

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

VANESSA ZANIOL

**A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DO INGLÊS NUMA TURMA DE ENSINO MÉDIO**

PORTO ALEGRE
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

VANESSA ZANIOL

**A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DO INGLÊS NUMA TURMA DE ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientadora:

Profa. Dr. Anamaria Kurtz de Souza Welp

PORTO ALEGRE
2016

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Iracema, que sempre segurou a minha mão (mesmo que de longe) em todos os momentos da minha vida, que sempre me incentivou a fazer o que eu gosto e que é e sempre será o meu modelo de ser-humano. Obrigada por ser minha base e também a melhor pessoa que eu conheço no mundo inteiro.

Ao meu pai, Claudio, quem sempre me puxou as orelhas e me ofereceu a oportunidade de estar onde eu estou hoje, que sempre se esforçou pra possibilitar o melhor pra todas as filhas, e que mesmo no meio de discussões, prioriza as relações familiares.

Às minhas irmãs, Adriana e Elisângela, que sempre desempenharam o papel de irmãs mais velhas que eu quis seguir. A Adriana, que me motivou a aprender a língua inglesa e treinou comigo até que eu conseguisse andar com os meus próprios pés e sempre esteve presente mesmo depois das desavenças; e a Elisângela, a minha quase segunda mãe, que me auxilia nos momentos difíceis, sempre torce por mim e me oferece uma companhia maravilhosa e uma troca de conhecimentos necessária. Eu tenho orgulho de ter pessoas maravilhosas assim na minha vida.

Aos meus amigos que me motivaram a continuar nesse caminho tão cheio de obstáculos que é a graduação, em especial, à Débora e ao Samuel, a dupla que acompanhou os momentos mais bonitos e maravilhosos da graduação. Sem eles eu não estaria aqui.

Ao Paulo, meu melhor amigo, companheiro, colega, “quase irmão”, que me segura quando eu caio, e que há cinco anos me acompanha nos momentos mais difíceis dessa caminhada e também nos momentos maravilhosos. Que desde o primeiro semestre é meu companheiro de todas as indiadas e de todas as viagens sensacionais que eu já fiz na vida. Até nas nossas brigas construtivas eu só tenho gratidão por essa amizade.

À Nicole, minha melhor amiga, parceira, colega de apartamento, e irmã de coração, que vibra junto comigo as vitórias, e lamenta as derrotas, que acompanhou todo o meu sofrimento e sempre ofereceu a mão, e que desde a minha adolescência ocupa um lugar muito grande no meu coração.

À Ariane, que desde sempre torce e se orgulha de cada um dos meus passos, que mesmo de longe me apoia sempre que eu preciso. Minha outra irmã de coração, sem ela não sou.

E finalmente, à minha orientadora, Anamaria Welp, quem me auxiliou neste processo e sempre se mostrou disponível para esclarecer todas as minhas dúvidas e diminuir as minhas angústias. Que teve muita paciência mesmo com uma carga muito pesada de orientandos e que manteve a calma e me tranquilizou quando necessário.

Agradeço a todos que auxiliaram neste processo, sem cada uma dessas pessoas eu não teria chegado aonde cheguei. Todos foram essenciais para a formação da Vanessa que sou hoje,

RESUMO

Devido à minha experiência como bolsista em um programa de extensão da UFRGS cujo objetivo principal é discutir sobre o lúdico na sala de aula e em virtude das leituras e reflexões que realizei sobre este assunto, percebi a necessidade de investigar sobre a utilização do recurso lúdico no ambiente escolar. Desta forma, o objetivo desse trabalho é apresentar a importância que o jogo desempenha na sociedade e, conseqüentemente, na sala de aula. Para tanto, foram elaborados, a partir de leituras e reflexões sobre o tema, quatro jogos para uma turma de ensino médio da rede pública. Com o objetivo de relatar as observações feitas durante a realização das atividades lúdicas na sala de aula, estes jogos foram aplicados e os resultados foram apresentados considerando as perspectivas apontadas pelos autores que abordam este tema. Conclui-se que há a possibilidade de interferência no processo de ensino-aprendizagem de uma língua ao utilizar o recurso lúdico na sala de aula. As habilidades produzidas pela realização das atividades estão associadas à interação, criatividade, iniciativa, autonomia, cooperação, interesse, entre outras. É necessária, portanto, uma reconsideração sobre o papel que o recurso lúdico desempenha atualmente na sala de aula, visto que foi possível verificar claramente os resultados obtidos desta prática.

Palavras-chave: lúdico, importância do jogo, ensino de língua, língua inglesa, sala de aula;

ABSTRACT

Due to my experience as a scholarship student in an UFRGS' extension program whose main objective is to discuss about the ludic aspect in the classroom and the readings and reflections about this subject, I noticed the necessity to investigate the use of the ludic resource in the classroom. In this way, the objective of this paper is to present the importance of the game in society and, consequently, in the classroom. For that, based on my readings and reflections on the theme, four games were elaborated for a high school classroom of a public school. In order to verify the effects when conducting ludic activities in the classroom, those games were applied and the results were presented according to the perspectives pointed out by the authors who wrote about this theme. It is possible to conclude that there is the possibility to interfere in the process of teaching-learning a language when the playful resource is used in the classroom. The abilities generated by the accomplishment of the activities are related to interaction, creativity, initiative, autonomy, cooperation, interest, among others. Therefore, it is necessary to reconsider the role that the playful resource plays currently in the classroom, since it was possible to clearly identify the results obtained from this practice.

Keywords: ludic, playful, importance of games, language teaching, English language, classroom;

SUMÁRIO

1. Introdução	9
2. Atividade lúdica e a sala de aula.....	12
2.1 Conceito dos termos referentes ao lúdico: brincadeira, brinquedo, atividade lúdica e jogo	12
2.1.1 Brincadeira e brinquedo	12
2.1.2 Atividade lúdica	12
2.1.3 Jogo	13
2.2 O jogo como instrumento de socialização.....	16
2.3 O jogo como recurso para aprendizagem	19
2.4 O jogo na sala de aula e o ensino de inglês	24
3. METODOLOGIA	27
3.1 Contexto Escolar	27
3.1.1 Ensino Colaborativo.....	28
3.1.2 A escola.....	28
3.1.3 Administração da escola	28
3.1.4 A turma	28
3.1.5 Socialização da turma	29
3.1.6 Observação e questionário	30
3.2 Desenvolvendo a pesquisa.....	30
3.2.1 Projeto de ensino	30
3.2.2 Propostas de tarefas.....	32
3.2.3 Seleção de jogos.....	32
3.2.4 Critérios de avaliação.....	33
4. Aplicação de jogos, relato e análise.....	34
4.1 Os jogos	34
4.2 Jogo 1 – <i>Who am I?</i>	34
4.2.1 Adaptação do jogo	34
4.2.2 Relato	35
4.2.3 Seleção de jogo e contribuições educacionais	36
4.3 Jogo 2 – <i>Interviewing a star</i>	36
4.3.1 Relato	37
4.3.2 Seleção de jogo e contribuições educacionais	37

4.4 Jogo 3 – <i>Who wants to be a millionaire?</i>	38
4.4.1 Adaptação do jogo	38
4.4.2 Relato	38
4.4.3 Seleção de jogo e contribuições educacionais	39
4.5 Jogo 4 – <i>Song Pop</i>	39
4.5.1 Relato	40
4.5.2 Seleção de jogo e contribuições educacionais	40
5. Considerações finais	42

ÍNDICE DE QUADROS E ANEXOS

Quadros

Quadro 1 – Definições de jogo.	12
Quadro 2 – Trajeto da função social do jogo.....	16
Quadro 3 – O jogo como mecanismo de aprendizagem	20
Quadro 4 – O ensino da língua e o jogo	25
Quadro 5 – Jogos desenvolvidos com a turma durante a prática de ensino.....	32
Quadro 6 – Os jogos e suas características.....	35

Anexos

Anexo I – Questionário para a turma.....	48
Anexo II – Os jogos e suas características.....	49

1. INTRODUÇÃO

Como aluna do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, percebi uma necessidade de pesquisar sobre diferentes recursos para o ensino da língua inglesa como língua adicional. Dentre esses recursos, decidi concentrar-me em um que observo desvalorizado na sala de aula, por ser muitas vezes considerado alheio ao processo de aprendizagem. O recurso que menciono tem relação com a utilização do lúdico em sala de aula. Creio que é necessário que haja uma pesquisa sobre esse recurso, ponderando a possibilidade de desenvolvimento em diversos aspectos do aprendizado do aluno quando ferramentas diferenciadas são consideradas.

É possível identificar, além disso, a partir da observação e reflexão sobre o sistema em que vivemos, um paradoxo em que ao mesmo tempo há uma crescente procura pelo aprendizado do inglês como língua adicional decorrente da pressão do mercado de trabalho, e um desinteresse dos alunos quando o aprendizado do inglês é abordado desconsiderando a realidade e o prazer do estudante neste processo. Cogitando que o lúdico atue como um recurso na sala de aula que auxilie neste sentido, é importante que haja, além disso, uma discussão sobre os resultados desse processo, os quais podem ser vantajosos, ou não. Além disso, acredito que seja imprescindível que haja também uma discussão sobre estes recursos dentro da universidade, encorajando a utilização de métodos diversos e desmistificando o conceito de que os jogos são utilizados na sala de aula apenas como um aquecimento para atividades que contribuem para o aprendizado. Sendo assim, ao perceber a desmotivação do aluno quanto aos conteúdos que lhe são apresentados e o desinteresse no aprendizado de uma nova língua, observa-se uma necessidade de uma nova alternativa no modo como o conhecimento é planejado e compartilhado, e é neste sentido que os jogos tomam lugar.

Segundo Schlatter (2009), é imprescindível que, ao planejar as aulas, o docente utilize materiais autênticos¹, para que o uso da língua não aconteça de forma descontextualizada na sala de aula. O uso da língua deve sempre levar em conta a diversidade das situações de comunicação. Por esse motivo, torna-se imprescindível que os materiais planejados considerem o uso real da língua, para que o aluno compreenda que o conteúdo compartilhado poderá ser empregado socialmente. Nesse sentido, a

¹Os Referencias Curriculares do Rio Grande do Sul (RS, 2009, p. 138) definem texto autêntico como a materialização de práticas de uso da linguagem, construídas pelos participantes para alcançarem certos propósitos sociais.

utilização do lúdico como um mecanismo deverá ser planejado de forma coerente para que o educando, além de assimilar o conteúdo, assimile-o de forma prazerosa.

Ademais, dentro da universidade há um espaço que recebe alunos da graduação para discutir essas questões, local no qual trabalhei por um longo período de tempo e me suscitou um anseio pela pesquisa sobre essa área. A Faculdade de Educação (FACED) acolhe, no térreo do prédio, o programa de extensão universitária conhecido como “Quem Quer Brincar”², coordenado pela professora Tânia Ramos Fortuna. O programa de extensão tem como objetivo promover um espaço engajado em projetos acadêmicos em torno do tema do lúdico, oferecendo um acervo de brinquedos e jogos que estão disponíveis para os alunos e suas práticas de ensino e proporcionando grupos de estudos e assessoria na organização de atividades de ensino que têm como enfoque o Jogo e a Educação nos cursos de formação de professores. O programa tem como propósito, além disso, atingir não apenas os docentes que trabalham com a educação infantil, mas também os que atuam na educação de adolescentes e adultos.

