



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS
HABILITAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA**

IZANA CRISTINA OLIVEIRA GUIMARÃES

**O LÚDICO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA COMO RECURSO DE
APRENDIZAGEM**

**CAMPINA GRANDE – PB
2012**

O LÚDICO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação **em Letras**, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Letras, com habilitação em Língua Inglesa.

Orientadora: Prof^a. Ms. Glauciara Pereira Barbosa

G963

Guimarães, Izana Cristina Oliveira.

O lúdico nas aulas de língua inglesa como recurso de aprendizagem [manuscrito]. / Izana Cristina Oliveira Guimarães. – 2012.

18 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, CEDUC, 2012.

“Orientação: Profa. Ma. Glauciara Pereira Barbosa, UNESC”.

1. Jogos. 2. Brincadeiras. 3. Lúdico. 4. Língua Inglesa.
I. Título.

21. ed. CDD 371.307

IZANA CRISTINA OLIVEIRA GUIMARÃES

**O LÚDICO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA COMO RECURSO DE
APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Letras, com habilitação em Língua Inglesa.

Aprovada em 02/07/2012.

Glauçiana Pereira Barbosa NOTA: 10,0
Prof^a Ms. Glauçiana Pereira Barbosa / UNESC
Orientadora

Felipe Santos dos Reis NOTA: 10,0
Prof^o Ms. Felipe Santos dos Reis / UEPB
Examinador

Josehilton Rocha de Araújo NOTA: 10,0
Prof^o Esp. Josehilton Rocha de Araújo / UEPB
Examinador

MÉDIA: 10,0

O LÚDICO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM

Izana Cristina Oliveira Guimarães¹

RESUMO

No sistema de ensino de língua estrangeira tem-se observado a importância dada ao estudo da metodologia usada pelos professores nas aulas de língua. Verificamos que muito há para ser mudado e que a grande preocupação é com a motivação dos alunos para a aprendizagem de um novo idioma. Nesse sentido, escrevemos esse artigo com o objetivo de mostrar como os jogos e as brincadeiras podem contribuir para que o aprendiz se sinta motivado e comprometido com sua aprendizagem, acreditando no próprio valor e melhorando sua autoestima. Pesquisas mostram que certas práticas sociais e culturais, ao invés de conduzir ao empoderamento de grupos socioeconomicamente desfavorecidos, contribuem para deixá-los à margem da sociedade. Essa pesquisa é de caráter bibliográfico e descritivo, pois buscou informações em fontes que já apontam para a problemática aqui citada. Ao final, mostramos como os professores podem planejar atividades criativas, lúdicas e motivadoras no intuito de ajudar o aprendiz a percorrer o caminho do sucesso na aquisição de um novo idioma.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos; Brincadeiras; Lúdico; Língua inglesa.

ABSTRACT:

The foreign language teaching system has analyzed the importance given to the study of the methodology used by teachers in language classes. It was found that there is much to be changed and that the major concern is with students' motivation for learning a new language. Accordingly, this article was developed with the aim of showing how fun and games can help learners feel motivated and committed to their self-esteem. Researches show that certain social and cultural practices rather than lead socially disadvantaged groups to the improvement contribute to leave them outside. This research is bibliographical and descriptive, as sought information on sources already pointed to the problems mentioned here. Finally, we show how teachers can play creative activities and games in order to help learners to follow the path of success in acquiring a new language.

KEYWORDS: Games; Fun; Playful; English language.

¹ Graduada em licenciatura plena em Educação Física, pós-graduada em Educação Psicomotora e pré-concluinte do curso de licenciatura plena em Língua Inglesa pela Universidade Estadual da Paraíba. Atua como professora de Educação Física no quadro efetivo do Governo do Estado da Paraíba e também na Prefeitura Municipal de Campina Grande/PB.

INTRODUÇÃO

No âmbito educacional, o processo de ensinar através da brincadeira tem sido nos últimos tempos motivo de discussões e pesquisas, com a preocupação de analisar seu real significado e/ou estabelecer novos olhares, na tentativa, na maioria das vezes, de minimizar o fracasso escolar.

