolher os meus caminhos. À minha família, que sempre foi a base sólida que me manteve forte, mesmo nos momentos mais difíceis, e que compreendeu as minhas ausências e distanciamento durante esta jornada.

Sou muito grata aos colegas da Secretaria Municipal de Educação de Esteio, pelo apoio, pela parceria, e, principalmente pela possibilidade de sonharmos juntos e lutarmos por uma educação pública de qualidade para nossas crianças e estudantes todos os dias. Às nossas queridas escolas da rede municipal, com suas equipes diretivas, docentes e comunidade escolar, pelo acolhimento e por acreditarem e disporem-se a caminharmos juntos rumo à inovação, mas sem perder o olhar amoroso sobre nossos alunos.

Aliás, aos meus ex-alunos, a gratidão é enorme, do tamanho do orgulho que sinto ao vê-los bem e felizes, pois foram eles que me tornaram uma profissional melhor e um ser humano mais sensível e ao mesmo tempo forte, a cada período, a cada atividade. É por eles que a educação faz sentido!

Aos queridos colegas de Português da rede municipal, minha gratidão por todo o aprendizado que construímos juntos, e meu reconhecimento por todo empenho e dedicação em tornar o ensino de língua e literatura mais dinâmico e significativo aos nossos jovens. Essa pesquisa originou-se justamente da necessidade de ressignificarmos nossas práticas e nossa identidade enquanto grupo, do qual eu tenho muito orgulho de fazer parte. Muito do que aprendi como professora de português, foi com vocês, colegas incansáveis e sempre dispostos a fazer diferente, sem medo de levar o novo aos alunos, sem deixar, entretanto, de lado, o tradicional, valores e conhecimentos nos quais ancoramos nossas práticas.

Nossa história precisava ser contada, retomada e reconstruída. Por isso, sou grata a todos vocês, que me auxiliaram a ser uma professora melhor, a cada formação

que fizemos juntos, a cada troca de material, a cada parceria firmada. E, como estamos falando na importância das nossas memórias para a construção da identidade de grupo, faço aqui um agradecimento muito especial a duas colegas, amigas e parceiras, que tanto me ensinaram sobre paixão por ensinar, sobre amor à educação, sobre didática de português e literatura, e, principalmente, sobre humanidade! Tânia Freire e Lourdes Terezinha de Melo Policena Silva, vocês foram e serão sempre inspiradoras, e o legado de vocês será sempre lembrado, reconhecido e enaltecido por quem, como eu, teve o privilégio de conviver e aprender tanto com vocês! Vocês são parte importantíssima da história da educação em Esteio, e certamente, as sementes que vocês plantaram, germinarão no solo fértil da educação.

Meu agradecimento também aos queridos professores da UNILASALLE, que, muito mais do que informações e conteúdos, nos proporcionam aprendizados para a vida, através do olhar atento, sensível e humano a cada aluno. Especialmente no PPG em Memória Social e Bens Culturais, em que não somos um número, somos narrativas entrelaçadas que se engajam, através da pesquisa, do registro, da inovação, e principalmente, do respeito às múltiplas culturas e formas de aprender.

Contudo, essa pesquisa não teria existido, pelo menos, não com a mesma qualidade e perspectiva, se não fossem as minhas orientadoras. Patrícia Kayser Vargas Mangan, sempre disposta, prática, com conhecimentos que não cabem nela, por isso, compartilha com todos nós, em sua imensa generosidade, e que sempre me trazia de volta à terra quando o voo era muito alto. E Lúcia Regina Lucas da Rosa, que nem sei se considero minha orientadora, pois numa sintonia única, de quem é de fato apaixonada pela educação, foi que construímos nossa parceria, que já virou amizade para toda a vida. Esta pesquisa só chegou nesse nível, porque tive a “Profe Lúcia” no meu caminho, ao meu lado, escutando minhas histórias, indignando-se junto comigo, rindo e até enxugando minhas lágrimas quando as coisas pareciam sair dos trilhos. Enfim, muito mais do que uma professora, alguém que me impulsionou a voar ainda mais alto, na certeza de que os sonhos são realizáveis e de que novas narrativas são escritas todos os dias, no intuito de registrar nossas memórias na linha da vida de quem convive conosco.

## RESUMO

A formação continuada de professores, compreendida como um processo contínuo de construção de conhecimentos pedagógicos, teóricos e práticos, promove participação mais intensa do professor perante os grupos em que se insere, de forma que ele seja protagonista no processo de sua formação, compartilhando saberes e oportunizando múltiplas aprendizagens a seus alunos. Partindo dessa perspectiva, a presente pesquisa, inserida da linha de pesquisa Memória e Linguagens Culturais, tem como objetivo principal desenvolver estratégias de formação continuada para professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, que deem conta das necessidades desses profissionais, de forma a aliar aspectos linguísticos e literários, próprios do fazer pedagógico desse grupo de professores, à prática vivenciada através da gamificação. A metodologia de pesquisa utilizada no desenvolvimento deste estudo é a *Design Science Research* (DSR), através da qual foi possível elaborar um produto que solucionasse a seguinte problemática: “como ressignificar a experiência das formações continuadas para professores de português da rede municipal de ensino de Esteio?” Diante dessa perspectiva, o presente estudo apresenta uma proposta metodológica até então inédita, que estabelece elos entre a docência, a literatura e a gamificação, numa perspectiva memorial. Buscando promover diálogos que colaborem para reflexões acerca da problemática de pesquisa, foi desenvolvido o produto denominado de *Escape Book*, que apresenta uma proposta de formação gamificada, que se utiliza do *escape room* como estratégia metodológica, a partir da obra “O Alienista”, de Machado de Assis, como narrativa-base, através da abordagem do universo linguístico-literário, inerente à prática docente, a partir de recursos próprios da gamificação. Esta pesquisa configura-se, então, como um importante aporte prático e teórico que promove integração e engajamento entre os participantes dos processos de ensino e de aprendizagem, contribuindo ainda para o avanço dos estudos de metodologias que proporcionem múltiplas aprendizagens aos estudantes, a partir da qualificação de recursos metodológicos de seus professores. A pesquisa aborda, portanto, a memória da formação continuada de professores de português da RME, por meio de uma perspectiva gamificada através de entrevistas que contribuem para o (re)conhecimento e a (re)construção permanente do sentimento de identidade desse grupo de professores que tem a literatura como alicerce de seu fazer pedagógico. A base teórica para este estudo é constituída principalmente por Halbwachs (1990) e Assmann (2011) no que se refere à Memória Social, Bacich e Moran (2018) e Moran (2019), no que diz respeito às metodologias de ensino, Freire (2004), (2020) e Backes (2011) no que concerne à Educação, Schlemmer (2014) e Carolei e Tori (2014) e Carolei e Bruno (2018) referentes à Gamificação e Todorov (2014) e Zilberman e Silva (1990) no que se refere à literatura.

**Palavras-chave:** Memória Social, Formação Docente, Gamificação, Literatura.

## ABSTRACT

The continuing Education for teachers, understood as continuing process to construct the pedagogical, theoretical and practical knowledge promotes an intense participation of teachers towards the groups and he or she is inserted, so that he or she can be the protagonist of his or her formation process sharing insights and providing multiple learning to her or his students. From this perspective, this research, inserted in the Culture Memory and Language research topic, has as its main objective to develop continuing formation strategies for Portuguese teachers from the municipal school system in Esteio, to manage their professional necessities, thereby to combine linguistic and literary aspects, typical of the pedagogical practice of this group of teachers, to the practice experienced through gamification. The research methodology used in the development of this study is *Design Science Research* (DSR), through which it was possible to develop a product that could solve the following problem: "How to give a new meaning to the experience of continuing Education to Portuguese teachers in the municipal Education system in Esteio?" Given this perspective, this study presents a methodological proposal, until now unprecedented, that establishes links between the teaching, the literature and the gamification, in a retention perspective. Seeking to promote dialogues that collaborate to the reflections about the research problem, it was developed a product named *Escape Book*, it presents a gamified training proposal, it uses the escape room as a methodological strategy, based on the work "O Alienista" (The Alienist), of Machado de Assis, as base narrative, through the literary linguistic universe approach, intrinsic to the teaching practice, from gamification's resources. This research sets up, then, as an important practical and theoretical contribution that promotes the integration and engagement among the participants of the teaching and learning processes, further collaborating to the advanced methodologies studies that promote multiple learning for students, from the qualification of methodological resources of their teachers. The research addresses, therefore, the Portuguese teachers' memory of continuing formation from municipal Education in Esteio, through a gamified perspective by interviews which contributes to the permanent feeling of identity knowledge and acknowledgement and (re) construction of this group of teachers who has literature as a foundation of their pedagogical practice. The theoretical basis of this study consists mainly of Halbwachs (1990) and Assmann (2011), in which regards to Social Memory, Bacich and Moran (2018) and Moran (2019), in which the teaching methodologies, Freire (2004), (2020) and Backes (2011), about Education, Schlemmer (2014) and Carolei and Tori (2014) and Carolei e Bruno (2018) concerning Gamification and Todorov (2014) e Zilberman e Silva (1990) regarding literature.

**Keywords:** Social Memory, Teacher Education, Gamification, Literature.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Logotipo do Programa	57
Imagem 2: Estrutura da DSR	74
Imagem 3: Material de divulgação	79
Imagem 4: A ilha	82
Imagem 5: Carta Enigmática	83
Imagem 6: Quebra-cabeças	88
Imagem 7: O desafio da Carta Enigmática	88
Imagem 8: Livro	89
Imagem 9: Análise Linguística	90
Imagem 10: Construção coletiva	91
Imagem 11: Atestado de “Sanidade Metodológica”	92
Imagem 12: Reflexões pós-escape	92
Imagem 13: Casa Verde ponto de vista 1	95
Imagem 14: Casa Verde ponto de vista 2	96
Imagem 15: Tela Inicial	97
Imagem 16: Instruções preliminares	97
Imagem 17: Início da aventura	98
Imagem 18: Número um	99
Imagem 19: Instruções	99
Imagem 20: Quebra-cabeça virtual	100
Imagem 21: Ilha	100
Imagem 22: Máscaras	101
Imagem 23: Palavras cruzadas	102
Imagem 24: Número cinco	103
Imagem 25: Análise Linguística <i>online</i>	104
Imagem 26: Número seis	104
Imagem 27: Carta Enigmática <i>online</i>	105
Imagem 28: Penúltima fase	105
Imagem 29: Compartilhamento de ideias	106
Imagem 30: Microfone	107

Imagem 31: Risada	107
Imagem 32: Dona Evarista	109
Imagem 33: O louco	109
Imagem 34: Machado de Assis	110
Imagem 35: Vídeo Loucos	111
Imagem 36: Missão cumprida	112
Imagem 37: Formação Gamificada <i>online</i>	116
Imagem 38: Interação e protagonismo	117

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estudos sobre Formação Continuada	38
Tabela 2: Estudos sobre Formação Continuada de Professores de Português	39
Tabela 3: Estudos sobre Gamificação na Educação	39
Tabela 4: Estudos sobre Gamificação na Formação Continuada de Professores	40
Tabela 5: Estudos sobre Gamificação na Formação Continuada de Professores de Português	40
Tabela 6: Estudos selecionados para análise sobre Gamificação na Formação Continuada de Professores	41
Tabela 7: Estudos selecionados para análise sobre Memória da Formação Continuada de Professores	43
Tabela 8: Entrevista com professores participantes do Escape Book – Parte 1: Sobre a experiência de participar do Escape Book	120-122
Tabela 9: Entrevista com professores participantes do Escape Book – Parte 2: Sobre a Memória das Formações Continuadas na RME	125-127
Tabela 10: Entrevista com professores que participaram de Formações Continuadas de Português na RME, mas não participaram do Escape Book	134-137

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Notícias do Site da prefeitura	26
Gráfico 2: Grau de formação dos participantes da pesquisa de interesse	45
Gráfico 3: Áreas importantes para a qualificação metodológica	46
Gráfico 4: Áreas de interesse de Formação Continuada	47
Gráfico 5: Conhecimento sobre Gamificação	47
Gráfico 6: Interesse de participar de Formação Gamificada	48
Gráfico 7: Formação acadêmica dos participantes do Escape Book	118
Gráfico 8: Componente curricular com o qual trabalham os participantes do Escape Book	119
Gráfico 9: Tempo de atuação dos participantes do Escape Book na RME	119
Gráfico 10: Enquete 1	130
Gráfico 11: Enquete 2	131
Gráfico 12: Formação acadêmica dos entrevistados que não participaram do Escape Book	132
Gráfico 13: Local e cargo de atuação dos entrevistados	132
Gráfico 14: Tempo de atuação dos entrevistados na RME	133

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	13
<b>1.1 Memorial da Pesquisadora: Trajetória profissional e acadêmica</b>	17
<b>2 DIÁLOGOS TEÓRICOS COMO CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS</b>	22
<b>2.1 Contextualização das Formações Continuidas em Esteio</b>	23
<b>2.2 A perspectiva literária no percurso formativo do professor</b>	26
<b>2.3 Perspectivas tecnológicas acerca da formação do professor</b>	34
<b>2.4 Panorama bibliográfico</b>	37
<b>3 PESQUISA DE INTERESSE: LEVANTAMENTO DAS DEMANDAS</b>	45
<b>4 FORMAÇÃO CONTINUADA: UM CAMINHO NECESSÁRIO PARA O APRIMORAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE</b>	50
<b>4.1 Formação continuada em tempos de pandemia</b>	53
<b>4.2 <i>Cultura e Identidade: Reflexão, Leitura e Escrita</i>: Um livro que registra um pedaço importante da caminhada formativa</b>	57
<b>5 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS A PARTIR DA GAMIFICAÇÃO</b>	62
<b>5.1 Game e Gamificação: Diferenças e perspectivas</b>	63
<b>5.2 O <i>escape room</i> como abordagem pedagógica</b>	65
<b>6 A PERSPECTIVA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO GAMIFICADA</b>	68
<b>7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	72
<b>7.1 A Design Science Research</b>	74
<b>7.2 Procedimentos teóricos de pesquisa: Aplicabilidade da DSR</b>	76
<b>8 O PRODUTO: ESCAPE BOOK</b>	78
<b>8.1 Iteração 1 - experiência presencial com professores convidados</b>	78
<b>8.2 Roteiro do Escape Book presencial</b>	85
<b>8.3 Análise do Escape Book presencial</b>	85
<b>8.4 Escape Book virtual: Uma metodologia engajadora para formações docentes</b>	94
<b>8.4.1 <i>Formação continuada gamificada: O Escape Book como estratégia metodológica</i></b>	113
<b>8.4.2 <i>Análise da Formação Gamificada</i></b>	115
<b>9 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS</b>	118

<b>9.1 Entrevistas com professores que participaram do Escape Book</b>	118
<i>9.1.1 Entrevistas com os professores participantes do Escape Book acerca da experiência formativa gamificada</i>	120
<i>9.1.2 Entrevistas com os professores participantes do Escape Book acerca da memória das formações docentes</i>	124
<i>9.1.3 Enquetes com os professores participantes do Escape Book</i>	129
<b>9.2 Entrevista com professores da RME que não participaram do Escape Book</b>	131
<i>9.2.1 Entrevistas com os professores que não participaram do Escape Book</i>	133
<b>10 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	141
<b>REFERÊNCIAS</b>	146
<b>Apêndice A – Termo de consentimento livre e esclarecido</b>	149

## 1 INTRODUÇÃO

O modelo de educação em que um professor somente transmite informações a um grupo de estudantes, que decora certos conteúdos para provas, a tão referenciada “educação bancária” de que trata Freire (2020, p. 81), vem perdendo espaço para as múltiplas possibilidades de aprendizagem disponíveis atualmente. Esse modelo, via de regra, não considera as particularidades de cada grupo de alunos, não oportunizando a eles a possibilidade de serem protagonistas no processo do seu próprio aprendizado.

Ser um bom professor exige aperfeiçoamento contínuo de estudos e práticas que promovam a reflexão acerca das diversas possibilidades e desafios que permeiam a educação dentro de determinado contexto social. Principalmente visando romper com este velho paradigma da "educação bancária" e considerando a dinamicidade das transformações tecnológicas e sociais vivenciadas na atualidade. Dessa forma, a fim de acompanhar essa dinamicidade de um estudante que não aprende mais de forma linear, como antigamente, faz-se necessário que o docente, inserido em uma rede de ensino, continue se atualizando e aprofundando seus conhecimentos acerca da sua área específica de atuação, num processo contínuo de fazer-pensar-refazer pedagógico.

Com o advento de novas tecnologias, legislações e estudos sobre metodologias de ensino, que auxiliam o professor no exercício de sua docência, as formações continuadas precisam também refletir as múltiplas realidades escolares, afinal, conforme Freire (1979, p. 27),

O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca.

A formação continuada de professores, portanto, compreendida como um processo contínuo de construção de conhecimentos pedagógicos, teóricos e práticos, promove participação mais intensa do professor perante os grupos em que se insere, de forma que ele seja protagonista no processo de sua formação, compartilhando

saberes e oportunizando, conseqüentemente, aprendizagens significativas a seus alunos. Conforme Backes (2011, p. 29),

As ações se efetivam por meio das representações que construímos com os seres humanos com quem convivemos (passado), do ser humano que queremos ser, de um “vir a ser educador” e do ser humano presente, os quais estão em congruência num determinado tempo e espaço. Este educador (sujeito da aprendizagem), além da sua construção individual, se constitui na construção coletiva, com os seus educadores, com os seus colegas (outros sujeitos de aprendizagem) e com os estudantes.

O fator coletivo trazido pela autora vem ao encontro da perspectiva abordada na presente pesquisa, uma vez que, através do reconhecimento sobre a importância do desenvolvimento do trabalho coletivo nas formações continuadas, o sentimento de identidade de grupo é reconstruído constantemente, ressignificado e fortalecido. Diante, então, da possibilidade de contribuir para o aperfeiçoamento profissional do professor é que se insere este estudo, pertencente à Linha de Pesquisa Memória e Linguagens Culturais.

A metodologia de pesquisa utilizada no desenvolvimento deste estudo é a *Design Science Research* (DSR), “método de pesquisa que operacionaliza a investigação fundamentada na *design science*.” (Dresch, Lacerda e Júnior, 2015, p. 53). A *design science*, por sua vez, é também chamada de “ciência do artificial”, pelo caráter de solucionar problemas a partir da elaboração de artefatos ou produtos. Não se sabe ao certo quem cunhou essa nomenclatura, entretanto, na prática, Leonardo Da Vinci já a utilizava no século XV. Porém, em 1969, Herbert Alexander Simon lança o livro *As ciências do artificial*, marcando seu nome na história dos estudos sobre metodologias de pesquisa. Já o conceito de *Design Science Research* surge em 1980 com Mário Bunge, adepto do uso das tecnologias para a solução de problemas.

Através, então, da DSR, foi possível elaborar um produto que solucionasse a seguinte problemática: “como ressignificar a experiência das formações continuadas para professores de português da rede municipal de ensino de Esteio?” Diante desse contexto, o objetivo geral é desenvolver estratégias de formação continuada para professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, que deem conta das necessidades desses profissionais, de forma a aliar aspectos linguísticos e literários, próprios do fazer pedagógico desse grupo de professores, à prática vivenciada através da gamificação. São objetivos específicos desta pesquisa:

- Desenvolver uma formação gamificada para professores de português que atuam nas 16 escolas de anos finais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Esteio;
- Contribuir com a qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem de português como língua materna por meio de contribuições a metodologia utilizada em sala de aula por estes profissionais;
- Analisar os registros de memória das formações continuadas para professores de português em Esteio-RS.

Como resultados esperados, têm-se o desenvolvimento de uma metodologia formativa capaz de atender à demanda apresentada. Buscando, então, atingir esses objetivos, no intuito de solucionar a problemática existente, foi elaborado o Escape Book, que consiste em uma metodologia formativa gamificada, através da qual é possível desenvolver diferentes habilidades e construir conhecimentos, fortalecendo relações e ressignificando o sentimento de grupo desses professores.

Dessa forma, a presente pesquisa apresenta uma abordagem até então inédita acerca dos estudos sobre educação, uma vez que trata da memória da formação continuada de professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, através de uma perspectiva gamificada que tem a literatura como meio de reflexão e experimentação pedagógica.

Assim, além da introdução, através da qual é apresentada a contextualização em que o projeto está inserido, e que contém também o memorial da pesquisadora, com a sua trajetória profissional e acadêmica, este estudo ainda traz outros 9 capítulos em que são evidenciados os principais tópicos abordados.

O capítulo 2 apresenta o aporte teórico que sustenta este estudo e que dialoga com a metodologia utilizada, através de diferentes perspectivas relacionadas ao processo formativo, como a literatura e a tecnologia, por exemplo. O Estado da Arte também é apresentado neste capítulo, que aborda a contextualização das formações continuadas no município de Esteio, amparando o leitor acerca da realidade existente na cidade do ponto de vista da educação.

No capítulo 3 apresenta-se uma pesquisa de campo que elenca as temáticas de interesse dos professores de português da RME, bem como sua intenção em participar de formações continuadas. Esses dados são importantes, pois justificam a existência de público para a realização deste estudo, bem como o desenvolvimento da metodologia do Escape Book.

O capítulo 4 dialoga com questões referentes à formação de professores, bem como traz reflexões importantes sobre o papel das formações continuadas em tempos de pandemia. Este capítulo apresenta também considerações feitas a partir do livro *Cultura e Identidade: reflexões, leitura e escrita*, que consiste em uma obra que registra um pedaço importante da caminhada formativa dos professores de português de Esteio. Nela, os organizadores apresentam ao leitor imagens, textos, depoimentos e trabalhos de alunos e professores da RME, produzidos a partir do trabalho com obras literárias nas escolas da rede.

O capítulo 5 aborda questões específicas relacionadas à gamificação, com conceitos e reflexões acerca de jogos e *escape room*, como estratégia utilizada para o desenvolvimento do Escape Book como produto cultural.

O capítulo 6 aborda a perspectiva literária no processo de formação de professores, bem como a sua relação com a gamificação.

No capítulo 7, são apresentadas as etapas da metodologia de pesquisa utilizada, através da *Design Science Research*, bem como os procedimentos técnicos adotados para se chegar à solução da problemática existente.

O capítulo 8 apresenta o produto denominado Escape Book, que consiste em uma metodologia de formação docente, que constrói um elo importante entre a literatura e a gamificação, numa perspectiva de trabalho coletivo e colaborativo. A funcionalidade do Escape Book também é apresentada neste capítulo, bem como a descrição e a jogabilidade do produto, assim como a análise sobre a formação desenvolvida, tanto do ponto de vista presencial, quanto do virtual, a partir de reflexões e teorias que dialogam para compreender os processos de aprendizagem desses professores participantes.

No capítulo 9 são apresentadas entrevistas com professores da RME, tanto os que participaram da experiência gamificada do Escape Book, quanto aqueles que optaram por não fazê-lo, mas têm muito a dizer sobre os processos formativos da rede, pois fazem parte dela. Análises e reflexões relevantes são feitas neste capítulo, visto o olhar desses profissionais sobre a memória das formações na rede serem importantes para o (re)conhecimento e a (re)construção permanente do sentimento de grupo dos docentes.

Por fim, o capítulo 10 traz considerações finais acerca de todo o material apresentado, bem como das discussões e reflexões construídas ao longo da pesquisa, numa perspectiva multi e interdisciplinar. Essa abordagem coloca o docente

(aqui visto como aluno em constante processo de aprendizagem) como foco principal das formações continuadas, em que o seu protagonismo é valorizado, estimulado e visualizado.

### **1.1 Memorial da Pesquisadora: Trajetória profissional e acadêmica**

Fui apresentada ao encantamento do universo literário desde quando me compreendi como ser humano, através da minha falecida avó, que, mesmo analfabeta, sabia contar histórias de forma envolvente e apaixonada. Verdade que muitas delas eram de assombração, sempre com um ensinamento ou uma moral, que nos levava a pensar várias vezes antes de desobedecer aos adultos. Fato é que a minha imaginação sempre foi aguçada e, como éramos muito pobres, o livro era um objeto cobiçado, quase sagrado.

Na escola, sempre fui uma aluna exemplar, participativa e com certa facilidade para aprender. Hoje compreendo que tive professores maravilhosos, que me mostraram que a escola pode ser um espaço de múltiplas aprendizagens, pode ser divertida, emocionante e intensa. Tive mais do que mestres, fiz amigos na escola Jardim Planalto, de Esteio, que trago no coração, porque fazem parte da minha construção de vida, principalmente a querida e amiga professora Lenita Schneider, de Português, que me mostrou a leveza que a literatura pode ter em nossas vidas. Isaac Newton afirmou certa vez que “se enxerguei mais longe, foi porque me apoiei sobre os ombros de gigantes.” Dessa forma, me senti com um débito com a escola pública, e eu precisava retornar e contribuir com a sociedade através da educação a fim de retribuir um pouco do que tive enquanto aluna e que tanto fez a diferença na minha vida pessoal e profissional.

Apesar disso, iniciei a graduação em Direito, aos 17 anos, de forma meteórica, pois, após o segundo semestre, tomei coragem de dizer à minha família que não teriam mais uma advogada, mas uma professora de português. Não foi fácil, mas eu estava decidida a ser a melhor professora de português que pudesse ser. Utopia? Pode ser, mas o fato de continuar inovando na educação, 16 anos depois de formada, me mostra que foi a escolha certa. Quando iniciei o curso de Letras na Universidade

do Vale do Rio dos Sinos, logo na primeira disciplina soube que este seria o caminho a ser trilhado, na perspectiva de, através do trabalho com a língua portuguesa e suas múltiplas linguagens discursivas e literárias, colaborar para a formação acadêmica, social e humana de estudantes da rede pública de ensino, tão fadados, muitas vezes, ao fatalismo e à desumanização da educação pelas políticas públicas.

Durante o curso de Letras, fui monitora de Introdução à Gramática por um semestre, auxiliando colegas recém ingressos no curso de Letras, e, em seguida, bolsista de iniciação científica na área de Linguística Aplicada UNIBIC por 2 anos. O trabalho com iniciação científica contribuiu muito para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal, uma vez que possibilitou a abertura de universos antes impensados, de divulgação de trabalhos e participações em eventos científicos, tendo inclusive recebido o Destaque no Salão de Iniciação Científica da UFRGS em 2004.

Essa trajetória na pesquisa também contribuiu para o desenvolvimento da paixão por orientar projetos de pesquisa. Fiz isso de 2011 a 2018, não tendo nunca saído de um evento científico como orientadora de projetos de pesquisa de anos finais do Ensino Fundamental sem, pelo menos, uma premiação ou um credenciamento para participar de outras feiras, como a MOSTRATEC em Novo Hamburgo e a FEBRACE em São Paulo.

Tudo isso convergiu para que eu pudesse coordenar com mais profissionalismo, porém, sem deixar de lado a paixão pela pesquisa científica, a FEMUCI – Feira Municipal de Ciências e Ideias de Esteio, nos anos de 2018 e 2019. Feira esta que vem crescendo a cada nova edição, tornando-se uma feira reconhecida no País e até mesmo fora dele, uma vez que credencia trabalhos para participar de eventos científicos em várias regiões do Brasil e da América do Sul.

Como professora de Português e Literatura sempre desenvolvi projetos literários que, muitas vezes, acabavam se transformando em temáticas sociais apresentadas em feiras, eventos científicos e acadêmicos, como seminários, congressos e prêmios, como o RBS de Educação. Acredito muito no poder transformador da linguagem literária, capaz de desvelar e criar universos encantadores.

Há 12 anos, quando iniciei minha jornada na rede municipal de ensino de Esteio, como professora de Português dos Anos finais do Ensino Fundamental, minha escola tinha o IDEB mais baixo do município. Na ocasião, o grupo de professores iniciou uma proposta de trabalho interdisciplinar que teve a literatura como referência.

Quando saí da escola, em 2017, para atuar como assessora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Esteio, a escola tinha o segundo melhor índice do município nos anos finais, o que mostra a importância do trabalho com literatura, principalmente quando é realizado de forma interdisciplinar, para o desenvolvimento integral de alunos do ensino fundamental.

Em 2015, concluí a especialização em Língua, Literatura e Novas Mídias pela Universidade Luterana do Brasil, oportunidade em que desenvolvi projetos com *book trailers* nas turmas de 9º Ano em que atuava, integrando a tecnologia da edição de vídeo ao conteúdo literário proposto na ocasião. Além de explorarmos outros elementos próprios deste gênero híbrido, foi possível contribuir para que o trabalho com literatura em sala de aula se tornasse mais atrativo e atual, sem perder, entretanto, a sua essência linguístico-literária.

Trabalhei 6 anos com Português e Literatura no Ensino Médio, obtendo êxito também, através de variadas metodologias de ensino. Entretanto, é no Ensino Fundamental que acredito serem plantadas as sementes mais importantes, aquelas capazes de criarem raízes mais profundas.

Em 2019 participei da organização da Feira do Livro de Esteio, um evento grandioso, com sucesso de público e vendas, tendo a participação de todas as escolas municipais e várias de outras redes de ensino, contando com a presença de vários artistas, dentre eles, escritores como Charles Kiefer, que foi patrono, e Mário Pirata.

Tenho realizado várias formações, nas áreas de tecnologias, metodologia científica e literatura, tentando aliar todas elas, na perspectiva de que a inovação e o sucesso da educação perpassam pela inter e pela transdisciplinaridade, tendo em vista que o estudante é um ser múltiplo e atuante, que enxerga e participa do mundo de forma integral, paralela e híbrida, e não aceita mais fragmentações.

Em 2018 criei o Concurso Literário Mundos (Di) Versos, que consiste em um concurso literário que visa valorizar o trabalho do professor através das produções literárias dos alunos da rede municipal, abordando narrativa, poesia e histórias em quadrinhos. Foram feitas oficinas com professores da rede municipal, visando oferecer subsídios para que eles pudessem trabalhar com textos literários em sala de aula e incentivar a produção escrita dos alunos de todos os anos do ensino fundamental. Os premiados receberam, durante a Feira do Livro, certificados, menções honrosas e medalhas.

Ainda no ano de 2018 criei o projeto Soletra Esteio, que consiste em um concurso de soletração entre todas as escolas da rede municipal, projeto que já desenvolvia como professora nas escolas onde trabalhei. Todos os participantes do evento recebem certificados e medalhas de finalistas, e os vencedores de cada categoria recebem troféus e kits de livros para sua escola. Para que esse evento ocorresse com sucesso, realizei oficinas com professores da rede municipal a fim de auxiliá-los no desenvolvimento da proposta em sala de aula.

Em 2019 ingressei no Mestrado em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle, tendo encontrado um grupo de pessoas comprometidas com a transformação social a partir da pesquisa, da ciência, e, acima de tudo, da humanidade. Identifiquei-me de imediato com a filosofia da Universidade, tendo edificado relações que transcendem o profissionalismo, fortalecendo uma construção coletiva de sentimentos, conhecimentos e práticas.

Desde então, venho participando de vários eventos científicos e culturais, que enriquecem o meu saber e o meu fazer acadêmico e humano. Tenho participado ainda de grupos de pesquisa, e conselhos municipais, que oportunizam outros conhecimentos também importantes para a área da educação, foco da minha dedicação profissional e acadêmica.

Em 2020 atuei como Coordenadora de Projetos, Tecnologias e Inovação da Secretaria Municipal de Educação de Esteio, que tinha a difícil tarefa de integrar todos os projetos com as novas tecnologias, auxiliando os professores na busca por diferentes metodologias e subsídios que pudessem aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem, bem como valorizar a produção e a autonomia do aluno como protagonista do próprio aprendizado, a partir do protagonismo do professor. Porém, o cenário que se desenhava, diante da pandemia de COVID-19 trouxe consigo a necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas. Este setor, na Secretaria de Educação de Esteio foi de extrema importância para a rede municipal de ensino, visto termos, com uma equipe de apenas 4 pessoas, promovido mais de 30 formações para os docentes, além de várias *lives*, no intuito de subsidiá-los quanto às possibilidades de inovação diante do contexto de ensino remoto. As formações e o trabalho de assessoria *in loco* apresentaram oportunidades de “fazer educação” de forma inovadora, tendo o estudante como foco do processo de aprendizagem, porém, sem deixar de olhar com carinho para os nossos docentes, parceiros de caminhada.

Neste ano ainda, organizei, em parceria com a minha orientadora, Lúcia da Rosa, que, assim como a minha primeira professora de português, acreditou no meu potencial, e me proporcionou uma caminhada coletiva, o e-book “Crônicas do Isolamento”. Esta obra foi resultado do concurso literário homônimo, que oportunizou aos docentes da rede municipal de Esteio expressar suas angústias diante do contexto de isolamento social trazido pela pandemia do novo Coronavírus, através da linguagem literária. E, de mãos dadas, proporcionamos a publicação desta bela obra aos nossos docentes, evidenciando o seu valor e o seu protagonismo diante dos processos educacionais.

Diante da minha trajetória acadêmica e profissional, brevemente apresentada neste memorial, pode-se perceber que as temáticas que permeiam a minha pesquisa, como tecnologias, gamificação, metodologias de ensino e de aprendizagem, formação docente, pesquisa, linguagens e literatura, a partir da perspectiva da memória, vão ao encontro da ressignificação pedagógica, tão relevante a toda a sociedade. Acredito muito que unidas, estas temáticas certamente revertem em um ensino que proporciona muito mais do que aprendizado acadêmico, mas cidadania e emancipação aos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, a relevância da minha pesquisa reside, principalmente, na capacidade que a perspectiva transdisciplinar apresentada carrega consigo, através da inovação, e que nos torna pessoas melhores e profissionais mais dispostos e preparados para fazer a diferença na vida de nossos estudantes e professores.

Quanto às memórias narrativas da minha avó, certamente elas me impulsionam a continuar acreditando no poder transformador que a Educação possui. Não como meras histórias escritas todos os dias nas páginas da vida, mas como caminhos possíveis de serem trilhados de forma conjunta por todos aqueles que, assim como eu, se permitem aprender sempre.

## 2 DIÁLOGOS TEÓRICOS COMO CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS

A educação, enquanto sistema de ensino, sempre foi um desafio, tanto para estudantes, como para docentes e gestores. Os desafios encontrados nas salas de aula, tanto nas presenciais quanto nas virtuais, trazem consigo a necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas utilizadas nos processos de ensino e de aprendizagem. Há tempos vem se falando sobre inovação tecnológica nas escolas, entretanto, a urgência de se acessar o estudante de forma remota, provocada pela pandemia de COVID-19, ao mesmo tempo que separou fisicamente discentes de docentes, exigiu destes uma postura diferenciada frente aos novos obstáculos surgidos pelo distanciamento social.

A modalidade de ensino remoto, em que o professor encaminha atividades físicas através do uso de tecnologias analógicas, como o livro, seja ele didático ou literário, por exemplo, evidenciou o quanto a interação entre docentes e estudantes é primordial para o processo de aprendizagem na educação básica. O caminho para essa aproximação tão importante, seria, então, através das tecnologias digitais. Mas aí reside outro fator descortinado pela pandemia, a disparidade de acesso tecnológico existente entre os estudantes e também entre os professores.

Paulo Freire (2020, p. 81), ao afirmar que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”, evidencia a necessidade da renovação constante da educação frente aos desafios cotidianos. Quando se traz essa afirmação para um momento pandêmico que assola o mundo desde o final de 2019, ganha ainda uma conotação de necessidade de se buscar formas eficazes de garantir o direito à educação de todas as crianças e jovens.

De acordo com a premissa de Freire (2012, p. 23) de que “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa”, esse processo exigiu que gestores, docentes, estudantes e famílias trilhassem juntos essa nova forma de construção de conhecimentos, num aprendizado coletivo, em que todos saíram transformados.

Moran (2019, p. 9), afirma que “a aprendizagem é um processo muito mais amplo do que a escola: acontece em todos os espaços e dimensões do cotidiano, se estende e se amplia ao longo do tempo da nossa vida”. Isso reflete a prática ocorrida

no município de Esteio no que diz respeito aos múltiplos espaços em que ocorre a aprendizagem.

É importante que o docente compreenda a relevância do processo contínuo de formação, através do qual continue se atualizando e aprofundando seus conhecimentos acerca da sua área de atuação, bem como ao surgimento de novas tecnologias, legislações e estudos que possam contribuir no seu fazer pedagógico. Diante do contexto que apresenta cada vez mais ambientes e maneiras virtuais de aprendizagem, a formação continuada de professores faz-se imprescindível para o aprimoramento desses profissionais. Compreende-se a formação docente continuada como um processo contínuo de construção de conhecimentos que promove o engajamento dos professores, de forma que se tornem protagonistas no processo formativo, compartilhando saberes e oportunizando aprendizagens significativas a seus alunos.

A partir da afirmação de Freire (2004, p. 39) de que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, evidencia-se a necessidade de promover momentos e experiências formativas frequentemente aos docentes. Esses momentos exigem abordagens que tenham a teoria como subsídio inicial para o enriquecimento de práticas que contribuam para o desenvolvimento de propostas metodológicas carregadas de sentido, tanto para os docentes, quanto para os discentes.

## **2.1 Contextualização das formações continuadas em Esteio**

Esteio é um município da Região Metropolitana de Porto Alegre, Capital do Estado do Rio Grande do Sul, distante 22 Km do centro da Capital Gaúcha, que conta com uma população de mais de 83 mil habitantes, distribuída em uma área de 27,676 km<sup>2</sup>. A cidade conta com 44 escolas de Educação Básica, sendo 30 escolas pertencentes à rede municipal de ensino, 10 à rede Estadual e 5 à rede privada, além de várias instituições privadas que atendem exclusivamente a educação infantil. Das 30 escolas da rede municipal, 9 atendem ao público infantil, de 0 a 5 anos; 5 possuem turno integral, da pré-escola ao 5º ano, e 15 atendem o público da pré-escola ao 9º ano do ensino fundamental. A rede conta ainda com uma escola que atende

exclusivamente o público de jovens e adultos, oportunizando todos os anos do ensino fundamental.