As atividades oferecidas pelo programa de extensão representam uma alternativa para as questões de inclusão social, considerando que o jogo pode motivar o questionamento sobre os padrões de funcionamento de uma escola e também promover o prazer de aprender, uma questão que por muitas vezes é descuidada. A experiência que obtive durante o período em que atuei como bolsista do programa me motivou também para escrever o presente trabalho. Percebi a necessidade dessa discussão dentro do ambiente acadêmico, pois, além dos motivos citados previamente, ainda há uma mistificação em torno da utilização do lúdico na sala de aula.

A partir dessa linha de pensamento, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem do inglês como língua adicional através da aplicação de quatro jogos em uma turma de ensino médio da rede pública durante o estágio de docência da língua inglesa. Este estágio proporciona a possibilidade de discutir e refletir sobre o papel docente, visto que as atividades elaboradas são discutidas e assistidas pelos professores responsáveis pela disciplina de estágio.

Além disso, este trabalho também tem como objetivo relatar as atividades lúdicas a partir de uma perspectiva que relacione a teoria e a prática, visto que as análises sobre os relatos que serão apresentados terão como base os textos dos autores mencionados no trabalho.

² Link para o site do programa: <<http://www.ufrgs.br/faced/extensao/brincar/>>

Para que a reflexão sobre a importância do lúdico ocorra, serão utilizadas definições de conceitos que guiarão a discussão e servirão como base para a análise, tais como: Qual é a diferença entre o jogo, brincar, brincadeira e atividade lúdica? Que tipos de habilidades podem ser desenvolvidas ao se utilizar o jogo no processo de ensino-aprendizagem do inglês? É possível que ocorra a aplicação de jogos para uma turma de ensino médio, considerando a desvalorização do lúdico conforme ocorre o desenvolvimento escolar? Há a possibilidade de interferir na motivação dos alunos nesse processo? Além dessas definições, é importante também que haja uma reflexão sobre a aplicação de atividades lúdicas em sala de aula e o papel pedagógico que desempenham, o qual não deve ter intenção de fazer o jogo um modo de ensinar e aprender, confundindo-se com uma atividade dirigida.

A partir do planejamento das atividades que foram realizadas durante a prática de ensino, são esperados resultados que beneficiem as aulas, que facilitem a interação entre os alunos, a motivação ao utilizar a língua, favorecendo atividades que se baseiem em situações reais que, além de orientar os alunos, sejam prazerosas.

Além das respostas às questões norteadoras, será apresentada também uma proposta de sistematização do trabalho para que seja explicado o objeto de análise: o jogo. Primeiramente será abordado o trajeto do jogo na sociedade, para que possamos falar dele como recurso no processo de ensino. Após, será apresentada uma contextualização da escola em que o estágio foi realizado. Logo depois, serão apresentados os planos e relatórios de atividades que ocorreram no estágio de docência. Finalmente, será apresentada uma análise sobre a utilização do jogo, com base nos autores aqui discutidos.

2. A ATIVIDADE LÚDICA E A SALA DE AULA

Neste capítulo serão apresentados os conceitos relacionados ao jogo e também a história do jogo na sociedade e na sala de aula. Estas definições serão importantes para situar o leitor sobre a importância que o jogo carrega como um recurso na sociedade.

2.1 CONCEITO DOS TERMOS REFERENTES AO LÚDICO: BRINQUEDO, BRINCADEIRA, ATIVIDADE LÚDICA E JOGO

Antes de apresentar uma definição de jogo, acredito ser importante destacar nesta seção a distinção dos conceitos dos termos que são pertinentes a esse tema, os quais são: brinquedo, brincadeira, atividade lúdica e, por fim, jogo

2.1.1 BRINCADEIRA E BRINQUEDO

Segundo Kishimoto (1994), o termo brinquedo remete à criança e tem uma dimensão cultural, material e técnica. De acordo com a autora, o brinquedo é o que dá suporte à brincadeira, o lúdico em ação. Kishimoto (1994) afirma que a brincadeira e o brinquedo estão relacionados com a criança e não devem ser equivocados com o conceito de jogo, que, segundo a autora, está relacionado à “grande família”. Apesar disso, Paula et. al. (2006) escreve que o termo ‘brinquedo’ pode estar relacionado com o jogo no sentido de que a palavra brinquedo é utilizada para se referir aos materiais utilizados pelas crianças em suas brincadeiras, tais como brinquedos industrializados, ou também qualquer material (sucata, artesanato, etc.) que seja empregado como brinquedo. Entretanto, diferentemente do material utilizado no jogo, que segue regras pré-estabelecidas, o brinquedo é utilizado de forma mais independente, e as regras são estabelecidas conforme o desejo de quem com ele interage.

2.1.2 ATIVIDADE LÚDICA

Um termo que carrega em si um significado em comum em diferentes línguas é a atividade lúdica, a qual tem relação com o jogo em movimento. Para Roza (1993), o termo *ludus*, do latim possui uma dimensão ampliada. Pode estar relacionado às brincadeiras, recreações, jogos de regras e competições. É dele que surge o conceito de lúdico, o que significa aquilo que está relacionado tanto ao brincar quanto ao jogar.

2.1.3 JOGO

Por fim, demorar-me-ei na definição do termo jogo, objeto principal de estudo do presente trabalho. Há uma extensa lista de autores que dialogam sobre o conceito de jogo de formas diversas, muitas vezes se complementando, ou também divergindo opiniões. Apresento posteriormente as diversas definições encontradas.

Huizinga (2000, p.24), ao definir o jogo, um termo tão amplo e cheio de significados, conceituou-o como:

Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida quotidiana".

Ainda para o autor, o jogo é entendido como elemento fundante da cultura, ou seja, as instituições sociais foram sendo desenvolvidas a partir de práticas lúdicas. Huizinga (2000) também escreve sobre as diferenças linguísticas ao definir o conceito de jogo que ponderam numa sociedade. Segundo o autor, cada sociedade atribui uma definição ao jogo e isto acaba gerando uma dificuldade para ter uma definição universal deste conceito. A ausência de uma homogeneidade de um termo indo-europeu para o jogo acusa uma discussão deveras tardia sobre o conceito geral de jogo na sociedade (FORTUNA, 2000, p. 1). Na língua inglesa, por exemplo, a palavra *game* pode propor jogo com regras, relacionado com função social, enquanto *play* realça o aspecto criativo do jogo. Já no francês, a palavra *jeu* serve de raiz para brincadeira, brinquedo, representação, jogo (FORTUNA, 2000, p. 2).

Segundo Kishimoto (1997, p.13), definir jogo ainda é uma tarefa bastante complexa, sendo que:

Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar histórias, brincar de "mamãe e filhinha", futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros.

Além disso, de acordo com a autora, o jogo promove o desenvolvimento do indivíduo e propicia a criatividade, a apropriação de conhecimentos e a compreensão de regras. Ele estimula a resolução e exploração de problemas e, considerando o ambiente em que ocorre, pode-se criar um clima que possibilita a investigação e procura por soluções de problemas.

Giacomoni e Pereira (2013) escrevem também sobre o jogo, o qual, segundo os autores, pressupõe uma entrega ao movimento da brincadeira. Jogar provoca deslocamento de espaço, das medidas, dos horários, das imposições disciplinares e obrigações. Os autores afirmam que o ato de jogar está relacionado com uma evasão da realidade para uma esfera temporária de atividade com orientação própria, que pode ser vista como uma dinâmica que desvincula-se da organização da sala de aula tradicional.

Fortuna (2000), ao escrever sobre o jogo em sala de aula, define o jogar como uma necessidade de garantir uma posição ativa, de dominar uma experiência ao agir como sujeito dela. Segundo a autora, esse processo ocorre seja como um esforço de compreensão, como nos brinquedos de construção e destruição, seja como reação à intensidade de uma experiência.

Apesar das diversas definições dos termos previamente apresentados, ainda é uma tarefa paradoxal conceituar o significado de jogar/brincar com demasiado rigor, segundo Fortuna (2000), quando esta definição é discutida nas reflexões educacionais, o primeiro efeito é a estimulação de uma incompletude própria da atividade criativa previamente discutida na explanação de conceitos, visto que o jogo não carrega uma restrição de definições inertes. Seguindo os passos de Fortuna (2000), permitir-me-ei absorver de tal paradoxo transitando entre os termos discutidos (brincar, jogar e atividade lúdica).

Para o desenvolvimento das análises descritas posteriormente, utilizarei as definições dos autores apresentados neste presente trabalho, mas irei focar na concepção de jogo definida por Huizinga (2000), que escreve amplamente sobre o conceito de jogo, considerando que o homem é por excelência *ludens*, ou seja, tem a necessidade de estabelecer uma relação lúdica como o mundo da realidade. O autor define as características formais e informais do jogo, e o explica como um fenômeno social e universal, pois está presente em todas as maneiras de organização da vida humana.

O quadro a seguir serve como uma forma de sistematização dos conceitos acima apresentados:

Quadro 1 - definições de jogo

Definições de jogo	
AUTOR	DEFINIÇÃO
Huizinga (2000)	<ul style="list-style-type: none">➤ Uma atividade voluntária, que é exercida dentro de limites de tempo e espaço.➤ Utiliza regras livremente consentidas, mas mesmo assim obrigatórias;➤ Acompanhado de um sentimento de tensão, de alegria e de uma consciência diferente da vida cotidiana;
Kishimoto (1997)	<ul style="list-style-type: none">➤ Pode ser entendido de diversas maneiras, tais como: jogos de políticos, de crianças, de adultos, animais, xadrez, futebol, dominó, brincar na areia, e uma infinidade de outros;
Giacomoni e Pereira (2013)	<ul style="list-style-type: none">➤ Pressupõe uma entrega ao movimento da brincadeira➤ Provoca deslocamento de espaço, dos horários, das imposições disciplinares e obrigações;
Fortuna (2000)	<ul style="list-style-type: none">➤ Garante uma posição ativa, de dominar a experiência ao agir como sujeito dela.

Este quadro serve para retomar os conceitos apresentados, pois organiza as definições feitas pelos autores mencionados neste capítulo. Com base nestas definições, o jogo será tratado aqui como uma atividade que tem como principais intenções possibilitar a aprendizagem a partir da interação e apresentar uma alternativa de atividade que ao mesmo tempo em que segue determinadas regras, pode ser acompanhada de sentimentos prazerosos. Além disso, é importante também mencionar que a partir da realização de um jogo surge a possibilidade de proporcionar uma nova forma de ensinar não apenas sobre o conteúdo, mas também sobre organização em sala de aula, formação de grupos, capacidade de comunicação, e habilidade de cooperação, entre outros elementos benéficos.

2.1 O JOGO COMO INSTRUMENTO DE SOCIALIZAÇÃO

Nesta seção será explorado o jogo como instrumento de socialização entre os povos. Ainda é difícil descrever uma trajetória linear sobre história do jogo na sociedade, visto que o conceito de jogo varia conforme é caracterizado socialmente. Para tanto, serão trazidos autores que fizeram uma tentativa de descrever o significado de jogo na sociedade em diferentes épocas da história.