Diante dessa realidade, percebemos que o lúdico é importante para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois, no ato de brincar, os sinais, os gestos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao “brincar”, as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhe deram origem, sabendo que estão brincando. Esse momento do brincar é assim um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças.

Nesta visão, percebe-se a necessidade de um constante processo de discussões, no sentido de se buscar, junto aos envolvidos, uma contínua discussão, um repensar, e assim, a própria ação de brincar no processo em que tal caminho esteja se constituindo, bem como, os instrumentos que estão sendo realizados na concretização deste trabalho.

Sabemos que as crianças, ao ingressarem na escola, já trazem consigo conhecimentos prévios, desejos, ansiedades e principalmente curiosidades de desenvolver novos conhecimentos. Para tanto, o educador deve estar preparado para atender aos anseios desses educandos, tendo em vista que necessitam de atenção, compreensão, observação, atividades significativas e momentos de recreação, para que sintam gosto e prazer de frequentar a escola.

Os PCNs (1998) mostram que aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira.

Sendo assim, defendemos neste trabalho uma metodologia em que o brincar é a ludicidade do aprender, pois, ao brincar com as outras pessoas, a criança aprende a viver socialmente, respeitando regras, cumprindo normas, esperando a sua vez e interagindo de uma forma mais organizada.

O interesse em estudarmos o lúdico no processo de ensino-aprendizagem das crianças das séries iniciais do ensino fundamental, deve-se ao fato de que a metodologia adotada para essa fase, em especial para o ensino de uma língua estrangeira, deve ser desenvolvida buscando, para o aluno, um sentido diferente com o objetivo de motivá-los a aceitar essa nova realidade. Diante disso, entendemos que esta preocupação não deve se restringir apenas aos educadores do Ensino Fundamental I, mas a todas as fases, uma vez que compreendemos as dificuldades de aprendizagem.

Considerando as leituras realizadas dos teóricos que subsidiam este trabalho, desenvolvemos esta pesquisa, tentando responder a seguinte questão: Ao realizar atividades lúdicas, a aprendizagem das crianças se torna mais significativa?

Por isso, esse artigo pretende refletir sobre como os jogos e brincadeiras podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de inglês de forma significativa para o aluno.

1 PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

As crianças que, hoje, frequentam o primeiro ano do ensino fundamental, frequentavam, há poucos anos, a educação infantil. Isso significa que essas crianças passaram a lidar com conteúdos que, até então, eram dirigidos aos que tinham 7 anos, quando se iniciava o ensino fundamental.

A frágil constituição biológica do ser humano levou-o a tornar-se um criador de cultura. É a cultura que compensa sua fragilidade. Um dos elementos mais ricos dessas representações é a organização social. Se um ser humano, sozinho, é fraco, vários organizados, podem ser fortes. Os jogos infantis passam a ser agora o jogo social que, se bem trabalhado, equilibra as forças da manifestação competitiva e da manifestação cooperativa.

Quanto ao aspecto social, é fácil constatar a diminuição do egocentrismo. O indivíduo torna-se sociável, isto é, disponível para o outro. É o período da construção e também da discussão das regras. Esses conflitos tão marcantes favorecem a tomada de consciência das regras, quando há uma pedagogia que sabe lidar com isso.

No período da puberdade, o indivíduo começa a ultrapassar o plano concreto, transformando-o em um plano individual. Aumenta o poder de crítica e de substituir dados concretos por hipóteses. A inserção no grupo, o sentimento de aceitação e a autoestima dependem, em boa parte, da participação do jovem junto de seu grupo.

Conhecer as características de cada fase do ser humano se faz importante para que o professor saiba atuar e selecionar as atividades que possam atingir os objetivos de cada série em que o aluno se encontra. Nesse artigo, nosso olhar estará voltado para as crianças das séries iniciais do ensino fundamental I.