A rede municipal conta, em maio de 2021, com 9.571 alunos, da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental. Para atender todo esse público, há 876 professores, destes, 23 ministram o componente curricular Português, de 6° a 9° ano, público alvo deste estudo.

As formações continuadas de professores na rede municipal de ensino de Esteio, assim como em outras redes, ocorreram, até 2019, de forma presencial, a partir de temáticas que promovem reflexões sobre a prática pedagógica entre os diferentes grupos de professores, numa perspectiva coletiva que contribui para a construção da identidade do grupo. Entretanto, a pandemia de COVID-19 trouxe consigo a necessidade de distanciamento social, o que, num primeiro momento, afetou drasticamente a educação como um todo, e, conseqüentemente, o processo de formação de professores de forma presencial.

Cabe também às redes de ensino proporcionar ao seu quadro funcional possibilidades de formação que ampliem o olhar do servidor acerca da sociedade na qual está inserido, bem como promovam reflexões e diálogos sobre circunstâncias históricas e sociais que envolvem a educação, contribuindo, assim, para a construção da identidade coletiva do grupo de professores. O Referencial Curricular de Esteio (RCE) é o documento orientador e norteador das práticas pedagógicas da rede municipal, tendo sido construído de forma coletiva e colaborativa entre todos os profissionais da educação da rede, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Referencial Curricular Gaúcho (RCG). O documento municipal apresenta a perspectiva de que (ESTEIO, 2019, p. 46),

Entende-se também, que a identidade docente não é algo dado ou adquirido, mas algo construído a partir do envolvimento social, da sua historicidade e subjetividade humana. Nesse sentido, é importante entender que a docência é apreendida, constituída e atravessada na relação com o ensino como função primordial da profissão.

Nessa perspectiva da importância da construção coletiva para o reconhecimento da identidade de grupo, Michael Pollak (1992, p. 204) afirma que

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator

extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

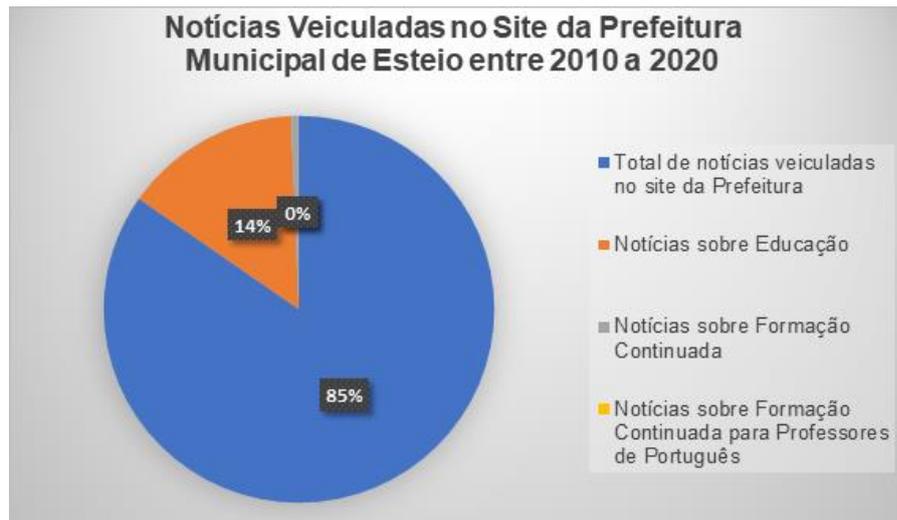
Considerando a importância das formações docentes para o aperfeiçoamento e a atualização dos professores, o fator coletivo possui grande importância, pois através das vivências em grupo, não só teorias e metodologias pedagógicas são pensadas, discutidas e refletidas, mas a consciência coletiva e de pertencimento ao grupo são despertadas. E assim, a construção coletiva se faz de forma cooperativa e colaborativa, em que todos os olhares importam e todas as perspectivas são consideradas, afinal, como afirma Aleida Assmann (2011, p. 70), “definimo-nos a partir do que lembramos e esquecemos juntos.”

O RCE traz a convicção da identidade docente como construção coletiva e social. Isso pode ser percebido, tanto na fala dos entrevistados, quanto na metodologia utilizada pela Secretaria Municipal de Educação de Esteio que, diante de um contexto desfavorável para a educação, tem conseguido promover espaços virtuais de aprendizagem coletiva em diferentes perspectivas. Essa interação contribui para o sentimento de pertencimento de grupo desses professores que, em sua prática coletiva de saberes e fazeres pedagógicos, constroem a identidade do grupo, ressignificando a memória das formações docentes de Esteio.

Somente em 2020 foram oportunizadas na rede de Esteio mais de 170 horas de formação para subsidiar o ensino remoto e oportunizar aos docentes possibilidades de acesso e conhecimento metodológico de mediação pedagógica, capazes de tornar as atividades em aulas síncronas ou assíncronas mais dinâmicas. De acordo ainda com Moran (2019, p. 25), “todas as iniciativas para abrir os espaços das escolas para o mundo, ampliando as diferentes redes sociais e tecnológicas pessoais, grupais e institucionais, contribuem para oferecer ricas oportunidades de aprendizagem.” Dessa forma, percebe-se a importância da ampliação do olhar de todos os participantes do processo educacional para além das salas de aula físicas, inovando metodologias, mas também buscando teorias que subsidiem as práticas utilizadas.

Entretanto, apesar dos números expressivos, e que certamente contribuem para a ascensão do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) na rede municipal, além da evidente relevância das formações continuadas nessa rede, bem como a adesão dos profissionais, dispostos a construir conhecimentos pedagógicos de forma coletiva, o gráfico abaixo ilustra o contrário.

Gráfico 1: Notícias do Site da Prefeitura



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Foi realizado um levantamento sobre as notícias veiculadas no site da Prefeitura Municipal entre 2010 e 2020, que mostra que 14% das publicações neste período referem-se à educação, e somente 1% das notícias divulgadas no site fornecem dados acerca de formações continuadas ocorridas na rede. Sabe-se que muitas iniciativas foram realizadas neste período, porém, cabe o questionamento sobre os motivos da não publicidade dos investimentos financeiros e humanos que promovem formações continuadas, e, conseqüentemente, a ascendência da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

## 2.2 A perspectiva literária no processo formativo do professor

No contexto social contemporâneo, a construção e a conservação do hábito da leitura como passaporte para a cidadania plena fazem-se cada vez mais necessária, uma vez que, através dela, abrem-se novas oportunidades de (re)conhecer a sociedade a qual se pertence, para que se possa pensar e agir de forma consciente e crítica, afinal, conforme Freire (2020, p. 158),

A história não é feita de indivíduos, ela é socialmente feita por nós todos e a cidadania é o máximo de uma presença crítica no mundo da história por ela

narrada. Então vocês vejam cidadania como sendo isso. A cidadania não é apenas o fato de ser um cidadão que vota. Isso é pouco demais, embora seja fundamental também, pois ela é muito mais. O conceito de cidadania vem casado com o conceito de participação, de ingerência nos destinos históricos e sociais do contexto onde a gente está.

Explorar obras clássicas, tanto em sala de aula da educação básica, quanto em formação de professores, como *O Alienista*, de Machado de Assis, publicado pela primeira vez em 1881, torna-se uma busca por compreender o funcionamento da mente humana. Isso para que haja uma valorização de si e do outro, na tentativa de que, a partir do aprofundamento das questões que permeiam o universo social, psíquico e emocional apresentados na obra, se possa lidar de forma mais humana com casos de transtornos mentais e comportamentais.

Nesta obra, Machado, através do protagonista Dr. Simão Bacamarte, nos apresenta um panorama da sociedade brasileira do final do século XVIII, mas que, salvo especificidades, principalmente relacionadas à linguagem da época, poderia retratar o momento social atual. A obra relata a história da pequena Itaguaí, cidade do Rio de Janeiro, que recebe o primeiro hospício do Brasil, denominado Casa Verde, local onde o Dr. Bacamarte se propõe a estudar o comportamento e a mente humana na tentativa de curar a loucura.

A narrativa apresenta um tom irônico e com personagens marcantes, que beiram o Realismo, visto que representam estereótipos de atores reais da sociedade. O barbeiro Porfírio, por exemplo, homem pobre que, em sua sede por poder, inicia uma rebelião, conhecida como “a Revolta dos Canjicas” em oposição à Casa Verde; quando vê-se vitorioso, vislumbra-se tanto, que, não sabendo lidar com o seu objeto de busca, volta-se à sua condição anterior. Dona Evarista, esposa de Dr. Bacamarte, também se constitui como uma personificação importante da mulher que se sente trocada pelo trabalho do marido, chegando a mencionar que ele tinha a ciência como amante. Sua busca gira em torno da gravidez que não acontece, na tentativa do reconhecimento do médico para ela enquanto mulher. Pensando no momento atual vivido pela sociedade a qual estamos inseridos, em que muitos pais delegam para terceiros a educação e o cuidado com os filhos em nome do trabalho ou do uso excessivo das tecnologias, novamente percebemos a atualidade do discurso de Machado.

Diante desse universo machadiano, então, que oportuniza abordar questões sociais em sala de aula, bem como em formações continuadas de professores,

justifica-se a escolha por esta obra para ser trabalhada com professores em formação. Trabalhar com projetos de leitura é sempre um desafio, pois requer planejamento, conhecimento do perfil do público que se quer atingir e principalmente, vontade e coragem de ousar, de embarcar em universos desconhecidos e só permitidos através da leitura.

Yuval Harari (2011, p. 331) relembra a natureza humana de contar histórias e criar narrativas, através da afirmação de que:

O Homo Sapiens é um animal contador de histórias, que pensa em narrativas e não em números ou gráficos, e acredita que o próprio universo funciona como uma narrativa, repleta de heróis e vilões, conflitos e soluções, clímaxes e finais felizes.

Tanto na afirmação de Freire, quando traz à tona a importância da relação entre educação e cidadania, quanto na de Harari, ao abordar a capacidade e a necessidade, inerentes ao ser humano, de contar, vivenciar e criar histórias, percebe-se a relevância das narrativas na sociedade. A literatura, como mediadora no processo de aprendizagem, torna-se um elemento imprescindível em sala de aula, uma vez que, a partir da leitura e da exploração narrativa de uma determinada obra, é possível estabelecer relações com diferentes temáticas que são inerentes à sociedade a qual se pertence, e, que, portanto, permeiam o universo social, psíquico e emocional dos estudantes. O mesmo acontece no processo de formação contínua de professores.

Zilberman e Silva (1990, p. 18) afirmam que:

Compete hoje ao ensino da literatura não mais a transmissão de um patrimônio já construído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. A execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de alfabetização de decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário.

Essa experiência com o texto literário de que tratam os autores também se estende aos processos formativos de professores, uma vez que, ao vivenciar diferentes possibilidades metodológicas, seu repertório aprimora-se num movimento crescente. A partir da perspectiva literária, é possível colaborar com metodologias que subsidiem os professores, especialmente os que ministram o componente curricular português, quanto às possibilidades de interação e mediação, tanto através da utilização de tecnologias analógicas, quanto de digitais e virtuais. Pode-se, então,

através de vivências coletivas, ressignificar a memória individual e coletiva do grupo de professores, buscando construir elos para o trabalho em rede, na busca pelo (re)conhecimento da identidade individual e coletiva do grupo docente, num processo de (re)construção constante de memórias.

De acordo com Halbwachs (1990, p. 47), “de uma maneira ou de outra, cada grupo social empenha-se em manter uma semelhante persuasão junto a seus membros.” Dessa forma, o papel da escola atualmente é, acima de tudo, mediar a construção de conhecimentos, o que perpassa pela construção identitária de cada grupo que compõe a escola. O professor de português do 6º ano não é o mesmo que ministra aulas para o 9º ano, assim como já não será o mesmo diante dos seus pares em uma formação. Evidentemente, há uma raiz comum que move todas as formas de fazer pedagógico desse profissional, suas convicções, valores e embasamento teórico. Contudo, há uma intersecção importante a ser observada nesse ponto, pois ele pertence a vários grupos: o grupo de professores do 6º ano, o grupo de professores dos anos finais, o grupo de professores da escola, o grupo de professores da rede municipal, o grupo de professores de português e outros ainda possíveis. Assim, a partir de múltiplas vivências e interações com outros grupos, que oportunizam novos olhares e perspectivas de diferentes pontos, o professor contribui para o (re)conhecimento e a (re)construção permanente da identidade do grupo de professores de português da rede municipal de ensino de Esteio.

Com a afirmação de que “a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, ou seja, seria apenas uma ‘intenção sensível’ do indivíduo que capta, através da consciência as diferentes correntes sociais e as interioriza”, Halbwachs (1990) traz à tona uma importante reflexão acerca dessa temática, uma vez que nos constituímos como seres individuais também através da convivência social com nossos pares. É na família que se dá esse primeiro contato social, pois temos nela os parâmetros necessários para atribuímos juízo às nossas ações. A escola é igualmente uma fonte importante de aprendizado, não só acadêmico, mas, principalmente, social, pois é nela que problemáticas relacionadas às questões sociais, culturais, econômicas, afetivas e cognitivas vêm à tona.

Dessa forma, para que o professor possa ser um mediador nesse processo, é preciso que, antes, ele possa encontrar-se enquanto ser individual pertencente ao grupo de professores de português da rede municipal de Esteio. Para isso, ressalta-se a importância do investimento nos profissionais da educação, não apenas do ponto

de vista financeiro, mas também pedagógico, pois eles constituem-se como o grande elo que une família, escola, governo e sociedade. Segundo Cunha (2018, p. 27), “a mediação faz a ponte entre o mundo afetivo e o mundo do conhecimento, incluindo os significados atribuídos a ele a partir de cada indivíduo e a compreensão da historicidade de sua produção.” Os docentes se deparam com realidades distintas, para as quais não receberam, muitas vezes, formação necessária, e precisam promover o desenvolvimento de habilidades e competências previstas nos referenciais curriculares. Os momentos formativos, então, se bem planejados, considerando as especificidades de cada rede, podem preencher lacunas importantes nos processos de ensino, contribuindo, não só para subsidiar aspectos teóricos e metodológicos, mas também fortalecendo o sentimento de grupo desses profissionais, ampliando o conhecimento sobre as distintas realidades existentes na rede.

O tempo e o espaço são importantes para a memória coletiva porque, enquanto seres sociais, nos constituímos como grupos a partir de vivências com outras pessoas em determinados locais, em tempos igualmente determinados, pois ambos são elementos da vida social. Aos locais são atribuídas marcas de um grupo, bem como o grupo carrega consigo marcas desse lugar, tudo situado em um tempo específico. Dessa forma, estabelecemos relações entre fatos, locais, pessoas e a época em que ocorreram. Essa afirmação explica por que nos apegamos tanto a lugares e objetos, visto que, segundo Halbwachs (1990, p. 143), “não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial.” O que justifica o desenvolvimento do trabalho baseado em uma determinada obra literária, que busca oportunizar o (re)conhecimento da identidade individual e coletiva de um grupo de professores na perspectiva de construção de memórias, utilizar-se de espaços significativos para o grupo, o que está além da escola.

Para compreender-se enquanto seres sociais, pertencentes a um grupo, os encontros de formação, em que ocorrem debates sobre o cotidiano escolar, metodologias utilizadas e frustrações encontradas são fundamentais. Isso porque é preciso atentar à importância de ativarmos a memória individual, a fim de compreendê-la como parte de um fenômeno coletivo, pois, segundo Halbwachs (1990, p. 51) afirma:

Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que

mantenho com outros meios. Não é de admirar que, do instrumento comum, nem todos aproveitam do mesmo modo. Todavia quando tentamos explicar essa diversidade, voltamos sempre a uma combinação de influências que são, todas, de natureza social.

A afirmação de Pollak (1989, p. 13) de que “através desse trabalho de reconstrução de si mesmo o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros” contribui para o embasamento teórico dos argumentos apresentados neste estudo. Para (re)construir permanentemente a identidade individual de cada professor de português da rede municipal de ensino de Esteio, é preciso compreender seu papel na sala de aula, na escola e na rede, e, através da interação com os outros, será possível (re)conhecer o seu espaço de pertencimento, dentro do grupo e individualmente.

De acordo com Fábio Rios (2013, p. 4), “o indivíduo só é capaz de recordar na medida em que pertence a algum grupo social”. Rios baseia-se na obra de Halbwachs, segundo o qual, o indivíduo isolado não forma lembranças, uma vez que defende que as memórias individuais se formam a partir da relação com o outro, o que reforça a importância do trabalho coletivo em sala de aula que busque, a partir de uma narrativa-base, (re)construir as memórias de professores de português dos anos finais do ensino fundamental, a fim de promover o processo de construção identitária desse grupo, tanto do ponto de vista individual, como coletivo.

Compreende-se que a leitura é primordial para o crescimento intelectual e social de um grupo, tanto individual, quanto coletivamente, uma vez que a sua função transcende as barreiras do linguístico-literário e invade as esferas da cidadania, imprescindível para o sucesso de uma educação autônoma e libertária, que busque ser os alicerces de uma sociedade mais justa. Todorov (2014, p. 22), ao afirmar que “a literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características”, provoca a reflexão sobre as potencialidades do trabalho com literatura na escola, uma vez que promove a ampliação do olhar de estudantes e professores sobre o mundo, sobre si mesmos e sobre os outros, numa perspectiva coletiva, social e cultural.

Dentro dessa premissa, Colomer (2007, p. 70), afirma que “a literatura, precisamente, é um dos instrumentos humanos que melhor ensina ‘a se perceber’ que há mais do que se diz explicitamente.” Quando se pensa em trabalho de rede, como é o caso das formações continuadas, essa percepção de si e do outro, de que trata a

autora, é extremamente relevante para o sentimento de pertencimento de grupo, não só do ponto de vista identitário, mas também de memória. Isso porque o grupo constrói e ressignifica memórias através das vivências em formações docentes. Ainda com relação à importância da literatura, não só para os docentes, mas para o ser humano, enquanto ser individual e social, Todorov (2014, p. 23-24) afirma que:

Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Percebe-se, então, a importância da literatura, não só enquanto arte, mas enquanto recurso de interação e reflexão humana e social, visto que segundo Todorov (2014, p. 76), “a literatura nos transforma a partir de dentro.” O autor complementa ainda que: “Seja pelo monólogo poético ou pela narrativa, a literatura faz viver as experiências singulares.” (p. 77). Tais implicações acerca do papel da literatura numa sociedade que busca cada vez mais compreender a si, ao outro e a um “nós”, vem ao encontro da perspectiva adotada nesta pesquisa, no sentido de contribuir para com o (re)conhecimento individual e coletivo dos professores participantes e dos estudantes, através da literatura.

A função da literatura, então, no fazer pedagógico dos professores de português, embora seja inerente a muitas de suas práticas, amplia a compreensão identitária e de mundo desses docentes e contribui para a construção de memórias de grupo. Paulo Freire (1996, p. 39), ao afirmar que “(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”, traz à tona uma discussão relevante do ponto de vista pedagógico, e que nem sempre é vista com bons olhos pelos docentes, pois muitas vezes o professor é cobrado pelo que conhece e pelo que desconhece. Quando, portanto, se oportuniza momentos formativos em que a leitura literária, através do amplo repertório sócio-histórico-cultural que apresenta, promove o planejamento coletivo e, conseqüentemente, o desenvolvimento de práticas e teorias que contribuam para o aprimoramento profissional dos docentes, os resultados tornam-se bastante positivos. Isso porque esse investimento no material humano imprescindível para os sistemas de ensino, o

professor, traz consigo a valorização desse profissional, que, engajado, provoca também os estudantes às múltiplas formas de aprender.

Muitas formações continuadas seguem um modelo pré-concebido que conta com um palestrante que aborda determinado tema. Evidentemente, esse modelo, assim como outros, é válido para o aperfeiçoamento teórico desse profissional. O problema reside na utilização de um único modelo, que não favorece o protagonismo do professor frente à sua prática, tampouco proporciona reflexão metodológica e sociológica de suas abordagens. Maria Isabel da Cunha (2013, p. 4) afirma que:

(...) a formação continuada refere-se a iniciativas instituídas no período que acompanha o tempo profissional dos professores. Pode ter formatos e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. Nesse caso, os sistemas de ensino, as universidades e as escolas são as primeiras agências mobilizadoras dessa formação.

Essas iniciativas de que trata a autora precisam estar de acordo com a linha pedagógica adotada pelo sistema de ensino. Além de serem capazes de promover nos docentes transformações individuais e coletivas, valorizando as práticas e vivências de sala de aula e também formativas. Para a construção de um trabalho em rede, faz-se importante que o professor vivencie experiências com seus pares, observe outras realidades além de sua escola, possa expor suas percepções, bem como ouvir as percepções dos outros, a fim de encontrar pontos convergentes e divergentes de sua prática, que contribuam para o seu aperfeiçoamento pedagógico individual e coletivo. Dessa forma, será possível criar práticas pedagógicas que potencializem a construção do conhecimento dos estudantes da rede e também dos professores. Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 23) afirma que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.” Nesse contexto, de que o professor precisa se colocar constantemente no lugar de aluno, de ser aprendiz, não só para conhecer as múltiplas formas como os seus alunos aprendem, mas também para que se reconheça como ser em construção, se insere este estudo.

## 2.3 Perspectivas tecnológicas acerca da formação do professor

Promover momentos de discussão acerca do papel do professor na contemporaneidade faz-se bastante relevante, visto que, segundo Bacich e Moran (2018, p. 9), “o professor torna-se, cada vez mais, um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora.” A competência geral 4 da BNCC (2017, p. 9), que trata da Comunicação, também traz essa perspectiva de “utilizar diferentes linguagens (...) para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.”

Dessa forma, faz-se necessário pensar em metodologias diversificadas nas formações continuadas, que possibilitem ao professor ressignificar a sua prática e enxergar-se enquanto mediador de aprendizagem, buscando subsídios que contribuam, não só com a sua forma de ensinar, mas, acima de tudo, com as múltiplas formas de aprender de seus alunos.

De acordo com a perspectiva de Paulo Freire (1977, p. 27) de que "o conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo" e que também “requer uma ação transformadora sobre a realidade”, é urgente que se reflita e se repense sobre o uso de metodologias que despertem no aluno a responsabilidade sobre si mesmo, num ambiente coletivo. Para que isso ocorra, é importante o professor atualizar-se constantemente, através da participação em cursos e estudos, individuais e coletivos, que contribuam para uma prática docente que reverta em um aprendizado mais efetivo, afinal, segundo Freire (2004, p. 143), “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje.”

Consideramos, então, as necessidades de desenvolver habilidades, que, em conjunto, levem à construção de competências necessárias para o desenvolvimento dos alunos, de acordo com a documentação vigente, no que se refere aos documentos norteadores, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), principalmente as Competências 2, que trata do Pensamento científico<sup>1</sup>, crítico e criativo, 5, que traz a

---

<sup>1</sup>Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar

importância da Cultura digital<sup>2</sup> e a 10, que aborda a Responsabilidade e cidadania<sup>3</sup>, o Referencial Curricular Gaúcho e o Referencial Curricular de Esteio. Visando a um aprimoramento de seus conhecimentos linguístico-literários, a fim de que se torne um profissional competente em qualquer área que resolva atuar, a gamificação vem a contribuir para o desenvolvimento desse processo, uma vez que, segundo afirma Huizinga (2000, p. 14),

a função do jogo, nas formas mais elevadas que aqui nos interessam, pode de maneira geral ser definida pelos dois aspectos fundamentais que nele encontramos: uma luta por alguma coisa ou a representação de alguma coisa. Estas duas funções podem também por vezes confundir-se, de tal modo que o jogo passe a "representar" uma luta, ou, então, se torne uma luta para melhor representação de alguma coisa.

Essa “representação de luta” de que trata o autor é bastante relevante para a formação continuada. Nela, é possível traçar objetivos a serem atingidos, tais como o planejamento coletivo de atividades a partir de uma determinada obra literária, ou ainda abordá-la de forma gamificada, como é o caso da metodologia apresentada nesta pesquisa. Compreende-se Gamificação como a utilização de “(...) elementos presentes na mecânica dos games e forma de pensar dos games em contextos não game, como forma de resolver problemas e engajar os sujeitos.” (SCHLEMMER, 2014, p. 74). Aliar, portanto, o ensino de Língua Portuguesa e Literatura, tendo como base uma narrativa, numa perspectiva gamificada, pode contribuir no processo de ensino do professor, uma vez que torna esse processo mais prazeroso, a partir do engajamento e do envolvimento dos participantes, além de promover o fortalecimento do sentimento de grupo.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (BRASIL, 2017, p. 30) apresenta a afirmação de que:

Uma parte considerável das crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de

---

e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

<sup>2</sup>Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

<sup>3</sup>Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramentas que a vivência dessa diversificação pode favorecer.

Percebe-se, então, que a própria documentação que embasa os princípios da educação no Brasil traz a necessidade de se ampliar o olhar sobre os processos que permeiam o ensinar e o aprender, a fim de desenvolver habilidades diferenciadas que leve os alunos a trabalharem numa perspectiva mais abrangente, para além de conceitos estáticos, buscando atingir competências necessárias para o seu sucesso acadêmico e profissional.

Diante dessa perspectiva, então, é interessante observar as competências da BNCC 9 e 10 (BRASIL, 2017, p. 87), que são específicas para a Língua Portuguesa no Ensino Fundamental:

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

As “práticas de leitura literária” a que se refere a competência 9, abre múltiplas possibilidades de se abordar o universo literário nos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que considera o “imaginário e o encantamento” importantes para a formação pessoal do ser humano. Essa competência aborda ainda “o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura”, o que corrobora com a afirmação já referida de Todorov (2014, p. 76) de que “a literatura nos transforma a partir de dentro.” Evidentemente, que as competências previstas pelos referenciais curriculares se referem aos estudantes, entretanto, compreende-se o docente como também um ser em constante aprendizado, sendo importante promover experiências formativas transformadoras a esse público.

A competência 10 traz a necessidade de se reconhecer a relevância da cultura digital, ampliando igualmente as possibilidades de interação tecnológica nos processos de ensino e de aprendizagem. Cunha (2018, p. 9), ao afirmar que “o emergente é uma educação que prepare as novas gerações para a imprevisibilidade e para a capacidade de continuar aprendendo”, provoca a reflexão sobre a

necessidade de abordagens metodológicas capazes de tocar os estudantes de forma que o desejo de aprender seja fortalecido a cada nova interação. Dessa forma, é importante ressignificar o papel do professor na atualidade, uma vez que o ensino acadêmico alinhado às necessidades da sociedade contemporânea, poderão colaborar com a construção de uma educação mais significativa para todos os envolvidos nesse processo.

Considerando, então, a importância das formações docentes para o aperfeiçoamento e a atualização dos professores, o fator coletivo possui grande importância, pois através das vivências em grupo, não só teorias e metodologias pedagógicas são pensadas, discutidas e refletidas, mas a consciência coletiva e de pertencimento ao grupo são despertadas. Assim, a construção coletiva se faz de forma cooperativa e colaborativa, em que todos os olhares importam e todas as perspectivas são consideradas.

A prática da formação docente, através de estudos teóricos, socialização de práticas de ensino, construções coletivas de materiais pedagógicos e reflexões acerca dos desafios e possibilidades de ensino existentes nas escolas carrega consigo possibilidades de se reinventar, mesmo frente a cenários desfavoráveis. Abordar, portanto, a leitura literária em formações continuadas com professores de português fortalece o sentimento de identidade do grupo, na medida em que promove vivências que se relacionam diretamente à sua prática pedagógica. Segundo Zilberman e Silva (1990, p. 19), “o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências.” Além disso, esses momentos formativos colaboram para a construção de memórias individuais e coletivas, pois, segundo Halbwachs (1990, p. 60), “não é na história aprendida, é na história vivida que se apoia nossa memória.” Isso porque educação é, antes de tudo, movimento e reflexão, num constante fazer, desfazer, perfazer e refazer.

## **2.4 Panorama bibliográfico**

Com o intuito de apresentar o estado da arte referente às temáticas centrais da pesquisa, realizou-se o levantamento de estudos em formato de artigos científicos, através da plataforma da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior), de dissertações e teses, no banco de dados da BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), na plataforma da CAPES e no Repositório do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle, entre os anos de 2011 a 2020. Esse levantamento considerou os seguintes descritores: “Formação Continuada”, “Formação Continuada de Professores de Português”, “Gamificação na Educação”, “Gamificação na Formação Continuada de Professores” e “Gamificação na Formação Continuada de Professores de Português”. Após o levantamento quantitativo de estudos sobre as temáticas que permeiam a pesquisa, apresentados nas tabelas de 1 a 5, foram selecionados alguns, que constam nas tabelas 6 e 7 para análise.

Tabela 1: Estudos sobre Formação Continuada

<b>FORMAÇÃO CONTINUADA</b>				
<b>PLATAFORMA</b>	<b>ARTIGOS</b>	<b>TESES</b>	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>CAPES</b>	417	1.726	7.699	9.842
<b>BDTD</b>	0	228	823	1.051
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	0	0	2	2
<b>TOTAL</b>	417	1.954	8.524	10.895

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Percebe-se, através dos dados expressos na tabela 1, que há muitos estudos acerca da temática da formação continuada, presentes em plataformas de divulgação científica. A maior parte desses trabalhos são constituídos por dissertações de Mestrado. É importante observar a relevância da temática, que é abordada em mais de 10 mil trabalhos.

Tabela 2: Estudos sobre Formação Continuada de Professores de Português

<b>FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS</b>				
<b>PLATAFORMA</b>	<b>ARTIGOS</b>	<b>TESES</b>	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>CAPES</b>	169	1	1	171
<b>BDTD</b>	0	0	1	1
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	169	43	108	172

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Com relação aos estudos existentes sobre formação continuada de professores de português, os números se reduzem bastante, como mostra a tabela 2, sendo a grande maioria deles constituídos por artigos científicos. Esse índice menor em relação ao quantitativo ilustrado na tabela 1 evidencia a redução de formações específicas para professores de componentes curriculares de anos finais do ensino fundamental e de ensino médio, na medida em que as publicações nesta área diminuem.

Cabe aqui uma reflexão também acerca do número reduzido de formações por disciplinas ou por áreas de conhecimento, o que, para as redes e sistemas de ensino, muitas vezes requer planejamento, organização e investimento financeiro. Isso justifica as formações generalistas, que também são importantes.

Tabela 3: Estudos sobre Gamificação na Educação

<b>GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO</b>				
<b>PLATAFORMA</b>	<b>ARTIGOS</b>	<b>TESES</b>	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>CAPES</b>	50	3	14	67
<b>BDTD</b>	0	6	17	23
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	50	9	21	90

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Os dados expressos na tabela 3 abordam a temática da gamificação na educação. Percebe-se, através deles, que a maioria dos trabalhos publicados nessa área são artigos científicos. Esse número reduzido, se comparado às outras temáticas já citadas, também se deve à contemporaneidade do assunto.

Tabela 4: Estudos sobre Gamificação na Formação Continuada de Professores

<b>GAMIFICAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES</b>				
<b>PLATAFORMA</b>	<b>ARTIGOS</b>	<b>TESES</b>	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>CAPES</b>	3	0	0	3
<b>BDTD</b>	0	0	0	0
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	3	0	0	3

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A tabela 4 expressa os dados sobre estudos acerca da Gamificação na Formação Continuada de Professores. Percebe-se que, com esta temática mais restrita, somente 3 artigos científicos foram encontrados, o que, assim como já mencionado, também se deve ao fato de a gamificação ser bastante recente.

Tabela 5: Estudos sobre Gamificação na Formação Continuada de Professores de Português

<b>GAMIFICAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS</b>				
<b>PLATAFORMA</b>	<b>ARTIGOS</b>	<b>TESES</b>	<b>DISSERTAÇÕES</b>	<b>TOTAL</b>
<b>CAPES</b>	0	0	0	0
<b>BDTD</b>	0	1	0	1
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	0	0	0	0

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Na busca por estudos sobre gamificação na formação continuada de professores de português, foi feito um levantamento de trabalhos sobre essa temática, conforme expresso na tabela 5. Foi encontrada somente uma tese de doutorado na plataforma da BDTD, o que também se deve aos fatores já mencionados anteriormente.

Tabela 6: Estudos selecionados para análise sobre Gamificação na Formação Continuada de Professores

<b>GAMIFICAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES - SELECIONADOS PARA ANÁLISE</b>			
<b>PLATAFORMA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>MODALIDADE</b>
<b>CAPES</b>	Gamificação e formação docente: análise de uma vivência crítico-reflexiva dos professores.	Mércia Valéria Campos Figueiredo	Dissertação
<b>BDTD</b>	A cognição inventiva na docência universitária: das narrativas de si aos relatos de experiências de práticas pedagógicas gamificadas	Lidiane Rocha dos Santos	Tese
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	-	-	-

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A tabela 6 apresenta dois trabalhos selecionados para análise acerca da gamificação na formação continuada de professores, sendo uma dissertação de mestrado na plataforma da CAPES e uma tese de doutorado no banco de dados da BDTD. Com relação ao repositório do PPG em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle, em que esta pesquisa se insere, não há ainda publicações referentes a essa temática específica.

A dissertação de mestrado intitulada “Gamificação e formação docente: análise de uma vivência crítico-reflexiva dos professores”, de autoria de Mércia Valéria Campos Figueiredo e publicada em 2016, aborda a temática presente no título de forma bastante prática. O estudo traz reflexões a partir do uso da gamificação em formações docentes, buscando analisar a forma como uma formação gamificada foi desenvolvida com professores de uma escola pública de um município da região

metropolitana de Fortaleza, Ceará. A referida pesquisa é qualitativa, a partir de procedimentos etnográficos, que contou com entrevistas e coletas de dados através de análises presenciais durante as formações.

Considera-se esta pesquisa extremamente relevante para o início dos estudos acadêmicos na área de gamificação em formações continuadas, uma vez que, além de promover reflexões sobre a temática proposta, ainda propõe atividades gamificadas no processo de formação docente. Essa iniciativa fortalece o diálogo entre teoria e prática, através da interação e dos procedimentos pedagógicos abordados, aproximando os professores de recursos tecnológicos que contribuem com as práticas de sala de aula.

A tese de doutorado intitulada “A cognição inventiva na docência universitária: das narrativas de si aos relatos de experiências de práticas pedagógicas gamificadas”, de autoria de Lidiane Rocha dos Santos, publicada em 2018, aborda uma perspectiva semelhante à pesquisa anterior no que se refere a práticas pedagógicas e gamificação, porém, com um público mais específico, que é a docência universitária. O estudo tem como objetivo compreender como a cognição inventiva se constitui na docência universitária a partir da relação entre relatos de experiências gamificadas. Trata-se igualmente de uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, cujo método é a Pesquisa Narrativa.

O estudo valeu-se de entrevistas com professores universitários sobre a relação entre a gamificação e a prática docente no ensino superior para analisar a potência inventiva desses profissionais diante dos desafios dos processos de ensino na contemporaneidade. Através da coleta de dados, foi possível perceber a autoria dos docentes com relação à necessidade de “reinventar” sua profissão constantemente, ao desenvolver práticas pedagógicas gamificadas. Nesse sentido, foram construídas e reconhecidas memórias relativas ao grupo de professores, bem como registros de um tempo sócio-histórico.

As duas pesquisas analisadas abordam temáticas relevantes para o avanço nos estudos sobre gamificação na educação, agregando informações, através da coleta e análise de dados empíricos que colaboram para a compreensão das potencialidades da gamificação em ambientes educacionais.

Tabela 7: Estudos selecionados para análise sobre Memória da Formação Continuada de Professores

<b>MEMÓRIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES - SELECIONADOS PARA ANÁLISE</b>			
<b>PLATAFORMA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)</b>	<b>MODALIDADE</b>
<b>CAPES</b>	-	-	-
<b>BDTD</b>	Formação continuada de professores: narrando memórias construímos sujeitos na escola e na vida	Maria Acácia de Lima Bonifácio	Dissertação
<b>REPOSITÓRIO DO PPG EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS DA UNIVERSIDADE LA SALLE</b>	-	-	-

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Não foram encontrados trabalhos nas plataformas CAPES no Repositório do PPG em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle que abordassem a temática da memória da formação continuada de professores. Entretanto, na plataforma da BDTD, foi selecionado para análise a dissertação de mestrado de Maria Acácia de Lima Bonifácio, publicada em 2015, com o título de “Formação continuada de professores: narrando memórias construímos sujeitos na escola e na vida.”

A pesquisa aborda a formação continuada como possibilidade de aquisição de novos conhecimentos linguístico-literários, visto o público-alvo do estudo ser constituído por professores de português. A autora partiu de pesquisa bibliográfica para propor discussões acerca de conceitos inerentes à formação desse público, como produção escrita e gêneros textuais, tendo elaborado, na sequência, atividades de construção de narrativas de memórias. Nesse estudo, que contou com a pesquisa qualitativa, foi desenvolvido um vídeo para formar professores da rede municipal de Indiaroba/SE acerca dos temas a serem trabalhados com os estudantes. Foi realizado ainda um questionário com os professores dessa rede que visava verificar a relevância do vídeo como suporte para a formação docente.

Os registros memoriais apresentados neste estudo mostram a importância do trabalho em rede para o sentimento de identidade do grupo de professores, entretanto, os métodos poderiam ter sido mais variados e ricos, não se limitando a um único vídeo.

Percebe-se, então, nesse breve levantamento dos estudos que permeiam a memória da formação docente a partir de uma perspectiva gamificada ainda carecem de mais estudos e mais aprofundamento, a fim de aproximar teorias já existentes de práticas pedagógicas possíveis e enriquecedoras a professores e estudantes. Por isso, a busca por novas teorias que dialoguem com as já existentes, num movimento permanente de construção metodológica, que vise aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem, faz-se bastante importante.