O jogo, no decorrer da história, é considerado um elemento importante na socialização entre os povos, pois influenciou, majoritariamente, de maneira positiva no desenvolvimento social, físico e afetivo daqueles que jogam.

Segundo Rosado (2006), no século IV, antes de Cristo, Aristóteles (384-322 a.C.) concebia os jogos e as recreações como atividades agradáveis. De acordo com o filósofo, os jogos podem nos distrair dos nossos corpos e também dos nossos bens materiais. Ou seja, quando um homem joga xadrez, ou uma criança brinca de casinha, por exemplo, a finalidade do jogo não é observada como um produto visível ou algo que lhes seja exterior, mas sim como uma distração da realidade em que vivemos. Para Aristóteles (384-322 a.C.), o jogo podia ser comparado à felicidade e à virtude, pois é uma atividades realizada espontaneamente.

Segundo Almeida (1981), os gregos, egípcios, romanos, maias e indígenas utilizavam os jogos como um instrumento de transmissão de conhecimentos sociais, culturais e físicos entre as gerações.

Ariès (1975) discute sobre a relação dos jogos com o homem no decorrer da história e comprova que na França, desde as sociedades antigas até o Antigo Regime³, os jogos e as festas eram tratados com muita importância entre o povo e a nobreza, pois eram vistos como maneiras de estreitar os laços coletivos. A receptividade positiva ou negativa dos jogos variava conforme as transformações sociais e econômicas ocorriam.

Segundo Teixeira (2007), as diversas culturas possuem significados e regras diferentes que caracterizam o jogo. A imagem e o sentido que o jogo assumiu tem relação com o que cada sociedade lhe atribuiu no espaço-tempo. Dessa forma, apresentar a história do jogo na sociedade ainda é uma tarefa difícil, visto que o fator

³ Sistema político e social que foi estabelecido na França entre os séculos XVI e XVII. No Antigo Regime, a sociedade era formada por uma hierarquia definida por classes sociais. No degrau mais alto desta hierarquia estava o rei que governava a partir da teoria do direito divino. Ou seja, obedecia à lei de Deus. Abaixo do rei, todos eram súditos. O fim do Antigo Regime deu-se devido a uma crise financeira que culminou na Revolução Francesa. Fonte:

<https://www.todamateria.com.br/antigo-regime/>

social, econômico e de gênero influenciam no modo como o jogo é conceituado na história.

Desta maneira, Huizinga (2000) afirma que o jogo sofre modificações de acordo com a sociedade na qual ele é desenvolvido. Os jogos foram evoluindo dos tradicionais para os atuais e, apesar de obedecerem a características principais, como as regras e o divertimento, na modernidade, eles assumem diferentes papéis. O modo de produção capitalista na modernidade influencia nos diferentes setores da vida humana. A racionalização, a técnica e a competição estão presentes em todos os setores da vida moderna e, conseqüentemente, é possível notar uma reflexão dessa concepção chamada de “esportivização” das atividades, na qual a busca pela vitória é sentimento que prevalece.

Para Piaget (1998), o jogo está associado com evolução social e intelectual e estabelece os períodos do desenvolvimento infantil. Para tanto, o autor caracteriza três fases principais relacionadas com a atividade lúdica:

- 1) Primeiro período: caracterizado pelos primeiros anos de vida, verifica-se o impulso lúdico, chamado jogo de exercício sensório-motor, no qual a criança repete ações objetivando o próprio prazer, ou por estar avaliando positivamente o resultado.
- 2) Segundo período: entre dois e seis anos, o lúdico se manifesta no jogo simbólico, o qual corresponde positivamente a necessidade da criança, pois a faz lembrar como exercer sua representação.
- 3) Terceiro período: desenvolve-se entre os sete e doze anos e conserva-se por toda a vida. É neste período que há a regulamentação por meio de regras, as quais determinam certas obrigações e, ao mesmo tempo, favorecem o desenvolvimento social.

O jogo, como atividade integrante da vida, tem um papel essencial propiciando um ambiente de interação. Vygostsky (1998) afirma que o sujeito, ao ser classificado como interativo, adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais e de troca com o meio a partir da mediação e interação. Na atividade lúdica, não importa apenas o resultado, mas também a ação, o movimento que ocorre durante a interação, que são momentos de conhecimento de si e do outro. O jogo, neste sentido, funciona também como um instrumento que favorece a interação e promove a aprendizagem através do contato com o outro.

Da mesma forma que foi observado no capítulo prévio, apresento a seguir um quadro com a definição de jogo sob diversas perspectivas na sociedade. Procurei

resumir não apenas a concepção de jogo dos autores, mas também aquela dos povos mencionados no capítulo. As definições serão apresentadas em ordem cronológica:

Quadro 2 – trajeto da função social do jogo

Um trajeto da função social do jogo	
AUTORES/POVOS	CONCEPÇÃO DE JOGO
Aristóteles (384-322 a.C.)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividade agradável; ➤ Distração do corpo e dos bens materiais; ➤ Comparado à felicidade e virtude;
Gregos, egípcios, romanos, maias e indígenas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Instrumento de transmissão de conhecimentos sociais, culturais e físicos entre as gerações;
Ariès (1975)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Maneira de estreitar os laços coletivos durante as festividades;
Piaget (1998)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Associado com evolução social e de inteligência; ➤ Assume características específicas ao decorrer dos anos: <ol style="list-style-type: none"> 1) Primeiros anos de vida – impulso lúdico 2) Entre 2 e 6 anos – jogo simbólico 3) Entre os 7 e 12 anos (e prevalece por toda a vida); - regulamentação por meio de regras
Vygotsky (1998)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Instrumento que favorece a interação; ➤ Promove a aprendizagem através do contato com o outro;
Huizinga (2000)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evoluiu dos tradicionais para os atuais; ➤ Apesar de obedecer às características principais, assume diferentes papéis na sociedade;
Teixeira (2007)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tem relação com o que cada sociedade lhe atribuiu no espaço-tempo.

2.3 O JOGO COMO RECURSO PARA APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA

Esta seção apresenta uma reflexão sobre a utilização do lúdico na sala de aula e o trajeto que o jogo como recurso para o ensino percorreu no decorrer da história. Descreve ainda como os autores compreendiam e significavam o conceito conforme as civilizações eram desenvolvidas e o pensamento sobre o conceito de educação se modificava.

Segundo Strapason (2011), o conceito de aprender brincando surgiu com Platão (427-348), visto que as crianças da época aprendiam regras de convivência através das brincadeiras. Segundo a autora, a ideia de utilização dos jogos como uma preparação para a vida adulta surgiu a partir de Aristóteles. Para o filósofo, as crianças utilizavam os jogos como uma imitação da vida adulta. Assim surge a ideia de formação de valores para a construção social.

De acordo com Rosado (2006), no século XVI, a importância dos jogos foi percebida pelos humanistas, os quais colocaram o jogo em prática nos colégios jesuítas. No entanto, os jogos eram realizados de maneira disciplinada, sendo que transformavam-se em práticas educativas que tinham como objetivo promover a aprendizagem da gramática e da ortografia.

Foi somente a partir de estudos realizados pela Pedagogia moderna, tendo como base a participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, que redescobriu-se a importância de jogos na atividade didática. Haydt (2011) afirma que a ideia de repensar a relação entre o jogo e a educação teve origem no movimento da Escola Nova e na adoção dos métodos ativos⁴. A obra *Didática Magna* de Comenius apresenta a aplicação de um método de acordo com a natureza e, assim, recomendava a prática de jogos, devido ao seu valor formativo. Os jogos, além de exercitarem os sentidos, as habilidades e o corpo, também podem propiciar uma vida de qualidade no que concerne às relações sociais.

O jogo, além de carregar um valor intrínseco, tem sido utilizado como recurso didático, que segundo Haydt (2011, p. 129), tem impulsionado a utilização do jogo como recurso no processo de ensino-aprendizagem. O autor aponta uma série de razões que estimularam esse recurso, tais como:

⁴ Processo em que os estudantes ocupam o centro do ambiente escolar por meio da problematização da realidade, como estratégia pedagógica, visando motivar os aprendizes a construir conhecimentos, habilidades e competências, considerando que frente ao problema, os estudantes se envolvem, refletem e estabelecem relações, estabelecendo novos significados para suas descobertas. Fonte: <<http://www.faculdadeages.com.br/metodoativo/index.html>>

- a) O jogo faz parte do impulso natural do indivíduo, considerando que o ser humano apresenta uma tendência lúdica;
- b) Estimula o prazer e o esforço espontâneo;
- c) Os esquemas mentais são mobilizados e o jogo ativa as funções psiconeurológicas;
- d) O jogo agrega as esferas cognitivas e motoras, e, ao mesmo tempo, gera envolvimento afetivo e emocional.

No espaço escolar, a utilização do jogo pode ser um recurso imprescindível pela questão da interação discutida por Vygostsky (1991). O autor afirma que o desenvolvimento dos processos mentais está vinculado às relações sociais e esse desenvolvimento se realiza ao longo da vida, considerando que o sujeito não seja caracterizado nem como ativo nem passivo, mas sim como interativo. Vygostky (1991) discute que a aprendizagem é um resultado do desenvolvimento, considerando assim dois níveis: o real e o potencial. Quando uma criança é capaz de resolver um problema sem a ajuda de terceiros, ela está atuando de acordo com o seu nível de desenvolvimento real. Já quando a criança precisa de ajuda para resolver um problema, ela está atuando de acordo com o desenvolvimento potencial. Nesse nível de desenvolvimento, ela ainda não se vê pronta para resolver aquele tipo específico de problema, embora possa potencialmente dispor de recursos para tal. A zona de desenvolvimento proximal (ZDP) é a distância entre o desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

No processo de ensino-aprendizagem, entretanto, há um desafio ao criar uma zona de desenvolvimento proximal, de forma benéfica para o indivíduo na medida em que, através da interação e com o auxílio de outras pessoas, o aluno seja capaz de colocar em prática os processos de desenvolvimento que seriam impossíveis de ocorrer sem a ajuda externa. Neste sentido, Vygostky (1991) considera que o jogo funciona como um poderoso potencializador da ZDP e pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, pois, à medida que a dinâmica ocorre, é estabelecida uma parceria e o indivíduo passa a ter a possibilidade de desenvolver estratégias que auxiliarão no processo de assimilar significados e produzir conhecimento.

O lúdico em sala de aula pode ser um mecanismo que facilita a evolução cultural, pessoal e social, além de auxiliar na saúde física e mental. Luckesi (2000) afirma que as atividades lúdicas são aquelas que possibilitam experiências em que nos envolvemos por inteiro. O fator lúdico é imprescindível ao indivíduo de qualquer idade,

pois, além de proporcionar prazer durante a realização de uma atividade lúdica, pode ainda ser utilizado como recurso didático altamente importante. O jogo, portanto, deve ser seriamente considerado ao planejar uma atividade, pois pode fornecer motivação ao aprendiz.