2 O BRINCAR NAS SÉRIES INICIAIS

No contexto educacional, o brincar é uma das formas de “recreação” mais importantes na vida de uma criança, uma vez que a desperta para o mundo que a rodeia, onde seus desejos são realizados e por desencadear emoções que serão fundamentais para o seu crescimento afetivo, cognitivo e social. Os antigos, de acordo com Wajskop (2001, p.34), já sabiam e demonstravam a importância do brincar para o homem. Aristóteles, pensador grego, dividiu o homem em *homo sapiens* (que aprende), *homo faber* (que faz) e *homo ludêns* (aquele que brinca), e, em nenhum momento, uma dessas características se sobressaiu às outras, pois ele as considerava todas relevantes.

De acordo com a visão desses autores, todas as características do homem tinham importância, pois o ato de brincar é uma atividade espontânea e natural do indivíduo e através do brincar é que ele vê e constrói o mundo, expressa aquilo que tem dificuldade de colocar em palavras construindo conhecimentos.

Para Euclides Redin (1998, p.55), “o direito ao brincar aparece, pela primeira vez, como um direito fundamental exatamente porque está sendo violado. Esta violação é fruto das sociedades modernas”.

Como afirma esse autor, percebemos que o brincar está sendo distanciado da realidade educacional, onde as brincadeiras estão muito distantes na maioria das escolas, o que é mais grave, à medida que as crianças crescem há menos brincadeiras, espaço e horário.

Na visão de Euclides Redin (*op.cit.*), “o direito ao brincar é um dos direitos da cidadania entre outros. Todos importantes! O brincar, por seu lado, vem acompanhado dos direitos à cultura, à arte, ao esporte e ao lazer”.

Nessa perspectiva, a criança aprende a lidar com o mundo que a cerca, formando sua personalidade, recriando situações do cotidiano, como: sentimentos e emoções. Assim, o brincar é algo tão espontâneo, tão natural, tão próprio da criança, que não haveria como entender sua vida sem brincar. Portanto, é obrigação da escola preservar esse direito da infância.

Kramer (2003, p.10) também compartilha dessa visão de ao afirmar que

é preciso assegurar o direito de brincar, aprender, enfrentando os desafios de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural, o desafio de pensar as crianças como sujeitos de cultura e história, como sujeitos sociais.

Kramer concorda com Euclides Redin quando afirma que a instituição escolar deve assegurar o direito de brincar as crianças, fornecendo-lhes atividades lúdicas que desenvolvam o processo de ensino-aprendizagem em seu meio social e cultural.

Por sua vez, Fortuna (2003, p.6) ressalta que “é necessário o educador inserir o brincar em um projeto educativo, o que supõe ter objetivos e consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem da criança.”

Assim, entendemos o quanto é necessário o educador proporcionar às crianças momentos de brincadeiras dentro de um projeto educativo, o qual tenha subsídios para desenvolver um processo em que a intenção educativa possa tornar-se mais consciente ou mais explícita em certas situações, de modo que contribua para o projeto principal de uma interação social, pois pensamos que a brincadeira é atravessada pela aprendizagem, uma vez que os brinquedos e o ato de brincar, a um só tempo, contam a história da humanidade e dela participam diretamente, sendo algo aprendido e não uma disposição inata do ser humano.

Já Maragon (2003, p. 6) afirma que “divertindo-se, a criança aprende a se relacionar com os colegas e a descobrir o mundo a sua volta”. Observamos que, para esse autor, é papel da escola garantir espaços para atividades lúdicas, tanto em sala de aula quanto ao ar livre.

Percebemos que no brincar ocorre um processo de troca, partilha, confronto e negociação, instigando momentos de desequilíbrio, além de proporcionar novas conquistas individuais e coletivas. Dessa forma, a ação do brincar é fonte de prazer a ao mesmo tempo de conhecimento.

É, portanto, através da atividade lúdica que a criança prepara-se para a vida, assimilando a cultura do meio em que vive, integrando-se, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece e aprendendo a competir, a cooperar com os seus semelhantes, ou seja, a conviver como um ser social.