### 3 PESQUISA DE INTERESSE: LEVANTAMENTO DAS DEMANDAS

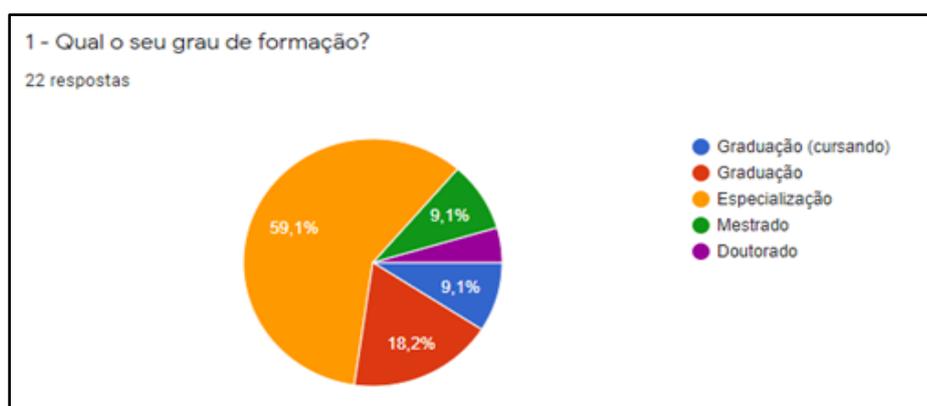
A fim de verificar a existência de demanda para o produto cultural a ser desenvolvido para o presente estudo, que consiste em uma formação para professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, numa perspectiva gamificada, foi realizada uma pesquisa de interesse de temáticas a serem trabalhadas em formação com o referido grupo de docentes, via formulário on-line<sup>4</sup> construído com Google Forms. O formulário foi enviado por Whatsapp e Facebook a todos os membros do grupo, público-alvo deste estudo.

A pesquisa teve como base 5 perguntas, cujas respostas contribuem para traçar o perfil do público participante da experiência da formação gamificada:

- Qual o seu grau de formação?
- Qual(is) área(s) você considera importante(s) para a sua qualificação metodológica?
  - Em qual(is) desta(s) área(s) você faria uma formação?
  - Você sabe o que é gamificação?
  - Você participaria de uma formação gamificada que abordasse todas as áreas expressas acima tendo uma narrativa-base?

Observe-se, então, os resultados:

Gráfico 2: Grau de formação dos participantes da pesquisa de interesse



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2019

<sup>4</sup> Endereço eletrônico do formulário: <https://bityli.com/YOm8b>.

Observa-se, através do gráfico 2, que somente 9,1% dos entrevistados ainda não possuem a graduação concluída, mas estão cursando Letras, enquanto a grande maioria, 59,1%, tem, além da graduação, alguma especialização. Esse panorama do público que está atuando em sala de aula, ministrando o componente curricular de Português nos anos finais do ensino fundamental, evidencia a qualificação acadêmica do grupo.

Com relação à segunda questão proposta, “qual(is) área(s) você considera importante(s) para a sua qualificação metodológica?”, era possível elencar mais de uma alternativa.

Gráfico 3: Áreas importantes para a qualificação metodológica

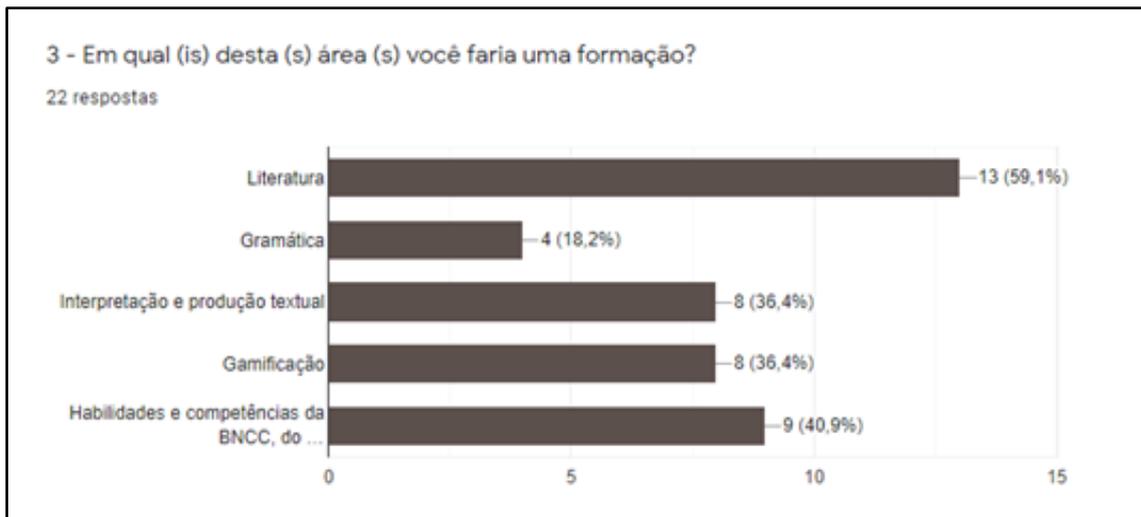


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2019

O gráfico 3 mostra as áreas que os participantes da pesquisa consideraram importantes para serem abordadas em formação. É relevante ressaltar que a grande maioria (63,6%) considera a literatura como a área de mais interesse. Esse dado justifica que o produto aqui apresentado tem demanda.

A terceira questão abordou a possibilidade de os professores realizarem uma formação em determinada área de interesse da pesquisa da autora. É importante ressaltar que nesta pergunta, também era possível elencar mais de uma alternativa. Observe-se o gráfico 4:

Gráfico 4: Áreas de interesse de formação continuada

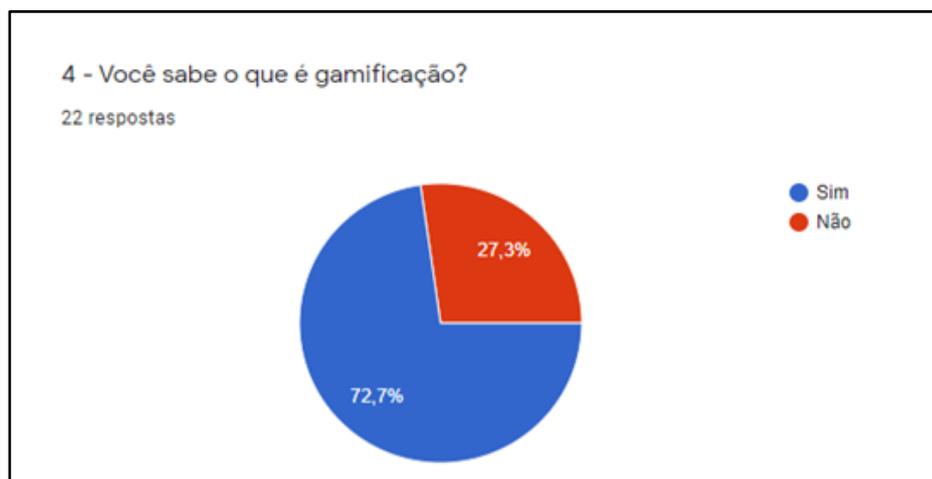


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2019

Percebe-se, através do gráfico 4, que a maioria dos entrevistados, 59,1%, faria uma formação na área da literatura, seguido das Habilidades e Competências previstas na BNCC, no Referencial Curricular Gaúcho e no Currículo de Esteio. Quanto à gamificação, 36,4% dos participantes fariam uma formação com esta temática. Como a abordagem do produto aqui apresentado pretende unir todas as áreas acima expressas, observa-se que haverá demanda para a formação.

A questão 4 teve como objetivo saber quantos dos professores entrevistados conhecem o conceito de gamificação.

Gráfico 5: Conhecimento sobre gamificação

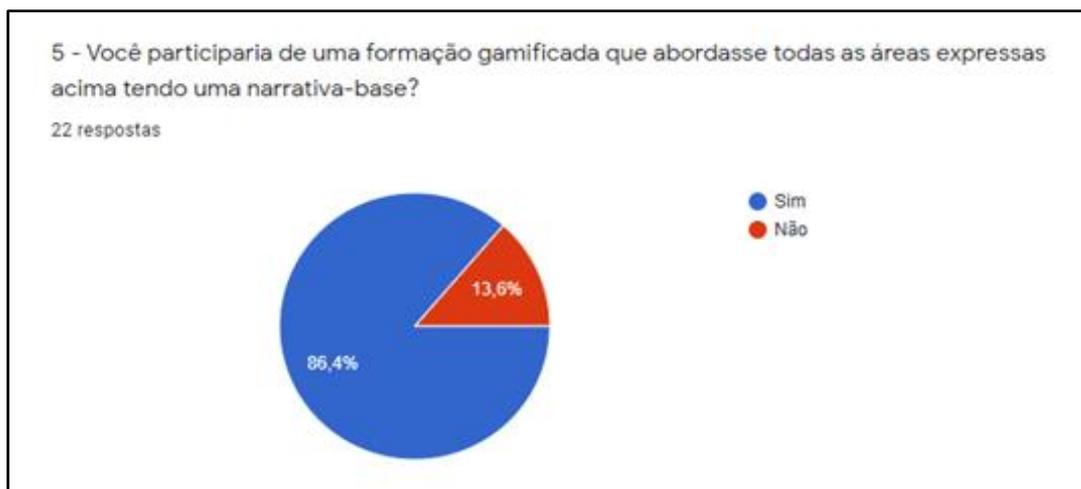


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2019

O gráfico 5 mostra que a grande maioria dos participantes da pesquisa, 72,7%, diz ter conhecimento sobre o conceito de gamificação, entretanto, 27,3% dos professores entrevistados ainda desconhecem o que é gamificação, e, conseqüentemente, os seus potenciais metodológicos. Mais uma vez, através dos dados do gráfico 5, percebe-se a necessidade de proporcionar momentos de formação que oportunizem ao professor de português da rede municipal de ensino de Esteio conhecimentos metodológicos diversificados, a fim de dar subsídios que contribuam com os processos de ensino e de aprendizagem na escola.

A quinta e última pergunta proposta teve como objetivo conhecer a intenção desses professores em participar de uma formação continuada que abordasse todas as temáticas anteriormente elaboradas, como literatura, gramática, interpretação e produção textual, habilidades e competências da BNCC e gamificação, a partir de uma narrativa-base. Observe-se o resultado obtido através do gráfico a seguir:

Gráfico 6: Interesse de participar de formação gamificada



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2019

Os dados expressos pelo gráfico 6 revelam que 86,4% dos entrevistados participariam de uma formação gamificada que abordasse literatura, gramática, interpretação e produção textual e habilidades e competências da BNCC, do Referencial Curricular Gaúcho e do Currículo de Esteio.

Este gráfico, bem como os demais, mostra que há interesse dos professores de português dos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de Esteio em aprimorar suas metodologias de ensino, visando a um aprendizado mais significativo para seus alunos, o que resultará em benefícios para toda a sociedade.

Dessa forma, através da pesquisa realizada, pôde-se obter mais conhecimento acerca das demandas apresentadas pelo grupo de professores entrevistado, o que contribuiu para o desenvolvimento mais personalizado do produto Escape Book, como uma experiência literária gamificada, de maneira a contemplar as necessidades metodológicas apontadas pelo grupo, a partir da perspectiva da gamificação, afinal, segundo Cunha (2013, p. 7), “a perspectiva de estudar o professor como sujeito concreto da ação pedagógica contribui para entendê-lo na sua constituição técnica, pessoal e profissional.”

#### **4 FORMAÇÃO CONTINUADA: UM CAMINHO NECESSÁRIO PARA O APRIMORAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE**

Ser professor exige aperfeiçoamento contínuo de estudos e práticas que promovam reflexão acerca das diversas possibilidades e desafios que permeiam a educação inserida num contexto social. Freire (1978, p. 96), ao afirmar que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”, provoca inúmeras reflexões sobre o fazer pedagógico. Quando o autor fala em “ato de amor”, refere-se principalmente ao respeito para com os outros, estudantes, colegas professores, famílias, enfim, toda a comunidade envolvida nos processos educacionais. Acredita-se, neste estudo, que o amor e a coragem de que trata Freire são fundamentais para o desenvolvimento da identidade docente, por isso a persistência em registrar, (re)conhecer e (re)construir as memórias do grupo de professores da rede municipal de ensino de Esteio.

Edméa Santos (2015, p. 575), afirma que “a construção e a edificação dos saberes docentes é um movimento plural, sendo necessário habitar e vivenciar outros espaços multirreferenciais de aprendizagem.” Dessa forma, após a formação acadêmica, é preciso que o docente, inserido em uma rede de ensino, continue se atualizando e aprofundando seus conhecimentos acerca da sua área específica de atuação, bem como ao advento de novas tecnologias, legislações e estudos que possam auxiliá-lo no seu fazer pedagógico. A formação continuada de professores, portanto, compreendida como um processo contínuo de construção de conhecimentos pedagógicos, teóricos e práticos, promove participação mais intensa do professor perante os grupos em que se insere. Esse processo formativo, visto dessa perspectiva, proporciona que o professor seja protagonista no processo de sua formação, compartilhando saberes e oportunizando, conseqüentemente, aprendizagens significativas a seus alunos.

Percebe-se, ao longo dos últimos anos, que o modelo de educação tradicional, em que um professor somente transmite informações a um grupo de estudantes, que decora certos conteúdos para as provas, vem perdendo espaço para as múltiplas possibilidades de aprendizagem disponíveis atualmente. Segundo Porto e Santos (2019, p. 37):

A inteligência do novo estudante está apoiada em seus dispositivos digitais e na internet. O desafio dos professores e pais é encontrar uma forma de interagir com esse mundo e difundir o saber. A cabeça desse estudante não funciona de forma ordenada, uma coisa por vez, ele consegue lidar com múltiplas informações ao mesmo tempo. Nós precisamos identificar essa possibilidade e trabalhar de forma mais dinâmica, e desapegar da racionalização ordenada dos conteúdos de forma tradicional.

Dessa forma, os profissionais da educação carecem de subsídios práticos que possam ser aplicados em sala de aula, considerando as características identitárias de cada grupo de alunos, visando reconquistá-los e oportunizar a eles a possibilidade de serem protagonistas no processo do seu próprio aprendizado. Para que possam aprimorar seu processo de ensino, visando atingir esse novo estudante de que falam Porto e Santos, a metodologia utilizada nas formações docentes deve estar de acordo com a proposta adotada pela rede de ensino, porém, respeitando as realidades de cada contexto escolar. Paulo Freire (2020, p. 281), ao afirmar que “(...) a formação permanente só tem sentido, só é inteligível, quando envolve uma relação dialética contraditória, entre prática e teoria”, evidencia a importância de se estreitar o distanciamento entre teoria e prática, o que é possível de ser realizado através de vivências proporcionadas em momentos formativos.

O momento atual propicia um universo de possibilidades tecnológicas àqueles que se aventuram ao novo, sem medo do erro, até porque ele faz parte do processo de aprendizagem, tão necessário aos profissionais da educação. O surgimento de novos recursos digitais e virtuais certamente contribui de forma bastante significativa para a evolução da educação e da sociedade como um todo, uma vez que a internet se configura como um espaço democrático e acessível.

As formações continuadas oportunizam, não só a capacitação acerca das teorias que permeiam as diferentes áreas do conhecimento, mas também a socialização de experiências pedagógicas, seus êxitos e obstáculos, a fim de melhor compreender e lidar com os fenômenos que ocorrem em sala de aula. De acordo com Freire (2020, p. 100), “(...) nunca podemos resolver realmente o problema da formação do professor e da professora com simples propostas tecnicistas.” Dessa forma, as práticas formativas, nas redes de ensino, possuem importância muito grande no fazer pedagógico do professor, independentemente da modalidade em que ela acontece, o que vem ao encontro da perspectiva freiriana de ação transformadora sobre a realidade, tão necessária para o professor atual.

A vivência pessoal também se constitui como um fator importante para a construção coletiva, uma vez que marca, não apenas o intelecto, mas o emocional do grupo de professores. Entretanto, é preciso que a intencionalidade pedagógica, constituída pelos objetivos da formação, tanto para subsidiar o trabalho do professor, quanto para enriquecer sua metodologia em sala de aula, fique clara aos docentes, de forma que eles se sintam protagonistas nesse processo e não meros espectadores. Essas interações remetem às questões identitárias referidas por Pollak (1992), do “sentimento de continuidade”, e da necessidade de fazer parte de uma construção coletiva dentro do seu ambiente profissional, passando de um mero receptor para um sujeito atuante, que expressa a sua individualidade considerando-se como ser coletivo. Esse sentimento de grupo colabora para a (re)construção de si, que repercute no próprio coletivo, tão necessária para o aperfeiçoamento do trabalho em rede.

Bacich e Moran (2018, p. 21) trazem a perspectiva de que:

O papel do professor hoje é muito mais amplo e complexo. Não está centrado só em transmitir informações de uma área específica; ele é principalmente *designer* de roteiros personalizados e grupais de aprendizagem e orientador/mentor de projetos profissionais e de vida dos alunos.

Uma vez que se considera o estudante atual capaz de realizar diferentes tarefas ao mesmo tempo, bem como pensar de forma múltipla e plural, os processos de formação continuada para docentes também devem considerar e promover a autonomia dos professores em seus processos de aprendizagem.

De acordo com a perspectiva de Freire (1996, p. 90):

É interessante observar que a minha experiência discente é fundamental para a prática docente que terei amanhã ou que estou tendo agora simultaneamente com aquela. É vivendo criticamente a minha liberdade de aluno ou aluna que, em grande parte, me preparo para assumir ou refazer o exercício de minha autoridade de professor.

Dessa forma, a promoção e a valorização de momentos formativos para professores fazem-se extremamente importantes para a construção permanente de saberes e práticas que contribuam para uma educação libertadora e crítica. Para isso, torna-se igualmente relevante que o docente se permita sempre aprender, através de conhecimentos teóricos, mas também das vivências construídas através das relações humanas interpessoais, socioemocionais, numa perspectiva coletiva e colaborativa,

afinal, segundo Freire (2020, p. 308), “formação é uma experiência permanente, que não para nunca.”

#### **4.1 Formação continuada em tempos de pandemia**

A prática da formação docente em Esteio, até 2019, como em grande parte das redes de ensino, ocorria de forma presencial, através de estudos teóricos, socialização de práticas de ensino, construções coletivas de materiais pedagógicos e reflexões acerca dos desafios e possibilidades de ensino existentes nas escolas da rede municipal. Entretanto, o contexto de pandemia causado pela COVID-19 trouxe consigo possibilidades de se reinventar, mesmo frente a um cenário desfavorável. Isso porque, conforme já afirmado, educação é, antes de tudo, movimento e reflexão, num constante fazer, desfazer, perfazer e refazer.

Considerando que, segundo Cunha (2018, p. 9), “o professor exerce a sua profissão numa instituição e, assim como influencia o espaço em que atua também tem a sua ação atingida por sua cultura, objetivos e valores, expressos no seu projeto educativo”, os momentos formativos durante a pandemia tiveram grande relevância na rede de Esteio, visto promoverem encontros virtuais, trocas, construções e perspectivas pedagógicas diante de um futuro incerto. A exemplo do Município, outras redes de ensino tiveram que buscar alternativas para garantir a equidade na educação de todos. Assim como a preocupação com a falta de acesso tecnológico para grande parte dos estudantes, também foi necessário pensar e planejar metodologias capazes de atingir aqueles que possuem acesso aos dispositivos digitais, como computadores e *smartphones*, e conexão à internet.

Consciente e sensível ao momento pandêmico, em que professores precisaram de suporte teórico e prático para compreender o seu papel diante da nova conjuntura de ensino remoto, a Coordenação de Projetos, Tecnologias e Inovação da Secretaria Municipal de Educação de Esteio promoveu, ao longo de 2020, diversas formações docentes. As temáticas desses encontros formativos perpassaram por produção de escrita criativa, mediação de leitura, projetos interdisciplinares, pensamento computacional, musicalização, relações socioemocionais e redes sociais, por exemplo, numa perspectiva de utilização e construção de recursos

digitais, virtuais e analógicos que pudessem auxiliar os professores nesse contexto de ensino remoto. As formações foram oferecidas a todos os profissionais da rede municipal, tendo ocorrido de forma virtual por videoconferência, através da qual era possível interagir por meio de chat e/ou por debate oral. Todas as formações foram gravadas e disponibilizadas através do Portal Educa Esteio<sup>5</sup>, que consiste em uma página web com subsídios para pais, alunos e professores. Nessa página é possível encontrar ainda conteúdos escolares através de vídeos, atividades, biblioteca digital e links de acesso a outras páginas que possam contribuir com todos os interessados na área da educação.

Através dos encontros entre professores, seja na modalidade presencial ou na virtual, por grupos de escolas ou por área de conhecimento, ou ainda por componente curricular em que atuam, disparam-se gatilhos de sentimentos e emoções coletivas, isso porque a distância diminui quando o coletivo se fortalece e se torna protagonista do processo formativo. A conectividade disponível atualmente facilita a aproximação dos grupos, entretanto, somente ela não garante a qualidade do processo. É necessário, para isso, primeiramente, conhecer a rede de ensino em que os grupos estão inseridos, respeitando sua caminhada, seus pontos convergentes e divergentes, para, a partir das demandas surgidas, proporcionar momentos formativos condizentes com a realidade da rede ou de cada grupo específico.

Vygotsky (1991), ao abordar a importância das relações sociais para a aprendizagem, propõe a discussão sobre o papel da sociedade no desenvolvimento do indivíduo. Para o autor, na mesma medida em que o ser humano influencia o meio em que vive e interage, também é influenciado por ele. Essa relação entre os pares contribui para o sentimento de identidade do grupo de professores de português da RME, bem como fortalece os vínculos existentes e cria novos elos de ligação entre esses profissionais. Através das experiências sociais são desenvolvidas experiências intrínsecas do ponto de vista individual desses profissionais.

Segundo Vygotsky (1991, p. 67),

o aprendizado é considerado um processo puramente externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento. Ele simplesmente se utilizaria dos avanços do desenvolvimento ao invés de fornecer um impulso para modificar seu curso.

---

<sup>5</sup> <https://sites.google.com/educaesteio.com.br/educaesteio/forma%C3%A7%C3%B5es/ensino-remoto>

Ao abordar o aprendizado como um processo distinto do desenvolvimento, mesmo que intrinsecamente relacionados, o autor traz o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, que diz respeito justamente a esse distanciamento entre o desenvolvimento do ser humano e a capacidade que ele possui de aprender. Compreendendo esse conceito, é possível trabalhar com a aprendizagem, não só de crianças, mas de docentes em formações continuadas, de forma a considerar os conhecimentos já construídos por eles para, então, promover experiências capazes de desenvolver competências que contribuam com o fazer pedagógico desses professores.

Segundo Schlemmer (2018, p. 75), “os processos de formação inicial e continuada de professores precisam oportunizar, portanto, aos sujeitos a vivência de múltiplos espaços-tempos de aprendizagem, espaços-tempos híbridos e não lineares que possibilitam a tessitura de saberes em rede.” É nessa perspectiva dialógica que os processos formativos têm ocorrido na rede municipal de ensino de Esteio. Mesmo em tempos de distanciamento físico, foram promovidos momentos formativos interativos, semanalmente, em que os espaços físicos se fundiram num grande ciberespaço de construção coletiva e colaborativa, em que os professores, com suas diferentes narrativas pedagógicas e de vida, seus múltiplos olhares e sentimentos foram o centro desse processo, através da escuta, do diálogo e das ricas experiências vivenciadas.

Sabe-se que o fator presencial é importante, entretanto, poder realizar formações pertinentes ao aperfeiçoamento profissional no conforto de casa, sem perder tempo com a dependência do deslocamento até o local da formação constitui-se como um elemento positivo das formações virtuais. Contudo, a qualidade da conexão de internet pode influenciar tanto na clareza do recebimento das informações quanto na interação entre formador e participantes. A modalidade de formação virtual também possibilita que participantes de várias partes do mundo possam se conectar e interagir em tempo real, o que também interfere na redução dos custos de contratação de formadores, com hospedagem, passagens e alimentação, por exemplo. Por isso, é bastante provável que, após a pandemia de COVID-19, que afastou as pessoas presencialmente, mas uniu-as virtualmente, a modalidade *online* de formações e de outras atividades permaneça como uma forma de alcançar mais pessoas a um baixo custo.

Outro ponto também a se considerar é que o acesso à internet e a certas ferramentas digitais ainda não é para todos, entretanto, o alcance das formações virtuais pode ser maior que nas presenciais, visto que não há muitos espaços que comportem mais de 100 pessoas simultaneamente, como é o caso da plataforma utilizada para as formações virtuais promovidas pela Secretaria de Educação de Esteio. José Moran (2003, p. 1), ao afirmar que “na educação, o presencial se virtualiza e a distância se presencializa”, confirma a situação vivenciada pelos participantes das formações virtuais, uma vez que evidencia a aproximação promovida pela internet.

As formações por videoconferência contribuem para a prática pedagógica dos docentes tanto quanto as presenciais, pois, independentemente da modalidade da formação, pode ocorrer a interação através da fala ou da escrita. Essa interação sendo efetiva contribui para uma série de fatores inerentes aos processos que envolvem o fazer-ser professor. A partir dela, é possível conhecer diferentes realidades, e, através dessas trocas, aprimorar metodologias de sala de aula, em um pensar-planejar-fazer coletivo. Isso tudo contribui para o sentimento de pertencimento de grupo desses professores que, em sua prática coletiva de saberes e fazeres pedagógicos, (re)constroem a identidade do grupo, ressignificando sua prática, na medida em que registram e tecem a memória das formações docentes de Esteio, pois, segundo Assmann (2011, p. 70), “reformulação da identidade sempre significa também reorganização da memória.”

Com relação ao sentimento de grupo, o RCE (2019), que documenta e norteia o trabalho da rede de ensino de Esteio, traz a convicção da identidade docente como construção coletiva e social. Isso pode ser percebido na metodologia utilizada pela Secretaria Municipal de Educação de Esteio, que, diante de um contexto desfavorável para a educação, conseguiu promover momentos formativos em que a aprendizagem coletiva se deu em diferentes perspectivas. O grupo de professores da rede municipal de Esteio tinha, nesses encontros por videoconferência, primeiramente, acolhimento por parte do grupo organizador, quase como um grande abraço coletivo contendo a mensagem de que todos estávamos juntos, reaprendendo a aprender e a ensinar.

O impacto social desta pesquisa, que propõe uma formação para professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, pela primeira vez em uma perspectiva gamificada, tendo uma narrativa literária como base, transcende o universo educacional. Isso porque oportuniza subsídios práticos de inovação para

aulas de português nos anos finais do ensino fundamental, contribuindo, assim, com o (re)conhecimento e com a (re)construção da identidade desse grupo de professores, ao mesmo tempo em que estimula outras vivências pedagógicas que proporcionam o engajamento e o trabalho coletivo e colaborativo.

Dessa forma, o presente estudo corrobora com a perspectiva de Halbwachs (1990, p. 50) de considerar que o ser humano se constitui enquanto ser individual a partir da interação social, ao afirmar que “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva.” Portanto, a importância do sentimento de identidade de grupo para as aprendizagens contínuas de professores, permeia esta pesquisa.

#### **4.2 Cultura e Identidade: Reflexão, Leitura e Escrita: Um livro que registra um pedaço importante da caminhada formativa**

As formações continuadas na RME sempre ocorreram, com maior ou menor frequência, sob diversas perspectivas, inseridas dentro dos planos de governo de diferentes gestões municipais. Em 2010 foi lançado o Programa de estímulo à leitura e à escrita “No caminho dos livros... Esteio vê o mundo!”, que contou com formações continuadas frequentes e sistemáticas para os professores de português da rede, ministradas pelos professores doutores Juracy Assmann Saraiva e Ernani Mügge, ambos da Feevale. A partir das formações, os professores foram se conhecendo como grupo, e enriquecendo suas práticas individuais.

Abaixo tem-se o logo do Programa, que foi construído de forma coletiva em um dos encontros.

Imagem 1: Logotipo do Programa



Fonte: Saraiva, Mügge e Cunha, 2013

A temática do Programa era a identidade dos estudantes da rede, mas também dos professores. Nos encontros formativos eram propostos estudos linguístico-literários de obras escolhidas pelos formadores e pelos próprios participantes, além de serem promovidos espaços de trocas de experiências entre professores e escolas. A construção coletiva de materiais pedagógicos, como Roteiros de Leitura também foi um ponto importante dessas formações, que contribuiu significativamente com a prática docente dos participantes. Além disso, pensava-se e promovia-se a visibilidade das produções artístico-literárias de alunos e professores da rede, através de eventos, como a Feira do Livro, parcerias com lojas do centro da cidade, que colocaram cartazes em suas vitrines contendo as produções dos estudantes e jogos americanos em um restaurante do município. Tudo isso deu visibilidade ao Programa, e, conseqüentemente aos professores e alunos, através da valorização das produções realizadas, que continham desenhos, poemas e outras expressões artísticas e literárias.

Certamente, o legado maior desse Programa foram as construções e vivências coletivas entre os professores de português da rede, que tinham a oportunidade de encontrarem-se de forma periódica para construir juntos, conforme será possível observar na fala dos entrevistados. As trocas entre os docentes oportunizaram um trabalho rico em rede, uma vez que também foram disponibilizados exemplares de duas obras literárias a todas as escolas de anos finais do ensino fundamental, a fim de serem abordadas questões como a identidade, dentre outras possibilidades. As obras são: *Antes que o mundo acabe*, de Marcelo Carneiro da Cunha e *É tarde para saber*, de Josué Guimarães.

Entretanto, para trabalhar com a formação de leitores, é preciso que os professores também sejam leitores e mediadores de leitura capazes de encantar os alunos e inseri-los no universo mágico e democrático que a literatura apresenta, em que tudo é imaginável e o impossível inexistente. Nessa perspectiva, os currículos de Letras devem primar pela leitura de textos literários, de forma a encantar esses futuros professores, afinal, como bem traz Todorov (2014, p. 31),

Não tenho dúvida de que concentrar o ensino de Letras nos textos iria ao encontro dos anseios secretos dos próprios professores, que escolheram sua profissão por amor à literatura, porque os sentidos e a beleza das obras os fascinam; e não há nenhuma razão para que reprimam essa pulsão.

Em 2010, foi sancionada a Lei Federal nº 12.244, que trata da universalização das bibliotecas escolares. Com isso, em 2012 foi criado o cargo de Técnico em Biblioteconomia, que, através de concurso público, possibilitou a nomeação de profissionais qualificados para atuarem em todas as escolas de ensino fundamental da rede municipal de Esteio. Isso qualificou consideravelmente o atendimento aos estudantes e aos professores das escolas, contribuindo com a formação de leitores nas comunidades escolares.

Ainda em 2012 foi sancionada a Lei Municipal nº 5492, que cria a Semana do Livro e da Leitura nas escolas da rede municipal de ensino de Esteio. A Lei prevê que todas as quartas semanas de abril, as escolas realizarão atividades alusivas à leitura e à produção escrita, sendo que as atividades devem culminar com a Festa do Livro e da Leitura, promovida pelas instituições escolares. Esse evento fica a critério de cada escola, podendo ser promovidas apresentações culturais, exposições de trabalhos literários e/ou artísticos. Essas legislações, certamente contribuíram de forma bastante significativa com o desenvolvimento de projetos de leitura nas escolas da RME, visto garantirem mais acesso à literatura em todos os âmbitos da educação municipal.

As formações continuadas de professores de português da rede que ocorreram entre 2010 e 2013 trabalharam na perspectiva, principalmente, da análise e elaboração de Roteiros de Leitura. Os roteiros de leitura, segundo Assmann, Mügge e Cunha (2013, p. 63)

resultam do trabalho de autores e colaboradores; portanto, são produtos oriundos de um exercício coletivo, que tinha o intuito de construir uma série de atividades que dessem conta de um processo de recepção centrada no leitor e que contemplasse o circuito ler-compreender-produzir.

Através dos trabalhos desenvolvidos com os estudantes da rede neste período, muitas produções artístico-culturais surgiram. A partir, então, da produção de textos, dos mais diversos gêneros, ilustrações, fotografias, depoimentos, debates e reflexões, foi elaborado o livro *Cultura e Identidade: reflexão, leitura e escrita*, que tem como organizadores os autores citados. A obra deu visibilidade ao trabalho de professores e estudantes da rede, valorizando todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem das escolas municipais.

Dentre tantos registros relevantes, tanto do ponto de vista memorial do grupo de professores participantes, quanto do ponto de vista pedagógico, uma vez que o livro apresenta alguns roteiros de leitura, que podem servir de base para o trabalho com leitura literária, enriquecendo-o, destacam-se alguns depoimentos.

A estudante Roberta (p. 130), da escola Clodovino Soares afirma:

Eu gostei muito de trabalhar com esses livros (*Antes que o mundo acabe*, de Marcelo Carneiro da Cunha, *Alê, Marcelo, Ju e eu*, de Jane Tutikian e *Frankenstein*, de Mary Shelley) porque aprendi muita coisa, comecei a ver o bairro com olhar diferente, aprendi que não copiar no caderno é muito bom porque aprendi bem mais do que se nós fôssemos copiar um quadro cheio. Foi muito legal também ter feito a casa do Frankenstein, pois aprendi a calcular o diâmetro e a trabalhar em grupo.

Percebe-se, pela fala da estudante do 8º ano do ensino fundamental, que o trabalho com literatura em sala de aula transcendeu muito a perspectiva linguístico-literária, visto ela ter citado o que aprendeu em matemática através de um projeto interdisciplinar, que teve uma obra literária como norte. Fica evidente também a consciência da aluna com relação ao seu aprendizado, ao afirmar que “aprendeu mais do que se fosse copiar um quadro cheio.” Esse depoimento reafirma o poder da literatura enquanto recurso artístico-cultural capaz de auxiliar o ser humano a compreender-se como ser individual num contexto social, como muito bem traz Todorov (2014, p. 32-33):

Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para reiterar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo.

A questão da identidade, trazida pelo autor, é uma temática bastante relevante a ser abordada nas escolas, e que, ao mesmo tempo, transcende-as, na medida em que possibilita a ampliação do olhar do estudante sobre o mundo, sobre a educação, sobre o outro e sobre si mesmo. A perspectiva trazida pela aluna Roberta constitui-se como uma importante descoberta acerca dos processos de ensino e de aprendizagem, e que, assim como contribuiu para a autonomia de seu aprendizado, certamente refletiu também em sua consciência de ser humano, tanto do ponto de vista individual, como coletivo, uma vez que afirma ter aprendido a trabalhar em grupo.

Ainda com relação aos depoimentos presentes no livro, destaca-se a fala da professora Eva Alves (p. 132), da escola Flôres da Cunha, ao afirmar que:

A leitura não deve ser somente um hábito importante, mas uma necessidade que devemos cultivar entre as crianças e os jovens. A escola tem um papel essencial na formação de leitores, portanto seremos protagonistas dessa motivação.

Quem lê constrói sua própria identidade e seus conceitos de conhecimentos de vida. (...)

Hoje, como professora, tento motivar e incentivar meus alunos a ler, ou seja, ter este gosto pela leitura, pois isso lhes possibilitará desenvolver habilidades de criação, imaginação, bem como melhorar a escrita e a comunicação.

Percebe-se a preocupação da profissional com relação ao hábito da leitura como passaporte para o autoconhecimento e para a cidadania plena. Ao trazer a importância do papel da escola enquanto mediadora do processo de formação de leitores, e que, como professora de português, se sente protagonista dessa motivação, nota-se o seu engajamento diante das múltiplas possibilidades de trabalho a partir da leitura literária.

Sabe-se que o currículo do componente curricular Português não contém literatura propriamente dita, mas está repleto de habilidades e competências que podem ser desenvolvidas a partir do trabalho com obras literárias, e que transcendem os conhecimentos linguísticos, muito necessários para uma boa comunicação em sociedade. Cabe, portanto, ao professor, a escolha de obras que contribuam para reflexões diversas acerca de temáticas que permeiam o universo do aluno, como a identidade, elencada como temática central do livro *Cultura e Identidade: reflexão, leitura e escrita*. A obra não só registrou produções e atividades pedagógicas a partir da literatura, como também promoveu o protagonismo do grupo de professores de português da RME, contribuindo ainda para o aprimoramento das práticas docentes, na mesma medida em que despertou o sentimento de identidade do grupo.

Zilberman e Silva (1990, p. 19) trazem que “a leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história.” Este sentimento de identidade, e, ao mesmo tempo alteridade, de que tratam os autores, certamente ainda está latente na memória e na história desse grupo de professores. E a referida publicação faz parte dessas memórias.

## 5 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS A PARTIR DA GAMIFICAÇÃO

Nesta pesquisa, partimos do pressuposto de que a qualificação docente é requisito fundamental para contribuir de forma significativa para o aprimoramento dos processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes da rede municipal de Esteio. Consideramos a gamificação como um importante aporte prático capaz de qualificar os docentes, bem como fortalecer a cooperação e sinergia do grupo.

Nesse sentido, Eliane Schlemmer (2014, p. 87) afirma que

o docente configura, juntamente com os discentes, esses espaços de convivência em que o outro é reconhecido como legítimo na interação e, portanto, alguém com quem também se aprende. Um espaço de convivência se configura no contexto educacional a partir de um espaço que é próprio do docente na interação com espaços próprios dos estudantes, os quais precisam ser transladados, num processo de permeabilidade constante, em que, em diferentes momentos, ambos são coaprendentes e coensinantes.

Seja através da gamificação ou de outro recurso e/ou estratégia metodológica, é preciso que o professor se permita, como afirma a autora, ser um “coaprendente”, ao mesmo tempo em que se torna um “coensinante”.

É preciso ter claro esse novo papel que o professor representa, não somente como transmissor de informações, mas como articulador, mediador nos processos de aprendizagem dos alunos, na medida em que também se insere como estudante permanente. E para que isso ocorra, faz-se necessário que o olhar do próprio professor, como também das gestões pedagógicas das escolas e das redes de ensino, seja ampliado e desfragmentado, para que o investimento no docente seja contínuo. Nesse contexto de protagonismo do professor, para que este (re)descubra-se sempre novo diante de um estudante também novo, a gamificação pode contribuir, enquanto estratégia metodológica.