Além disso, a introdução de jogos e brincadeiras na sala de aula pode ser usada como estratégia de ensino-aprendizagem, considerando que possibilita ao aluno a chance de explorar elementos fundamentais para a construção de conhecimento. As relações aluno-aluno e aluno-professor também podem ser beneficiadas. Esta interação decorrente das dinâmicas propicia o interesse no aprendizado. Para tal, é elementar que as atividades propostas valorizem tanto a interação quanto a cooperação.

Apresentando uma perspectiva contrastiva, Fortuna (2000, p.7) discorre sobre a anulação do sentido lúdico em uma atividade dirigida. Dependendo de como são estabelecidos os fins pedagógicos da atividade planejada, abre-se a possibilidade para um cenário em que o jogo, uma atividade que tange à espontaneidade e à liberdade, transforma-se em uma tarefa controlada, pois deixa de fazer parte da categoria jogo e passa a ser uma obrigação (FORTUNA, 2000, p.6).

A partir dessa concepção, o jogo deve ocorrer de forma livre e espontânea e não cabe à escola intervir, mesmo que durante a dinâmica o aluno demonstre dificuldades de aprendizagem. O professor utiliza-se do seu papel para agir como contemplador da atividade lúdica, assumindo o argumento de que não intervir é também preservar a genuinidade da dinâmica.

Partindo dessa perspectiva, o prazer ao executar uma atividade lúdica se estabelece como principal objetivo durante a atividade, pois está presente na espontaneidade, na transição entre a realidade interna e externa, no desafio, mistério e surpresa (FORTUNA, 2000, p. 7). De acordo com a autora (p. 7), “a verdadeira contribuição que o jogo dá à Educação é ensiná-la a rimar aprender com prazer”. Ao mesmo tempo, o professor enfrenta um dilema entre intervir ou não intervir, visto que se o professor dirige a atividade, está interferindo na espontaneidade da atividade; Já se a intervenção não ocorre, o professor é considerado “contemplativo” da atividade lúdica.

Considerando o binômio jogo e educação previamente apresentado, é concebível a visualização de um cenário em que o educador pondera entre não admitir a relação entre jogo e aprendizagem, e promovê-la de modo didatizado e espontâneo. Para superar esse paradoxo, viabilizando o lúdico como recurso no processo de ensino-

aprendizagem, é necessário que haja a reconsideração do papel que o adulto, a escola, o professor e a cultura desempenham, sem descaracterizar o brincar (FORTUNA, 2000, p. 8).

Para encerrar a seção e fazer uma recapitulação dos conceitos apresentados aqui, será exibido um quadro com a sistematização das ideias apresentadas.

Quadro 3 – o jogo como mecanismo de aprendizagem

O jogo como mecanismo de aprendizagem	
AUTOR/FILOSOFIA	O JOGO COMO MECANISMO DE APRENDIZAGEM
Platão	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conceito de aprender brincando: as crianças aprendiam as regras de convivência através das brincadeiras;
Aristóteles	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Preparação para a vida adulta ➤ Formação de valores para a construção social;
Humanismo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exercício das práticas educativas; ➤ Possibilidade da aprendizagem da gramática e ortografia;
Pedagogia moderna	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação ativa do aluno no processo de ensino/aprendizagem;
Haydt (2011)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estimulação do prazer e do esforço; ➤ Mobilização das funções cerebrais e dos esquemas mentais; ➤ Afetação nas esferas cognitivas e motoras; ➤ Geração de envolvimento afetivo e emocional;
Vygotsky (1991)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Potencializador da Zona de desenvolvimento proximal (ZDP); ➤ Contribuição no processo de ensino/aprendizagem; ➤ Possibilidade de desenvolver estratégias que auxiliem no processo de assimilar conhecimentos;
Luckesi (2000)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Oportunidade de desfrutar de experiências nas quais nos envolvemos por inteiro; ➤ Chance de explorar elementos fundamentais para a construção de conhecimento; ➤ Benefício na relação aluno-aluno professor-aluno;
Fortuna(2000)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exercício da espontaneidade e liberdade relacionados à dinâmica; ➤ O professor tem a função de contemplador da atividade lúdica e não deve intervir para preservar a

2.4 O JOGO NA SALA DE AULA E O ENSINO DE INGLÊS

Nesta seção é apresentada uma reflexão sobre o objetivo do ensino de língua adicional e a maneira como o jogo pode ser utilizado como um recurso nesse processo.

Segundo Schlatter e Garcez (2009), o processo de ensino-aprendizagem de uma língua adicional tem como principal objetivo formar um cidadão capaz de agir criticamente no mundo, preparado para lidar com a diversidade. O cidadão recebe, dessa forma, o que Bourdieu (1998) caracteriza como capital cultural (conhecimentos acumulados vistos como necessários para as práticas sociais).

Quando a perspectiva de educação linguística e de letramento é discutida, o processo de ensino aprendizagem promove a participação dos cidadãos em práticas sociais que envolvem o uso das línguas adicionais em contextos diferentes. Tais práticas também possibilitam a circulação do educando em gêneros do discurso orais e escritos em diversos campos de modo crítico, seguro e autônomo. Assim sendo, um dos objetivos da realização das atividades lúdicas na sala de aula durante as aulas da língua inglesa é aprimorar as possibilidades de comunicação do aluno além da comunidade linguística onde está inserido.

De acordo com Clark (2000), o uso da língua faz parte de uma ação conjunta, em que pessoas agem coordenadas umas com as outras. Essa ação comporta não só os processos individuais, mas também os sociais. Segundo o autor, leitores e escritores, falantes e ouvintes, se tiverem como objetivo em seu discurso ter sucesso ao fazer uso da linguagem, devem ao mesmo tempo “executar ações na capacidade de indivíduos” e trabalhar em conjunto como participantes nas unidades sociais.

Ao discutir a educação linguística e a aprendizagem de uma língua adicional na escola, os Referenciais (RS, 2009, p. 127) apresentam sugestões com base em experiências bem sucedidas na escola pública, a partir dos seguintes pressupostos:

- Todos os participantes da comunidade escolar (pais, alunos, funcionários, professores, supervisores) têm o que ensinar e o que aprender; isso implica trazer para as aulas os conhecimentos vividos e construídos pelo outro para podermos avançar, respeitando e valorizando esses conhecimentos e as comunidades nas quais eles foram desenvolvidos;
- A escola é um lugar que deve promover experiências de aprendizagem exitosas e relevantes para todos; isso significa ver o outro como apto a construir aprendizagens relevantes para sua vida e sua participação na sociedade;

- A escola deve promover o direito à fruição e o exercício da cidadania, e ambos podem ser desenvolvidos nas aulas de línguas; em outras palavras, as aulas de Espanhol e de Inglês podem promover o desenvolvimento da curiosidade intelectual e do gosto pelo conhecimento e, através da consciência do outro, o exercício da negociação de conflitos, da colaboração e da solidariedade para a formação do senso ético e participação crítica na sociedade.

Assim sendo, a aprendizagem de línguas é um direito de todo o cidadão e é a partir do contato com outras culturas que os alunos terão a oportunidade de compreender a sua realidade e circular pelo mundo em que vivem com autonomia e desenvoltura. No projeto desenvolvido com a turma, os alunos tiveram a oportunidade de discutir sobre a cultura que estava sendo apresentada a partir da realização das atividades lúdicas e das reflexões que se sucederam a partir das dinâmicas.

A aplicação dos jogos no projeto de ensino tem como intenção demonstrar que é possível uma aprendizagem prazerosa com a utilização do lúdico. Para tanto, foram utilizados os preceitos defendidos por Schlatter (2009) de que, no cotidiano da sala de aula, a utilização de tarefas pedagógicas com base em diferentes situações de comunicação, com propósitos e interlocutores concretos, promove um ensino que destina-se ao letramento. O jogo, neste sentido, pode servir como um meio para que ocorra aprendizado a partir da interação com o outro. Além disso, Schlatter (2009) defende que as habilidades de interligar conteúdos e de usar o senso crítico devem ser exercitadas através de propostas relacionadas à realidade do grupo. Assim, foram desenvolvidas atividades que considerassem esses critérios, mesmo que de forma indireta. As atividades que serão aqui posteriormente descritas, seguem os princípios escritos por Schlatter (2009, p.13) quanto à importância da comunicação e do aprendizado através da interação, os quais são:

- a) Conscientização do educando quanto às diferentes formas de organização, categorização e expressão da experiência humana através da linguagem;
- b) Incentivo à confiança do educando para enfrentar os obstáculos das práticas sociais, adaptando-se a diferentes usos da língua em diversos contextos.

Outro ponto importante levantado por Schlatter (2009) é o resultado da aprendizagem de uma língua adicional. O resultado está relacionado com o conhecimento sobre a linguagem construída pelo aluno sobre a sua língua materna a partir de relações com a língua estrangeira. Além disso, está relacionado também com a possibilidade de um aluno, a partir da construção de significados sobre a sua língua materna, passe a se constituir como um ser discursivo ao fazer o uso da língua

estrangeira. Schlatter (2009) menciona também que a ausência de conhecimento de mundo pode indicar dificuldade no engajamento discursivo. Neste sentido, as práticas interacionais escritas e orais devem ser significativas e motivadoras para que ocorra um engajamento discursivo favorável para o aluno. Schlatter (2009) acrescenta que esse tipo de conhecimento pode ser vantajoso no aprimoramento conceitual do aluno, considerando que esse processo irá expô-lo a diferentes visões do mundo e à possibilidade de reconhecer outras interações humanas como válidas. Ao planejar as atividades, essas questões foram consideradas, e foram elaboradas atividades que promoveram a interação e proporcionaram a possibilidade do aluno tornar-se consciente das diferentes formas de interações humanas.

Segundo Paula et. al. (2006), ao executar uma atividade lúdica, o aluno passará a desenvolver a capacidade cognitiva a partir da internalização dos objetivos propostos pelo docente. Estes objetivos serão traçados a partir da interação social dos conhecimentos por meio de materiais estabelecidos pela cultura, considerando que esse processo é construído de fora para dentro. De acordo com Vygotsky (1984), para os alunos a interação é uma ferramenta para a construção de saberes. Ela pode resultar em uma compreensão de regras de um jogo, por exemplo. Essa compreensão ocorre através dos outros, e não apenas como o resultado de um comprometimento individual na solução de problemas. Neste sentido, é possível observar uma necessidade de refletir sobre o jogo a partir de métodos bem estabelecidos para que a atividade seja concebida como recurso pedagógico e, também, um incentivador da interação.

Por conseguinte, a interação e colaboração dos alunos serão exercidas assim que for estabelecido o objetivo comum do grupo. Para tanto, é fundamental que o docente intervenha oferecendo um espaço para que os alunos interajam e tenham a possibilidade de executar tarefas, auxiliando-os quando considerar necessário.

O quadro a seguir será apresentado como uma ferramenta de sistematização dos conceitos apresentados neste capítulo. Neste quadro nenhum conceito novo será trazido, mas organizado com base nas linhas de pensamento mencionadas.

Quadro 4 – O ensino da língua e o jogo

O ensino da língua relacionado com a atividade lúdica	
MANUAL/AUTORES	RELAÇÃO ENTRE O ENSINO DA LÍNGUA E O JOGO
Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (2009)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Objetivo do ensino de uma língua adicional: formar um cidadão que saiba agir criticamente no mundo; ➤ Participação dos cidadãos em

	<p>práticas sociais em contextos diferentes;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprimoramento das possibilidades de comunicação do aluno além da comunidade em que está inserido ➤ Oportunidade do aluno compreender a sua realidade e desenvolver a autonomia e desenvoltura a partir do contato com culturas diferentes;
Clark (2000)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A língua faz parte de uma ação conjunta; ➤ A ação conjunta comporta os processos individuais e sociais; ➤ O jogo funciona como um instrumento para suscitar a comunicação a partir da interação;
Schlatter (2009)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A utilização de tarefas pedagógicas que consideram diferentes situações de comunicação promove um ensino que destina-se ao letramento; ➤ As habilidades de usar o senso crítico devem ser exercitadas através de propostas relacionadas à realidade do grupo; ➤ A aprendizagem do inglês deve promover propostas que relacionem o conhecimento sobre a linguagem construída pelo aluno, sobre a sua língua materna, a partir de relações com a língua estrangeira; ➤ O processo de aprendizagem pode expor o aluno a diferentes visões de mundo e a possibilidade de reconhecer outras interações humanas como válidas;
Paula et. al. (2006)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Possibilidade de desenvolver a capacidade cognitiva a partir da internalização dos objetivos ao realizar uma atividade lúdica ➤ Compreensão dos conhecimentos por meio de materiais estabelecidos pela cultura.

3. METODOLOGIA

A metodologia empregada neste trabalho utilizou uma abordagem de caráter qualitativo com o objetivo de descrever e analisar as atividades apresentadas e os fenômenos que sucederam no decorrer das aulas. Segundo Mason (2002), a pesquisa qualitativa permite explorar diversos arranjos das dimensões sociais do mundo, compreender as formas como os processos sociais, discursivos, e institucionais funcionam e apreender os significados e sentidos que estes processos produzem. Mason (2002) ainda menciona que a pesquisa qualitativa é fundada em uma posição filosófica que é baseada na interpretação, visto que está relacionada com a forma como o mundo social é compreendido, produzido, experienciado e constituído. Baseado nessa ideia, essa pesquisa tem o objetivo de produzir reflexões baseadas na apresentação de dados.

Para atingir os objetivos do trabalho, ou seja, refletir sobre a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, foram realizadas atividades lúdicas com a turma e também uma pesquisa bibliográfica, previamente apresentada nos fundamentos teóricos, que dialogam entre si e desencadeiam na descrição e análise dos eventos. A aplicação dos jogos para a turma de ensino médio e a pesquisa bibliográfica tiveram como intuito responder os questionamentos iniciais da pesquisa a respeito das habilidades a serem desenvolvidas ao utilizar o jogo no processo de ensino-aprendizagem do inglês, da aplicação de jogos para uma turma de ensino médio mesmo com a desvalorização do lúdico conforme o desenvolvimento escolar ocorre e, por fim, com relação a motivação dos alunos neste processo.

É importante ressaltar, além disso, que este trabalho serve para fazer uma reflexão não apenas sobre a importância do uso do recurso lúdico no processo de ensino da língua inglesa, mas também sobre a maneira como o lúdico é empregado no ambiente escolar.

3.1 CONTEXTO ESCOLAR

O projeto de estágio da língua inglesa foi desenvolvido em uma escola estadual de ensino médio. A escola é localizada em um bairro da Zona Leste da cidade de Porto Alegre, o qual recebe alunos que residem nos diversos bairros que cercam a região.

3.1.1 ENSINO COLABORATIVO

O projeto de ensino-aprendizagem aplicado na turma foi desenvolvido em conjunto com um colega de graduação, o qual auxiliou na elaboração e realização dos jogos e verificou os resultados positivos desta prática. Essa colaboração foi imprescindível para o andamento das atividades. Novoa (2009) construiu uma definição que discorre sobre a construção do papel do educando, a qual está relacionada com o trabalho em equipe. Segundo o autor, as novas formas de exercício da profissão docente estão apoiadas nos aspectos colaborativos, na intervenção coletiva nos projetos da escola. Neste sentido, é necessário que haja uma reflexão sobre questões que envolvam o exercício profissional coletivo, que se apoie cada vez menos no individualismo.

3.1.2 A ESCOLA

A escola possui uma estrutura que comporta diferentes espaços para a socialização e circulação dos alunos, tais como: biblioteca, sala de conferência (na qual os alunos apresentam seminários, fazem exibição de vídeos, etc.), refeitório, laboratório de informática e salas temáticas para as diferentes disciplinas. A sala para o ensino de língua estrangeira possui uma decoração que remete a diferentes culturas, com menção a diversos cantores, mapas, dicionários e textos que discutem a diversidade. Durante os períodos, portanto, os alunos circulam pela escola se dirigindo para as salas das respectivas disciplinas. Por ser uma escola relativamente pequena, acredito que o funcionamento desse sistema com diversos espaços e uma equipe preparada de funcionários para monitorar tais espaços ocorre sem problemas.

3.1.3 ADMINISTRAÇÃO DA ESCOLA

A direção e a equipe administrativa, apesar de demonstrarem certa resistência quanto à prática de ensino na escola, foram receptivas no decorrer do semestre, tornando-se bastante disponíveis para ajudar e resolver quaisquer obstáculos que fossem apresentados.

3.1.4 A TURMA

A turma com a qual o projeto foi desenvolvido é composta por cerca 22 alunos do primeiro ano do ensino médio, sendo que a presença dos alunos variava no decorrer das semanas. Alguns alunos compareciam quando outros não estavam presentes, e vice-

versa. A idade dos alunos varia entre quinze e dezoito anos, e eles demonstraram ser bastante responsáveis, acredito que pelo fato de alguns trabalharem e terem certa independência financeira.

Durante a observação, foi possível notar uma inquietação dos alunos em relação à organização da aula. Eles tinham a necessidade de se expressar e se viam impedidos devido à falta de espaço para discussão, ponto este que recebeu uma atenção especial quando as aulas foram planejadas.

A turma, além disso, era organizada de uma maneira irregular, sendo que uma grande parte se concentrava em um dos cantos da sala. No meio da sala, geralmente, apenas um ou dois alunos sentavam e em outro canto mais outros três alunos situavam-se. Durante a prática de ensino, porém, a turma era organizada em forma de círculo. Segundo os Parâmetros Curriculares do Ensino de Língua Estrangeira (1998, p.62), a organização espacial interfere na qualidade da interação e no desenvolvimento da aprendizagem. Se a organização espacial da sala de aula for repensada, a interação e a aprendizagem podem ser ressignificadas:

É útil pensar na organização espacial da sala de aula de outras formas que facilitem a força catalisadora do discurso na construção da aprendizagem. Organizações dos alunos em grupos ou em círculos parecem ser mais produtivas na promoção da interação.

Para tanto, é importante que, além do engajamento dos alunos nesse processo, haja uma compreensão do professor sobre a relação entre interação e aprendizagem e sobre as características do encontro interacional em sala de aula.

Os alunos se mostraram interessados pela disciplina desde o momento inicial dos encontros. Por cursarem o primeiro ano do ensino médio, houve um interesse pela língua em razão do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e também pela curiosidade em aprender a pronúncia da língua confiantemente.

6.5 SOCIALIZAÇÃO DA TURMA

Assim que a prática de ensino teve início, foi necessário fazer uma reunião com os alunos para que o respeito mútuo fosse trabalhado no decorrer do semestre, visto que foi possível observar certa resistência na socialização entre os alunos. A partir da reunião inicial, a relação entre os alunos foi se desenvolvendo de forma agradável durante as aulas, sempre sendo necessário relembrar que o respeito mútuo é o fator principal para que haja um bom andamento das atividades, resultando em uma relação

agradável com o colega. Segundo Schlatter e Garcez (2009), para que a turma e os professores trabalhem como uma comunidade colaborativa no processo de ensino-aprendizagem será necessário exercitar o respeito mútuo e organização dos participantes.

Os professores e a direção da escola descreveram a turma como engajada e interessada nas aulas, características que foram comprovadas no decorrer da prática.

3.1.4 OBSERVAÇÃO E QUESTIONÁRIO

Antes de iniciar e planejar o projeto de estágio, foi feita uma observação da turma para conhecer os alunos e então desenvolver um projeto significativo para eles.

Além disso, um questionário (Anexo II) foi aplicado para os alunos. O propósito era investigar, através de diferentes questões, os principais interesses dos discentes e a relação que eles tinham com a língua inglesa.

As respostas foram bastante homogêneas, sendo que grande parte da turma respondeu que tem como atividade de lazer favorita “dormir” e “mexer no celular”, e, como interesse em comum na língua, aprender através da música. Levando em consideração as respostas dos alunos, foi planejado um projeto que tivesse como um dos gêneros estruturantes a música e utilizasse como mecanismo de auxílio para pesquisa o celular. Nesse projeto, planejamos passos a serem seguidos até chegar ao produto final. Considerando que a professora requisitou o foco no *simple present* (presente simples), o projeto dedicou maior atenção a esse tempo verbal.

3.2 DESENVOLVENDO A PESQUISA

Nas seções a seguir será apresentado o projeto de ensino, as propostas de tarefas, a seleção de jogos e os critérios de avaliação

3.2.1 PROJETO DE ENSINO

O projeto desenvolvido buscou respeitar os princípios descritos por Schlatter (2009) ao fazer o planejamento de atividades. No primeiro passo, trabalhamos com os alunos o conceito de *timeline* (linha do tempo) em que eles, após a discussão sobre esse conceito, construíram as suas próprias linhas do tempo com os acontecimentos que eles consideraram mais importantes na vida. A construção de uma *timeline*, como o primeiro passo do projeto, foi necessária para que fosse feita uma reflexão sobre o lugar no

mundo em que os alunos consideram ocupar. Segundo as observações apontadas por Schlatter (2009), a aula de língua pode proporcionar uma reflexão sobre as realidades locais tanto dos aprendizes quanto dos educandos. Essa reflexão pode ocorrer através da percepção do olhar do outro. Segundo Schlatter e Garcez (2009, p. 134), as perguntas norteadoras da educação linguística em língua adicional são:

Quem sou eu neste mundo? Quais são os limites do meu mundo?
Quais são as minhas comunidades de atuação? Onde está essa língua?
De quem é essa língua? Para que serve essa língua? O que é que essa língua tem a ver comigo.

As atividades foram planejadas partindo-se de uma reflexão sobre essas perguntas. No segundo passo do projeto desenvolvemos com os alunos uma *timeline* musical, a qual foi criada com base nas músicas que caracterizassem as etapas no decorrer da vida de cada um dos alunos. Nesse primeiro momento foram aplicados dois jogos: *Who am I?* e *Interviewing a star*.

No segundo passo do projeto, trabalhamos com a discussão sobre músicas que simbolizassem a adolescência. Primeiramente, foi apresentada uma música de uma banda que fez sucesso durante os anos 2000 para refletir sobre o tipo de música que fazia sucesso na época em que meu colega de estágio e eu éramos adolescentes. Essa música foi proposta para que os alunos observassem qual era o sentimento prevalecente no conteúdo das composições. Posteriormente, trouxemos uma música de uma banda que foi mencionada nas *timelines* musicais produzidas pelos alunos e que tivesse como enfoque a temática da adolescência. Durante ambas as atividades, houve discussões sobre o tema “retrato da adolescência” e perguntas relacionadas a esse tema. Nesse segundo momento, foi aplicado o jogo chamado *Who wants to be a millionaire?* e, devido a falta de tempo ⁵ *SongPop*.