Parte-se do conceito de que gamificação é a utilização de mecânicas e dinâmicas de jogos em ambientes de não-jogo, como é o caso da educação, a fim de engajar os participantes, pois segundo Schlemmer (2016, p. 108):

A gamificação se ocupa então, de analisar os elementos que estão presentes no design de games que o tornam divertido, adaptando-os para situações que, normalmente, não são consideradas games, criando, desse modo, uma

camada de game em uma situação, processo ou produto, no lugar de ser, na origem, um game. O conceito, embora criado em 2002, pelo britânico Nick Pelling, se amplia em 2008 com o crescimento da indústria de games e se dissemina, a partir de 2010, pela ampla utilização em diversos contextos.

Observa-se, então, que, ao trazer como proposta de desenvolvimento de uma formação gamificada para professores de português, a presente pesquisa visa oportunizar engajamento entre os participantes, além de apresentar um processo formativo diferenciado, que privilegia o trabalho em equipe e fortalece o sentimento de grupo, através da metodologia do Escape Book, como uma experiência formativa gamificada, que será apresentada com mais detalhes no Capítulo 7.

## **5.1 Game e Gamificação: diferenças e perspectivas**

Para que se possa compreender a proposta de formação gamificada apresentada neste estudo, é importante esclarecer as principais diferenças existentes entre game (jogo) e gamificação, visto que, embora esta seja mais recente e tenha surgido a partir de elementos próprios dos games, configura-se como um processo diferenciado. Segundo Huizinga (1980, p. 24):

O jogo tem, por natureza, um ambiente instável. A qualquer momento é possível à “vida cotidiana” reafirmar seus direitos, seja devido a um impacto exterior, que venha interromper o jogo, ou devido a uma quebra de regras, ou então do interior, devido ao afrouxamento do espírito do jogo, a uma desilusão, um desencanto.

Percebe-se, então, que o game tem dinâmicas próprias, carregando consigo intenções como diversão e entretenimento, em que há metas e fases a serem cumpridas, a fim de conquistar determinada recompensa. Já na gamificação, utiliza-se alguns desses elementos, como enigmas e desafios, por exemplo, na busca por um engajamento dos participantes. Trata-se, portanto, de um processo cuja finalidade não está em uma recompensa determinada, mas na importância das habilidades desenvolvidas durante o percurso.

O primeiro fator importante desse processo formativo é promover o engajamento dos participantes, através da clareza da proposta, que leva em

consideração a participação e a criação coletiva, numa relação dialógica entre os professores. A partir de uma proposta imersiva, em que os participantes são convidados a desvendar enigmas e resolver determinada urgência, pequenas conquistas vão sendo alcançadas, o que também promove uma sensação de cumprimento de etapas para atingir um objetivo maior. Tudo isso, aliado a elementos visuais e sonoros de uma plataforma virtual colabora para o fortalecimento do grupo, na medida em que se constrói conhecimentos coletivamente e se amplia o olhar sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

Carolei e Tori (2014, p. 16) afirmam que “a ideia principal da gamificação não é trabalhar com games fechados, que são produtos e recursos culturais em si, e sim incorporar os elementos da linguagem dos games ao longo dos diversos processos, no nosso caso, nas estratégias que visam à aprendizagem.” Dessa forma, a proposta da pesquisa aqui apresentada visa ao engajamento dos participantes, a fim de que, a partir de uma experiência literária imersiva gamificada, eles (re)descubram-se enquanto professores de português (experiência individual) e (re)conheçam-se enquanto parte importante de uma rede de ensino (experiência coletiva). Afinal, novamente lembrando Halbwachs (1990, p. 60), “não é na história aprendida, é na história vivida que se apoia nossa memória.”

Schlemmer apresenta duas perspectivas de gamificação (2014, p. 77):

A gamificação pode ser pensada a partir de pelo menos duas perspectivas: enquanto persuasão, estimulando a competição, tendo um sistema de pontuação, de recompensa, de premiação etc., o que do ponto de vista da educação reforça uma perspectiva epistemológica empirista; e enquanto construção colaborativa e cooperativa, instigada por desafios, missões, descobertas, empoderamento em grupo o que do ponto de vista da educação nos leva à perspectiva epistemológica interacionista-construtivista-sistêmica.

É nesta segunda perspectiva que a formação gamificada apresentada neste estudo se insere, visto sua importância do ponto de vista de proporcionar um espaço imersivo de formação, que privilegia o trabalho coletivo e colaborativo, na medida em que exige dos participantes a realização de parcerias dentro de seu grupo, a fim de desvendar os enigmas propostos e seguir as pistas disponibilizadas. Segundo Carolei e Tori (2014, p. 17), “uma das maiores contribuições do design de games e do design de experiência para a Educação é pensar a ação didática não como um processo instrucional e sim como uma proposta de experiência com contexto e significado.”

Dessa forma, é possível perceber que a gamificação pode contribuir muito nos processos formativos de docentes.

Novamente faz-se relevante mencionar Vygotsky (1991, p. 70) e a teoria da “zona de desenvolvimento proximal”, visto a importância de se compreender a relação entre aprendizado e desenvolvimento, significativa competência que o professor deve desenvolver para identificar os estágios de aprendizagem de seus alunos, para melhor mediar esse processo. Segundo o autor, “o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola.” (p. 71) Dessa forma, é importante também trabalhar essas habilidades de identificar os processos de aprendizagem dos alunos com os professores, a fim de contribuir para a formação desses profissionais. Fica evidente, então, a importância das relações de vivência e convivência como um aspecto significativo no processo de aprendizagem, neste caso, dos professores.

A partir dessas considerações, percebe-se que a gamificação constitui-se como um importante recurso metodológico capaz de contribuir com os processos de ensino e de aprendizagem, ao passo que ressignifica o papel do professor frente aos novos desafios da docência, que não o considera somente como um transmissor de informações. Grande parte dos estudantes atualmente têm acesso a meios de pesquisa muito rápidos, como os buscadores da internet, por exemplo, não carecendo desse tipo de ensino meramente informativo, ao contrário, exigem que a sua participação seja ativa e participativa. Porém, para que isso ocorra, é preciso investir no protagonismo do docente, promovendo ações formativas e de acompanhamento que oportunizem o desenvolvimento desse profissional frente a um novo perfil de estudante. Nessa perspectiva, a contribuição da gamificação como estratégia metodológica faz-se importante.

## **5.2 O *escape room* como abordagem pedagógica**

Dentro das possibilidades de gamificação que podem ser abordadas no contexto de formação docente, para fins da proposta desta pesquisa, optou-se pelo formato *Escape Room*, expressão inglesa que significa “sala de escape”, ou ainda “sala de fuga”, cujo objetivo é escapar de um determinado ambiente temático,

seguindo pistas e desvendando enigmas em grupos dentro de um tempo determinado. Há controvérsias sobre a sua origem, entretanto, essa modalidade de game vem se tornando cada vez mais comum no Brasil e no mundo, sendo utilizada em diferentes ambientes, e com propósitos diversos.

De acordo com Paula Carolei e Gabriel Bruno (2018, p. 2), “escape room é um tipo de jogo físico com interfaces digitais que propiciam desafios dedutivos e abduativos e a maior missão é escapar ou fugir de algum local ou situação.” Buscando aperfeiçoar os processos formativos de professores, fazendo com que se tornem experiências imersivas, cheias de significados, foi desenvolvida uma metodologia gamificada que se utiliza dos princípios do *escape room*, como jogo de fuga, aprimorando suas funcionalidades e jogabilidade, a partir de uma intencionalidade pedagógica.

A estratégia metodológica do *escape room* proporciona que os participantes trabalhem coletivamente para superar os desafios, além de proporcionar uma experiência imersiva, que se baseia em uma narrativa-base, com um cenário condizente com a narrativa escolhida. Esses detalhes contribuem para o envolvimento dos participantes, motivando-os para desvendar os enigmas e os desafios propostos. A cada etapa solucionada, outra pista se apresenta aos participantes, e assim segue até o final da aventura, que consiste na descoberta ou no desbloqueio da saída. Pistas curtas desbloqueadas, que levam ao próximo enigma, estimulam a sensação de progressão, o que contribui para o engajamento dos participantes, uma vez que é possível visualizar o seu crescimento dentro da experiência.

Dessa forma, o *escape room* proporciona que os participantes trabalhem em equipe para superar os desafios, além de serem versáteis, sendo possível abordar qualquer temática como narrativa de fundo. Também proporciona uma experiência imersiva, visto que se ancora em uma narrativa-base, exigindo um cenário condizente com a narrativa escolhida, que auxilia no envolvimento dos participantes, ativando ainda a motivação necessária para o cumprimento das atividades propostas.

O tempo também não deve ser longo para o sucesso da atividade, preferencialmente entre 40 e 60 minutos, o que não desconsidera a intensidade imersiva da experiência vivenciada.

Carolei e Tori (2014, p. 22) afirmam que “se queremos uma ação pedagógica que trabalhe competências mais autorais que envolvam criatividade e autonomia temos que oferecer experiências que provoquem uma expansão da sua consciência e não que adquiram comportamentos esperados.” Percebe-se, então, que uma

experiência literária gamificada, na modalidade de *escape room*, vem ao encontro de uma nova perspectiva formativa, que parte da vivência dos sujeitos, de suas percepções sobre a educação, dentro e fora de seus contextos de trabalho, promovendo construção coletiva e social, que busca o (re)conhecimento da identidade do grupo de professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, bem como a (re)construção permanente das memórias das formações docentes, afinal, conforme lembra Halbwachs (1990, p. 86), “toda a memória coletiva tem por suporte um grupo limitado no espaço e no tempo.”

## 6 A PERSPECTIVA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO GAMIFICADA

No contexto social contemporâneo, a construção e a conservação do hábito da leitura como passaporte para a cidadania plena fazem-se cada vez mais necessárias, uma vez que, através delas, abrem-se novas oportunidades de (re)conhecer a sociedade a qual se pertence, para que se possa pensar e agir de forma consciente e crítica. Dessa forma, explorar obras clássicas em sala de aula, bem como em formação continuada, como *O Alienista*, de Machado de Assis, publicado pela primeira vez em 1881, torna-se uma busca por compreender o funcionamento da mente humana, para que haja valorização de si e do outro, na tentativa de que, a partir do aprofundamento das questões que permeiam o universo social, psíquico e emocional, se possa lidar de forma mais humana com casos de transtornos mentais e comportamentais.

Machado, através do protagonista Dr. Simão Bacamarte, nos apresenta um panorama da sociedade brasileira do final do século XVIII, mas que, salvo especificidades, principalmente relacionadas à linguagem da época, poderia retratar o momento social atual, ao relatar a história da pequena Itaguaí, cidade do Rio de Janeiro, que recebe o primeiro hospício do Brasil, denominado Casa Verde, local onde Dr. Bacamarte se propõe a estudar o comportamento e a mente humana na tentativa de curar a loucura.

Os elementos próprios da narrativa, como cenário (localização geográfica), contexto histórico e científico da época em que se passa a narrativa, personagens e estereótipos e tempo, por exemplo, fazem-se presentes na metodologia do Escape Book apresentada nesta pesquisa.

Diante do universo machadiano, que oportuniza abordar questões sociais em ambientes como a sala de aula e os espaços formativos de professores, percebe-se que trabalhar com projetos de leitura é sempre um desafio, pois requer planejamento, conhecimento do perfil do público que se quer atingir e principalmente, vontade e coragem de ousar, de embarcar em universos desconhecidos e só permitidos através da leitura. Zilberman e Silva (1990, p. 19), ao afirmarem que “(...) o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências”, provocam reflexões acerca das

múltiplas possibilidades de abordagem que a literatura proporciona nos processos de ensino e de aprendizagem. A literatura configura-se, então, como um recurso potente, tanto em sala de aula, quanto em formações docentes, uma vez que, a partir da leitura e da exploração narrativa de uma determinada obra, é possível estabelecer relações com diferentes temáticas que são inerentes à sociedade a qual se pertence, e, que, portanto, permeiam o universo social, psíquico e emocional de estudantes e professores atualmente.

De acordo com Halbwachs (1990, p. 47), “de uma maneira ou de outra, cada grupo social empenha-se em manter uma semelhante persuasão junto a seus membros.” Dessa forma, o papel da escola é, acima de tudo, mediar a construção de conhecimentos, o que perpassa pela construção identitária de cada grupo que compõe a escola.

O tempo e o espaço são importantes para a memória coletiva porque, enquanto ser social, o ser humano se constitui como grupos a partir de vivências com outras pessoas em determinados locais, em tempos igualmente determinados, pois ambos são elementos da vida social. Aos locais são atribuídas marcas de um grupo, bem como o grupo carrega consigo marcas desse lugar, tudo situado em um tempo específico. Dessa forma, estabelecemos relações entre fatos, locais, pessoas e a época em que ocorreram, o que justifica o desenvolvimento do trabalho baseado em uma determinada obra literária, que busca oportunizar o (re)conhecimento da identidade individual e coletiva dos professores, na perspectiva de construção de memórias, utilizando-se de espaços significativos para o grupo.

Todorov (2014, p. 22) afirma que “a literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características; não é por acaso que, ao longo da história, suas fronteiras foram inconstantes.” Para que o professor de português possa abordar diferentes perspectivas literárias com seus alunos, é imprescindível que ele próprio se (re)descubra como leitor, como apreciador de literatura, tendo em vista que os benefícios dessa arte são inúmeros, transcendendo as fronteiras do universo linguístico e adentrando as esferas da cidadania, ingrediente para o sucesso de uma educação autônoma e libertária.

Santos e Rossini (2015, p. 575) afirmam que “a construção e a edificação dos saberes docentes é um movimento plural, sendo necessário habitar e vivenciar outros espaços multirreferenciais de aprendizagem.” Nessa perspectiva, a abordagem

literária em formações docentes enriquece cultural e artisticamente o repertório dos participantes, ao passo que contribui para a construção de conhecimentos teóricos e práticos, a partir de obras literárias.

Uma vez que o professor se assume como um apaixonado por livros e por literatura, capaz de proporcionar experiências literárias enriquecedoras aos seus alunos, permitir-se-á igualmente vivenciar novas possibilidades de intervenção literária, seja em museus, em espaços formativos, ou mesmo na escola, pois, segundo Colomer (2007, p. 68), “é útil pensar a educação literária como uma aprendizagem de percursos e itinerários de tipo e valor muito variáveis. A tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. A decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada indivíduo.” Por isso é necessário investimento, não somente financeiro, no que se refere à aquisição de acervos nas bibliotecas escolares, mas também investimento em formações continuadas, que proporcionem reflexões e vivências pedagógicas que contribuam para o aprimoramento desse professor que tem se descoberto novo diante de cada obstáculo que se apresenta à sua frente.

Todorov (2014, p. 23-24), a respeito das relações que estabelecemos e pelas quais nos formamos, afirma que

Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Diante desse contexto, justifica-se a escolha da obra *O Alienista*, de Machado de Assis, por tratar de temas que envolvem questões de (re)construção da identidade individual e coletiva dos professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, visto que, através da literatura é possível alcançar universos inimagináveis. A obra em questão servirá como meio de vivência formativa a partir da narrativa desenvolvida para a estratégia gamificada, sendo que o cenário que os participantes encontrarão será a Casa Verde, o primeiro hospício do Brasil, segundo a obra de Machado.

Proporcionar, portanto, uma formação para esses professores, em que a literatura é abordada numa perspectiva gamificada, na busca por ressignificar a sua atuação a partir de um trabalho de memória, torna-se, além de um movimento inédito,

algo bastante significativo, tendo em vista que o protagonismo desses profissionais é estimulado e valorizado.

## 7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir os objetivos desta pesquisa, que aborda diferentes áreas do conhecimento, como a literatura, a gamificação e a formação docente, tendo em vista os aspectos memoriais do grupo de professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, buscou-se igualmente diversas formas de coleta de dados e materiais de análise. Partiu-se de levantamentos bibliográficos, através dos quais foi possível buscar subsídios teóricos que sustentassem as bases empíricas apresentadas. Em seguida, foi realizada uma pesquisa de interesse, para verificar a existência de interesse para a proposta de uma formação docente gamificada com o público-alvo deste estudo, conforme apresentado no capítulo 3.

De posse então, dessas informações, foi desenvolvido uma experiência literária gamificada, que se constituiu como uma proposta formativa baseada no modelo de *escape room*, de forma presencial. Esta experiência contou com um teste com 4 professores convidados, de diferentes áreas, que estavam atuando como assessores na Secretaria Municipal de Educação de Esteio, a fim de verificar a funcionalidade e a adequação da proposta, conforme será relatado mais adiante. Esse teste ocorreu no segundo semestre de 2020, e havia, naquele momento, possibilidade de retorno das atividades pedagógicas presenciais ainda em 2020. Entretanto, com o agravamento da pandemia de COVID-19, as formações presenciais não seriam possíveis de serem realizadas também ao longo do ano de 2021. Considerando esse contexto, e aliado a possibilidades de criar uma nova metodologia de formação docente, que pudesse conter os elementos de interação, vivências, construção de conhecimento de forma coletiva, tão importantes nesse processo, porém, de forma segura, foi desenvolvido por mim, o que denominei como *Escape Book*. Esta metodologia parte da lógica do *escape room*, porém abordando uma determinada obra literária, em seus aspectos linguístico-literários, inerentes à prática docente do professor de português, a partir de recursos oriundos da gamificação.

O *escape room*, como jogo de fuga, possui uma urgência, apresentada através das mecânicas, que geram as dinâmicas de jogo. Essa urgência, que consiste no motivo da fuga, provoca uma imersão dos participantes no processo. O *Escape Book*,

ao utilizar-se dessa lógica, parte de uma narrativa literária como contexto metodológico, no intuito de promover o engajamento dos professores em formação.

Essa metodologia foi previamente testada com uma turma de 20 estudantes do curso de Letras da Universidade La Salle em 25 de março de 2021, e, a partir das considerações feitas por eles, foram aperfeiçoados alguns aspectos do Escape Book. Um deles foi a possibilidade do aceite das senhas tanto em letras maiúsculas, como em minúsculas. Isso facilitou a jogabilidade, visto, em termos de significado da mensagem, não haver diferença, mesmo que haja em termos de representação simbólica. As considerações feitas pelos estudantes acerca da metodologia do Escape Book e suas potencialidades pedagógicas foram bastante positivas, visto ter sido possível vislumbrar a exploração de outras obras literárias.

Após essa vivência coletiva com os estudantes de Letras, em que foi possível testar a funcionalidade da metodologia do Escape Book, bem como aperfeiçoá-la, foi realizada a formação gamificada para professores de português da rede municipal de Ensino de Esteio. Esse momento contou com 9 participantes voluntários, de um universo de 23, ocorrendo no dia 12 de abril de 2021, com duração de 2 horas, conforme será relatado mais adiante.

Foi realizada também uma entrevista via formulário eletrônico com os participantes da experiência com o Escape Book. A fim, entretanto, de coletar dados sobre a memória do grupo estudado de forma mais ampla, professores que não participaram da formação gamificada também foram convidados a relatar suas percepções sobre as formações docentes na rede de Esteio, bem como a sua relação com elas. Isso também ocorreu através de formulário eletrônico e contou com a participação de 9 professores que atuam ou atuaram na RME no componente curricular de português.

Diante, então, de todas as especificidades deste estudo, a metodologia de pesquisa adotada foi a *Design Science Research*, por abordar todos os processos metodológicos presentes nesta pesquisa. Por ser esta uma abordagem ainda relativamente nova, as próximas seções detalham a metodologia e a sua aplicação nesta pesquisa.

## 7.1 A Design Science Research

A *design science research* surge em 1980, com o pesquisador argentino Mário Bunge, como uma abordagem de pesquisa que parte da *design science*, que tem como objetivo buscar soluções para os problemas existentes a partir da projeção ou criação de artefatos. Segundo Dresch, Lacerda, Júnior (2015, p. 67), a *design science research*

é o método que fundamenta e operacionaliza a condução da pesquisa quando o objetivo a ser alcançado é um artefato ou uma prescrição. Como método de pesquisa orientado à solução de problemas, a *design science research* busca, a partir do entendimento do problema, construir e avaliar artefatos que permitam transformar situações, alterando suas condições para estados melhores ou desejáveis. Ela é utilizada nas pesquisas como forma de diminuir o distanciamento entre teoria e prática.

Os estudos que utilizam a metodologia da *design science research*, ou DSR, têm se multiplicado ao longo dos anos, em diferentes áreas, visto ela abordar a solução de problemáticas de pesquisa a partir da criação de produtos, também chamados de artefatos, dos mais diversos tipos.

Vários pesquisadores adotaram a DSR como método de pesquisa e contribuíram com diferentes formas de abordagem ao longo do tempo. Dentre as linhas de estudo existentes, o método adotado nesta pesquisa segue os princípios de Peffers et. al. (2014), que tem como estrutura básica:



Fonte: Desenvolvido pela autora, com base em Peffers et. al, 2014

Neste método, parte-se da identificação do problema como grande motivadora de uma proposta de pesquisa que visa à solução de problemas através da criação de um produto que dê conta de buscar alternativas para essa solução. Diante dessa constatação, a definição dos resultados esperados, com a clareza dos objetivos traçados, evidencia ao pesquisador as possibilidades de alcance da sua pesquisa, sendo possível ainda vislumbrar desdobramentos temáticos futuros a partir do estudo realizado. A fase de projeto e desenvolvimento do produto prevê habilidades *maker* do pesquisador diante de seu estudo. Nela, é preciso elaborar o artefato que posteriormente contribuirá para a solução da problemática apresentada. Protótipos são criados nessa fase, testados, analisados e recriados, a fim de atingir os objetivos pretendidos, sempre com o embasamento teórico como alicerce firme.

A etapa de demonstração prevê experimentações diversas, a fim de comprovar a funcionalidade do produto criado, observando-se a finalidade para a qual foi concebido, de forma a solucionar o problema motivador da pesquisa. Na penúltima fase da metodologia da DSR, segundo Peffers et. al., que compreende a avaliação, o pesquisador deve analisar os resultados obtidos, comparando-os com os objetivos pretendidos na segunda etapa, que previa estabelecer os resultados pretendidos com a pesquisa. Essa ainda pode ser uma fase de correção de detalhes e aperfeiçoamento da técnica empregada. Caso sejam necessários ajustes, o que será avaliado pelo pesquisador, pode-se retornar à fase de desenvolvimento, a fim de atingir os objetivos propostos de forma consistente e efetiva.

A última etapa prevista por essa metodologia, e que é comum a várias outras existentes, diz respeito à comunicação da pesquisa. Nela, o pesquisador deve difundir os resultados encontrados, através de eventos científicos, publicações e outros meios de divulgação, de forma a publicizar sua pesquisa como solução para a problemática existente. Dessa forma, além da visibilidade da pesquisa, bem como do produto desenvolvido, ainda se tem a oportunidade de contribuir com outros estudos, e assim, contribuindo com uma rede de conhecimentos que se entrelaçam para solucionar problemas reais que impactam na sociedade.

## **7.2 Procedimentos Técnicos de pesquisa: aplicabilidade da DSR**

A partir da observação do contexto de formações docentes, já apresentado ao longo deste estudo, com suas especificidades, dificuldades, avanços e relevância, identificou-se a seguinte problemática: “como ressignificar a experiência das formações continuadas para professores de português da rede de municipal de ensino de Esteio?”

Diante desse panorama, objetivou-se desenvolver estratégias de formação continuada que dessem conta das necessidades desses profissionais, de forma a aliar aspectos linguísticos e literários, próprios do fazer pedagógico desse grupo de professores, à prática vivenciada através da gamificação. Dessa forma, traçou-se como resultados esperados, o desenvolvimento de uma metodologia formativa que fosse capaz de suprir a demanda apresentada.

Buscando, então, atingir esses objetivos, no intuito de solucionar a problemática existente, foi elaborada a metodologia do Escape Book, que consiste em uma metodologia formativa gamificada, através da qual é possível desenvolver diferentes habilidades e construir mais do que conhecimentos, mas também elos que fortalecem as relações interpessoais e o sentimento de grupo desses professores, bem como o sentimento de pertencimento à rede de Esteio.

A demonstração do Escape Book, seguindo o método previsto por Peffers et. al., foi realizada, primeiramente de forma presencial, com o auxílio de professores convidados, conforme será abordado mais profundamente no decorrer deste estudo. Após essa etapa, e, diante da impossibilidade de realizar formações presenciais devido aos protocolos da COVID-19, foi elaborado o Escape Book virtual. A fim de verificar a funcionalidade da metodologia, foi feito um teste com uma turma voluntária de estudantes do curso de Letras da Universidade La Salle, conforme já mencionado.

Após ajustes finais na plataforma digital utilizada, foi desenvolvida a formação, tendo como metodologia o Escape Book, com 9 professores de português da rede municipal, que se voluntariaram para participar dessa experiência. Os resultados foram bastante positivos e serão explicitados mais adiante. Essa etapa, portanto, compreende a avaliação referida pelo autor.

Quanto à última etapa prevista pela estrutura de Peffers et. al., de abordagem da DSR, que diz respeito à comunicação da pesquisa, têm-se a presente Dissertação de Mestrado, além de participação em eventos de divulgação científica e publicações de artigos em periódicos digitais.

## **8 O PRODUTO: ESCAPE BOOK**

A fim de buscar soluções para a problemática de pesquisa, foi desenvolvido o primeiro protótipo do Escape Book. Partindo da lógica própria do *escape room* como recurso metodológico, o Escape Book consiste na abordagem de aspectos linguístico-literários, inerentes à prática docente do professor de português, a partir de recursos oriundos da gamificação. A diferença entre o *escape room* e o Escape Book encontra-se em dois pontos específicos: o fato de o Escape Book abordar especificamente uma determinada obra literária como narrativa-base, explorando aspectos como cenário, personagens, contexto sócio-histórico, objetos, linguagem e autor, inerentes à narrativa abordada; e a intencionalidade pedagógica, sempre presente. A metodologia apresenta um percurso que envolve enigmas, resolução de problemas e proposição de atividades pedagógicas, relacionados à narrativa-base, o conto *O Alienista*, de Machado de Assis, abordando aspectos linguísticos, literários, sócio-históricos e pedagógicos.

### **8.1 Iteração 1 - experiência presencial com professores convidados**

Para verificar a funcionalidade da metodologia, 4 professoras, exercendo atividades de assessoria na Secretaria Municipal de Educação de Esteio, foram convidadas para participar da experiência gamificada, sendo uma com formação em Letras, uma em Matemática, uma especialista em Educação Infantil e outra Pedagoga com experiência em anos iniciais do ensino fundamental. A intenção foi observar a funcionalidade dos enigmas e pistas propostas, a fim de aprimorar o processo a partir da observação do desenvolvimento da experiência, bem como do registro das percepções das participantes. A partir da narrativa de *O Alienista*, de Machado de Assis, que tem como temática central, os limites entre a loucura e a sanidade, foi elaborada uma segunda narrativa, em que os participantes se depararam com uma crise de “loucura” metodológica causada pela pandemia de COVID-19, necessitando

internarem-se na Casa Verde, cenário da formação, para retomarem sua criatividade pedagógica. Buscando, então, a “cura” para suas mazelas didáticas, encontram propagandas em suas redes sociais de um espaço pedagógico que propõe um tratamento literário intensivo, capaz de libertá-los de suas preocupações metodológicas e proporcionar um alívio imediato para suas dores criativas, conforme pode ser observado na imagem 3.

Imagem 3: Material de Divulgação

**CANSADO DE AULAS REMOTAS,  
PLANEJAMENTOS ONLINE E ALUNOS  
"DESAPARECIDOS"?**

**NÓS TEMOS A SOLUÇÃO PARA O SEU PROBLEMA!**

**INTERNE-SE VOLUNTARIAMENTE NA CASA  
VERDE, UMA INSTITUIÇÃO DE CUIDADOS  
PEDAGÓGICOS E LITERÁRIOS COM AMPLA  
EXPERIÊNCIA NO MERCADO!**

**ENTRE EM CONTATO CONOSCO VIA MEMORANDO,  
QUE, DE FORMA SIGILOSA, TRAREMOS DE VOLTA  
A SUA CRIATIVIDADE METODOLÓGICA.**

**NÃO DEIXE PRA DEPOIS!  
PARTICIPE DA EXPERIÊNCIA  
LITERÁRIA GAMIFICADA.**

**A SUA CURA É A NOSSA LOUCURA!**

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Uma vez aceito o desafio, os participantes tiveram a oportunidade de desvendar os enigmas apresentados, na busca por obterem a “cura” e serem libertos da “Casa Verde”, dentro de 40 minutos, tempo aproximado de um período de português na rede municipal de ensino de Esteio, que é de 50 minutos. Para isso, eles tiveram que cumprir as etapas propostas, a fim de encontrar a chave que os libertaria do confinamento.

É importante ressaltar que a Casa Verde, cenário da experiência literária gamificada, foi organizada na sala 20 da Secretaria Municipal de Educação de Esteio, que é o local onde ocorrem geralmente as formações continuadas presenciais, visto ser um espaço relativamente amplo, com boa iluminação, ventilação e conexão de internet. Esse espaço de convivência também é carregado de memórias de formações, pois muitas reflexões foram feitas ali, muitos materiais pedagógicos foram elaborados, muitas discussões e decisões foram realizadas neste espaço. Além, é claro, das inúmeras e significativas construções coletivas que na sala 20 tiveram início.

Quanto a essa experiência coletiva, novamente retomamos Halbwachs (1990, p. 143), no sentido de que “não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial.” Assim, o tempo e o espaço são importantes para a memória coletiva porque, enquanto seres sociais, os seres humanos se constituem como grupos a partir de vivências com outras pessoas em determinados locais, em tempos igualmente determinados, pois ambos são elementos da vida social. Aos locais são atribuídas marcas de um grupo, bem como o grupo carrega consigo marcas desse lugar, tudo situado em um tempo específico. Dessa forma, são estabelecidas relações entre fatos, locais, pessoas e a época em que ocorreram, por isso a sala 20 da SME é tão significativa quando se pensa em formações na rede municipal de ensino de Esteio.

As atividades disponibilizadas nessa experiência foram pensadas de forma a abordar a temática da narrativa-base sob diferentes pontos de vista. Assim, tem-se quebra-cabeças, análise linguística de determinado trecho da obra, atividades híbridas que devem ser realizadas através da leitura de *QR Codes*, carta enigmática, elaboração de planejamento interdisciplinar, entre outros, conforme pode ser visto no roteiro, que será apresentado mais adiante. As pistas estão relacionadas umas às outras em uma sequência, que varia de nível de dificuldade, proporcionando o engajamento dos participantes. Todas as atividades foram elaboradas para serem realizadas em equipe, de forma colaborativa e cooperativa, não visando a um único vencedor, mas vislumbrando cumprir as atividades de maneira conjunta, a fim de encontrar a chave para a saída, em que os aprendizados obtidos entre o grupo constituem, de fato, a recompensa maior.

Os materiais físicos utilizados foram os mais simples possíveis, como envelopes, canetinhas, cartolinas, papelão, tesoura, cola, e poucos objetos do acervo da autora, como um baú, livros, peruca e jaleco, a fim de evidenciar que é possível transformar lugares como a sala de aula em salas temáticas. Seja onde for o seu local de trabalho, o professor precisa fazer o exercício de enxergar possibilidades, mesmo havendo poucos recursos, como quadro, paredes e classes, daí a importância do produto desenvolvido, pois, segundo Moran (2019, p. 77), “o que faz a diferença não são os aplicativos, mas estarem nas mãos de educadores, gestores e estudantes com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, de inspirar.”

É importante ressaltar também que, durante a imersão dos participantes, ocorreram barulhos diversos, com batidas de portas, gritos e risadas, além da presença do próprio Dr. Bacamarte (representado pela autora), sua equipe de

enfermeiras (assessoras/professoras colaboradoras) e um “louco” (também assessor/professor colaborador), para distrair os professores, visando dar consistência ao cenário (hospício), bem como levar os participantes a colocarem-se no lugar de aluno, com inúmeras interferências durante a aula que podem vir a dispersá-lo, e, mesmo assim, lhe é cobrado que realize com sucesso as atividades propostas em tempo igual para toda a turma.

Após o desenvolvimento dessa experiência, os participantes foram convidados a relatar suas percepções e sentimentos acerca da imersão vivenciada, tanto do ponto de vista individual, quanto coletivo, pois, de acordo com Freire (1996, p. 39), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”

Bacich e Moran (2018, p. 15) afirmam que:

A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos com a aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo. Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos – a chamada gamificação – estão cada vez mais presentes no cotidiano escolar e são importantes caminhos de aprendizagem para gerações acostumadas a jogar.

Essa experiência foi o primeiro movimento rumo à metodologia do Escape Book, sendo possível, através dela, verificar a funcionalidade dos elementos apresentados, bem como levantar questões importantes para o desenvolvimento do produto ou artefato Escape Book.

## **8.2 Roteiro do Escape Book presencial**

A seguir será apresentado o roteiro utilizado para a realização da primeira experiência gamificada.

Contexto-base: Os convidados são recepcionados na Casa Verde pelo próprio Alienista, que introduz a trama, comunicando que, voluntariamente, ao aceitar participar da experiência, comprovaram a sua loucura. Por isso, serão trancados na

Casa Verde e terão 40 minutos para desvendar os enigmas propostos e encontrar a chave que os libertará do confinamento, provando, assim, a sua total sanidade. Além disso, enquanto realizam as tarefas, suas atitudes e comportamentos serão minuciosamente “estudados” pelo Alienista, personagem representado pela autora desta pesquisa.

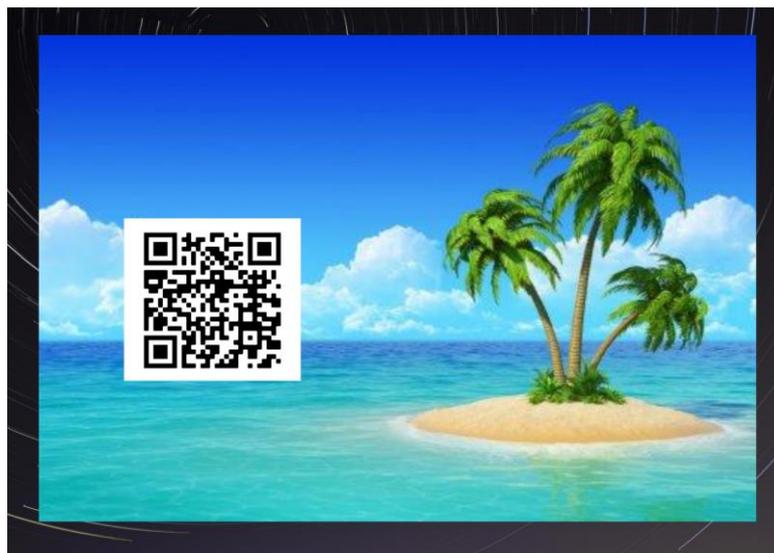
#### Tarefa 1: Quebra-cabeças

Ao recepcionar os participantes, o Alienista dá a primeira pista, afirmando que trabalhar com educação é um grande quebra-cabeças. Dessa forma, será necessário que os participantes compreendam que montar o quebra-cabeças disposto no local compreende a primeira pista. Ao montá-lo corretamente, aparecerá a imagem do Alienista e a frase dita por ele na narrativa “A loucura é uma ilha perdida no oceano da razão.” (ASSIS, 1996, p. 17)

#### Tarefa 2: QR Code

A próxima pista está na imagem de uma ilha, exposta na parede, junto a outras imagens de ilusão de ótica, em que há um *QR Code* que levará ao clipe musical da cantora Pitty “Máscara”, que levará à próxima pista. Abaixo, segue a imagem com o *QR Code*.

Imagem 4: A ilha



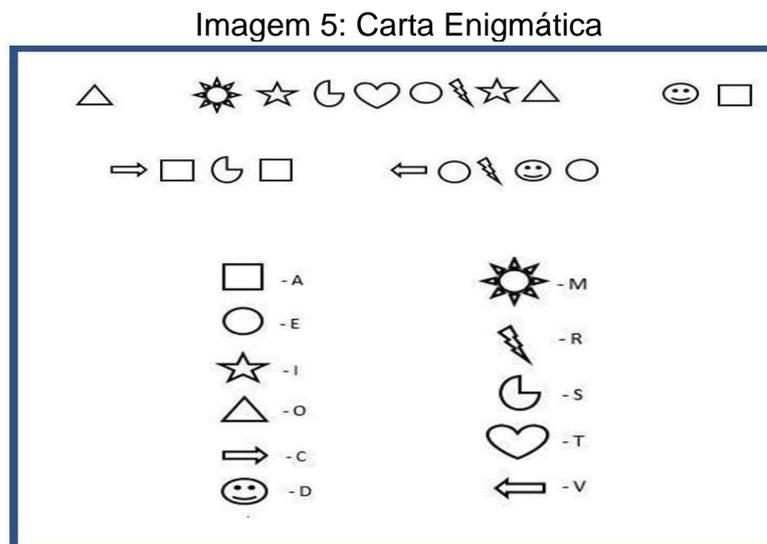
Fonte: Desenvolvido pela autora, 2020

### Tarefa 3: Vídeo

A ideia é que os participantes possam inferir através do clipe “Máscara”, que a pista é o próprio título da obra audiovisual, e que para chegar à próxima pista, será necessário procurar dentre as máscaras penduradas, aquela que contém a próxima pista. O clipe está disponível também através de link.<sup>6</sup>

### Tarefa 4: Máscara

Dentre as máscaras penduradas há uma em que consta o seguinte comando: "A próxima pista está no livro cujo título você encontrará desvendando a seguinte carta enigmática, considerando a correspondência entre as letras dispostas abaixo e os símbolos que representam". A imagem 5 reproduz a carta enigmática.