Na última parte do projeto, o foco principal foi a discussão sobre o futuro dos alunos e suas perspectivas para os anos que sucedem o final da fase escolar. Para tanto, trouxemos vídeos da internet em que os protagonistas mandavam um recado para o seu “eu do futuro” para que os alunos se inspirassem e fizessem uma criação similar.

⁵ Houve certos imprevistos e algumas aulas foram canceladas em cima da hora, e para que houvesse a possibilidade de finalizar o trabalho satisfatoriamente, escolhi aplicar este jogo antes do final do projeto, para que as aulas finais servissem para a aplicação da autoavaliação e reflexão sobre as atividades propostas.

A partir do planejamento do projeto, foram desenvolvidas atividades lúdicas previamente mencionadas que se adequassem a essa proposta e auxiliassem no processo de ensino-aprendizagem. As atividades serão descritas nas próximas seções.

O quadro a seguir demonstra a esquematização das aulas nas quais as atividades lúdicas foram realizadas. Para cada uma das atividades apenas uma aula foi necessária:

Quadro 5 – Jogos desenvolvidos com a turma durante a prática de ensino

Aulas com jogos	
Primeira etapa (trabalho com timeline musical)	Jogos: Who am I e Interviewing a Star
Segunda etapa (trabalho com musicas que retratam a adolescência)	Jogos: Who wants to be a millionaire e Song Pop
Terceira etapa (trabalho com vídeo para “eu” do futuro.	Finalização do projeto

3.2.2 PROPOSTAS DE TAREFAS

Para desenvolver as tarefas foi necessário também elaborar atividades que levassem em conta a interação com a turma em conjunto e que considerassem que mesmo que as atividades concretas fossem distintas das que são idealizadas no planejamento como educadores, ainda sim fossem produtivas e marcadas por um caráter crítico e autoral dos participantes. Conforme Schlatter e Garcez (2009), para tanto, foi necessário que houvesse uma abdicação do controle em sala de aula, para que as atividades fossem desenvolvidas pelos alunos como cidadãos que agem no mundo de forma crítica. Houve também uma atenção relacionada aos objetivos educacionais que se pretendiam alcançar, mas sempre de forma receptiva quanto aos rumos que a comunidade de aprendizagem pode significar às propostas. Para tanto, foi necessário que os objetivos elaborados no inicio das atividades estivessem abertos à possibilidade de flexibilização, visto que houve obstáculos que dificultaram a realização.

3.2.3 SELEÇÃO DE JOGOS

Para o desenvolvimento das atividades, foram selecionados quatro jogos pedagógicos que tivessem como objetivo promover a aprendizagem de forma prazerosa. Os jogos foram divididos conforme os conteúdos das aulas iam sendo discutidos. Além disso, todos os jogos foram adaptados conforme as necessidades e preferências dos alunos para que se adequassem à realidade da turma e ao tema do projeto, o qual

também foi decidido conforme as sugestões dos alunos no questionário. Segundo Flemming e Collaço de Mello (2003, pg. 9 e 10), ao aplicar jogos em suas aulas, é importante que o professor responda os seguintes questionamentos:

- a) Qual é o objetivo que pretendo atingir?
- b) Conheço um jogo adequado?
- c) Vou precisar fazer uma adaptação?
- d) Quais os materiais necessários para aplicar o jogo escolhido?
- e) Como aplicá-lo? Em que momento da minha sequência didática o jogo vai ser inserido?
- f) O que pode acontecer em sala de aula?

Partindo da reflexão sobre estes questionamentos, foram selecionadas atividades que tivessem a possibilidade de contribuir para o ensino de língua inglesa a partir da motivação, da interação na sala de aula, do desenvolvimento da comunicação e da possibilidade de utilizar o lúdico como um mecanismo de auxílio nesse processo.

3.2.4 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação das atividades funcionou como um “contrato” estabelecido entre o professor e o aluno. Antes de iniciar as atividades, foi necessário discutir com os alunos os critérios que seriam utilizados para fazer a avaliação (colaboração, agitação e participação ativa). Além desses critérios, elaborei uma base para a avaliação dos alunos, que considerava a capacidade de desenvolver o espírito de cooperação, a comunicação oral e a socialização. A avaliação desses critérios só foi possível devido ao auxílio do meu colega de graduação, que cooperou nesse sentido. Segundo Schlatter e Garcez (2009), esta proposta de avaliação considera um fator mais progressista, o qual é diagnóstico, dinâmico, reflexivo e coletivo, com foco no aluno, no professor e no processo de ensino-aprendizagem. Esta avaliação assegura a participação do discente em sua aprendizagem para que, com o professor, possa direcionar as suas ações para atingir as metas desejadas.

4. APLICAÇÃO DE JOGOS, RELATO E ANÁLISE

Nesta seção serão apresentados, detalhadamente, os jogos realizados com a turma do primeiro ano do ensino médio. Além disso, haverá o relato sobre os acontecimentos que sucederam-se desde a escolha das atividades até a aplicação dos jogos. O relato incluirá a descrição das regras, das atividades, da compreensão dos alunos sobre as atividades lúdicas, as adaptações, quando necessárias e as contribuições educacionais de cada jogo. Além disso, no começo desta seção será apresentado um quadro com os nomes, materiais e tempo necessário para cada jogo.

4.1 OS JOGOS

Os quatro jogos realizados foram: “*Who am I?*” (Quem sou eu?), “*Interviewing a star*” (entrevistando uma estrela/famoso), “*Who wants to be a millionaire?*” (Quem quer ser um milionário) e “*Song Pop*” (Música Pop).

No Anexo II será apresentado um quadro com todas as atividades planejadas para a turma de ensino médio da escola, contendo o nome do jogo, o objetivo, os materiais necessários para a realização, o tempo de duração e as regras básicas. A quantidade de alunos participantes em cada atividade é em média 15 alunos

4.2 JOGO 1 - *Who am I?*

O primeiro jogo, *Who am I?*, foi apresentado para os alunos na terceira aula da prática de ensino, quando estávamos desenvolvendo o trabalho com *timeline* musical. Esse jogo é tradicionalmente conhecido como uma atividade que consiste na adivinhação de elementos através de perguntas. Neste jogo, cada um dos participantes recebe um pedaço de papel que contenha o nome de um objeto, animal, comida, música, etc. O papel é entregue para o participante sem que ele consiga enxergar o que está escrito nele, e o participante deve colar o papel na testa. Cada jogador tem a chance de fazer perguntas que tenham “sim” ou “não” como resposta (*yes or no questions*)⁶ até adivinhar o que está escrito no papel.

4.2.1 ADAPTAÇÃO DO JOGO

Para que a atividade ocorresse prazerosamente, foi necessário fazer uma adaptação do jogo para a turma. Nessa adaptação, foi estabelecida uma categoria

⁶ Perguntas cuja resposta é “sim” ou “não”

especifica que serviria como base para fazer a seleção de nomes que iriam constar nos papéis: bandas e cantores mencionados nas *timelines* musicais. Após a descrição das regras do jogo, os alunos demonstraram bastante impaciência para iniciar o jogo, visto que cada um deles iria receber um nome para adivinhar.

4.2.2 RELATO

Antes de iniciar o jogo houve uma discussão sobre as *WH questions* (*who, what, when, where*)⁷, pois alguns alunos questionaram o significado do nome do jogo. Além disso, foi desenvolvido um trabalho com as estruturas das perguntas que podiam ser feitas durante a atividade. As estruturas de perguntas, majoritariamente utilizando construções com o verbo *to be* (ser/estar), foram “*Am I... a pop/rock/rap (star)?/ a woman?/a man?/from Brazil?/USA?/etc.*”⁸

Na primeira rodada do jogo, os pedaços de papel foram preenchidos com os nomes dos cantores e das bandas mencionados nas *timelines* musicais dos alunos. Nesta rodada, cada aluno recebeu um papel com um dos nomes de banda ou de cantores para colar na testa e deveria adivinhar, através de perguntas feitas com o uso da língua inglesa, qual é o nome do artista ou da banda que estava escrito no papel. Houve certa resistência para o inicio do jogo, visto que todos os participantes estavam receosos em utilizar a língua inglesa durante a atividade, mas, ao perceber a simplicidade das estruturas das perguntas, os alunos passaram a se engajar.

Nesta primeira rodada a turma jogou em semicírculo para que houvesse a interação entre todos os discentes. A rodada serviu como um teste para a próxima, e a turma, como um todo, demonstrou bastante agitação e ansiedade pra descobrir qual era o nome que estava escrito no papel grudado em suas testas. Alguns alunos revelaram para outros os nomes que estavam escritos nos papéis, o que dificultou o andamento da atividade.

Na segunda rodada do jogo, a turma foi dividida em grupos de quatro ou cinco pessoas, e cada participante deveria escrever o nome de um artista ou de uma banda no papel para ser colocado na testa de outro participante. Nessa rodada a autonomia foi exercitada, visto que os alunos puderam acrescentar nomes de artistas que não estavam presentes na primeira rodada, e as perguntas podiam ser diferentes das elaboradas na rodada anterior, contanto que fossem *yes or no questions*. Alguns alunos optaram por

⁷ Respectivamente estas perguntas significam: quem, o que/qual, quando e onde.

⁸ Eu sou... uma estrela de pop/rock/rap?/ uma mulher?/um homem?/ do Brasil?/Estados Unidos/etc.

não participar ativamente da primeira partida do jogo, mas, na segunda rodada, que ocorreu em pequenos grupos, participaram. A segunda rodada funcionou com maior fluidez do que a rodada teste, visto que os alunos sentiram-se mais seguros para se comunicar uma vez que a atividade ocorreu em grupos menores. Neste sentido, Carvalho (2009) escreve que quando os alunos estão realizando uma atividade que envolve toda a turma, eles apresentam uma tendência menor de interromper a aula para sanar uma dúvida. Dessa forma, quando os alunos se reúnem em grupos menores, eles têm a oportunidade de discutir sobre as atividades, desenvolvendo as habilidades de forma integrada e explorando a capacidade de comunicação.

4.2.3 SELEÇÃO DO JOGO E CONTRIBUIÇÕES EDUCACIONAIS

Este jogo foi selecionado em razão da temática e do conteúdo gramatical que estavam sendo desenvolvidos com os alunos. Além de exercitar e desenvolver a habilidade de formular perguntas é possível promover o espírito de cooperação, a comunicação oral e a interação, visto que é necessário que haja um trabalho em conjunto para que o participante consiga avançar. Neste sentido, o jogo pode ajudar a encorajar o aluno a manter o interesse. A interação sem dúvidas é significativa nesse processo, pois envolve o grupo como um todo e dá a oportunidade de fala para todos os participantes. Além disso, a interação realizada por meio das atividades lúdicas proporciona que os alunos aprendam entre eles e desenvolvam outras habilidades, assim como descreve a Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. Retomando os conceitos de Clark (2000), o uso da língua, neste caso, ocorre a partir de uma ação conjunta, em que os participantes do jogo, ao interagirem, fazem o uso da língua com o objetivo de ter sucesso na comunicação. Ao realizar uma atividade lúdica, os participantes ao mesmo tempo executam ações como indivíduos e trabalham em conjunto como participantes nas unidades sociais.