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2020

No cenário, há vários livros dispostos aleatoriamente no chão. Dentro de um deles, cujo título é o resultado do enigma (imagem 5), *O mistério da Casa Verde*, de Moacyr Scliar, há uma mensagem que levará à próxima pista.

### Tarefa 5: Concordância

Na pista encontrada dentro do livro, há a seguinte atividade:

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=W4-G-itMgjI>

Considerando o trecho de *O Alienista*, abaixo destacado, que evidencia a fala do Dr. Bacamarte, caso ele estivesse na 1ª pessoa do plural, quantas palavras seriam necessariamente modificadas para fins de concordância? No ar, você encontra o numeral correspondente à resposta correta...

“- Suponho o espírito humano uma vasta concha, o meu fim, Sr. Soares, é ver se posso extrair a pérola, que é a razão; por outros termos, demarquemos definitivamente os limites da razão e da loucura. A razão é o perfeito equilíbrio de todas as faculdades; fora daí insânia, insânia e só insânia.” (ASSIS, 1996, p. 18)

#### Tarefa 6: Envelopes

Encontrando o número correto, que é 3, os participantes têm que alcançar o envelope, que estará pendurado no teto da Casa Verde com o referido número. A localização no teto é intencional, pois assim, terão que buscar juntos alternativas de cumprir a tarefa de forma colaborativa, visto que o teto é alto e será preciso utilizar objetos, como cadeiras e vassouras, por exemplo, disponibilizados no local, para conseguir pegar o envelope com a próxima pista.

#### Tarefa 7: Pesquisa sobre Machado de Assis

Dentro do envelope correto, há as seguintes questões:

- 1 - Qual o nome completo de Machado de Assis?
- 2 - Em que cidade brasileira nasceu Machado de Assis?

A soma dos caracteres, sem espaçamento, do nome completo do autor e da cidade onde ele nasceu leva à próxima pista.

#### Tarefa 8: O lado humorístico da loucura

Os participantes devem olhar ao seu redor e procurar o número 37, que estará em outro envelope, desta vez, colado na parede, junto a outros envelopes com números aleatórios. Dentro dos envelopes com outros números, há a seguinte mensagem: “Sua tentativa foi ótima, mas este não é o envelope que você procura!” Dentro do envelope correto, há outro *QR Code*, que levará ao vídeo “Loucos”, do Canal “Porta dos Fundos”. O vídeo também pode ser acessado através de link.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=0\\_S6BHtB1jg](https://www.youtube.com/watch?v=0_S6BHtB1jg)

### Tarefa 9: Elaboração de atividade interdisciplinar

O vídeo anterior constitui-se em um momento de descontração e até de distração, visto que ele se encontra em uma folha separada dentro do envelope. O que os participantes devem prestar atenção é ao comando da atividade, que é o seguinte: Escolher um dos personagens: Dona Evarista, Crispim Soares ou Porfírio, e propor uma atividade interdisciplinar que leve em consideração as vivências e/ou características do personagem escolhido, o contexto histórico e/ou geográfico, podendo abordar a temática da loucura e entregar ao Alienista. Para a realização dessa atividade, são disponibilizados os perfis dos personagens citados, bem como o contexto histórico em que se passa a narrativa e o mapa da cidade de Itaguaí, que podem ou não ser utilizados pelos participantes.

O Alienista, então, diante da análise da proposta de atividade interdisciplinar construída pelo grupo, poderá conceder o atestado de sanidade dos participantes, que comprova que eles foram “curados” da crise de criatividade metodológica que os afligia. O Alienista, juntamente com o atestado, dará ao grupo a ilustração de uma chave com a seguinte mensagem: “A porta nunca esteve trancada... Sua mente é que às vezes se fecha para novas possibilidades. Obrigada por permitir-se imergir na “loucura” que é aprender para ensinar.”

### **8.3 Análise do Escape Book presencial**

Durante toda a experiência houve barulhos diversos, ilustrando um ambiente de hospício, ao mesmo tempo que simula o ambiente de interação da sala de aula, refletindo sobre a possibilidade de aprender em meio a diversas intervenções pessoais, sonoras, visuais, que por vezes podem interferir no aprendizado dos alunos, e de que forma os professores lidam diante de tantos estímulos diferentes que acontecem ao mesmo tempo. Houve ainda uma tela com o tempo transcorrido do desenvolvimento das atividades de forma regressiva, a fim de ilustrar e refletir sobre o fato de que os alunos, em sala de aula, devem cumprir inúmeras tarefas diferentes, dentro de um mesmo tempo determinado a todos.

A partir do teste realizado, então, foi possível observar diversas variáveis. O primeiro ponto importante a ser observado foi a funcionalidade dos enigmas apresentados. O grupo conseguiu cumprir todas as tarefas propostas dentro do tempo disponibilizado, com fluidez, mostrando engajamento no desenvolvimento das atividades propostas. Isso mostra que as pistas funcionaram muito bem, pois estavam conectadas uma a outra de forma a garantir o dinamismo e a continuidade dos enigmas. Muitas foram as aprendizagens desenvolvidas nessa experiência formativa, principalmente no que diz respeito ao trabalho coletivo e colaborativo, indispensável para a realização das atividades propostas.

Cada atividade previa o desenvolvimento de determinadas habilidades. Assim, foram abordadas questões inerentes ao fazer pedagógico dos professores de português, como análise linguística, necessária para desvendar a próxima pista; raciocínio lógico, através da montagem do quebra-cabeças, o que é bastante importante, visto o trabalho com padrões frasais e sintaxe em sala de aula; interatividade digital, através do enigma que previa a leitura de um *QR Code*, que levaria à próxima pista; decodificação simbólica através da carta enigmática, importante também, principalmente no estudo da fonética e fonologia; conhecimentos biográficos acerca do maior nome da literatura brasileira, o escritor Machado de Assis; e a possibilidade de planejamento interdisciplinar coletivo, que proporcionou reflexões e discussões importantes entre os participantes acerca do papel do professor na atualidade.

Dentro do grupo, foi possível observar que a assessora/professora da educação infantil tomou a frente da organização das tarefas, deixando, por vezes, de escutar as ideias dos demais membros do grupo. A assessora/professora de Matemática permitiu-se divertir e aproveitar cada novo enigma, colaborando, sempre que lhe era permitido, com o grupo. A assessora/professora de anos iniciais, no entanto, agiu com indiferença durante quase todo o percurso, tendo apresentado uma postura individualista, cuja meta era libertar-se logo da experiência. Já a assessora/professora formada em Letras, e a única do grupo com propriedade na narrativa do Machado de Assis, e, portanto, com mais conhecimento para a realização dos enigmas propostos, tentou, por diversas vezes, se fazer ouvir, mas, em algumas delas, sem sucesso.

A dificuldade mais intensa do grupo foi, primeiramente, trabalhar em equipe, ouvir uns aos outros e considerar as possibilidades elencadas pelos membros do

grupo. A atividade linguística, que abordava concordância, foi a que demandou mais tempo do grupo e divergências, uma vez que as participantes buscaram a resposta sem prestar atenção ao enunciado da tarefa. É importante observar que a dificuldade na realização dessa tarefa não se deu pelo nível de complexidade apresentado, mas pela falta de atenção dos membros do grupo. O mesmo aconteceu com a penúltima tarefa, em que o grupo assistiu ao vídeo duas vezes, procurando respostas, sem sequer ter lido o enunciado que se encontrava igualmente dentro do envelope. Isso muitas vezes também ocorre com os estudantes, que, na ânsia por cumprir as tarefas, sequer as questionam, realizando-as mecanicamente. Esse é mais um ponto importante a ser considerado nas formações docentes, visto que o professor, aqui aluno, tem a possibilidade de ampliar o olhar de seus estudantes sobre os próprios conteúdos estudados, bem como a forma com que isso ocorre, afinal, segundo Schlemmer (2018, p. 75),

os processos de formação inicial e continuada de professores precisam oportunizar, portanto, aos sujeitos a vivência de múltiplos espaços-tempos de aprendizagem, espaços-tempos híbridos e não lineares que possibilitam a tessitura de saberes em rede.

Os enigmas, que se encontravam sob diversas modalidades, mesclando tecnologias analógicas, como livros, imagens, quebra-cabeças e objetos, e digitais, como vídeos, leituras de *QR Codes*, dentre outras, apresentaram a possibilidade de uma perspectiva colaborativa. Todas as atividades foram pensadas minuciosamente, a fim de estimular a diversificação de metodologias ativas em sala de aula, na tentativa de contribuir com a metodologia já utilizada pelo professor. Entretanto, percebeu-se que o desafio mais exigente foi mesmo o trabalho coletivo, pois, segundo Schlemmer (2014, p. 87), “a relação educativa se constitui a partir do princípio da confiança e da legitimação do outro na interação.”

A seguir são apresentadas algumas imagens que ilustram a experiência do *Escape Book* presencial realizado como primeiro protótipo.

Imagem 6: Quebra-cabeças



Fonte: Foto tirada por Maiara Ávila, 2020

A imagem 6 ilustra a montagem do quebra-cabeças, primeira pista, em que as participantes tentam efetivar a montagem da imagem para descobrir a próxima pista, entretanto, são constantemente “atrapalhadas” pelo “louco”, aqui representando as possíveis distrações que o aluno pode ter em sala de aula. Logo na primeira atividade, já ficou clara a dificuldade do trabalho em conjunto, visto ser preciso considerar opiniões, olhares e perspectivas, e ainda fazer-se ouvir. Isso evidencia a necessidade do trabalho coletivo para o desenvolvimento de habilidades como a empatia.

Imagem 7: O desafio da Carta Enigmática



Fonte: Foto tirada por Maiara Ávila, 2020

A imagem 7 ilustra a carta enigmática escondida atrás da máscara. Essa atividade consiste na decodificação de linguagem simbólica para formar uma mensagem, que indica a próxima pista. A carta enigmática, contém, portanto, uma mensagem cifrada, com ícones diversos que correspondem a letras do alfabeto, sendo necessário substituir os símbolos pelas letras correspondentes para decifrar a mensagem. Essa atividade desenvolve habilidades de leitura, raciocínio, interpretação e integração. O grupo realizou esta atividade de forma rápida e coletiva.

Imagem 8: Livro



Fonte: Foto tirada por Maiara Ávila, 2020

A imagem 8 ilustra o livro “O mistério da Casa Verde”, de Moacyr Scliar, que possui outra pista. A obra estava misturada a outras, espalhadas pelo ambiente. Dentro do livro encontrava-se a pista seguinte. É importante destacar o engajamento da participante de blusa vermelha, formada em matemática, que colaborou muito com o grupo, tomando a iniciativa principalmente quando a tarefa exigia a resolução rápida de problemas e uso do raciocínio lógico. Essa atividade foi concluída com sucesso pela equipe, que não encontrou dificuldades em realizá-la, visto a habilidade de localização estar bastante desenvolvida entre as participantes.

Imagem 9: Análise Linguística



Fonte: Foto tirada por Maiara Ávila, 2020

A imagem 9 representa a atividade que mais demandou tempo do grupo, que foi a análise linguística. Essa tarefa consistia em analisar a concordância verbal e nominal de um trecho da obra, contribuindo no desenvolvimento de habilidades inerentes à função comunicativa da língua. Embora o grupo contasse com uma participante formada em Letras, percebeu-se que suas explicações não foram devidamente consideradas, o que prejudicou o trabalho da equipe toda. Outro ponto importante de ser observado nessa atividade foi que o grupo, na ânsia de resolver o problema, não prestou atenção ao enunciado, o que prejudicou a compreensão da tarefa a ser cumprida.

Cabe aqui uma reflexão relevante com relação ao comportamento do grupo nessa atividade. Muitas vezes, os professores em geral, reclamam que os estudantes não prestam atenção às atividades propostas e querem logo responder às perguntas, sem dedicar tempo e concentração necessários para compreendê-las. Entretanto, quando o professor se torna aluno, muitas vezes, age da mesma forma que critica enquanto professor. Freire (2004, p. 113) afirma que “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele.” Essa perspectiva de uma educação horizontalizada em que se ensina na medida em que se aprende, cada vez faz mais sentido, visto conhecer a forma como o estudante aprende ser importante para planejar os processos de ensino que resultem em uma aprendizagem sólida e significativa.

Imagem 10: Construção Coletiva



Fonte: Foto tirada por Maiara Ávila, 2020

A imagem 10 registra o momento de construção coletiva do grupo no que diz respeito à última tarefa, em que as participantes tinham que elaborar uma atividade interdisciplinar a partir de elementos como contexto social, histórico e geográfico da narrativa de *O Alienista*, com base em um dos personagens. O grupo escolheu trabalhar com a Dona Evarista, esposa do Dr. Bacamarte, elaborando uma atividade em que seria abordado o papel da mulher no contexto histórico da época da narrativa, fazendo um contraponto com os dias atuais.

Em poucos minutos, o grupo discutiu as possibilidades de entrelaçamentos pedagógicos interdisciplinares, elaborando não só uma atividade que cumpria a tarefa, contando com abordagens que previam diversas disciplinas, como ainda abrangeram todas as turmas, da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental. É importante observar que as participantes, com formação e experiência em diferentes áreas do conhecimento e etapas de ensino, realizaram essa atividade de forma prazerosa e com muita propriedade, mostrando habilidades de interação, empatia e trabalho coletivo.

Freire (1994, p. 26), ao afirmar que “cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros”, provoca reflexões acerca da necessidade do trabalho coletivo e colaborativo para o progresso em diferentes áreas da sociedade. Isso ocorre igualmente na educação.

Imagem 11: Atestado de “Sanidade Metodológica”



Fonte: Foto tirada por Kauê Moraes, 2020

A imagem 11 representa o momento em que as participantes receberam o atestado de “sanidade metodológica” e se libertaram da Casa Verde e de toda a equipe do Dr. Bacamarte. Esse momento, embora simbólico, é carregado de significado, visto constituir o fechamento de uma etapa importante não só para comprovar a funcionalidade da metodologia do Escape Book de forma presencial, mas, principalmente para provocar reflexões acerca da prática docente.

De acordo com Cunha (2008, p. 23), “a inovação existe em determinado lugar, tempo e circunstância, como produto de uma ação humana sobre o ambiente ou meio social.” A inovação a que se refere a autora, leva a cogitarmos que, através de mudanças metodológicas na formação continuada do professor, pode-se alcançar também transformações nos processos de ensino na educação básica, uma vez que há a busca por atingir o aluno atual, nativo de uma geração digital multidisciplinar.

Imagem 12: Reflexões pós-escape



Fonte: Foto tirada por Maiara Ávila, 2020

Após o desenvolvimento do Escape Book presencial, todos os participantes da atividade realizaram uma roda de conversa, momento em que puderam expor suas percepções acerca da imersão vivenciada, seus sentimentos e atitudes durante a atividade. Todas as participantes relataram ter gostado de participar da experiência, mas trouxeram a dificuldade de trabalhar de forma coletiva, alegando que o trabalho do professor é muitas vezes solitário, embora não deva ser. Segundo Freire (1996, p. 64), “o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.” Percebe-se, então, que é necessário proporcionar mais momentos formativos como este, que oportunizem o engajamento coletivo em prol de um ensino cada vez mais significativo para os alunos.

Uma das participantes, durante a roda de conversa, trouxe à tona que a sala 20, local físico onde foi desenvolvido o Escape Book presencial, possui memórias formativas que fazem parte da sua trajetória de 20 anos na rede municipal de ensino de Esteio. E que, certamente, muitas outras memórias foram construídas na imersão pela qual o grupo passou, afinal, conforme afirma Halbwachs (1990, p. 86), “toda memória coletiva tem por suporte um grupo limitado no espaço e no tempo.”

É importante também ressaltar que todos os materiais físicos presentes no ambiente do Escape Book são de baixo custo, sendo em sua maioria, papel sulfite, cartolina, papel colorido, folhas impressas, envelopes, canetas e demais objetos que foram utilizados no cenário e são usuais em ambiente escolar, além de um baú, uma caveira de plástico, uma lâmpada de emergência, um projetor e um notebook. Os personagens que representaram o Dr. Bacamarte e as enfermeiras utilizaram peruca, bigode falso e jalecos emprestados. Todo o material pode ser facilmente reutilizado e o ambiente pode ser montado em qualquer outro espaço físico, pois a riqueza do Escape Book reside na sua metodologia e não nos recursos materiais. Observa-se, portanto, que essa metodologia pode ser replicável e adaptável, sendo possível aprimorar constantemente os enigmas, de acordo com a proposta utilizada, desde que, evidentemente, haja uma intencionalidade pedagógica e um embasamento literário, que caracteriza o Escape Book.

Conforme Halbwachs (1990, p. 133), “o lugar ocupado por um grupo não é como um quadro negro sobre o qual escrevemos, depois apagamos os números e figuras.” Nessa perspectiva, as experiências vividas nunca são puras ou distantes da história de cada um. Pelo contrário, são carregadas de olhares e lembranças, que influenciam na resignificação da experiência individual de cada membro do grupo e

coletiva, no que se refere à relação social do indivíduo com o próprio grupo. Dessa forma, as memórias desse grupo que vivenciou o Escape Book presencial serão sempre carregadas de ressignificação.

O desenvolvimento do Escape Book presencial foi gravado em áudio e vídeo e está disponível na íntegra, com as devidas autorizações de todos os participantes, através de arquivo digital online.<sup>8</sup>

#### **8.4 Escape Book virtual: uma metodologia engajadora para formações docentes**

O desenvolvimento do Escape Book com os professores de português da rede municipal de ensino de Esteio de forma presencial foi impossibilitado de ocorrer devido ao agravamento da pandemia de COVID-19 ao longo de 2020 e principalmente no início de 2021, que vitimou inclusive alguns profissionais da educação do município de Esteio. Diante desse contexto, então, e, acatando a sugestão da banca avaliadora da etapa de qualificação desta pesquisa, buscou-se uma alternativa digital e virtual que desse conta igualmente de resolver a problemática de pesquisa, porém, de forma remota, respeitando o distanciamento físico imposto pela pandemia.

Assim, buscou-se subsídios práticos de desenvolvimento do Escape Book sem perder a sua essência, tampouco se distanciar da proposta metodológica apresentada na modalidade presencial. Através da realização do curso “Criação de Escapes”, ocorrido em março de 2021, ministrado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paula Carolei, que apresentou técnicas, teorias e ferramentas de suporte para criação de jogos de fuga, e conhecimentos acerca da utilização de recursos digitais e virtuais que pudessem dar conta da proposta, foi possível desenvolver o Escape Book de forma virtual.

Bacich e Moran (2018, p. 21), afirmam que “as narrativas são elementos poderosos de motivação e produção de conhecimento. É importante utilizar narrativas, histórias, simulações, inversões e contos de fantasia sempre que possível, com ou sem recursos tecnológicos.” Partindo, então, dessa perspectiva, bem como considerando o atual contexto de ensino remoto, que trouxe consigo a possibilidade

---

<sup>8</sup> <https://drive.google.com/file/d/1w1cpykg1D1XEsBWapyqnyKMHsOCQXPg8/view?usp=sharing>

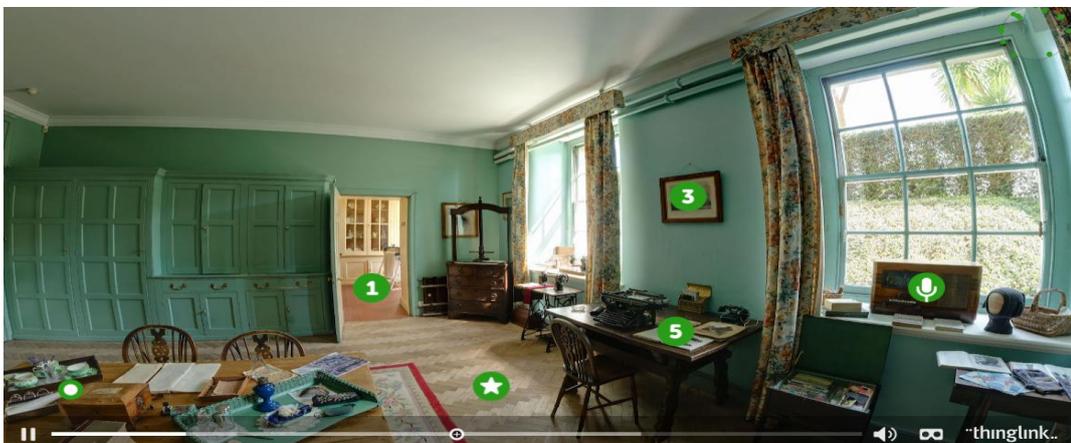
do ensino híbrido, torna-se elementar que as redes de ensino oportunizem vivências metodológicas aos docentes que desenvolvam habilidades de mediação e articulação de conteúdos e experiências com os estudantes. Isso é o que vem fazendo a rede de Esteio, através de formações continuadas que se utilizam de recursos tecnológicos envolventes, capazes de tornar os processos de ensino e de aprendizagem mais interativos.

É nessa perspectiva em que se insere a metodologia do Escape Book: promover o protagonismo dos participantes, ao mesmo tempo em que estimula a construção coletiva, a partir de uma plataforma gamificada. Através dela é possível abordar a obra literária, não só do ponto de vista teórico, mas principalmente vivencial. O Escape Book, portanto, apresenta-se como uma possibilidade de imersão, em que os participantes experimentam diversas formas de interconexões e abordagens pedagógicas através de um ambiente virtual simples, porém, passível de recriações e de adaptações.

A plataforma que serviu de base para o desenvolvimento do Escape Book foi a *Thinglink*,<sup>9</sup> por ser gratuita e de utilização acessível, possuindo uma biblioteca de imagens em 360°, através da qual é possível construir pistas e elaborar enigmas de forma interativa, hipermidiática e multitextual. Nessa plataforma podem ser configurados detalhes, como ícones, cores, áudio e rotação da tela, além de ancorar hiperlinks que levam a outras páginas, telas, imagens, vídeos, e até a outros jogos, como é o caso do escape desenvolvido.

A seguir são apresentadas imagens ilustrativas do ambiente do Escape Book.

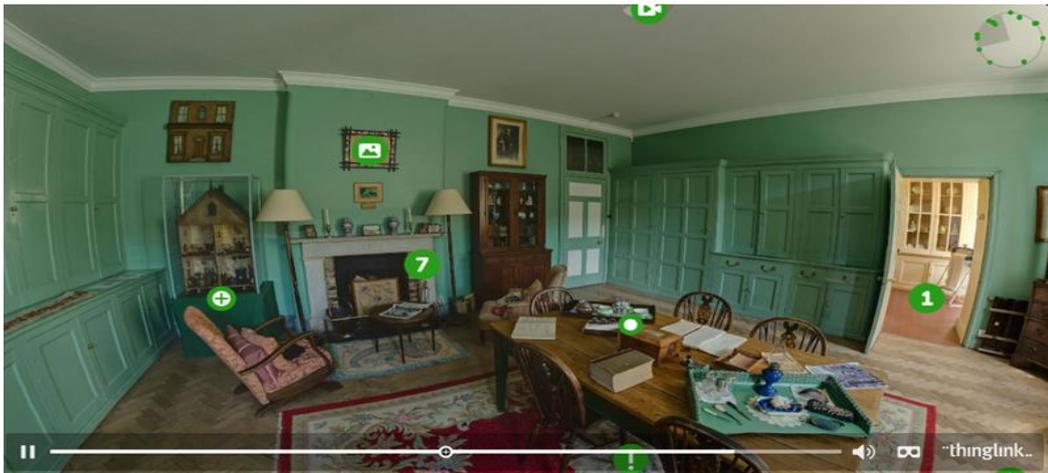
Imagem 13: Casa Verde ponto de vista 1



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

<sup>9</sup> [www.thinglink.com](http://www.thinglink.com)

Imagem 14: Casa Verde ponto de vista 2



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

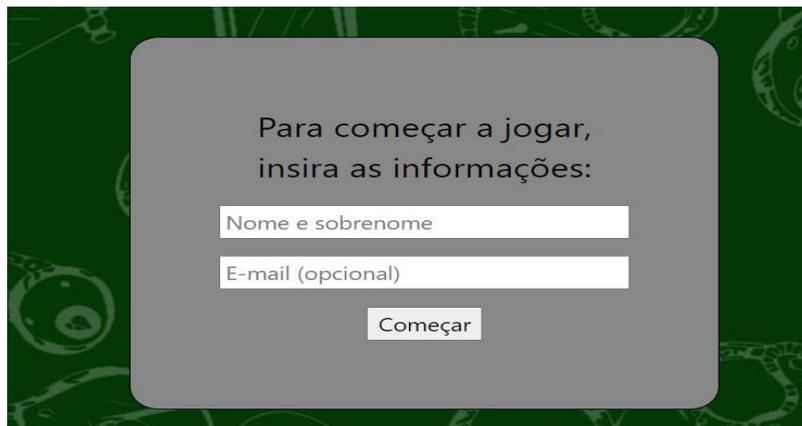
Essa imagem em 360°, aqui representada em dois pontos de vista, através das imagens 13 e 14, pertence ao banco de imagens da plataforma *Thinglink*. É possível apresentá-la estática ou em constante movimento, girando. Cada ícone representa um enigma, ou um aspecto informativo inerente à obra *O Alienista*. Um detalhe importante é que alguns ícones possuem números, porém, somente os números ímpares estão presentes. Para encontrar os pares, é necessário descobri-los dentre os símbolos existentes. A imagem, com suas paredes e armários verdes, faz alusão à Casa Verde, cenário da obra abordada. Sua decoração vintage, com móveis e objetos antigos e vários livros, transportam o participante para um tempo remoto, oportunizando uma viagem ao universo machadiano.

Após o cenário devidamente configurado com todos os elementos que configuram a verossimilhança e promovem o engajamento e a imersão dos participantes, ele foi inserido na plataforma virtual chamada SAE - Sistema Aberto para Escapes<sup>10</sup>, desenvolvida recentemente pelos pesquisadores Paula Carolei e Gabriel da Silva Bruno, com o objetivo de tornar a experiência do escape ainda mais emocionante e significativa. Nessa plataforma, é possível inserir senhas, dicas, outras mensagens, além de música de fundo e o cronômetro regressivo, que é um elemento importante nessa metodologia, assim como também o é na sala de aula, regida por períodos cronometrados especificamente para cada componente curricular.

<sup>10</sup> <https://gamificacaocriativa.com/sae/>

Através da imagem 15, exemplifica-se a tela inicial que os participantes encontram ao acessarem o link<sup>11</sup> do Escape Book. É preciso colocar um nome, que pode até ser de um personagem, ou apelido, ou o nome do grupo, em caso de jogar no coletivo.

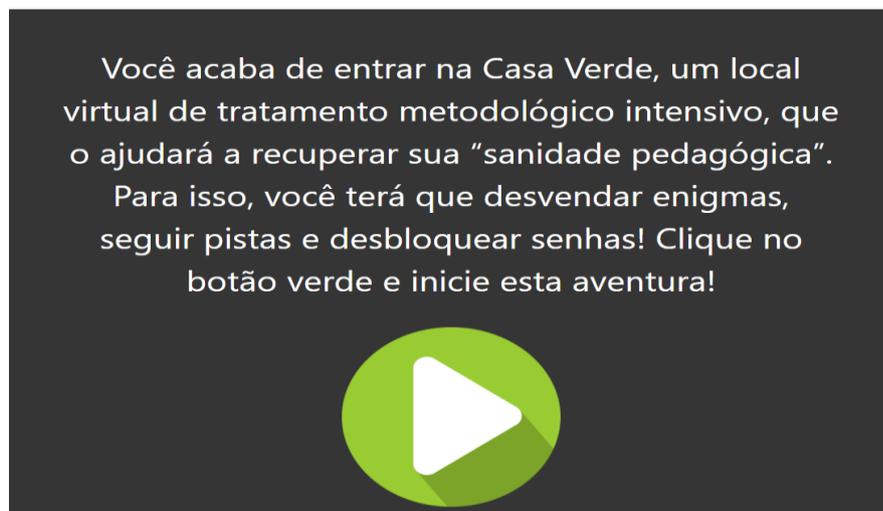
Imagem 15: Tela inicial



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 16 ilustra uma espécie de antessala desse ambiente virtual, uma vez que apresenta instruções preliminares aos participantes, preparando-os para a aventura que estão prestes a embarcar.

Imagem 16: Instruções preliminares



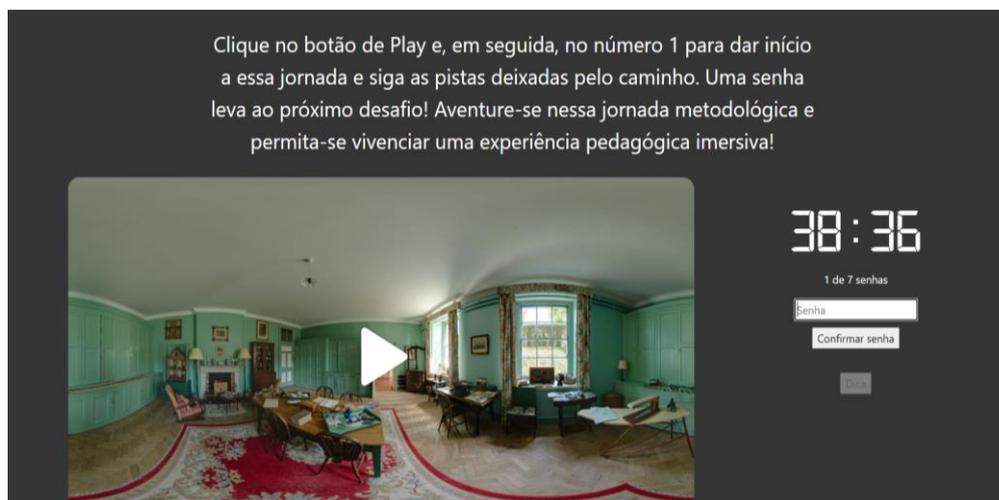
Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

---

<sup>11</sup> <https://www.gamificacaocriativa.com/sae/jogue?id=67983514>

A imagem 17 mostra as primeiras instruções. Percebe-se que o cronômetro já foi ativado e que há 7 senhas a serem desvendadas para escapar do ambiente virtual que representa a Casa Verde.

Imagem 17: Início da aventura



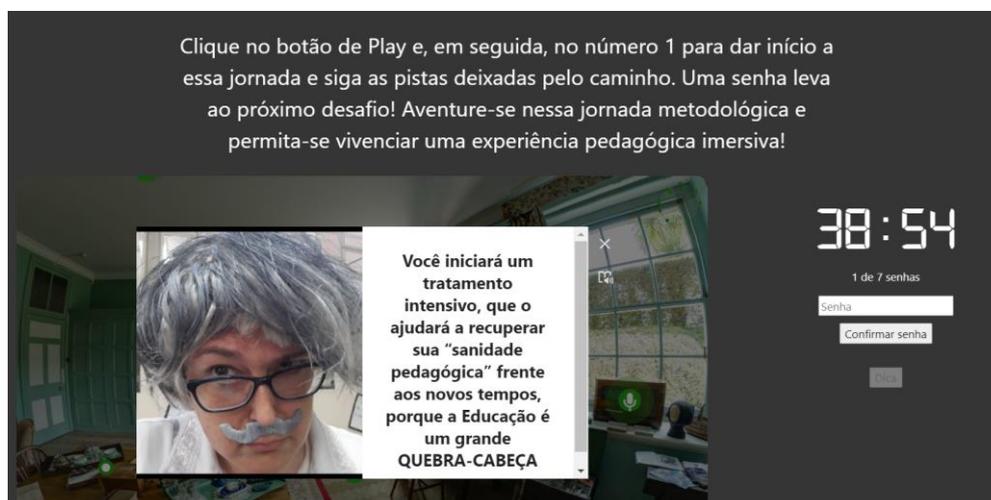
Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A plataforma admite até 10 senhas, sendo possível inserir dicas que auxiliem os participantes em sua jornada. As dicas, porém, só são acionadas em caso de erro da senha, a fim de tornar a experiência ainda mais significativa, tendo em vista que o participante terá que imergir na aventura para buscar as soluções que procura. Cada ícone disposto no cenário virtual promove uma possibilidade diferente de abordar a obra de Machado de Assis, levando a desafios diferentes, como palavras-cruzadas, cartas enigmáticas, formulários, vídeos, imagens dos personagens da obra *O Alienista*, áudios, além de outros jogos, tudo de forma multimidiática e envolvente, que convida o participante a mergulhar num universo literário contemporâneo a partir de uma obra literária clássica.

As pistas possuem uma sequência no sentido de desvendar os enigmas propostos, porém, há ícones que levam a pistas complementares, que são inerentes à narrativa literária abordada, visto todas as pistas estarem integradas. As senhas devem ser inferidas pelos participantes, a partir do que lhe é apresentado. Ao clicar no número 1, o participante encontrará a imagem 18, em que há uma mensagem com a senha. Há também a imagem do Dr. Bacamarte, bem como o áudio dele com instruções. O participante, então, precisa inferir que a senha é “quebra-cabeça”,

entretanto, ainda deve descobrir onde está o quebra-cabeça para montá-lo e desvendar o próximo enigma.

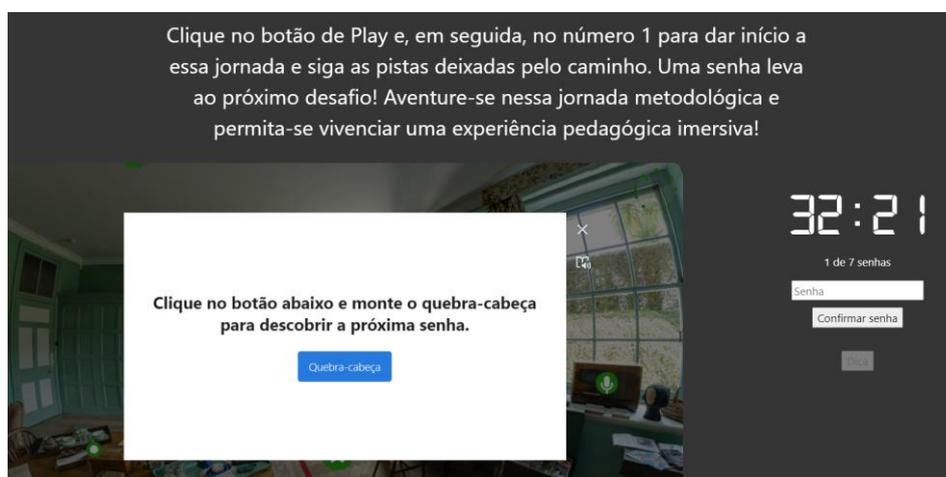
### Imagem 18: Número um



Fonte: Elaborado pela autora, 2021

O primeiro enigma apresenta-se, então, como um quebra-cabeças virtual, que, devidamente montado, leva à próxima pista, conforme ilustram as imagens 19 e 20. Entretanto, antes disso, é necessário encontrar o número 2, escondido no ícone da estrela, que leva ao quebra-cabeça. Após essa descoberta, o participante é levado a outra página, do site *Jigsawplanet*<sup>12</sup>, onde é possível jogar diversos jogos e criar os próprios, tudo de forma gratuita e online.

### Imagem 19: Instruções



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

<sup>12</sup> <https://www.jigsawplanet.com/>

Imagem 20: Quebra-cabeça virtual

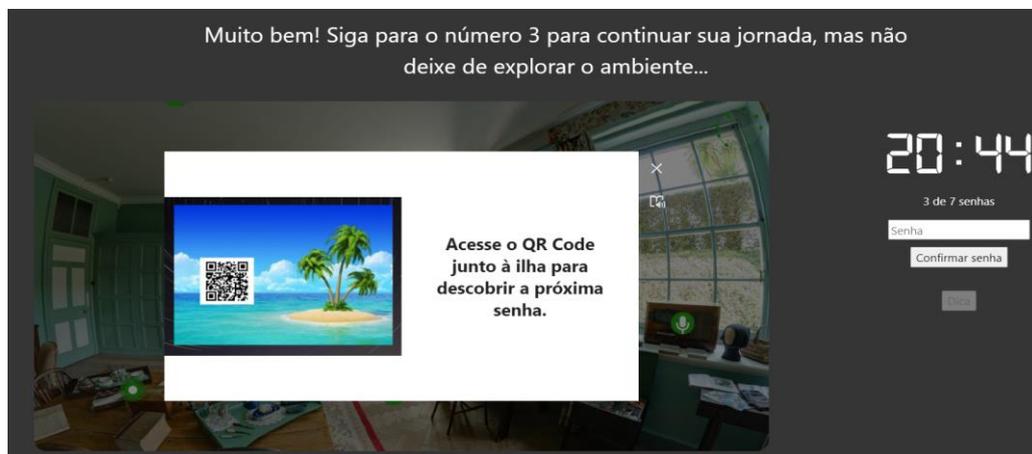


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 20 mostra o quebra-cabeça sendo montado. Nele há a imagem da capa do livro da publicação da editora Ática, juntamente com a frase dita pelo próprio Dr. Bacamarte na obra: “A loucura é uma ilha perdida no oceano da razão” (ASSIS, 1996, p. 17), em que a palavra ilha está destacada. Dessa forma, o participante deve inferir que a próxima senha é “ilha”. O desafio do quebra-cabeça também estava presente no Escape Book presencial. Igualmente neste desafio virtual, as habilidades de coordenação motora e espacial são desenvolvidas.

A próxima pista é encontrada no número 3. Clicando nele, abre a imagem 21, que apresenta a imagem de uma ilha com um QR Code. Para acessar a próxima pista e descobrir a senha, é preciso fazer a leitura digital do QR Code através de um smartphone.