4.3 JOGO 2 – *INTEVIEWING A STAR*

O segundo jogo realizado com os alunos, *Interviewing a star*, aconteceu na quarta aula de estágio, quando estávamos finalizando a primeira etapa do projeto. Esta atividade consiste em uma entrevista fictícia em que um assunto é determinado, e os alunos se preparam, por meio de uma pesquisa, para que a entrevista ocorra. Nesta atividade os participantes devem assumir papéis que não são acostumados a assumir, tal como de entrevistador e entrevistado.

4.3.1 RELATO

Para realizar esta atividade, cada um dos alunos selecionou seu artista favorito e pesquisou na internet, com a ajuda dos celulares, as informações mais importantes sobre a vida desse artista. Os alunos desenvolveram uma espécie de perfil para o artista, com suas principais características, tais como: nome completo, idade, cidade de nascimento e curiosidades. No momento seguinte, a turma foi dividida em dois grandes grupos: o primeiro grupo desempenhou o papel de entrevistado, e o segundo grupo de entrevistador. O primeiro grupo organizou as informações sobre o artista que havia escolhido, e o segundo grupo planejou perguntas que contivessem as *WH questions* (*who, what, where, when*), as quais foram revisadas na primeira atividade. No próximo passo deu-se a realização da entrevista, sendo que o entrevistado deveria assumir certas características do artista, e o entrevistador agir como se estivesse fazendo uma reportagem, anotando as respostas do entrevistado no caderno. Esta etapa ocorreu em pares. Na etapa final, os alunos fizeram o processo inverso, no qual o entrevistado desempenharia o papel de entrevistador, e vice-versa. Para concluir a atividade, as duplas apresentaram a entrevista para os colegas. As entrevistas escritas foram entregues no final da aula.

4.3.2 SELEÇÃO DE JOGO E CONTRIBUIÇÕES EDUCACIONAIS

Neste jogo a aquisição da linguagem pode ocorrer naturalmente visto que sua realização envolve os participantes deixando-os independentes e gerando assim entusiasmo. Além disso, neste tipo de atividade lúdica, a criatividade é exercitada, visto que os alunos envolvidos buscam simular uma situação a partir de uma atuação. Por fim, este jogo também pode ser utilizado para que os alunos tenham contato com a cultura alvo de forma lúdica. Segundo Cardoso (2009), a introdução de elementos culturais nas atividades pode criar condições favoráveis ao aprendizado. Retomando os Referenciais Curriculares (2009), a aprendizagem pode ocorrer através do contato com outras culturas. É através deste contato que será possível a compreensão da sua realidade e a circulação pelo mundo em que vive com autonomia e desenvoltura.

4.4 JOGO 3 – *WHO WANTS TO BE A MILLIONAIRE?*

O terceiro jogo, *Who wants to be a millionaire?* sucedeu-se na segunda etapa do projeto, durante a qual houve a discussão sobre o presente simples através das músicas que retratam a adolescência. Este jogo é uma continuação da atividade anterior, pois se apoia nas perguntas elaboradas pelos alunos para desenvolver a atividade.

Este jogo é tradicionalmente classificado como um jogo de perguntas e respostas. Entre os anos 1999 e 2003 este programa foi apresentado pelo apresentador Silvio Santos, no SBT, sob o nome de “Show do Milhão”. Nesse jogo, conforme as perguntas vão sendo realizadas, o nível de dificuldade aumenta, e o participante ganha os pontos de acordo com nível de dificuldade. Por exemplo, no primeiro nível as perguntas valem 10 pontos, no segundo nível 20 pontos, no terceiro nível 30, e assim em diante. Além disso, a cada rodada há a possibilidade de utilizar os auxílios disponíveis para os jogadores. Os auxílios são: as cartas (podem eliminar uma ou duas das alternativas das perguntas) e os universitários (três colegas selecionados que auxiliarão na resolução das perguntas).

4.4.1 ADAPTAÇÃO DO JOGO

Neste jogo também foi necessário fazer uma adaptação que se adequasse ao tema do projeto, à sala de aula e à realidade dos alunos. Nessa adaptação, as perguntas elaboradas para as rodadas do jogo foram selecionadas nas entrevistas realizadas nas aulas anteriores.

4.4.2 RELATO

Antes iniciar as explicações sobre as regras do jogo, houve uma discussão sobre o “Show do Milhão” com os alunos. Apenas alguns conheciam, e, portanto, solicitei que esses alunos fizessem uma explicação sucinta sobre a dinâmica do programa de TV. Previamente, houve a explicação das instruções para os alunos, as quais eram similares às discutidas pelos alunos. Antes de iniciar o jogo, foi necessário estabelecer as regras, as quais foram: não pode soprar a resposta para o colega (sob a pena de perder aquela rodada) e há um tempo para responder cada pergunta (2 minutos). Após essa discussão foi necessário entregar as entrevistas realizadas na aula anterior para que os alunos (universitários) que auxiliaram na resolução das perguntas pudessem estudá-las.

A turma foi dividida em dois grandes grupos, e cada um deles pode decidir o nome que foi utilizado para caracterizá-lo (um grupo escolheu ser identificado como “Zap” e o outro “Brown”). Um aluno também foi escolhido como mediador e ficou encarregado de narrar as perguntas, apresentar as alternativas e contabilizar os pontos. Na segunda rodada, a aluna que foi escolhida para fazer a mediação optou por trocar de lugar com um dos colegas que estavam participando dos grupos, o que ocorreu sem complicações. Cada vez que o mediador apresentava as questões, o grupo tinha cerca de dois minutos para discutir a resposta silenciosamente e, se caso não soubesse a resposta, o grupo adversário tinha a chance de responder. Dessa maneira, o jogo não finalizava quando o grupo não acertava a questão. Em cada rodada os grupos tinham a opção de escolher as cartas, ou os universitários. O grupo que fizesse o maior número de pontos seria o campeão. Durante a dinâmica, foi necessário fazer intervenções diversas vezes relembrando os alunos da importância do respeito entre os colegas.

4.4.3 SELEÇÃO DE JOGO E CONTRIBUIÇÕES EDUCACIONAIS

Retomando os conceitos de Schallter (2009), a utilização de materiais autênticos é imprescindível para que o uso da língua não aconteça de maneira descontextualizada. Desta maneira, os materiais utilizados para a produção desta atividade lúdica foram selecionados a partir das produções dos alunos nas aulas anteriores. Ademais, em relação à interação, segundo Carvalho (2009), as atividades em grupo a que o aluno é exposto à língua alvo seguem a abordagem sócio-interacionista de Vygostky. Essa abordagem compreende o processo de aprendizagem como um fenômeno que se cumpre a partir da interação com o outro. Desta maneira, a influência do parceiro na construção do significado está relacionado com a ZDP, visto que, ao realizar uma atividade em conjunto, o aluno terá a possibilidade de aprender com o colega e assimilar o meio no qual está inserido. Dessa maneira, essa atividade lúdica pode contribuir para o desenvolvimento de uma consciência coletiva, em que o trabalho em conjunto prevalece, e a interação é positiva.

4.5. JOGO 4 – *SONG POP*

A atividade lúdica final, *Song Pop*, foi colocada em prática na finalização da segunda parte do projeto. Este jogo consiste em uma atividade de raciocínio rápido em que o participante que reconhecer a maior quantidade de músicas vence a rodada. Neste jogo cada participante escolhe uma palavra de uma música e escreve-a em um papel. Os

outros participantes devem então identificar músicas que contenham a palavra escolhida.

4.5.1 RELATO

Para jogar, os participantes se reuniram em trios ou grupos de no máximo quatro pessoas, e cada um dos integrantes do grupo foi encarregado de escrever, em quatro pedaços pequenos de papel, uma palavra que estivesse presente em alguma letra de música. Para tanto, foi necessário discutir as duas principais regras do jogo: os alunos deviam selecionar palavras que fossem fáceis de encontrar nas músicas (“love”, por exemplo) e o tempo máximo para pensar em uma música com aquela palavra era de quinze segundos. Após todos os integrantes selecionarem as palavras, eles as dobraram em pequenos pedaços e embaralharam com os pedaços de papel de todos os integrantes do grupo. Nesse momento, o grupo demonstrou bastante agitação, visto que foi trabalhoso encontrar uma palavra na língua inglesa que fosse facilmente encontrada nas letras de música. Desta maneira, foi aberta a possibilidade de acrescentar palavras em português nas rodadas, mas com a condição de que as palavras de ordem deveriam ser ditas em inglês (*start, finish, next*⁹). A cada rodada um integrante foi responsável por ser o mediador, o qual selecionava um dos pedaços de papel dos que estavam embaralhados e fazia a contagem de tempo. Cada música acertada valia 10 pontos, e cada participante foi responsável por fazer a sua marcação de pontos. Esta atividade lúdica utilizou bastante tempo, visto que as instruções foram modificadas durante a dinâmica, e houve uma compreensão plena das regras somente no decorrer da atividade. Retomando os conceitos de Vygostky (1991), a interação é uma ferramenta para a construção de saberes. Na realização desta atividade a interação tornou-se essencial, visto que foi a partir do diálogo com o outro que houve a compreensão das regras do jogo.

4.5.2 SELEÇÃO DO JOGO E CONTRIBUIÇÕES EDUCACIONAIS

Este tipo de atividade lúdica pode facilitar a autenticidade no uso da língua, visto que as atividades que promovem a exploração de vocabulário podem ajudar na ampliação de conhecimento sobre os conceitos gramaticais. Segundo Cardoso (2009), é indispensável que o docente identifique o valor da utilização de jogos na sala de aula

⁹ Começar, terminar, próximo.

como recurso que proporciona o uso da língua, do raciocínio e da capacidade de observação. Retomando Clark (2000), o uso da língua faz parte de uma ação conjunta, em que os participantes desta ação agem em coordenação uma com a outra para alcançar objetivos em comum. Desta maneira, o jogo é um instrumento para que os alunos possam utilizar a língua de maneira natural, podendo também aplicar os conhecimentos de maneira produtiva e prazerosa.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso teve como objetivos principais fazer uma reflexão sobre a utilização do lúdico em sala de aula e fazer uma análise sobre seu uso através da aplicação de jogos em uma turma de ensino médio. O trajeto que percorri até chegar à conclusão foi imprescindível para delinear, na história, a importância que o jogo desempenha como recurso de aprendizado, de motivação, de promoção da interação e da possibilidade de agir no mundo. Além disso, a aplicação dos jogos foi imprescindível para que fosse possível verificar a autenticidade desse recurso na sala de aula.