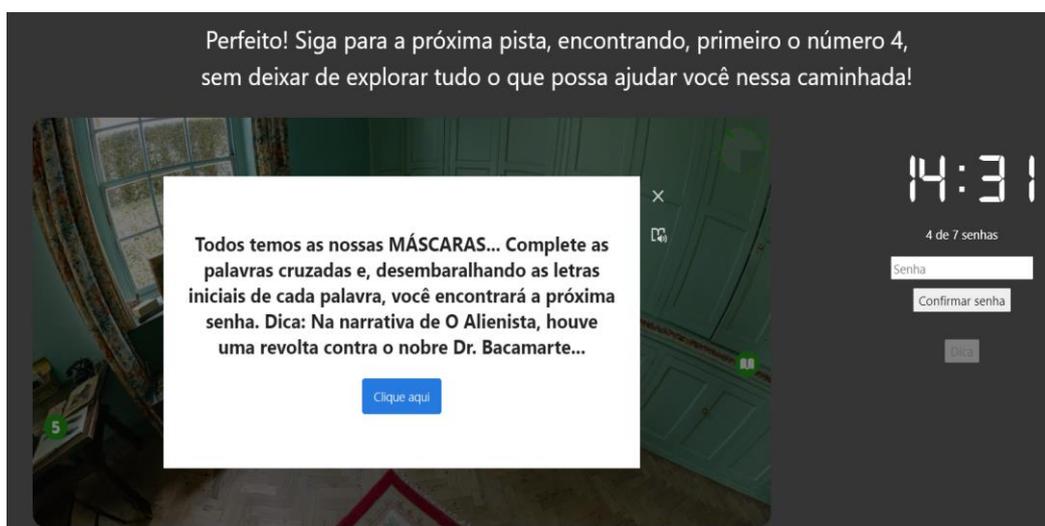
Imagem 21: Ilha



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

O *QR Code* é um link que leva a um videoclipe musical intitulado “Máscara”, da cantora e compositora Pitty<sup>13</sup>, através da plataforma Youtube. Os participantes devem inferir, então, que a próxima senha a ser desbloqueada é a palavra máscara. A imagem 22 mostra o enunciado a ser seguido. A utilização de *QR Code* como recurso digital e virtual também constava no Escape Book presencial, evidenciando as múltiplas possibilidades de interações híbridas, que podem contribuir com os processos de ensino e de aprendizagem de alunos e de professores.

Imagem 22: Máscaras



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 23 ilustra o próximo desafio, composto por palavras cruzadas acerca da obra *O Alienista*. Para encontrá-lo, no entanto, é preciso antes descobri-lo. Ele está inserido no ícone representado pelo ponto de interrogação. É necessário seguir as instruções para descobrir a próxima pista. As palavras cruzadas foram criadas na plataforma *Crosswordlabs*<sup>14</sup>, em que também é possível jogar e criar jogos de forma gratuita e personalizada.

<sup>13</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=W4-G-itMgjI>

<sup>14</sup> <https://crosswordlabs.com/>

## Imagem 23: Palavras Cruzadas

**Crossword Labs**

[Make a Crossword](#) [Find a Crossword](#) [About](#) [Login/Sign Up](#)

---

O Alienista ☰ **Share** **Focus Mode**  **Print**

[Instructions](#) | [Embed](#) | [Edit](#)

**Across**

- ✓4. Como era conhecido o Hospício criado pelo Dr. Bacamarte
- ✓5. Como é o primeiro nome do nobre Dr. Bacamarte
- ✓6. Considerando que Dr. Bacamarte veio da Europa, qual foi, provavelmente, o meio de transporte utilizado por ele para chegar ao Brasil
- ✓8. Qual é o último sobrenome do autor de O Alienista

**Down**

- ✓1. Como eram conhecidos os profissionais que trabalhavam com saúde mental, assim como o protagonista desta obra de Machado
- ✓2. Qual o nome da cidade em que se passa a narrativa
- ✓3. Qual é o primeiro nome do autor desta obra
- ✓7. Qual o nome do boticário, melhor amigo do protagonista

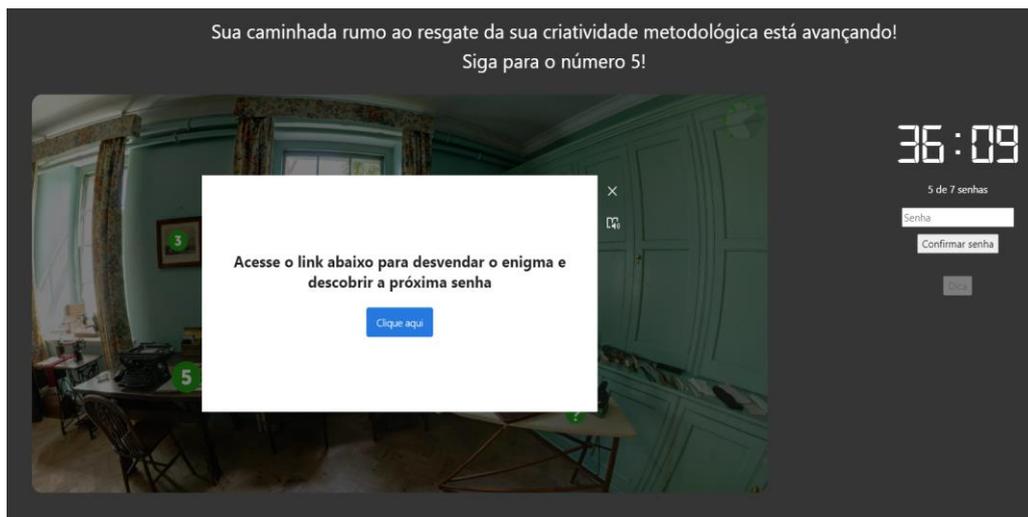
Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

É preciso, portanto, completar corretamente as palavras cruzadas, utilizando-se para isso de conhecimentos biográficos sobre Machado de Assis, bem como sobre a obra em si, para cumprir a tarefa e descobrir a próxima senha a ser desbloqueada. Desembaralhando, então, as iniciais de cada palavra, têm-se o nome da revolta encabeçada pelo personagem Porfírio, o barbeiro, que, contrário aos métodos do Dr. Bacamarte, instiga a população da cidade de Itaguaí a invadir a Casa Verde, promovendo, então, a Revolta dos Canjicas, sendo a palavra canjicas a senha correta a ser descoberta.

Ao contrário de outras atividades, as palavras cruzadas não constavam no Escape Book presencial. A inserção dela deve-se à possibilidade de desenvolver habilidades que se relacionam com os conhecimentos literários do professor participante. É importante destacar também que os participantes não são privados de buscar informações em páginas de pesquisa ou mesmo em livros ou perguntando a outras pessoas que não participam da experiência. Pelo contrário, quanto mais ficar evidente que há múltiplas possibilidades de pesquisa, que levam a um aprendizado, melhor.

A imagem 24 refere-se à fase 5, em que é necessário clicar no número correspondente e abrir o próximo enigma a ser desvendado, que se refere à análise linguística.

## Imagem 24: Número cinco



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Clicando, então, no botão correspondente, o participante é levado a um formulário Google<sup>15</sup>, através do qual há um trecho da obra, que se refere à fala do Dr. Bacamarte. É preciso refletir sobre a concordância do enunciado em questão, a fim de descobrir quantas palavras sofreriam necessariamente modificações, caso o trecho estivesse na 1ª pessoa do plural, considerando que o período se encontra na 1ª pessoa do singular. Caso o participante erre a resposta, será direcionado a retornar e tentar novamente. Ao responder corretamente, será concedida a próxima senha.

Esta atividade estava presente no Escape Book presencial, entretanto, de forma impressa e sem alternativas. Ao se utilizar o formulário, além de tornar mais dinâmica a tarefa, mostra-se que há recursos gratuitos e acessíveis capazes de promover a interação mesmo de forma remota.

---

15

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeHb7PTMwaQ2WFUAPdQ\\_cQ310D4jHpBWmFX22L5v0K1A1mXZw/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeHb7PTMwaQ2WFUAPdQ_cQ310D4jHpBWmFX22L5v0K1A1mXZw/viewform)

### Imagem 25: Análise linguística *online*

#### O Alienista - Análise linguística

\*Obrigatório

Considere o trecho de "O Alienista", que evidencia a fala do Dr. Simão Bacamarte: "Suponho o espírito humano uma vasta concha, o meu fim, Sr. Soares, é ver se posso extrair a pérola, que é a razão; por outros termos, demarquemos definitivamente os limites da razão e da loucura. A razão é o perfeito equilíbrio de todas as faculdades; fora daí insânia, insânia e só insânia." Caso o trecho estivesse na 1ª pessoa do plural, quantas palavras seriam necessariamente modificadas para fins de concordância? \*

1  
 2  
 3  
 4

Próxima

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 26 representa a introdução à próxima etapa, que consiste na Carta Enigmática. É importante observar que todas as atividades estão interrelacionadas, apresentando uma sequência lógica a ser seguida pelos participantes, em que uma pista é complementar à outra.

### Imagem 26: Número seis

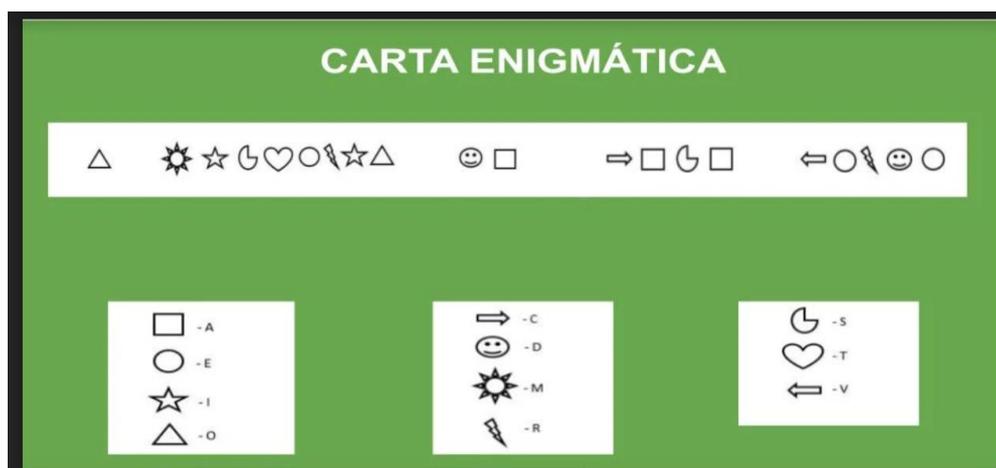


Fonte: Elaborado pela autora, 2021

Antes de partir para esse enigma, é preciso descobri-lo, pois ele não está à mostra, estando inserido no ícone representado pelo símbolo de um livro. A imagem

27 representa a Carta Enigmática<sup>16</sup>, que também estava presente no Escape Book presencial, aqui se apresenta como mais um recurso digital e virtual, uma vez que consiste em uma imagem configurada em um slide e que está ancorada no drive, concedendo assim, o livre acesso. Mais uma vez vale ressaltar que se trata de mais um recurso gratuito e de fácil manejo, entretanto, mais atrativo e dinâmico.

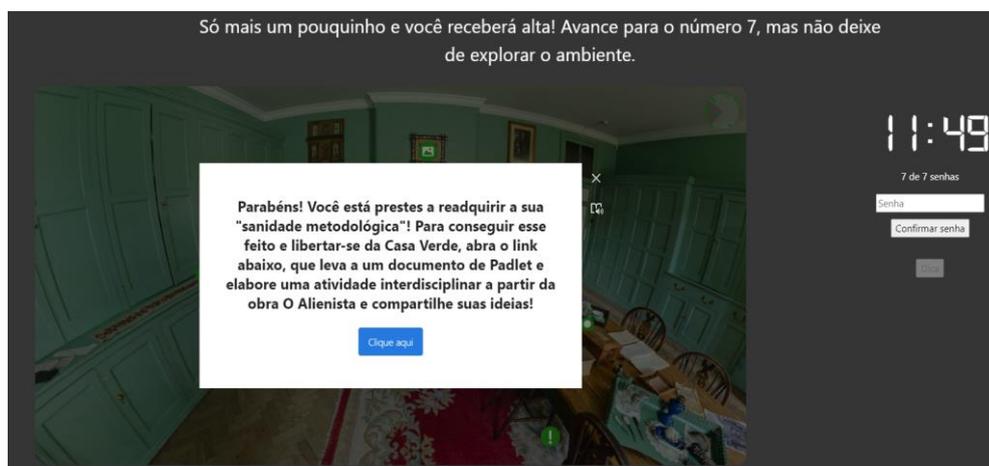
Imagem 27: Carta Enigmática *online*



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A Carta Enigmática, então decodificada, leva ao título da obra de Moacyr Scliar, *O mistério da Casa Verde*, que consiste em uma obra literária infanto-juvenil, baseada no livro de Machado. Essa intertextualidade promove a construção de relações de conhecimento que enriquecem o processo de aprendizagem.

Imagem 28: Penúltima fase

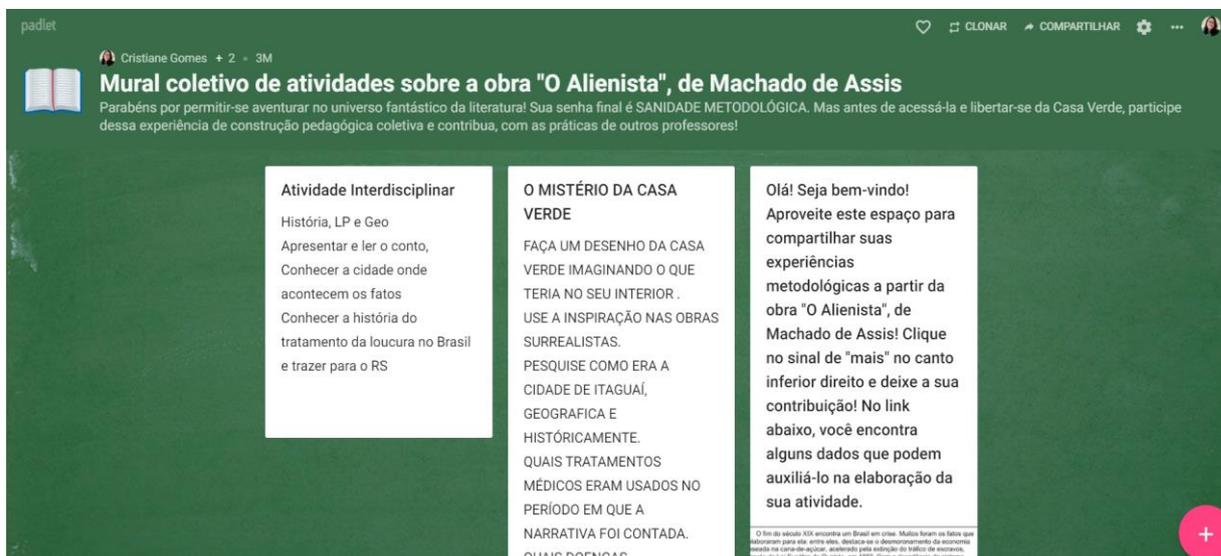


Fonte: Elaborado pela autora, 2021

<sup>16</sup> [https://drive.google.com/file/d/1BxcgeB\\_8nIMTQ99AGYk3AmAzhIH1bi0r/view](https://drive.google.com/file/d/1BxcgeB_8nIMTQ99AGYk3AmAzhIH1bi0r/view)

A imagem 28 apresenta as instruções a serem seguidas para a conclusão da experiência gamificada.

Imagem 29: Compartilhamento de ideias



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

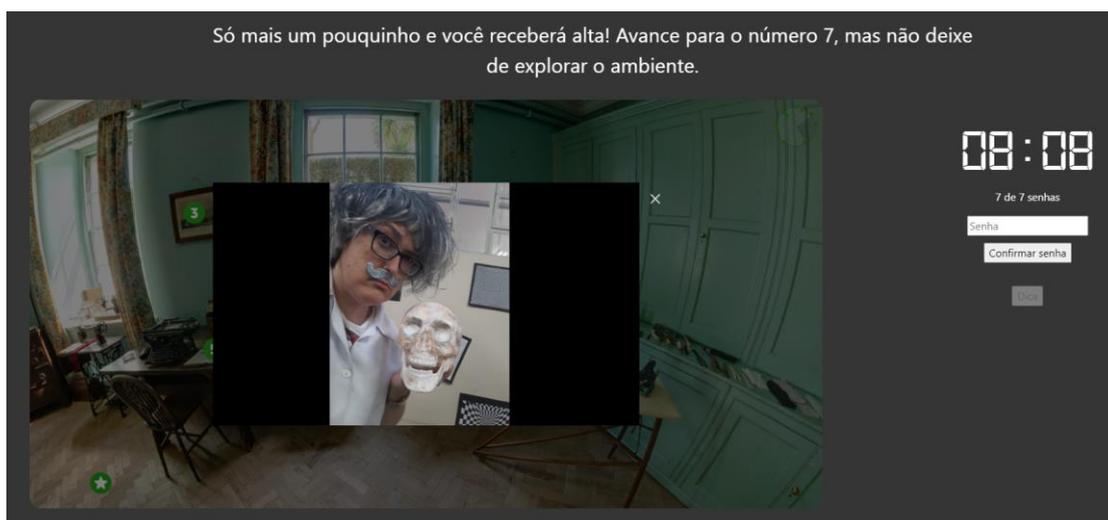
A imagem 29 representa um documento de *Padlet*<sup>17</sup>, através do qual é possível inserir e compartilhar ideias, imagens, links, de forma a socializar conhecimentos e experiências. O interessante dessa atividade de planejamento coletivo, é que, embora também constasse no Escape Book presencial, no ambiente virtual ela ganha uma dimensão que ultrapassa o espaço físico e geográfico, uma vez que as mensagens postadas podem ser compartilhadas com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo a qualquer tempo.

A última senha está presente no enunciado da página, entretanto, como o mais importante em um processo de aprendizado não é o resultado final, mas sim a riqueza do caminho, é preciso dar liberdade para os participantes realizarem suas postagens no intuito de compartilhar ideias e conhecimentos. Esse recurso permite a contribuição de todos os participantes, promovendo uma grande socialização de pensares e saberes, enriquecendo o fazer-ser pedagógico dos professores.

Além dos enigmas dispostos através das pistas logicamente estruturadas, havia outros ícones, que igualmente se tornaram parte importante do caminho trilhado pelos participantes. A seguir veremos cada um deles através das imagens abaixo.

<sup>17</sup> <https://padlet.com/cristianegomes1308/dpnxcxonrne2hfic>

### Imagem 30: Microfone



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

O ícone que simboliza um microfone traz a imagem 30, em que há uma representação do Dr. Bacamarte, vivenciada pela autora deste estudo, juntamente com um áudio irreverente, indicando que não há tarefa a ser cumprida através dele, entretanto, elementos como esse trazem à tona a ironia própria da obra de Machado de Assis, que aborda a temática da loucura de forma a provocar reflexões e críticas sóbrias sobre a sociedade e o cientificismo da época de maneira leve.

### Imagem 31: Risada



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Acessando o ícone representado pelo ponto de exclamação, no chão do cenário, abre a imagem 31, em que consta uma mensagem de que não há enigma a

ser desvendado nele, mas trazendo também uma foto dos personagens do Escape Book presencial juntamente com um áudio de risada descompassada. Esse tipo de possibilidade torna a experiência mais divertida, promovendo a descontração dos participantes, sem fugir da proposta temática.

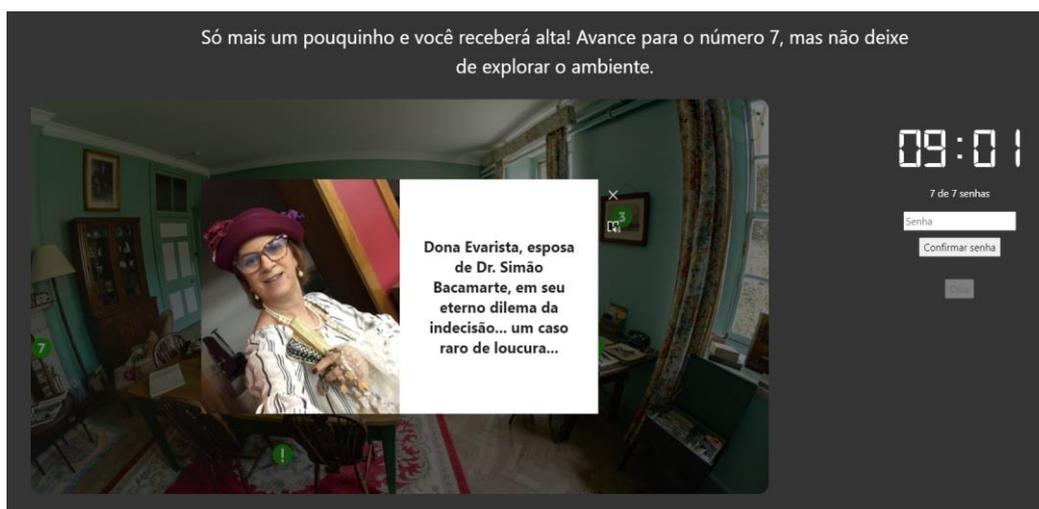
A imagem 32 traz a personagem Dona Evarista, esposa do Dr. Bacamarte, representada pela professora orientadora desta pesquisa, Dra. Lúcia Regina Lucas da Rosa, que gentilmente cedeu sua imagem e interpretação desta personagem tão querida na obra de Machado. Além da imagem, o ícone simbolizado por um pequeno círculo branco apresenta um áudio da personagem com um trecho dito por ela no conto. Pode-se perceber, com isso, que todo o enredo da narrativa criada para elaborar o Escape Book está embriagada de elementos próprios da obra e que, ao mesmo tempo, transcendem-na, enriquecendo a vivência dos participantes.

Os elementos culturais e artísticos presentes no Escape Book também contribuem para o enriquecimento da vivência e da caminhada dos professores participantes, afinal, segundo Freire (2004, p. 47):

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido.

Além desses elementos tão importantes para o desenvolvimento da proposta, outro ponto merece destaque: as parcerias. A professora Lúcia, orientadora desta pesquisa, participou ativamente sempre que solicitada, da construção desses detalhes. Colegas parceiros da caminhada na educação e que trabalham na Secretaria Municipal de Educação de Esteio igualmente foram incansáveis, representando personagens e auxiliando em tudo o quanto foi possível. São essas parcerias que enriquecem o fazer educação, pensar no aprendizado do aluno, mas sem deixar de estender a mão aos colegas, compreendendo que a caminhada coletiva é mais prazerosa e significativa.

### Imagem 32: Dona Evarista

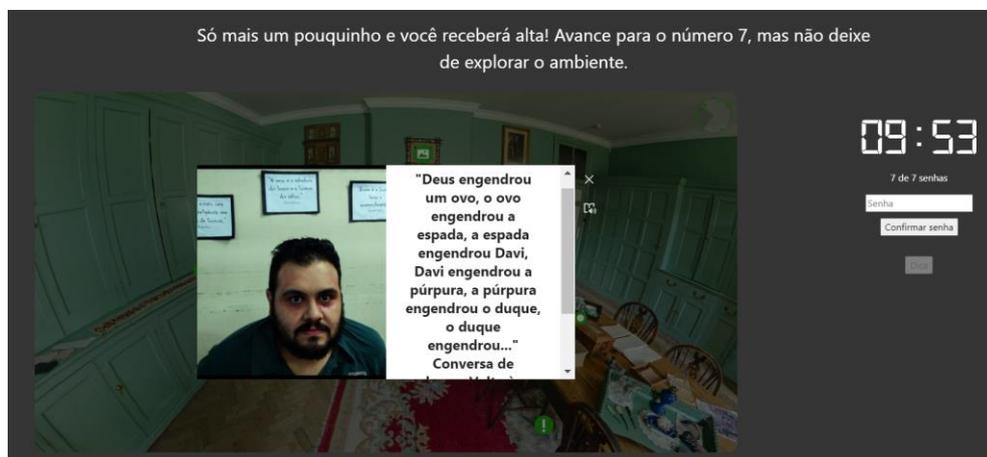


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 33, acessada pelo ícone que contém o símbolo de mais (+), igualmente representa um personagem da obra *O Alienista*, um dos loucos, que repete o texto contido na imagem sem parar, num ciclo infinito. A imagem do louco é representada pelo João Kupka, professor da rede municipal de ensino e Coordenador de Projetos, Tecnologias e Inovação na Secretaria Municipal de Ensino de Esteio, grande parceiro nas caminhadas trilhadas na educação do município.

Freire (2004, p. 97), ao afirmar que “o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, “interpretado”, “escrito” e “reescrito” provoca a reflexão sobre a importância do movimento constante na educação. Longe do estático, são as ações em movimento que promovem esse agir-refletir-reagir tão necessário às práticas pedagógicas.

### Imagem 33: O louco

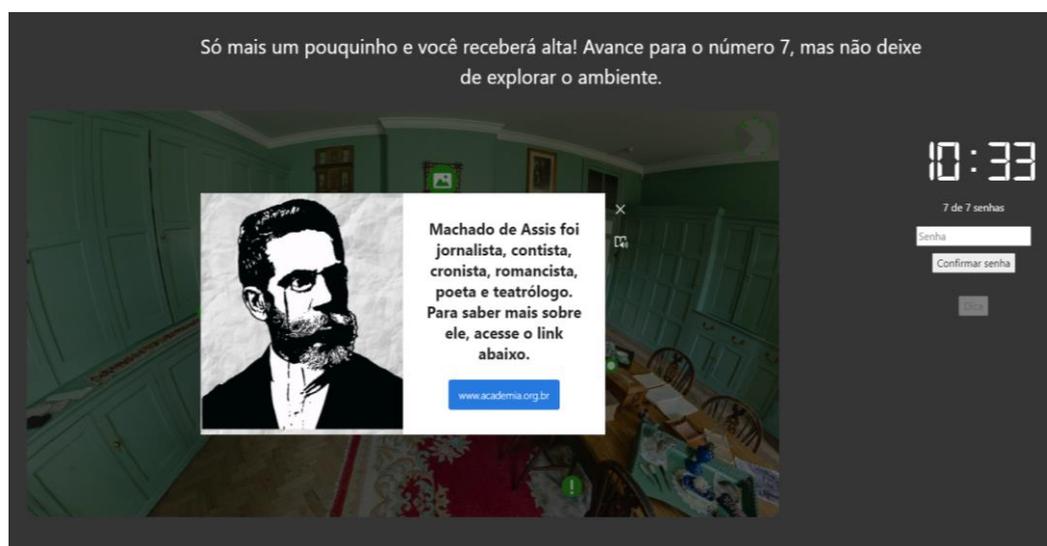


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 34, acessada pelo ícone cujo símbolo consiste em um quadro, leva ao acesso da página oficial da ABL – Academia Brasileira de Letras, que possui uma vasta biografia de Machado de Assis, bem como de outros autores. Essa atividade possibilita conhecimentos que transcendem o universo literário, uma vez que o autor, que além do maior nome da literatura brasileira, ainda exerceu o jornalismo, sendo também contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo. Machado é o fundador da cadeira nº. 23 da Academia Brasileira de Letras. O autor de *O Alienista* e tantas outras obras que marcaram a sociedade brasileira, foi presidente e fundador da ABL por mais de 10 anos, razão pela qual esse espaço foi chamado de Casa de Machado de Assis.

Todorov (2018, p. 241), ao afirmar que “a narrativa será sempre a história de uma outra narrativa”, lança os holofotes para a inter e para a transdisciplinaridade, uma vez que considera os múltiplos braços da literatura, capazes de alcançar o que conteúdos desconectados com o mundo e a vida das pessoas, muitas vezes, não conseguem.

Imagem 34: Machado de Assis



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 35, acessada através do ícone cujo símbolo é uma câmera de vídeo, encontrada no teto da imagem em 360°, corresponde ao vídeo intitulado “Loucos”, produzido pelo Canal do Youtube Porta dos Fundos<sup>18</sup>, que trabalha com humor a partir de temáticas diversas. O vídeo tem a duração de 2 minutos e meio e brinca com a

<sup>18</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=0\\_S6BHtB1jg&t=3s](https://www.youtube.com/watch?v=0_S6BHtB1jg&t=3s)

questão da loucura e com os critérios utilizados para “identificar” a loucura na sociedade.

Mais uma vez, um recurso audiovisual é utilizado a fim de promover um momento que, embora seja de descontração, serve para a reflexão acerca dos padrões sociais que determinam que atitudes são consideradas “normais” e quais são inadequadas, de acordo com um dito senso comum.

Segundo Bacich e Moran (2018, p. 11), “o mundo é híbrido e ativo, o ensino e a aprendizagem, também, com muitos caminhos e itinerários que precisamos conhecer, acompanhar, avaliar e compartilhar de forma aberta, coerente e empreendedora.” Dessa forma, atividades como o Escape Book, que mesclam diversas formas de abordagens, analógicas, digitais e virtuais, certamente contribuem para um engajamento dos participantes de processos de ensino e de aprendizagem, além de promover o protagonismo de todos os envolvidos nesses processos.

Imagem 35: Vídeo Loucos



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Ao cumprir todas as tarefas, desvendar todos os enigmas e desbloquear todas as senhas, os participantes se deparam com a imagem 36. Na verdade, há 7 opções de plaquinhas para escolher.

Imagem 36: Missão cumprida



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

O uso das tecnologias como recursos pedagógicos vem crescendo e muitos professores têm-se dedicado ao seu estudo. De acordo com Bacich e Moran (2018, p. 11),

As tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa, entre colegas próximos e distantes. É cada vez mais importante a comunicação entre pares, entre iguais, dos alunos entre si, trocando informações, participando de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente.

Dessa forma, metodologias como o Escape Book podem contribuir de forma produtiva e efetiva para o aprimoramento dos processos de ensino e de aprendizagem de estudantes e de professores, de forma que, na busca por uma educação horizontalizada, se promova aprendizados em todas as instâncias, do aluno ao professor, do professor ao aluno, do aluno ao aluno e do professor ao professor.

É importante ressaltar que todos os recursos digitais e virtuais utilizados para a elaboração do Escape Book virtual encontram-se disponíveis de forma gratuita na internet. O vídeo Escape Book: Enigmas na Casa Verde<sup>19</sup> ilustra o processo completo do jogo.

<sup>19</sup> <https://youtu.be/Okd19kkPEP0>

#### 8.4.1 Formação continuada gamificada: o *Escape Book* como estratégia metodológica

Após a conclusão do desenvolvimento do jogo, e, realizado o teste com os alunos do curso de Letras, conforme já mencionado, a fim de verificar a funcionalidade dos elementos e a sua jogabilidade, foi então, oportunizada a formação para os professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, a fim de proporcionar uma vivência formativa virtual coletiva diferente de tudo o que eles conheciam.

Assim como no *Escape Book* presencial, com base na obra *O Alienista*, que tem como temática norteadora a questão dos limites entre a loucura e a sanidade, foi elaborada uma segunda narrativa, que permeia todo o ambiente do *Escape Book*. Nela, os professores estão cansados e desmotivados diante de tantas demandas relativas ao ensino remoto e ao ensino híbrido, com a sua criatividade pedagógica carecendo de vitalidade. Dessa forma, eles foram convidados a internarem-se voluntariamente nesse ambiente virtual formativo, a fim de resgatar a sua “sanidade metodológica”. A urgência desse *escape book*, então, reside em “curar” o problema apresentado por esses professores dentro do tempo de 40 minutos. Esse tempo se justifica pelo fato de o período de aula que os docentes têm com cada turma ser próximo a isso, fazendo com que os professores se coloquem no lugar dos estudantes, enfrentando dificuldades semelhantes dentro de um tempo aproximado.

O convite foi feito a todos os professores de português da rede municipal de Esteio, através de diversas mídias, como memorando online, que é o canal de comunicação oficial dos servidores da Prefeitura de Esteio, Whatsapp e Facebook dos professores. A fim de ilustrar o convite, foi realizado um *trailer*<sup>20</sup> introdutório à experiência a ser vivenciada pelos participantes. Esse vídeo, que se configura como uma peça publicitária, apresenta a narrativa a ser experienciada, ao passo que convida os docentes para participarem.

Dos 23 professores atuantes na disciplina de português na rede de Esteio, 9 aceitaram o desafio de passar pelo “tratamento pedagógico” do *Escape Book*. Num primeiro momento, eles participaram de uma videoconferência de abertura todos juntos, em que foram passadas as instruções necessárias para o início da atividade. Após o encontro inicial, o grupo foi dividido em 3 outros grupos, contando com 3 participantes cada, na companhia de um guia-personagem. Um dos grupos foi

---

<sup>20</sup> [https://youtu.be/ikM\\_95nz09Q](https://youtu.be/ikM_95nz09Q)

acompanhado pelo personagem Dr. Simão Bacamarte, e os outros dois por enfermeiros do hospício virtual. Cada grupo, então, seguiu com o seu guia para outra sala de Google Meet, plataforma utilizada para a formação. Cada subgrupo escolheu um dos seus membros para compartilhar a sua tela, enquanto os outros colegas participaram de forma bastante ativa da resolução de cada enigma.

A formação foi gravada e encontra-se na íntegra através de vídeo.<sup>21</sup> O grupo que teve como guia o personagem Dr. Bacamarte permaneceu na sala de reunião virtual. O grupo que contou com o professor de História da rede municipal de ensino e assessor de Tecnologias Guilherme Sumariva, grande parceiro na caminhada na educação, como enfermeiro e guia, seguiu para outra sala, cuja gravação encontra-se disponível também em vídeo.<sup>22</sup> O outro grupo, que contou com a pedagoga da rede e assessora de Tecnologias Aline Capriolli, outra grande companheira no caminho da educação, como enfermeira e guia, seguiu igualmente para outra sala virtual, cuja gravação encontra-se ancorada no drive.<sup>23</sup>

A partir dessa experiência foi possível refletir melhor sobre os significados das tarefas de rotina. Segundo Luciana Backes (2015, p. 439-440),

a configuração do espaço digital virtual ocorre nas ações indissociáveis, solidárias e cooperativas, por meio de diferentes TD. Na medida em que novas TD são criadas e incorporadas ao cotidiano, os seres humanos atribuem outros e novos significados a elas. Dessa forma, há uma maior congruência entre o ser humano e o espaço digital virtual (TD), propiciando novos agrupamentos e integrações tecnológicas, assim como articulações, num hibridismo tecnológico digital.

Percebe-se, então, que as tecnologias digitais possuem grande potencial de contribuição nos processos de ensino e de aprendizagem, seja de crianças, jovens, ou mesmo docentes em formação continuada. Os recursos digitais e virtuais apresentados no Escape Book, como a interlocução com outras páginas, sejam elas de jogos ou ainda informativas, constituem-se como possibilidades ricas de aprendizados múltiplos.

---

<sup>21</sup> [https://drive.google.com/file/d/1hbTi-tWOB\\_zfL7aPWBRtdcVK7\\_Z1EGIs/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1hbTi-tWOB_zfL7aPWBRtdcVK7_Z1EGIs/view?usp=sharing)

<sup>22</sup> [https://drive.google.com/file/d/19uHfb\\_hZDtZcPJeoh0gZW-\\_lccTSOOg/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/19uHfb_hZDtZcPJeoh0gZW-_lccTSOOg/view?usp=sharing)

<sup>23</sup> <https://drive.google.com/file/d/1CSlqYXA5jhCooAtjsPaWwdoTONpTUOHd/view?usp=sharing>

#### 8.4.2 Análise da Formação Gamificada

A experiência da primeira formação gamificada realizada na rede municipal de Esteio evidenciou diversos pontos importantes de análise, que podem enriquecer os processos formativos, não só nesta rede, mas em outras também, afinal, conforme Carolei e Tori (2020, p. 24), “é importante mergulhar para vivenciar o aprendizado. Porém, é fundamental voltar algumas vezes para a superfície para “respirar”, refletir e sistematizar o processo que se está conduzindo.” Percebe-se, então, que a metodologia do Escape Book promove diálogos entre teoria e prática na medida em que uma subsidia-se da outra numa relação de complementaridade, que contribui muito para os processos de ensino e de aprendizagem.

O Escape Book: *Enigmas na Casa Verde* proporcionou aos docentes participantes uma experiência imersiva e envolvente, através da qual foi preciso trabalhar de forma coletiva para atingir os objetivos. Os participantes relataram que esta coletividade foi a parte mais difícil de ser desenvolvida, visto não estarem acostumados a trabalhar e planejar suas aulas de forma conjunta. Muito por causa disso, dois dos três grupos não conseguiram concluir o escape, pois o sucesso da atividade dependia de dois pontos fundamentais: a confiança no colega que estava compartilhando a sua tela e, portanto, realizando as atividades; e a escuta dos colegas que estavam colaborando para desvendar cada enigma. Em várias ocasiões, os grupos não prestaram atenção ao conteúdo expresso pelo enunciado do enigma e logo tentavam realizá-lo, buscando respostas antes de se atentarem às perguntas.

Outro ponto importante trazido pelos participantes foi que a experiência lhes proporcionou um aprendizado divertido, leve, porém intenso, em que eles se viram como o foco do processo e não como meros espectadores. A construção coletiva também foi um ponto bastante positivo levantado pelo grupo, visto o trabalho do professor de anos finais do ensino fundamental ser geralmente solitário, e as formações tradicionais não têm dado conta dos aspectos coletivos necessários para o desenvolvimento de metodologias interdisciplinares.

Foi um aprender a construir conhecimentos de forma divertida e interativa, em que os participantes foram os personagens principais dessa experiência formativa, uma vez que precisaram tomar iniciativas e decisões que podiam levar a caminhos diferentes, retardando o cumprimento das tarefas, ou ainda enriquecendo a experiência. É possível jogar de forma individual, entretanto, a formação continuada,

cuja perspectiva centra na construção coletiva e do trabalho colaborativo é muito mais enriquecedora, uma vez que é necessário confiar no outro, na mesma proporção em que é preciso se fazer ouvir, afinal, novamente lembrando Freire (2020, p. 281), “a formação permanente só tem sentido, só é inteligível, quando envolve uma relação dialética contraditória, entre prática e teoria.”