Todas as atividades selecionadas levaram em consideração a utilização do jogo como recurso que auxiliasse não apenas no processo de ensino-aprendizagem do inglês como língua adicional na sala de aula, mas também na chance de possibilitar o diálogo entre os participantes e promover o olhar para a língua inglesa. Através da realização dos jogos, foi possível observar o esforço de cada participante para que houvesse a interação entre os colegas da turma e também a prática da autonomia, da liderança, do trabalho em equipe, comprometimento, capacidade de entendimento das regras, etc. As atividades propostas favoreciam o uso da linguagem, o interesse pelo mundo e pelo desafio. Apesar das dificuldades encontradas, tal como resistência ao participar das atividades, utilização da língua e interação com a turma, os alunos, como um todo, demonstraram-se interessados nas atividades, mesmo que optassem por participar depois de observar os colegas.

Ao planejar uma atividade, as limitações também devem ser discutidas, visto que é somente a partir da prática que haverá a possibilidade de refletir sobre a necessidade ou não da realização de certas etapas. No processo de elaboração das atividades, foram estipulados passos a serem seguidos para se chegar ao resultado desejado de cada um dos jogos. No entanto, pude perceber que é necessário sempre adequar as atividades à realidade da turma e repensar sobre as atitudes a serem adotadas, sempre tomando o cuidado para que não haja a interferência desnecessária de uma dinâmica apenas para que o resultado estipulado seja atingido. Algumas atividades tomaram mais tempo do que o planejamento havia estabelecido outras, no entanto, tomaram menos tempo. Contudo, mesmo com os imprevistos e dificuldades, foi possível obter um resultado positivo dessa experiência.

Minhas expectativas como professora foram positivamente atingidas, ainda que a prática de ensino tenha ocorrido de maneira bastante sucinta, e as atividades lúdicas tenham sido relativamente rápidas. O aprendizado, tanto do aluno quanto meu como professora, foi, sem dúvidas, proveitoso. Acredito que, quando o processo de aprendizagem ocorre de maneira prazerosa, os resultados são claramente visíveis. Além disso, as atividades foram elaboradas visando uma aprendizagem espontânea, seja promovendo a capacidade de elaborar uma frase na língua adicional, seja desenvolvendo a interação e a percepção de si mesmo como um cidadão crítico que age no mundo em que vive.

Outro ponto importante de ser mencionado é o engajamento dos alunos, fenômeno que custou a ocorrer. Foi necessário que houvesse, antes do início das atividades lúdicas, uma discussão sobre a participação nas dinâmicas, visto que nas primeiras aulas da prática os alunos ainda agiam, na maioria das vezes, individualmente, e os grupos que estavam formados antes do início do estágio resistiam para interagir uns com os outros. Após algumas discussões, e algumas atividades de “aquecimento”, os alunos compreenderam a importância da participação nas atividades lúdicas. Ainda assim, foram necessárias intervenções durante as dinâmicas para que houvesse maior respeito mútuo.

Além disso, acredito que seja importante ressaltar que a atividade lúdica está caracterizada na atitude do indivíduo, e não no material que está sendo utilizado. Durante a prática, os materiais necessários para a realização das atividades eram extremamente simples, e não se viam apoiados na compra de materiais extras. Mesmo assim, o conhecimento foi construído. Em vista disso, é a maneira de trabalhar com o material que influencia no processo de desenvolvimento.

Da mesma forma, foi possível observar, durante a prática, uma relação clara entre a teoria e a prática. As leituras efetivadas para o desenvolvimento do trabalho foram imprescindíveis para uma construção de um significado sobre o jogo e os processos que o envolve. A leitura de autores como Huizinga, Kishimoto, Fortuna, Vygostky, Schlatter, Garcez e também dos Referenciais Curriculares e dos Parâmetros Curriculares Nacionais foram essenciais para que ocorresse uma análise substancial e uma reflexão objetiva sobre a utilização do lúdico em sala de aula.

A partir da noção de que o jogo não age como uma atividade isolada das outras, mas sim como um recurso que auxilia no aprendizado e nas práticas interacionais, foi possível perceber, durante as atividades, formações de grupos com objetivos em

comum, que previamente não interagem. Pude observar também o esforço dos discentes em conectar informações e compreender a língua adicional durante as dinâmicas. Sendo assim, considero que seja importante que haja uma reflexão reforçada sobre a utilização do lúdico em sala de aula. Esse recurso pode ser discutido como um aliado do professor no ambiente escolar, visto que o aprendizado pode ser construído com prazer.

O jogo possibilita a descoberta da vida afetiva, motora, social e moral de quem participa. Através dele, é possível desenvolver habilidades, a autoconfiança, a iniciativa, a descoberta e a criação. Uma brincadeira pode transformar-se em jogo e assim oferecer uma atividade que possibilita a fruição da imaginação, a atenção e a concentração. Favorece a linguagem e o interesse pelo mundo exterior e pelo desafio. O jogo oportuniza o desenvolvimento da autonomia e da transformação social. É possível concluir, por fim, que é necessária a promoção de uma capacitação adequada para os educadores, em que haja uma discussão sobre a elaboração e realização de atividades lúdicas, e que possibilite a chance, tanto do educando quanto do educador, de agir criticamente no mundo em que vivem.

REFERÊNCIAS

Almeida, P.N. de Dinâmica Lúdica: jogos pedagógicos para escolas de 1º e 2º graus. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1981

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro:

BOURDIEU, P. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Suzana Nunes. Atividades lúdicas como estratégias de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis – GO, 2009. Disponível em:

<http://www2.unucseh.ueg.br/bibliotecaunucseh/acervo/monografias/graduacao/letras/ano/ano_2009/tclet_atividade_ludicas_carvalho_2009.pdf>

CLARK, Herbert H., O Uso da Linguagem Cadernos de Tradução, Porto Alegre, no 9, janeiro-março, 2000

FLEMMING, Diva Marília; COLLAÇO DE MELLO, Ana Cláudia. *Criatividade Jogos Didáticos*. São José: Saint-Germain, 2003.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 63-97. ISBN – 978-85-7727-583-0 Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/lhiste/download-jogos-e-ensino-de-historia/>> Guanabara, 1975.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. - 1.ed. - São Paulo : Ática, 2011.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo *O Jogo e a Educação Infantil*. Perspectiva Florianópolis, v. 22, p. 105-128, 1994

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O Jogo e a Educação Infantil. Perspectiva (Florianópolis), Florianópolis-SC, v. 22, p. 105-128, 1994

MASON, J. “The challenge of Qualitative Research” in.: *Qualitative Researching* (2nd edition). London: Sage, 2002.

NÓVOA, A. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. .

PAULA, Déborah Helenise Lemes de ; VIEIRA, Flavia Gonzaga Lopes ; TONIETTO, Marcos Rafael ; WANDEMBRUCK, Monique Paola . *Brincar: uma experiência da teoria de Vygotsky*. In: VI EDUCERE - Congresso Nacional de Educação PUC-PR, 2006, Curitiba. Anais do VI Educere - Congresso Nacional de Educação: práxis, 2006

PIAGET, J. A psicologia da criança. Rio e Janeiro: Bertrand Brasil, 1998

ROSADO, Janaína dos Reis . História do jogo e o game na aprendizagem. In: II Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação: Construindo Novas Trihas, 2006, Salvador. *A história do jogo e o game na aprendizagem*, 2006.

ROZA, E.S. *Quando Brincar é Dizer*. Rio de Janeiro: Editora Relume Dumará, 1993

SCHLATTER, Margarete. *O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento*. Caleidoscópio, V.7,n.1, jan/abr 2009, p.11-23

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. Línguas adicionais (espanhol e inglês). *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Porto Alegre, 2009, v. 1, p. 127-172.

STRAPASON, Lísie Pippi Reis. *O Uso de Jogos como Estratégia de Ensino Aprendizagem da Matemática no 1º Ano do Ensino Médio*. Centro Universitário Franciscano. 2011

TEIXEIRA, M. G. S. . *Infância, sujeito brincante e práticas lúdicas no Brasil Oitocentista*. In: Encontro de São Lázaro, 2010, Salvador. Livro de Resumos e Programação. Salvador: Quarteto, 2010. p. 204-205

VYGOTSKY, Lev S. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991

ANEXOS

ANEXO I

1- Qual é a sua idade? _____

2- Qual é o bairro em que você mora? _____

3- Qual é o seu domínio da língua inglesa?

Nunca tive contato com a língua () Tenho pouco contato () Tenho bastante contato () Sou fluente em inglês ()

4- O que você acha da língua inglesa?

5- Quando e/ou onde você se depara com a língua inglesa em sua vida?

Nas músicas que ouço () Nos filmes que assisto () Em outdoors () Nas roupas que uso () Nas séries de TV () Só vejo a língua nas aulas da escola ()

6- O que você gostaria que fosse trabalhado nas suas aulas de inglês na escola?

ANEXO II

Nome do Jogo	Objetivo	Materiais necessários	Tempo de duração (aproximadamente)	Quantidade de alunos participantes
Who am I?	-Exercitar e desenvolver a capacidade de fazer perguntas; -Promover o espírito de cooperação e interação;	- Pedacos pequenos de papel + fita adesiva ou - Post-its	<u>35 minutos:</u> - 5 minutos para a revisão; - 5 minutos para a explicação de regras; - 15 minutos para a primeira rodada; - 20 minutos para a segunda rodada;	- cada aluno recebe um pedaço de papel com 1 nome; - o aluno deve adivinhar o nome que está escrito no pedaço de papel através de perguntas que tenham “sim” ou “não” como resposta.
Interviewing a star	-Exercitar a criatividade; -Exercitar a capacidade de atuar; -Possibilitar contato com a cultura alvo de forma lúdica;	- <i>Internet</i> disponível - Equipamento para realizar a pesquisa (celular ou computador)	<u>50 minutos:</u> -5 minutos para a revisão; -5 minutos para a explicação de regras; -10 minutos para a realização da pesquisa; -10 minutos para a organização de informações/elaboração de perguntas; -20 minutos para a dinâmica;	-Cada aluno escolherá um artista e pesquisará sobre ele; - Este aluno elaborará 3 perguntas depois de fazer as anotações; - As perguntas devem ser feitas para outros colegas, visto que cada um deverá agir conforme o artista que escolheu escrever sobre.
Who wants to be a millionaire	-Aprender com o colega e assimilar o meio onde está inserido; -Promover o trabalho em conjunto;	-Cartas com as alternativas a), b), c) e d) escritas - Gabarito com as questões resolvidas	<u>45 minutos:</u> - 5 minutos para a retomada do conteúdo da aula sobre entrevista; -5 minutos para a explicação das regras do jogo; -30 minutos para a dinâmica;	- Os alunos se dividem em 2 grandes grupos; - 3 alunos são escolhidos para serem os “universitários”; - 1 aluno será o

				mediador e fará as perguntas; - As perguntas vão sendo feitas, e a cada rodada, os pontos aumentam.
Song Pop	-Facilitar a autenticidade no uso da língua; -Promover o uso do raciocínio e da capacidade de observação.	Pedaços pequenos de papel	<u>35 minutos</u> -5 minutos de revisão dos conteúdos ; -5 minutos para explicação das regras; -5 minutos para organização de grupos; -20 minutos para a dinâmica.	- Cada aluno deverá escrever 4 palavras que estejam presentes em letras de músicas; - Os alunos terão cerca de 15 segundos para adivinhar quais são as músicas que contém estas palavras.