Imagem 37: Formação Gamificada *online*



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 37 ilustra o encontro virtual entre os professores de português da rede municipal de ensino de Esteio participantes da formação gamificada *Escape Book: Enigmas na Casa Verde*. A problematização sobre os processos de ensino e de aprendizagem, através da reflexão acerca dos múltiplos espaços de aprendizagem são trazidos por Luciana Backes (2015, 437) através da afirmação de que:

A Educação na contemporaneidade implica em considerar os processos de ensinar e de aprender, nessa coexistência entre os espaços geograficamente localizados e os espaços digitais virtuais e compreender que as rápidas mudanças ocorrem de maneira determinante e determinada entre educação e TD.

Percebe-se, então, a importância dessa coexistência entre os espaços, de que trata a autora, principalmente diante de um momento pandêmico como o vivido a partir de 2020, com a COVID-19, que acelerou e dinamizou a utilização de meios digitais e virtuais na construção dos processos de aprendizagem individual e coletiva.

## Imagem 38: Interação e protagonismo



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

A imagem 38 registra um momento de integração e protagonismo entre um dos grupos participantes do Escape Book. Segundo Carolei et. al. (2016, 1254), “a imersão também tem conexão com a emoção e com o prazer e com a ideia de diversão, que é nosso terceiro elemento que caracteriza um game ou processo de gamificação.” Dessa forma, o engajamento provocado pela imersão dos participantes na proposta gamificada promove essa conexão de que trata a autora, na medida em que estimula também o protagonismo dos docentes com relação ao seu processo de aprendizado, tanto do ponto de vista individual, como coletivo.

É importante salientar ainda que, de posse da pesquisadora responsável pela pesquisa, encontram-se as autorizações do uso de imagem, voz e texto, devidamente assinadas por todos os participantes do Escape Book presencial, bem como do virtual.

## 9 PERCEPÇÕES E MEMÓRIAS DE PROFESSORES DA RME

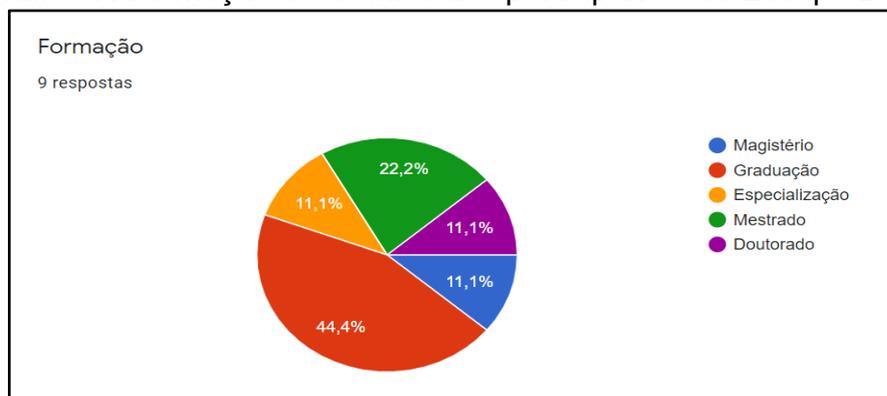
Para composição de dados que subsidiassem esta pesquisa quanto à memória da formação docente do grupo de professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, foram realizadas duas entrevistas, uma com os 9 professores participantes do Escape Book virtual e outra com 9 professores que atuam ou atuaram no componente curricular de português na rede em algum momento de sua história. As entrevistas ocorreram de forma virtual, através de formulário eletrônico.

Com o intuito, então, de coletar percepções e perspectivas para a qualificação dos processos de ensino de língua materna, elaborou-se gráficos e tabelas que serão apresentados a seguir.

### 9.1 Entrevistas com professores que participaram do Escape Book

Todos os participantes do Escape Book são professores concursados da rede municipal de ensino de Esteio. O gráfico 7 ilustra o perfil de formação desses profissionais. Percebe-se através dele que a maioria dos entrevistados possui Graduação, dois possuem Mestrado, um possui Doutorado, outro especialização na área da educação e um ainda possui magistério, porém está em fase de conclusão do curso de Letras. Percebe-se, então, que se trata de profissionais muito qualificados e engajados com o próprio aprendizado, uma vez que aceitaram o convite de participar de uma experiência formativa gamificada de forma voluntária.

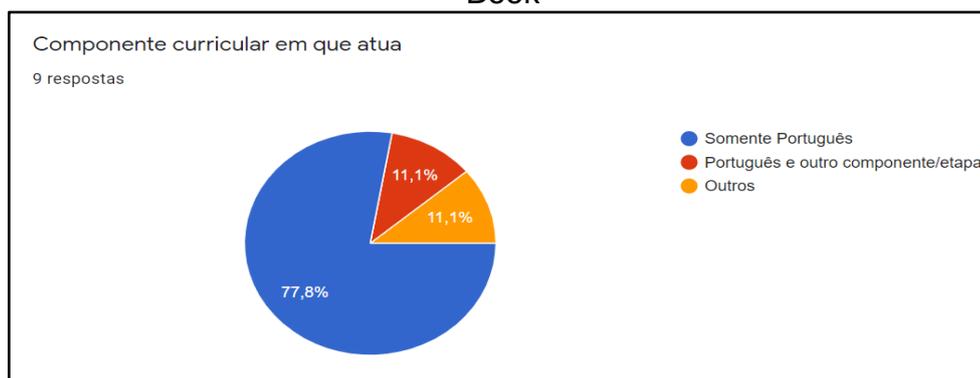
Gráfico 7: Formação acadêmica dos participantes do Escape Book



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Percebe-se, pelo gráfico 8, que a grande maioria dos docentes participantes do Escape Book atua somente na disciplina de português, entretanto, há dois participantes, que, além de ser regente de classe deste componente curricular, ainda atuam em outra disciplina e/ou etapa de ensino. Esses múltiplos olhares, para além do componente de português, certamente contribuem para o aprimoramento dos processos de ensino desses profissionais.

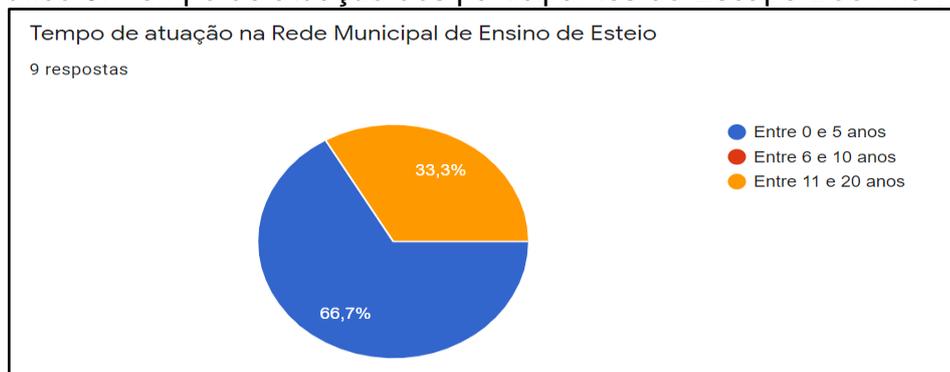
Gráfico 8: Componente curricular com o qual trabalham os participantes do Escape Book



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Com relação ao tempo em que os participantes atuam na rede municipal de ensino, percebe-se pelos dados do gráfico 9, que a maioria ingressou na rede há menos de 5 anos. Esses docentes trazem consigo suas percepções de outras redes e realidades, que, na convivência com os profissionais que estão há um tempo maior, enriquecem suas práticas, bem como colaboram para a construção de memórias, fortalecendo o sentimento de identidade do grupo, afinal, conforme Freire (2004, p. 69), “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina.”

Gráfico 9: Tempo de atuação dos participantes do Escape Book na RME



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

### 9.1.1 Entrevistas com os professores participantes do Escape Book acerca da experiência formativa gamificada

A fim de melhor visualização e compreensão dos dados das entrevistas realizadas, a entrevista foi dividida em duas partes. Nesta primeira etapa, serão abordadas as perspectivas dos participantes com relação aos aspectos voltados à experiência em si.

Tabela 8: Entrevista com professores participantes do Escape Book – Parte 1: Sobre a experiência de participar do Escape Book

Participante	1 - Relate as suas percepções acerca da experiência vivenciada no Escape Book, do ponto de vista individual e coletivo	2 - Você acredita que vivências como essa podem contribuir para o aperfeiçoamento de sua prática docente? Por quê?	3 - Como você percebe o uso da gamificação nos processos de ensino e de aprendizagem?
<b>A</b>	O Escape Book provoca e estimula minha criatividade e também me incentiva a trabalhar em equipe e também saber esperar pelos colegas e escutar, aceitando suas opiniões.	Sim acredito. Atividade prática e lúdica como esta desperta um novo aprender. Nos instiga a pesquisar e a adquirir conhecimento.	Enquanto professores, estamos nos inserindo nesta prática, visto que é uma prática prazerosa, criativa e provocadora de conhecimento. É possível realizá-la no ensino híbrido.
<b>B</b>	Que experiência maravilhosa. Estava com um certo receio em participar por ser nova na rede, mas fui muito bem recebida. O tema foi perfeito para a proposta apresentada. Houve participação dos colegas e interação entre o grupo. Já estou curiosa pra aprender mais sobre.	Acredito que sim. Esse tipo de atividade envolve qualquer pessoa. Se eu me senti envolvida e cheia de vontade de realizar, acredito que os alunos também se sentirão. E com certeza, por ser uma atividade mais prática, aprenderão brincando.	Acho que é muito enriquecedora para as nossas aulas, porém ainda precisamos aprender muito.
<b>C</b>	Foi uma experiência inovadora, realmente o primeiro sentimento foi de que gostaria de realizar individualmente a proposta, mas ao longo da dinâmica essa percepção foi mudando, e ao final considero um dos pontos mais positivos o trabalho em conjunto com os colegas.	Certamente. Vivemos um momento de ressignificação de práticas pedagógicas. Com o novo cenário da educação é necessário adequar a prática às necessidades de todos envolvidos no processo de ensino.	Considero um recurso atrativo, que aproxima o aluno do professor, facilitando assim o processo de aprendizagem de uma forma lúdica e prazerosa.
<b>D</b>	Foi muito envolvente, pois além da experiência em equipe, trouxe uma ampliação de possibilidade de ensino dinâmica. Também possibilitou troca de percepções acerca da atividade entre os colegas.	Sim, muito, pois a prática é muito valiosa para integrar o professor às propostas educacionais. Atividades como a realizada trazem motivação e ampliam a visão do educador.	Considero uma metodologia muito lúdica, a qual o aluno já está acostumado no seu cotidiano e lazer, portanto há uma aceitação e participação muito mais espontânea por parte do educando.
<b>E</b>	Do ponto de vista individual, a participação me propiciou grandes desafios, tais como a	Não tenho a mínima dúvida que sim. Todas as formações nos auxiliam de	Nunca tive a oportunidade de tentar utilizar games em minhas aulas, por não

	<p>administrar o tempo e o trabalho coletivo, sendo que em ambos tenho dificuldade. Foi bastante enriquecedor perceber que é possível trabalhar em equipe de forma colaborativa quando os participantes se unem em prol a um objetivo em comum. Em relação às atividades propostas no game, foram excelentes. Elas estavam claras, organizadas, em um grau de dificuldade fácil para quem conhece o conteúdo, o que auxiliou quem não tinha contato com a ferramenta, como no meu caso. Realmente consegui aliar diversão e conhecimento. Embora não tenha conseguido concluir a atividade, foi muito proveitosa até onde chegamos. Em termos coletivos, considero que foi uma boa experiência, mas tivemos alguns problemas com a internet, creio que as colegas ficaram em dúvidas sobre como me auxiliar em alguns momentos. Porém, de forma geral, foi bem interessante.</p>	<p>alguma forma na prática docente. Esta em especial propiciou a curiosidade de experimentar uma ferramenta nova para mim e conhecer técnicas metodológicas inovadoras que espero pôr em prática ainda neste ano letivo.</p>	<p>conhecer ferramentas que me possibilitassem fazer isso. Mas com a experiência do escape book, creio que poderei introduzir a gamificação às práticas educativas que realizo. Conforme acentuado pela BNCC, atualmente há necessidade que nossas práticas pedagógicas coloquem o estudante como um leitor e crítico capaz diante do mundo digital que ele é imerso cotidianamente, para isso temos que nos apropriar de conhecimentos novos e explorar novas formas de letramentos, entre eles os digitais, auxiliando concretamente esses estudantes.</p>
<b>F</b>	<p>Achei muito divertido e instigante. Foi muito legal trabalhar em grupo, ouvir o conhecimento das colegas, receber informações de como proceder... E o mais legal é que eu não estava sozinha no processo de aprendizagem.</p>	<p>Certamente! Não tenho dúvida alguma. Primeiro que a atividade sai completamente do processo tradicional de ensino. Depois tem a questão de conseguir cumprir um objetivo de forma lúdica.</p>	<p>Acredito que desperta o interesse no aluno.</p>
<b>G</b>	<p>Ótimo. Utilizar as tecnologias para inovar é trazer para a sala de aula recursos lúdicos e dinâmicos. Dividir com o coletivo conhecimentos e habilidades é extremamente essencial para o crescimento de todos.</p>	<p>Acredito, pois nem todos têm conhecimentos desses recursos para inovar a prática metodológica. O uso da tecnologia para quem não tem prática e não tem oportunidade de aprender se torna penoso e distante.</p>	<p>Interessante e produtivo.</p>
<b>H</b>	<p>Foi muito divertido! O aspecto lúdico torna a experiência imersiva, os participantes "entram" no jogo proposto. Do ponto de vista coletivo, propor desafios a serem resolvidos coletivamente é uma boa forma de propiciar interação e tomada de decisão conjunta.</p>	<p>Com certeza! Aliar o aspecto lúdico ao estudo (de uma obra, de reflexão linguística etc) é o que acredito ser aquilo que almejamos para as nossas aulas. Além disso, tarefas de "escapes" podem ser atividades de caráter interdisciplinar (por exemplo, um escape baseado num conto que se passe no mapa de Esteio, poderia ser realizado em Português e em Geografia.</p>	<p>A gamificação é uma atividade lúdica com alto potencial de imersão e, portanto, participação. Além disso, pode aliar no ensino (e no contato) com ferramentas tecnológicas; e também no ensino sobre planejamento e pesquisa.</p>

I	Do ponto de vista individual, me senti estimulada para explorar o ambiente virtual do jogo e superar seus desafios. Do ponto de vista coletivo, gostei de "trabalhar" em equipe tendo a certeza de que se eu não soubesse algo, teria a quem recorrer. Foi uma experiência muito agradável. Jogando o tempo passou mais, rapidamente e foi possível aprender de forma divertida.	Certamente! Sinto-me estimulada para aprender sobre ferramentas metodológicas que permitam a produção de jogos e também repensar minha prática docente no sentido de torná-la mais divertida.	Percebo como uma ferramenta que possibilita uma aproximação maior do aluno com os conteúdos.
---	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2021

Os professores participantes do Escape Book, mesmo tendo concedido autorização de uso de imagem, voz, texto e nome, serão nomeados pelas letras do alfabeto para análise desta entrevista. Nesta primeira parte, foram realizados três questionamentos aos participantes:

1 - Relate as suas percepções acerca da experiência vivenciada no Escape Book, do ponto de vista individual e coletivo.

2 - Você acredita que vivências como essa podem contribuir para o aperfeiçoamento de sua prática docente? Por quê?

3 - Como você percebe o uso da gamificação nos processos de ensino e de aprendizagem?

Com relação à primeira questão, que solicita que o docente relate suas percepções sobre a experiência vivenciada no Escape Book, percebe-se que os participantes dessa formação gamificada foram receptivos à proposta, imergindo no processo todo, permitindo-se aprender de forma conjunta e colaborativa. O coletivo, certamente foi o ponto forte, visto que a opinião, o olhar e a construção de todos foram importantes e valorizados, evidenciando o protagonismo desses profissionais frente aos processos de educação.

A consideração de Schlemmer (2014, p. 75) de que “o conhecimento é construído pelo sujeito que age sobre o objeto percebido interagindo com ele, sendo as trocas sociais condições necessárias para o desenvolvimento do pensamento”, reafirma a importância do trabalho em grupo para construções sólidas de conhecimento e memórias.

Outro ponto importante de ser analisado com relação a essa questão é o encantamento dos professores com a possibilidade de abordar a literatura numa perspectiva gamificada. Isso porque o currículo do curso de Letras, muitas vezes, não

explora com a intensidade que seria importante, as possibilidades de interlocução entre literatura, tecnologias e didática. Por isso, a preocupação de Tododov (2014, p. 27), quando traz que “na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos”, é compreensível. Evidentemente a teoria é importante e sustenta muitas práticas, mas as duas juntas podem mudar perspectivas.

O terceiro ponto de destaque com relação à pergunta 1 da entrevista diz respeito à “diversão” mencionada pelos participantes, tanto na entrevista escrita, quanto na conversa oral após a formação, a qual foi gravada e já mencionada nesta pesquisa. O propósito principal do Escape Book não é a diversão ou o entretenimento, como ocorre em outros games, mas promover um processo formativo, em que o coletivo se sobressai, cujo foco é o aprendizado, abordando, porém, elementos imersivos e engajadores que concedem um teor leve e descontraído ao processo todo, sem dúvidas, foi primordial para o sucesso dessa metodologia.

Com relação à pergunta 2, que questiona sobre se os participantes acreditam que vivências como a do Escape Book podem contribuir para o aperfeiçoamento das práticas docentes, há igualmente pontos de análise. Pode-se perceber, primeiramente, que todos os entrevistados afirmaram que acreditam no potencial de metodologias como o Escape Book para o aprimoramento das aulas, tornando-as mais dinâmicas e engajadoras.

Conforme Carolei e Tori (2014, p. 22), “muitas vezes se espera uma reação controlada, um caminho esperado, algo que dê segurança ao aluno e ao professor, raramente se permitindo uma certa provocação para um caminho diferente, diverso e divertido.” A sensação de imprevisibilidade trazida pelo Escape Book, com sua não-linearidade, mas com uma lógica própria, provoca nos professores participantes o sentimento de que não é porque as atividades pedagógicas planejadas possuem uma intencionalidade, que não podem ser surpreendentemente divertidas e engajadoras, como trazem os autores.

O terceiro questionamento aos participantes refere-se à forma como eles percebem o uso da gamificação nos processos de ensino e de aprendizagem. Neste ponto, é importante observar que os professores trazem em suas percepções que, embora acreditem no potencial da gamificação como metodologia de ensino, ainda lhes faltam subsídios para utilizá-la. A falta de oportunidades formativas que abordem o ensino de língua e literatura às tecnologias, de forma que o professor não seja mero

espectador, mas que sim protagonista do seu aprendizado, contribui para a insegurança desses profissionais em, muitas vezes, dedicar-se a um campo novo.

Outro ponto a ser observado é que ainda há uma certa confusão com relação a games e gamificação por parte dos professores, que se referem às vezes ao lúdico e à utilização de jogos, como se fossem processos gamificados. Evidentemente não há o que desmerecer no fato de se utilizar jogos em sala de aula ou mesmo em momentos formativos, somente há que se ter clara a diferença, afinal, conforme Schlemmer (2016, p. 108),

A gamificação se ocupa então, de analisar os elementos que estão presentes no design de games e o tornam divertido, adaptando-os para situações que, normalmente, não são consideradas games, criando, desse modo, uma camada de game em uma situação, processo ou produto, no lugar de ser, na origem, um game.

Percebe-se, então, através das entrevistas dos professores que participaram da experiência do Escape Book, que os docentes têm muita vontade de desenvolver projetos com seus alunos que utilizem recursos tecnológicos para enriquecer suas aulas. Entretanto, a ausência de subsídios formativos que lhes proporcione o conhecimento de que necessitam para desenvolver suas práticas torna-se um desafio. O ponto forte das entrevistas, certamente reside no fator coletivo, visto a necessidade de sentir-se parte de um grupo, o que fez com que, durante o momento em que o ensino remoto se fez presente, o professor se tornasse ainda mais solitário.

Na perspectiva Freiriana (2004), quanto ao aprender e o ensinar conjuntamente, o fator coletivo faz-se extremamente importante, não só para o sentimento de pertencimento ao grupo, mas também para a necessidade de um aprender constante no fazer pedagógico do professor.

### *9.1.2 Entrevistas com os professores participantes do Escape Book acerca da memória das formações docentes*

A segunda parte da entrevista com os professores que participaram do Escape Book diz respeito à memória das formações docentes desse grupo de docentes e pode ser visualizada através da tabela 9.

Nessa etapa, foi solicitado que os participantes respondessem a três questionamentos:

1 - Relate as memórias mais significativas que você possui acerca de formações continuadas promovidas pela Rede Municipal de Ensino de Esteio.

2 - Que aspectos você acredita que deveriam mudar nas formações docentes, a fim de assegurar maior aperfeiçoamento profissional, tanto do ponto de vista individual como coletivo?

3 - Como você vê a sua participação diante do grupo de professores da sua escola? E diante do grupo de professores da Rede Municipal de Ensino de Esteio?

Tabela 9: Entrevista com professores participantes do Escape Book – Parte 2: Sobre a memória das Formações Continuadas na RME

<b>Participante</b>	<b>1 - Relate as memórias mais significativas que você possui acerca de formações continuadas promovidas pela Rede Municipal de Ensino de Esteio</b>	<b>2 - Que aspectos você acredita que deveriam mudar nas formações docentes, a fim de assegurar maior aperfeiçoamento profissional, tanto do ponto de vista individual como coletivo?</b>	<b>3 - Como você vê a sua participação diante do grupo de professores da sua escola? E diante do grupo de professores da Rede Municipal de Ensino de Esteio?</b>
<b>A</b>	Minhas memórias são as interações que promoveram novas aprendizagens, pois como professora estou em constante aprender sobre a minha profissão e consciente que há sempre algo novo para saber e que também a humildade de dizer que não sei tudo em minha área. Por isso é tão importante aprender e participar das formações. Tenho em minhas memórias a construção do Referencial Curricular de Esteio, as formações de Língua Portuguesa com as autoras. E a semana mais apaixonante ao meu olhar é a Semana da Leitura e também o Soletrando.	A possibilidade de inserir ainda mais a tecnologia nas aulas e propor aos professores reaprenderem a trabalhar no coletivo com o uso da interdisciplinaridade. Esta provocação aos professores da área ao trabalhar no coletivo é muito potente e instigador.	Ainda estou no início da minha caminhada profissional em Esteio. Aprendo muito com as colegas. Sempre procuro me dedicar ao trabalho e aos alunos e por sequência para a escola e estou sempre disponível para o que precisarem. Estar disponível para tornar a escola um espaço potente de aprendizagens.
<b>B</b>	Até o momento só participei de uma formação. Foi sobre o Classroom. Embora tenha sido uma breve formação, foi muito esclarecedora e significativa.	Como estou entrando agora na rede, não sei opinar.	Como entrei há dois meses, fui muito bem recebida por todos os colegas da minha escola. E como citei anteriormente, estava com receio de participar desta atividade por não conhecer ninguém, mas me senti muito bem, acolhida pelo grupo
<b>C</b>	Durante esses onze anos participei de muitas formações que foram de extrema importância teórica	Penso que as formações devem atender as demandas e necessidades da comunidade escolar, buscando	No grupo de professores da minha escola costumo ser atuante, contribuo sempre que possível nos espaços

	<p>e prática, recordo com carinho de uma em que nós professores compartilhamos com o grupo nossas experiências pedagógicas, foram momentos de muita troca e aprendizado.</p>	<p>agregar efetivamente no trabalho, proporcionando reflexão sobre a prática.</p>	<p>apropriados, a troca de experiências ocorre com um grupo menor de colegas. Sobre os professores da rede e minha participação, considero que teria mais a contribuir, muitas vezes as demandas nos impedem de, por exemplo, compartilhar uma prática interessante, enfim é um ponto a ser melhorado na minha caminhada enquanto professora de Português.</p>
<b>D</b>	<p>São sempre muito produtivas e aproximam à realidade de sala de aula.</p>	<p>Penso que atividades mais interativas. Acredito que muitos formadores que incentivam uma sala de aula mais interativa e dinâmica deveriam aplicar nas suas formações, pois em grande parte das vezes não percebemos a sua "fala" na aplicação.</p>	<p>Penso que poderia oferecer mais, tanto no grupo como na rede, entretanto, procuro agregar qualidade e desenvolver uma educação de qualidade. Por outro lado, são tantas burocracias que muitas vezes limitam nosso elemento criativo. A maioria de nós atuamos em mais de uma rede e escola, também nos esforçamos em aprimoramento profissional, o que muitas vezes nos leva a um tempo reduzido para o desenvolvimento de atividades que ampliem uma participação mais ativa e principalmente criativa.</p>
<b>E</b>	<p>Logo que entrei para a rede tive a oportunidade de participar de uma formação de Língua Portuguesa, em que a mestranda deste projeto relatou algumas de suas experiências na prática pedagógica. Lembro que ela falou sobre uma atividade em que os alunos utilizavam o pátio da escola, criando poemas com os objetos encontrados. Também houve, nesta formação, o relato da criação de uma árvore natalina com as escritas dos alunos. Apliquei esta última prática, criando cartões com o sexto ano, que enfeitaram a árvore da biblioteca. Já a primeira sugestão adaptei, mas também a coloquei em prática. As formações foram e têm sido muito significativas para mim, elas propiciam a preparação de novas aulas mais criativas e interessantes.</p>	<p>Creio que as formações devem dar ênfase para práticas educacionais inovadoras, relatos de dificuldades e sugestões de resoluções de problemas que os professores encontram na sala de aula. É fundamental que os formadores tenham uma formação pessoal adequada para que realmente possam contribuir com nosso desenvolvimento como docentes. O coletivo deve ser ouvido, entretanto é necessário que esta escuta seja realizada por quem tem qualificação para compreender a real necessidade dos docentes.</p>	<p>Em relação ao meu grupo de colegas da escola, tenho começado a "tentar" realizar algumas tarefas interdisciplinares de fato, para que possamos mostrar o conhecimento de maneira mais abrangente para nossos alunos. Já em termos de rede, não tenho muito contato com os colegas de outras escolas e minha produção de forma mais ampla é reduzida às contribuições que dou nas formações pedagógicas da própria rede.</p>

<b>F</b>	Os momentos de trocas com outros colegas.	Eu penso que, geralmente, as formações criticam o fazer do professor e não apresentam soluções para ajudar a mudar o que está errado ou qualificar o trabalho do educador.	Penso que não é fácil trabalhar da forma que se acredita ser o certo quando o professor chega numa escola. É preciso tempo para que equipe diretiva e colegas tenham confiança no trabalho do professor. Minha participação na escola é intensa e respeitada. Minhas ideias são aceitas e o grupo de colegas concorda em participar das atividades diferenciadas. E hoje, tenho muita alegria em dizer que faço parte de um grupo unido e muito criativo.
<b>G</b>	Formações do grupo de português que enriqueceram nosso trabalho na sala de aula.	Aprendizagem do professor em recursos tecnológicos.	Sou responsável e tenho compromisso com o que assumo.
<b>H</b>	Gostei de uma formação sobre uso de literatura em sala de aula, a partir de um livro chamado "7 transgressões", que aconteceu no ano passado. Houve uma formação sobre cultura e literatura africana que foi muito boa.	Acho que deveríamos ter mais atividades práticas, como essa do escape book. Acredito que a teoria seja fundamental, mas, neste momento de ensino híbrido, acho importante termos atividades focadas no desenvolvimento deste novo de aula. Sugiro participarmos de aulas como educandos. Poderíamos ter como mediador algum professor que já elabore suas aulas dentro de uma nova perspectiva e assistir uma aula (ou conjunto de aulas) em meet.	Não sei responder, não tenho nenhum parâmetro que permita mensurar algo do gênero.
<b>I</b>	Durante o ano de 2020, pude participar de diversas formações promovidas pela Rede. Aquelas que mais me marcaram estavam relacionadas diretamente à prática pedagógica, dando ideias para aplicar em sala de aula e me estimulando como docente.	Acredito que as formações deveriam refletir mais sobre o fazer docente enquanto prática e não como teoria.	Vejo os grupos de professores como uma oportunidade de compartilhamento de experiências.

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Com relação ao primeiro questionamento, que solicitava que os participantes relatassem as suas memórias mais significativas acerca de formações continuadas promovidas pela Rede Municipal de Ensino de Esteio, há pontos importantes a serem analisados. Percebe-se, primeiramente, que os professores possuem uma relação de proximidade e até de carinho pelos momentos formativos vivenciados na rede, visto

sentirem-se parte importante do grupo, que contribui na mesma medida que aprende. Os momentos de troca e de interação entre os docentes, certamente marcaram os entrevistados, construindo memórias individuais e coletivas.

Percebe-se que os professores carregam recordações sobre as formações continuadas na RME no que se refere ao convívio com os colegas, às suas práticas, que muitas vezes foram transformadas a partir desses momentos formativos. Os participantes conseguem olhar para si enquanto docente da rede, tanto do ponto de vista individual, observando suas aprendizagens, como do ponto de vista coletivo, em que essa aprendizagem ocorreu de forma significativa e não solitária.

Halbwachs (1990, p. 45) aborda essa questão da importância das lembranças do grupo sobre os fatos vivenciados:

No primeiro plano da memória de um grupo se destacam as lembranças dos acontecimentos e das experiências que concernem ao maior número de seus membros e que resultam quer de sua própria vida, quer de suas relações com os grupos mais próximos, mais frequentemente em contato com ele.

Dessa forma, percebe-se que, a partir de momentos vividos nas formações continuadas, memórias são construídas, de forma a contribuir para o sentimento de identidade do grupo e o fortalecimento profissional.

Com relação ao segundo questionamento feito aos entrevistados, que se refere aos aspectos que os professores acreditam que deveriam mudar nas formações docentes, a fim de assegurar melhor aperfeiçoamento profissional, tanto do ponto de vista individual como coletivo, igualmente, há elementos a serem observados.

A questão do uso das tecnologias foi um ponto importante trazido pelos participantes, visto o momento de ensino híbrido vivido na RME no ano de 2021. Aliar a teoria à prática em formações continuadas é não somente uma solicitação desses professores, como um dever dos formadores, visto a complementaridade de uma para com a outra, e que enriquece o fazer pedagógico do docente.

A Rede Municipal de Ensino de Esteio possui um documento norteador, já mencionado, o RCE (Referencial Curricular de Esteio), que foi construído por todos os professores da rede através de inúmeros momentos de discussão, reflexão, crítica e construção coletiva a muitas mãos. O documento tem como base a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o RCG (Referencial Curricular Gaúcho), também já mencionados. Ter um ou mais documentos norteadores do trabalho do professor é

certamente importante, principalmente para o trabalho em rede, uma vez que dá um norte aos docentes, vislumbrando um caminho comum a percorrer. Entretanto, somente os documentos, de forma teorizada, não são suficientes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam um aprendizado significativo e sólido.

Dessa forma, quando os professores trazem a necessidade de formações mais dinâmicas, que privilegiem vislumbrar a prática docente ancorada na teoria, é preciso escutá-los. Formações generalistas são importantes, que agregam conhecimentos sobre a educação de forma ampla, entretanto, as formações específicas por componente curricular ou por área de conhecimento, certamente são fundamentais para o aprimoramento desses profissionais.

Diante, então, das considerações dos entrevistados acerca dessa questão, percebe-se que inovar, certamente é preciso, mas há que se vislumbrar condições de aplicabilidade dessa inovação, com respeito à caminhada do profissional, do grupo e da rede.

A terceira pergunta dessa etapa ao grupo de participantes do Escape Book foi sobre a forma como eles percebem a sua participação diante do grupo de professores da escola e da RME. Percebe-se que, através das respostas elencadas, os docentes colocam-se como participativos, tanto na escola, como diante de seus pares na rede. Outro ponto a ser observado diz respeito à disponibilidade deles para aprender, principalmente de forma coletiva.

A sobrecarga de trabalho que, muitas vezes, limita o processo criativo dos professores também é um fator a ser observado, e que reforça ainda mais a importância dos momentos formativos, não só para aprendizado e reflexões, mas também para construções e planejamentos coletivos. Isso fortalece o sentimento de pertencimento ao grupo, na mesma medida em que otimiza o trabalho do professor e proporciona o aprimoramento do trabalho em rede.

### *9.1.3 Enquetes com os professores participantes do Escape Book*

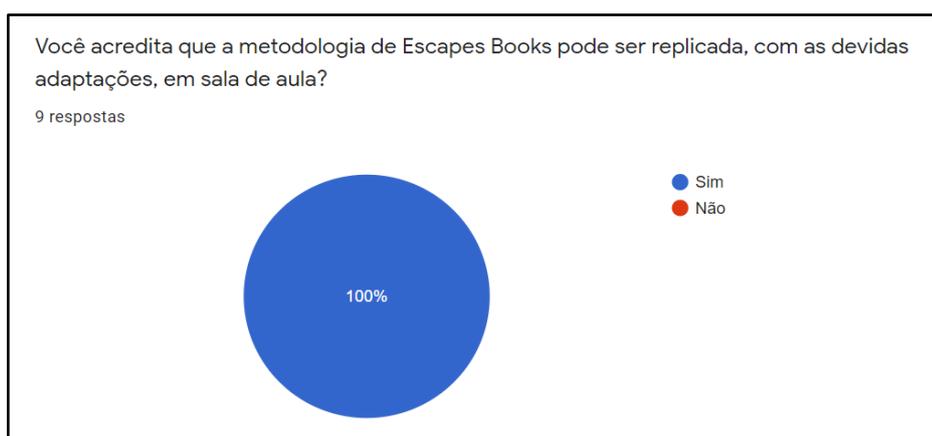
A fim de concluir a entrevista realizada com os professores que participaram do Escape Book, foram feitas duas enquetes. O gráfico 10 mostra que, ao serem perguntados se acreditam que a metodologia de Escape Book pode ser replicada, com as devidas adaptações, em sala de aula, 100% dos entrevistados responderam

que sim, que acreditam no potencial do Escape Book. Esse dado provoca a reflexão sobre a necessidade do aprendizado contínuo dos docentes para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Conforme Bacich e Moran (2018, p. 10),

a melhor forma de aprender é combinar, de forma equilibrada, atividades, desafios e informação contextualizada. Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; é preciso experimentar, rodar com ele em diversas situações, com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos.

Os autores, ao fazerem a analogia do carro, abordam a importância da combinação entre teoria e prática para um aprendizado efetivo, sejam de estudantes da educação básica ou de docentes em processo formativo. Dessa forma, a metodologia do Escape Book vem a contribuir para essa mescla, uma vez que traz possibilidades de intervenções práticas a partir de reflexões teóricas.

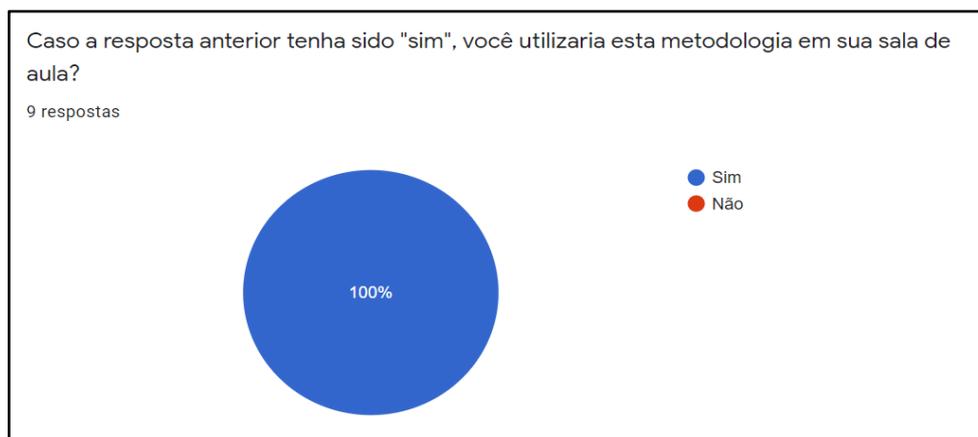
Gráfico 10: Enquete 1



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

O gráfico 11 apresenta a segunda enquete feita com os entrevistados, em que todos os participantes afirmaram que utilizariam a metodologia do Escape Book em sala de aula. Esse dado reafirma a vontade desses docentes em inovar em suas práticas pedagógicas, através, principalmente, da disponibilidade de aprender em grupo, o que corrobora com a perspectiva trazida por Bacich e Moran (2018, p. 11) de que “a educação se horizontaliza e se expressa em múltiplas interações grupais e personalizadas.”

Gráfico 11: Enquete 2



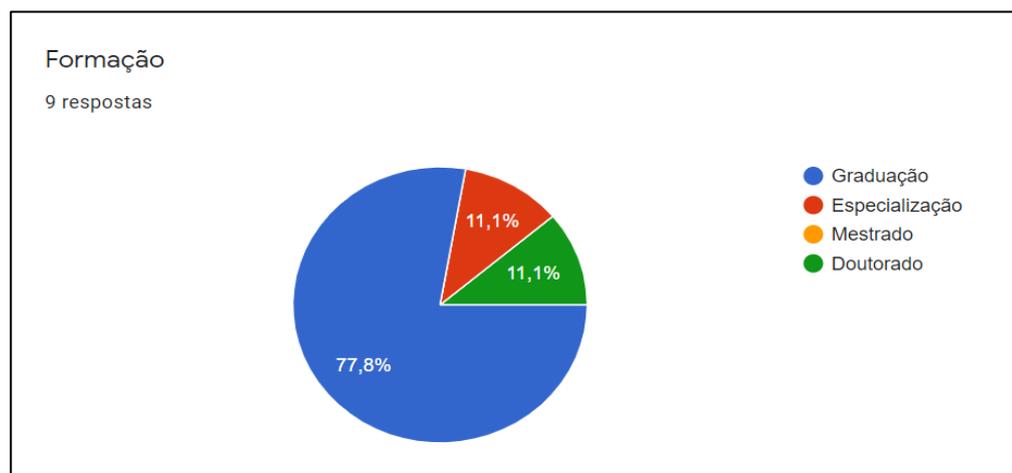
Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

## 9.2 Entrevista com professores da RME que não participaram do Escape Book

Como esta pesquisa aborda a memória da formação continuada de professores de português da rede municipal de ensino de Esteio, a fim de contemplar o máximo de percepções possível acerca da temática proposta, foram convidados os demais professores de português da RME para uma entrevista. Destes, 9 aceitaram dar seu depoimento sobre as formações de que participaram na rede, bem como contribuir com seu olhar e vivência sobre o assunto. O intuito foi coletar dados que trouxessem a esta pesquisa percepções de professores de português da RME que não participaram do Escape Book, mas que têm participado das formações continuadas na rede ao longo dos últimos anos.

Todos os profissionais entrevistados possuem graduação em Letras, sendo que um deles possui Especialização e outro Doutorado, conforme mostra o gráfico 12. Percebe-se, portanto, que todos os participantes da entrevista se constituem como autoridades no ensino de língua portuguesa na educação básica.

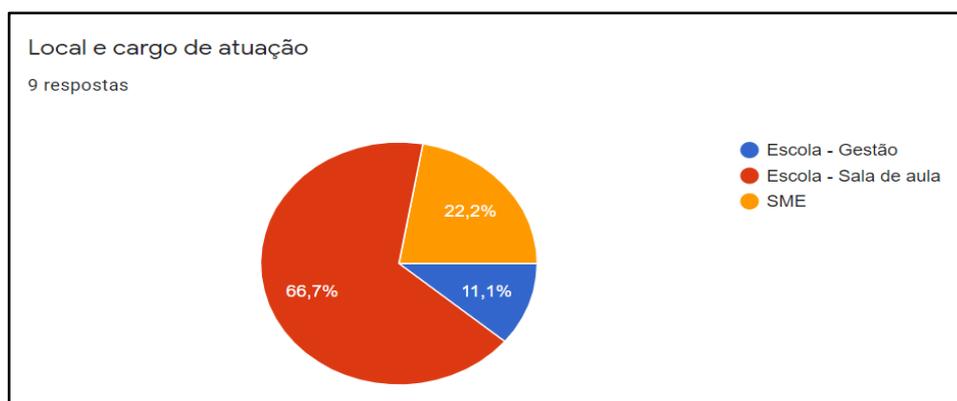
Gráfico 12: Formação acadêmica dos entrevistados que não participaram do Escape Book



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

O gráfico 13 apresenta o cargo e o local de atuação dos 9 professores entrevistados. Desse grupo, um profissional atua na direção de uma escola da rede e outros dois atuam na Secretaria Municipal de Educação, na assessoria e na Direção de Gestão Escolar. Uma professora aposentou-se em 2020. Duas, embora tenham habilitação para trabalhar com o componente curricular de português, atuam na regência de classe de anos iniciais do ensino fundamental. Outros 3 professores atuam em 2021 em sala de aula, como ministrantes da disciplina de Português. Todos eles participaram de formações continuadas de Português ao longo dos últimos anos.

Gráfico 13: Local e cargo de atuação dos entrevistados

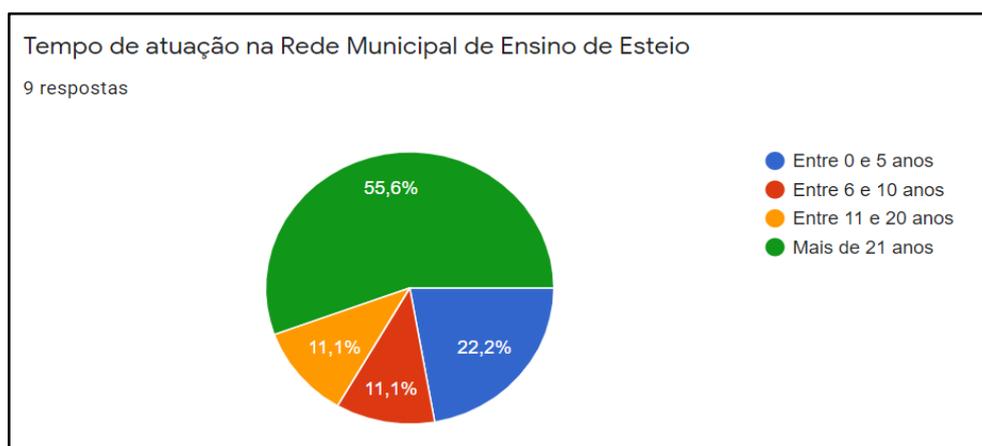


Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Percebe-se, pelo perfil desse grupo de entrevistados, evidenciado pelo gráfico 14, que a maioria atua há mais de 21 anos na RME, tempo suficiente para contribuir

com a rede, com as escolas, com seus pares e, evidentemente, com os alunos. Trata-se de um grupo qualificado e comprometido com suas funções, que carrega narrativas importantes de serem registradas, bem como olhares e percepções que agregam a todo o grupo de professores da rede.

Gráfico 14: Tempo de atuação dos entrevistados na RME



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

### 9.2.1 Entrevistas com os professores que não participaram do Escape Book

A entrevista realizada com os profissionais que não participaram do Escape Book diz respeito à memória das formações docentes desse grupo de professores e pode ser visualizada através da tabela 10. Como base, partiu-se de 4 questionamentos:

1 - Relate as memórias mais significativas que você possui acerca de formações continuadas promovidas pela Rede Municipal de Ensino de Esteio.

2 - Você acredita que vivências coletivas em formações continuadas podem contribuir para o aperfeiçoamento de sua prática docente? Em que sentido?

3 - Que aspectos você acredita que deveriam mudar nas formações docentes, a fim de assegurar mais aperfeiçoamento profissional, tanto do ponto de vista individual como coletivo?

4 - Como você vê a sua participação diante do grupo de professores da sua escola? E diante do grupo de professores da Rede Municipal de Ensino de Esteio?

Tabela 10: Entrevista com professores que participaram de formações continuadas de português na RME, mas não participaram do Escape Book

Participante	1 - Relate as memórias mais significativas que você possui acerca de formações continuadas promovidas pela Rede Municipal de Ensino de Esteio	2 - Você acredita que vivências coletivas em formações continuadas podem contribuir para o aperfeiçoamento de sua prática docente? Em que sentido?	3 - Que aspectos você acredita que deveriam mudar nas formações docentes, a fim de assegurar maior aperfeiçoamento profissional, tanto do ponto de vista individual como coletivo?	4 - Como você vê a sua participação diante do grupo de professores da sua escola? E diante do grupo de professores da Rede Municipal de Ensino de Esteio?
<b>J</b>	Participação, aprendizagem, oportunidade de debates.	Sim. Trocar ideias.	Mais formações focadas nas necessidades dos alunos, como educação inclusiva.	Faço o meu melhor com as condições que possuo, buscando evoluir ainda mais.
<b>K</b>	Formações com oficinas práticas durante o período da EJA (2000-2009), o grupo era mais coeso. Fazíamos nossos seminários mostrando as práticas aplicadas. Outra memória significativa foram os primeiros seminários sobre Inclusão escolar.	Sim. Acrescentam para que possamos ter uma visão atual e modificar nossas "velhas" metodologias em sala de aula.	Ofertar formações a respeito de ferramentas educacionais tecnológicas gratuitas, que viabilizem o trabalho pedagógico.	Como gestora de um grupo sinto-me bem integrada, trocamos momentos de experiências, busco sempre escutar o grupo. Quanto à rede deveria propor maior integração das escolas.
<b>L</b>	Lembro de forma muito positiva da interação com os colegas de área. São aprendizagens através da socialização de experiências.	Acredito que as vivências vão complementando nossa formação teórica e qualificando nossa prática.	Talvez a sistematização de tais formações, com um projeto claro de percurso.	Sempre participei de forma ativa nas formações no âmbito da escola. Porém, muito pouco nas formações proporcionadas de forma on-line pela rede municipal.
<b>M</b>	As formações mais significativas foram as quais nos proporcionaram troca de ideias, relatos e vivências em sala. Na minha opinião o coletivo é muito importante para o nosso crescimento pessoal e profissional.	O coletivo é de suma importância para o nosso crescimento e desenvolvimento pessoal ou profissional.	No momento, não mudaria nada. Seria interessante continuar com relatos e troca de ideias coletiva.	No momento, participo e contribuo mais com a escola.
<b>N</b>	Formação com a Dra. Juracy Saraiva... No caminho dos livros Esteio vê o mundo. Muitas aprendizagens e ótimos trabalhos.	Sempre...troca de experiências, práticas, amizades e aprendizagem diferenciada dos Alunos.	Que não mude a cada ano ou gestão. Quando se tem um seguimento o trabalho fica mais estruturado. Infelizmente aquele trabalho findou com a troca de gestão. Uma lástima. Que seja por inscrições, para não termos profissionais	Tenho orgulho de dizer que foi ótima. Participei do concurso Escrevendo para o futuro e fomos finalistas, além de inúmeros cursos e trabalhos em parceria com escola, professores, alunos e secretaria de

			desmotivados e realizando a contragosto. Acho importante renovar, trocar ideias, mas com leveza...assim acredito que o trabalho ficará lindo e com ótimos frutos para o final da colheita.	educação. E ainda vou participar mais, desde que acredite na metodologia e na eficácia do Projeto.
<b>O</b>	Ao longo destes 20 e poucos anos passei por muitas administrações municipais e cada uma com uma visão particular sobre educação, o que acarretou várias formações de diferentes visões acerca do ensino-aprendizagem. Mas lembro das formações a respeito do currículo do ensino de português nos governos do Gilmar e agora, mais recente no governo do Pascoal, e noto como temos que nos adaptar a forma como cada uma das propostas são apresentadas e executadas. Por vezes a discussão é quase inútil, pois parece que tudo já está estabelecido, e nossa contribuição é apenas para dar amparo "legal" às propostas de cada administração. Isso quando não nos usam para teses de doutorado de uma ou outra educadora para provar teses. No fim, em toda formação somos cobaias e rebanho indo em uma única direção.	Sim, claro. Troca de experiências e discutir problemas de aprendizagem em sala de aula sempre contribuem em nosso fazer pedagógico, nem que seja para saber que não estamos isolados em nossa escola.	É difícil acreditar em uma mudança significativa, talvez apostar mais em encontros de troca de experiência e discussão de problemas de aprendizagem sem impor a visão da administração ou alguém dando "soluções mágicas" sobre o que foi discutido. Ou seja, uma formação continuada livre de visão ideológica. Claro que isso seria uma utopia.	Minha participação com o grupo da escola é muito boa, sempre me relacionei e participei das atividades propostas pelo grupo. Quanto à participação diante do grupo de professores da rede é razoável, não gosto quando as escolas fazem apresentações para agradar a administração, maquiando muitas vezes a situação real da escola. Tem muitos professores que querem muito mais impressionar do que realmente fazer uma discussão mais séria e realista. Por isso, muitas vezes fico indiferente nas formações da rede com o grupo de professores. Perco até a vontade de discutir. Às vezes me desanimo com a minha classe, parece mais preocupada em agradar e esperar elogios do que realmente ser crítica e discutir o que realmente deve ser discutido. Na maioria das vezes foi assim, quando houve realmente discussões mais críticas, as administrações distorceram ou adaptaram para as suas políticas educacionais. Então fico indiferente, só isso.
<b>P</b>	Gostei muito de uma formação em dezembro	Sempre. Quando partilhamos nossas	Acredito que poderíamos ter mais	Eu me percebo como muito ativa nas

	de 2018 em que alguns colegas compartilharam suas experiências e relatos de projetos desenvolvidos com suas turmas. Foi uma troca muito rica e que me trouxe muitos exemplos interessantes.	percepções e experiências, abrimos espaço para compreender outras realidades e ampliar as possibilidades nos processos de ensino e de aprendizagem.	momentos de experiência. Via de regra, as formações seguem o modelo tradicional de ensino: um "formador" passa seu conhecimento a um grupo de pessoas. Quando falamos sobre romper as barreiras da educação tradicional, precisamos vivenciar outras possibilidades para que façamos a leitura e aplicação adequada a novos contextos.	contribuições e trocas e muito receptiva a outras experiências.
<b>Q</b>	Muita integração e aprendizagem.	Sim. No sentido de troca de ideias para o nosso aperfeiçoamento	O trabalho individual, pois acredito que em grupo temos melhores ideias.	Vejo uma participação de integração e disponibilidade.
<b>R</b>	Lembro com carinho do Programa "No caminho dos livros, Esteio vê o Mundo". Esse foi um programa em que, com o auxílio de professores doutores da Feevale e da Unisinos, os professores: criaram roteiros de leituras de livros e de poemas; externaram as atividades para a comunidade e contaram com a participação dela; participaram de feiras do livro que contaram com a presença de autores lidos em sala de aula; de exposições de trabalhos; expuseram trabalhos dos alunos em lojas e restaurantes; publicaram um livros com roteiros de aulas e trabalhos de alunos e muitas outras atividades envolventes. O programa possibilitou o protagonismo de professores e alunos e melhorou os indicadores nas provas dos alunos de 5 a 8 série que anteriormente estavam baixos. Além disso, aumentou a união e as trocas entre os professores de Língua Portuguesa da rede municipal.	Acredito, pois esse programa fez a diferença em minha vida de professora. Na época participei, inclusive, da organização do livro e pude observar o brilho no olhar de muitos professores e alunos da rede em diversos momentos, principalmente ao verem trabalhos de seus alunos em vitrines de lojas, na feira do livro municipal, em jogos americanos no Restaurante Havana e encontrar seus roteiros de leitura no livro que foi lançado em uma belíssima cerimônia na Câmara de Vereadores. Além disso, aprendi muitas técnicas e formas de trabalho que uso em minhas aulas. Outras formações que foram muito úteis foram as que tive quando trabalhei no LABIN da Escola Luiza Fraga e a Prof. Cláudia Ruschel coordenava o setor de informática da rede e levava os professores do Labin para conhecer outros laboratórios para que	A meu ver, o programa de leitura foi muito bom. O modelo dele pode ser seguido em outras formações. Só a troca entre os pares, como tem ocorrido em algumas formações, não é suficiente, é importante incluir nas formações professores doutores, que atuam na pesquisa e na extensão nas universidades para permitir que pesquisa e ensino se encontrem. Concordo com Pedro Demo que salienta que não existe ensino sem pesquisa.	Na minha escola procuro sempre fazer meu trabalho da melhor forma possível e auxiliar meus colegas em tudo o que posso. Na rede, meus alunos já foram premiados no concurso de poemas e no concurso de histórias em quadrinhos realizado pela SME, e, na escola, alguns já receberam distinções em Feiras de Ciências. Nos últimos anos trabalhei com Projeto Oralidade, Leitura e Escrita no currículo por atividades, lecionei para o pré no ano passado e, atualmente, leciono para o primeiro ano, acompanhando meus alunos. E está sendo maravilhoso acompanhar o crescimento dos alunos, como fiz no projeto por três anos e agora com o primeiro ano que acompanho desde o pré.

		<p>implantassem um laboratório de qualidade em nossas escolas, o que foi feito e os LABINS atingiram níveis de excelência, pois na época nem tínhamos aula sem internet, mas trocávamos correspondências e textos de alunos com turmas de outras escolas por disquetes, criados nos Labins pelos alunos, além de desenvolvermos diversos projetos em parceria com os professores de sala de aula. Também saliento a importância das formações da área de tecnologia que a SME tem proporcionado nesta gestão. Fiz muitas no ano passado.</p>		
--	--	--	--	--

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2021

Com relação à primeira questão que solicita que os participantes relatem suas memórias acerca de formações continuadas promovidas pela Rede Municipal de Ensino de Esteio, percebe-se pontos interessantes de análise. O primeiro deles é o carinho que os professores trazem em suas falas sobre os momentos formativos vividos na rede, como importantes para a integração e o aprendizado coletivo, contribuindo de forma positiva para o aperfeiçoamento das práticas de sala de aula.

O Programa de Incentivo à Leitura e à Escrita No Caminho dos Livros Esteio vê o mundo, proporcionado aos docentes dessa área, entre 2010 e 2013, foi lembrado por alguns entrevistados. O referido programa, conforme já mencionado no capítulo 4, previa encontros frequentes entre o grupo de professores de português da RME, através dos quais era possível discutir, como rede, a identidade do aluno leitor de Esteio. Foram vários encontros promovidos pela SME e organizados pelos professores da FEEVALE Juracy Assmann Saraiva e Ernani Mügge, em que os professores tiveram a oportunidade de aprender juntos, não apenas ouvindo palestras, mas sentindo-se de fato protagonistas do seu processo de aprendizagem.

Pelas entrevistas concedidas, bem como pelos depoimentos presentes no livro, percebe-se que o grupo de professores de português da RME cresceu muito, enquanto grupo e enquanto professores individualmente em sala de aula. Através do contato com Roteiros de Leitura, conhecendo-os, reproduzindo-os e elaborando novos roteiros. Dessa forma, foi possível contribuir com o aprendizado dos estudantes, promovendo, inclusive, atividades integradoras que oportunizaram trocas de experiências entre alunos de diferentes escolas.

As considerações feitas pelo entrevistado “O” são igualmente importantes, principalmente para, a partir das memórias desse grupo de professores, ações pedagógicas que promovam melhores condições de aprendizagem e trabalho, poderem ser reivindicadas, afinal, segundo Freire (2020, p. 286), “a educação não é a chave de tudo, mas sem ela nada é feito.” Por isso, o fortalecimento do grupo de professores é fundamental para que práticas importantes, que resultam em aumento de índices, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), por exemplo, mas também em melhoria da sociedade como um todo, não se percam. Antes disso, que sejam (re)construídas permanentemente numa perspectiva coletiva e colaborativa que transcende as políticas públicas para a educação, uma vez que aprimora práticas e reafirmam o sentimento de grupo.

Percebe-se, então, através da fala dos entrevistados, que os momentos formativos que preveem a construção coletiva, com ênfase nas práticas pedagógicas específicas do português fazem parte das memórias desse grupo.

Com relação ao segundo questionamento sobre se os participantes acreditam que vivências coletivas em formações continuadas podem contribuir para o aperfeiçoamento de sua prática docente, o ponto principal levantado pelos entrevistados, sem dúvidas foi a interação e a integração com os colegas. Nota-se que essa questão sobre a importância de encontros formativos periódicos permeia a fala de todos os entrevistados, o que reforça a relevância que esses momentos adquirem na vida profissional e pessoal desses professores, uma vez que faz parte das suas memórias.

O entrevistado “R” traz ainda a questão do uso das tecnologias em formações continuadas como fator importante para o aprimoramento pedagógico dos professores, que, por sua vez, sentem-se melhor preparados para abordar as tecnologias em sala de aula, não somente como um aporte, mas como parte de seus planejamentos. Nesse sentido, a Secretaria de Educação de Esteio,

independentemente da gestão que estava à frente da pasta, sempre teve a preocupação de levar aos professores o que havia de melhor e mais moderno em termos de tecnologia, a fim de garantir um ensino de qualidade, além de prover acesso a diversas tecnologias às crianças e estudantes da rede. Em 2019, todos os antigos Labins, de que fala o entrevistado “R”, ou os Laboratórios de Informática, foram transformados em Salas de Inovação, numa perspectiva *maker*, com diversos materiais, como chromebooks, kits de robótica, entre outros. Dessa forma, a ideia é promover o conhecimento a partir de diferentes possibilidades, rompendo com a lógica de que todos aprendem a mesma coisa ao mesmo tempo e possibilitando um aprendizado equânime.

O terceiro questionamento diz respeito aos aspectos que os entrevistados acreditam que deveriam mudar nas formações docentes, a fim de assegurar mais aperfeiçoamento profissional, tanto do ponto de vista individual como coletivo. Essa é uma questão bastante emblemática, visto que dificilmente os docentes tenham tido, ao longo da trajetória da RME (e de outras redes também), a oportunidade de expressar suas reais necessidades do ponto de vista formativo. Isso fica claro na fala de vários participantes, bem como a linha de trabalho adotada pela mantenedora, muitas vezes, não satisfazer às necessidades dos professores, tampouco a diversidade de realidades apresentadas pelas escolas municipais de Esteio, através das suas comunidades escolares, tanto do ponto de vista geográfico, quanto social, econômico e cultural. O entrevistado “P” traz ainda a questão das formações teóricas, que seguem “o modelo tradicional de ensino: um “formador” passa seu conhecimento a um grupo de pessoas.” Esse modelo também não atende às demandas dos professores, necessitando, estes, de experiências e vivências formativas, “rompendo as barreiras” do ensino linear, que não atinge a todos, como afirma o entrevistado.

Com relação à última pergunta feita na entrevista, e que diz respeito à forma como os professores veem sua participação diante do grupo de professores da sua escola e diante do grupo de professores da Rede Municipal de Ensino de Esteio, há igualmente pontos a serem observados. O primeiro deles refere-se ao fato de os professores verem sua participação muito mais ativa diante do grupo de professores da sua escola, do que diante do grupo de professores de português da rede, ou ainda diante do grupo de professores. Essa observação corrobora com a fala do entrevistado “K”, que relata que “(a SME) deveria propor mais integração entre as escolas.” Esse é um ponto importante a ser considerado, visto que as memórias mais marcantes

trazidas, tanto pelo grupo de professores que participou do Escape Book, quanto dos que não participaram, são as que se referem às construções formativas coletivas.

De acordo com Halbwachs (1990, p. 51),

A sucessão de lembranças, mesmo daquelas que são mais pessoais, explica-se sempre pelas mudanças que se produzem em nossas relações com os diversos meios coletivos, isto é, em definitivo, pelas transformações desses meios, cada um tomado à parte, e em seu conjunto.

A perspectiva trazida pelo autor, de que, mesmo as lembranças individuais sofrem influências das relações que estabelecemos com os meios coletivos de que participamos, corrobora com a importância que os entrevistados concederam ao aspecto da coletividade. Tanto do ponto de vista do grupo de professores responsáveis pelo componente curricular de português, como também dos professores em relação às diferentes escolas da rede.

As entrevistas concederam a esta pesquisa um caráter qualitativo, bem como perspectivas de, através do acolhimento e registro das percepções dos docentes, buscar práticas formativas que contribuam, assim como o Escape Book, para o aprimoramento do fazer pedagógico desses profissionais. Cabe lembrar ainda que as considerações feitas neste subcapítulo, referem-se a professores que, embora convidados, não participaram da experiência formativa do Escape Book.

Assmann (2011, p. 336), ao afirmar que “não se considera legítimo um estudo do passado que tencione obter mero saber; do abismo do esquecimento só se deve resgatar algo passado quando se tenciona vitalizar tal coisa e dar-lhe continuidade”, promove importante reflexão. Isso porque, ao estudar a memória das formações continuadas desse grupo específico de professores da rede de Esteio, não se tem a pretensão de simples registro. Muito pelo contrário, buscou-se, através desses registros, desenvolver uma metodologia que pudesse ressignificar as práticas docentes desse grupo de professores. Dessa forma, a “continuidade” de que fala a autora, se deu através do Escape Book.

## 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um processo formativo de professores deve ser, com a disponibilidade de recursos tecnológicos, e também dos analógicos, um convite aos docentes para construir conhecimentos, pesquisas e mesmo desenvolvendo materiais pedagógicos de forma coletiva, capazes de enriquecer o ser e fazer-se professor diante dos desafios atuais impostos não só pela pandemia, mas também por uma sociedade que não aceita mais somente receber meras informações, mas exige participação ativa no processo do próprio aprendizado. Assim como a escola, que deixou de existir somente no plano físico, passando a desenvolver-se enquanto instituição de ensino também no ciberespaço, as formações continuadas tiveram também que se adaptar e encontrar recursos metodológicos que fugissem da obviedade das *lives* monológicas. Nessa lógica, Moran (2019, p. 9), afirma que “a aprendizagem é um processo muito mais amplo do que a escola: acontece em todos os espaços e dimensões do cotidiano, se estende e se amplia ao longo do tempo da nossa vida.”

Considerando que a tecnologia computacional não é mais uma opção nos processos de ensino e de aprendizagem, mas uma realidade importante a ser considerada, faz-se necessário que os processos formativos de professores se atualizem, a tal ponto de se ter nas salas de aula, sejam elas físicas, híbridas ou virtuais, docentes preparados para serem mediadores desses processos, inclusive do seu próprio processo de aprender constantemente.

Conforme Carolei e Tori, (2014, p. 22), “se queremos uma ação pedagógica que trabalhe competências mais autorais que envolvam criatividade e autonomia, temos que oferecer experiências que provoquem uma expansão da sua consciência e não que adquiram comportamentos esperados.” O *Escape Book* vem justamente ao encontro desse novo fazer pedagógico, coletivo, colaborativo, imersivo e engajador, capaz de valorizar todos que participam dos reais processos de ensino e de aprendizagem.

Esta pesquisa evidenciou a importância da formação continuada para professores, bem como a sua frequência e diversidade de metodologias utilizadas, a fim de proporcionar reflexões acerca da prática de sala de aula, bem como promover o engajamento desses profissionais diante de uma sociedade cada vez mais digital e

virtual. Cabe também aos docentes buscarem aprimorar seus conhecimentos teóricos e práticos, entretanto, as redes de ensino também devem promover momentos formativos que contemplem as demandas próprias de cada grupo, seja por escolas, por componentes curriculares, por anos ou ainda por área de conhecimento, afinal, conforme Freire (2020, p. 81), “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.” Essa capacidade de reinvenção a que se refere o autor, retrata a natureza inquieta do professor, sempre em busca de soluções para as problemáticas apresentadas pela educação, numa ressignificação constante de seus alunos, da sociedade e de si mesmos.

O certo é que, assim como qualquer área de trabalho, é preciso investir na qualificação dos servidores, não só do ponto de vista salarial, mas também humano, social e cultural, visando ao fortalecimento da rede através da integração e do engajamento de seus membros colaboradores, visando à prestação de um serviço de excelência, que é o aprendizado do aluno.

Assim, percebe-se que os momentos formativos quando coletivos proporcionam motivação intrínseca nos sujeitos participantes, contribuindo para a construção de memórias individuais e coletivas (Pollak, 1992) importantes para o sentimento de identidade do grupo de professores de português da RME. Em Esteio, como em muitas outras localidades, têm ocorrido inúmeras formações continuadas para professores, momentos estes de grande importância para a identidade do grupo, bem como para promover discussões que contribuem para a resolução de problemas nas escolas.

A partir, então, do (re)conhecimento e da (re)construção da identidade coletiva desse grupo de professores, acredita-se que será possível buscar estratégias que contribuam para a qualidade da aprendizagem dos alunos dos anos finais do ensino fundamental inseridos na rede municipal de ensino de Esteio, visando, assim, colaborar com uma sociedade mais justa, cidadã e solidária.

A partir da utilização da *Design Science Research* como metodologia de pesquisa, foi desenvolvido um produto cultural nomeado de Escape Book, capaz de refletir sobre a problemática apresentada: “como ressignificar a experiência das formações continuadas para professores de português da rede de municipal de ensino de Esteio?”

Percebeu-se, então, que o Escape Book se constitui como um recurso metodológico importante de formação continuada, podendo também ser replicado, reconstruído e adaptado a qualquer temática, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias aos docentes, em seu fazer pedagógico, mas também aos estudantes, na construção de conhecimentos de forma transdisciplinar.

Diante desse panorama, objetivou-se desenvolver estratégias de formação continuada que dessem conta das necessidades desses profissionais, de forma a aliar aspectos linguísticos e literários, próprios do fazer pedagógico desse grupo de professores, à prática vivenciada através da gamificação. Dessa forma, os resultados esperados no início da pesquisa, que previam o desenvolvimento de uma metodologia formativa que fosse capaz de resolver a problemática existente, foram plenamente alcançados, uma vez que o Escape Book foi criado em duas versões, presencial e virtual.

Apresentou-se ao longo da presente pesquisa, a perspectiva da formação continuada como forma de aperfeiçoamento de práticas pedagógicas para o ensino e para a aprendizagem de português como língua materna. A partir dos dados obtidos nas entrevistas realizadas com os professores de português da RME, percebeu-se que é possível ressignificar a atuação metodológica desses profissionais, visto que a interação contribui para o sentimento de pertencimento de grupo dos docentes que, em sua prática coletiva de saberes e fazeres pedagógicos, constroem a identidade do grupo.

A análise do livro *Cultura e Identidade: reflexão, leitura e escrita*, organizado por Saraiva, Mügge e Cunha (2013) a partir das vivências e construções realizadas em formações continuadas com o grupo de professores de português da RME também contribuiu para a compreensão e a valorização da memória da formação docente no município de Esteio.

O aprendizado do aluno requer, dentre outros fatores, formação constante do professor, que deve ser frequentemente estimulado a, a partir do (re)conhecimento sobre a realidade com a qual trabalha, perceber-se enquanto mediador no processo de aprendizagem de seus alunos. Isso colabora para um ensino mais prazeroso do professor na mesma medida em que promove um aprendizado mais significativo para o aluno. Dessa forma, é preciso proporcionar aos docentes momentos formativos que contribuam para a reflexão, não só sobre a sua metodologia, mas também sobre o sentimento de pertencimento ao grupo de professores.

Para que o professor possa oportunizar vivências pedagógicas significativas no processo de mediação do aprendizado de seus alunos, é preciso que, antes, ele permita-se vivenciar suas próprias experiências. Por essa razão, metodologias como a proposta pelo Escape Book, ressaltam a importância do investimento, não só financeiro, mas também humano, nos profissionais da educação, a fim de que se possa colaborar com o desenvolvimento acadêmico, social, ético e cidadão dos estudantes.

Esta pesquisa evidenciou o potencial bastante significativo da gamificação nos processos de ensino e de aprendizagem, visto suas dinâmicas e mecânicas contribuírem com esses processos, que, embora distintos, do ponto de vista cognitivo, se entrelaçam na prática pedagógica. A gamificação vem sendo utilizada em diversas áreas ao longo dos últimos tempos, entretanto, para fins educacionais ainda carece de mais estudos que se aprofundem na temática, a fim de contribuir com metodologias inovadoras que considerem o aluno como centro da aprendizagem. Aliar essas áreas ao campo da memória social, certamente irá contribuir para outras pesquisas que abordem a memória e a identidade de determinado grupo, como aqui realizado.

Dessa forma, pretende-se continuar investindo em estudos que se utilizam das tecnologias para fins pedagógicos, bem como no aprimoramento de estudos na área da gamificação, através da participação em eventos científicos e na possibilidade de aperfeiçoar as técnicas aqui apresentadas e os conhecimentos a serem construídos no Doutorado. É objetivo desta pesquisadora, portanto, aprofundar os conhecimentos acerca das temáticas citadas, visando contribuir com os estudos nas áreas de educação, metodologias, formação docente, literatura, gamificação e memória social.

Ter abordado e, de certa forma, registrado a memória das formações continuadas para professores de português da rede municipal de Esteio foi dar voz ao grupo, através da participação no Escape Book e das entrevistas. O individual assim se constituiu a partir do coletivo, numa relação dialógica sensível e ao mesmo tempo forte em que foi possível perceber o despertar do sentimento de identidade desses profissionais dentro da rede de Esteio. Assmann (2011, p. 133), ao afirmar que “as memórias coletivas, assim como os grupos aos quais estão vinculadas, existem sempre no plural”, corrobora com a importância da coletividade no processo formativo do professor, o que vem ocorrendo de diversas formas na RME.

Diante dessa perspectiva, portanto, a presente pesquisa configura-se como um importante aporte teórico e prático capaz de contribuir para o aprimoramento dos

processos de ensino e de aprendizagem, através da qualificação docente. Tudo isso numa perspectiva artística, estética e metodológica, que prima pelo sentimento de pertencimento de grupo a partir de um trabalho memorial, que conta com a gamificação para atualizar e ressignificar as práticas pedagógicas já existentes. Na certeza de que a educação, através de seus processos e das pessoas que os tornam possíveis, se constitui como um alicerce importante da sociedade, é preciso novamente concordar com Freire (2020, p. 209-210), quando ele traz que “talvez uma das melhores maneiras de conceituar a educação seja dizer que ela não pode tudo, mas pode muita coisa.”

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **O Alienista**. São Paulo: Ática, 1996.

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural** / Aleida Assmann; tradução: Paulo Soethe. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.

BACICH, Lilian e MORAN, José (Orgs.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACKES, Luciana. **A configuração do espaço de convivência digital virtual: A cultura emergente no processo de formação do educador**. 2011. 363 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

BACKES, Luciana. O hibridismo tecnológico digital na configuração do espaço digital virtual de convivência: formação do educador. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 40, n. 3, p. 435-456, set./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v40i3.35419>

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf)> Acesso em 20/08/2019 às 18:30.

CAROLEI, Paula e TORI, Romero. **Gamificação Aumentada: Explorando a realidade aumentada em atividades lúdicas de aprendizagem**. São Paulo: TECCOGS, 2014. Disponível em: [http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2014/edicao\\_9/2-gamificacao\\_aumentada\\_realidade\\_aumentada\\_atividades\\_ludicas\\_aprendizagem-paula\\_carolei-romero\\_tori.pdf](http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2014/edicao_9/2-gamificacao_aumentada_realidade_aumentada_atividades_ludicas_aprendizagem-paula_carolei-romero_tori.pdf)

CAROLEI, Paula; YANAZE, Leandro Key Higuchi; BRUNO, Gabriel da Silva; EVANGELISTA, Henrique da Costa. **Psycho escape: desenvolvimento de dinâmica de escape room para a exposição da obra Psicose de Hitchcock**. XVII SB Games: Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2018/files/papers/EducacaoFull/188393.pdf>

CAROLEI, Paula; MUNHOZ, Gislaíne; GAVASSA, Regina e FERRAZ, Luci. **Gamificação como elemento de uma política pública de formação de professores: vivências mais imersivas e investigativas**. SBC – Proceedings of SBGames 2016 | ISSN: 2179-2259 Culture Track – Short Papers

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**. São Paulo: Global, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação.** *Educ. Pesqui.* [online]. 2013, vol.39, n.3, pp.609-626.

CUNHA, Maria Isabel da. **Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção.** *Educação*, 41(1), 6-11. 2018 <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>

DRESCH, Aline; LACERDA, Daniel Pacheco; JÚNIOR, José Antonio Valle Antunes. **Design Science Research: Método de pesquisa para avanço da ciência e tecnologia.** Porto Alegre: Bookman, 2015.

ESTEIO. **Referencial Curricular da rede municipal de Esteio: Documento orientador.** ESTEIO, 2019. Disponível em: [http://www.esteio.rs.gov.br/images/arquivos/ReferencialCurriculardaRedeMunicipaldeEducaacaodeEsteio\\_dez2019.pdf](http://www.esteio.rs.gov.br/images/arquivos/ReferencialCurriculardaRedeMunicipaldeEducaacaodeEsteio_dez2019.pdf)

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Vértice, 1990.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** São Paulo: Perspectiva, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra: Rio de Janeiro/São Paulo, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** Paz e Terra: Rio de Janeiro/São Paulo, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: Uma breve história da humanidade.** Porto Alegre: L&PM Editores S. A., 2018.

MORAN, José. **Contribuições para uma pedagogia da educação online.** In. SILVA, Marco (org.). São Paulo: Educação online, 2003.

MORAN, José Manuel. **Metodologias Ativas de Bolso.** São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

PEFFERS, Ken, et. al. **A Design Science Research Methodology for Information Systems Research, Journal of Management Information Systems.** Vol. 24, edição 3, 2007. p. 45-77, DOI: 10.2753/MIS0742-1222240302

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio.** Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989. "Memória e identidade social". Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1989.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Revista Estudos Históricos”, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, 1992, p. 200-212.

PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa. Orgs. **O livro na cibercultura [e-book]**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2019.

RIOS, Fábio Daniel. **Memória coletiva e lembranças individuais a partir das perspectivas de Maurice Halbwachs, Michael Pollak e Beatriz Sarlo**. In: Revista Intratextos, 2013, vol 5, nº 1, p. 1-22. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/intratextos.2013.7102>

SANTOS, Edméa Oliveira dos; ROSSINI, Tatiana Stofella Sodré. **Design-interativo aberto: um dispositivo da pesquisa-forma o na cibercultura**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 13, n. 03 p. 569 - 588 jul./set. 2015

SARAIVA, Juracy Assmann; MÜGGE, Ernani; CUNHA, Simone Maria dos Santos (Orgs.) **Cultura e Identidade: reflexão, leitura e escrita**. Esteio: Gráfica Mosca, 2013.

SCHLEMMER, Eliane. **Gamifica o em espaços de convivência híbridos e multimodais: Design e cogni o em discussão**. Revista da FAEEBA – Educa o e Contemporaneidade, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73-89, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/1029>> Acesso em 16/04/2020 às 10:50.

SCHLEMMER, Eliane. **Games e Gamifica o: uma alternativa aos modelos de EaD**. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 19, n m. 2, 2016, pp. 107- 124

TODOROV, Tzevetan. **A Literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A Forma o Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: Ponto e contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

## APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



---

Credenciamento: Portaria N° 597/2017 de 5/5/2017, D.O.U de 8/5/2017

### TERMO DE CONCESSÃO E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E TEXTO

Através do presente termo, eu, \_\_\_\_\_, brasileiro (a), carteira de identidade \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, autorizo a pesquisadora Cristiane Gomes da pesquisa intitulada “**MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM ESTEIO-RS: RESSIGNIFICAÇÕES PEDAGÓGICAS POR MEIO DA METODOLOGIA DO ESCAPE BOOK**” a utilizar minhas imagens e/ou voz, bem como possíveis depoimentos escritos, concedidos de forma voluntária, sem quaisquer ônus financeiro a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização de possível filmagem, de depoimentos e das fotos exclusivamente para fins científicos e de estudos acadêmicos em favor da pesquisadora responsável pela pesquisa acima mencionada.

Esta pesquisa tem a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Regina Lucas da Rosa do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle, com a execução da mesma pela mestranda Cristiane Gomes.

Esteio, 12 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Colaborador(a)