Para Winnicott (1979 *apud* BERTOLDO & RUSCHEL, 2007), “o ato de brincar é importante, terapêutico, prazeroso, e o prazer é ponto fundamental da essência do equilíbrio humano”. Nesse sentido, a necessidade de brincar é inerente ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional da criança. Para que haja este desenvolvimento, o educador deve intervir para que o ensino-aprendizagem aconteça de forma significativa.

Para Shudo (2003, p. 03) “o brincar espontâneo está presente na vida da criança desde o momento em que ela nasce”. No entanto, a criança em seu ambiente observa, escuta e, a partir das suas sensibilidades e descobertas, desenvolve a atenção, a imitação e a memória, compreendo e interagindo com o meio, através de gestos e sons representados por aquelas pessoas que desde cedo compartilham da sua vida cotidiana.

Com base nesses estudos, percebemos a necessidade de envolver e criar condições para que sejam oferecidos às crianças momentos de “recreação”, tanto no ambiente familiar, como também na instituição escolar, através da figura do professor e outros, utilizando igualmente o “brincar” como meios e técnicas em sua prática pedagógica, contribuindo, assim, para um bom desempenho do indivíduo como um todo. Pois, além de criar uma comunidade desejável de sala de aula, baseada no letramento, motiva os alunos, levando em conta o interesse e a responsabilidade de cada indivíduo.

3 CONCEPÇÕES DE JOGO E BRINCADEIRA E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE

No contexto educacional, é comum encontrarmos professores que utilizam as palavras jogo e brincadeira como sinônimos. Outros, no entanto, apontam uma diferença entre elas, que remonta à sua história de vida. Podemos perceber, portanto, que há pelo menos dois aspectos implicados nessa questão.

O primeiro diz respeito às palavras poderem assumir diferentes significados desde a nossa infância, bem como ao longo da fase adulta. Isto implica dizer que

mesmo antes da formação profissional e, com ela, possíveis reflexões, desde o ponto de vista de Piaget (1979), Winnicott (1979) e outros, tais conceitos já estavam marcados pela vivência de cada um, desde o lugar de criança que nomeavam o seu brincar.

O segundo aspecto refere-se aos diferentes significados que uma mesma palavra pode assumir ao longo do tempo. Assim, se pegarmos um dicionário de cinquenta anos atrás, certamente a aceção das palavras jogo e brincadeira estarão impregnados de uma visão da época.

Atualmente, observamos que há uma clara diferença entre jogo e brincadeira. No entanto, estas palavras podem ser sinônimas de divertimento. Por isso, trataremos separadamente das suas concepções e suas contribuições no processo de ensino/aprendizagem na visão de vários autores.

O jogo e suas contribuições

Sabemos que, desde os primeiros anos da infância, encontram-se processos criativos que se refletem, sobretudo, nos jogos. É através deles que as crianças reelaboram, criativamente, combinando fatos entre si e construindo novas realidades de acordo com seus gestos e necessidades. Nestes jogos aparece toda a experiência acumulada da criança, permitindo que as lideranças sejam desenvolvidas, aprendendo desta forma a obedecer e respeitar regras e normas.

Segundo Piaget (1979 *apud* MACEDO, 2006), o jogo está estruturado em quatro categorias: o jogo de exercício, que se caracteriza pela repetição de uma das primeiras atividades lúdicas do bebê. É o que acontece quando ele joga objetos no chão diversas vezes ou balança o chocalho sem parar; o jogo simbólico, que envolve o faz-de-conta, a representação que ocorre quando os alunos brincam de pirata, de escolinha, de casinha ou de super-heróis. Também acontece quando as crianças manipulam objetos atribuindo a eles significados diferentes do habitual, como tratar um cabo de vassoura como cavalo; o jogo de regras é o que exige que os participantes cumpram normas e passem a considerar outros fatores que influenciam no resultado, como atenção, concentração, raciocínio e sorte. E por último, o autor cita o jogo de construção. Nele, a atividade principal é construir e usar diversos objetos para criar um novo. Pode ser uma cidade com blocos de madeira ou um aviãozinho de sucata. Esta última situa-se a meio caminho entre o jogo e o trabalho, pelo compromisso com as características do objeto. Tais modalidades não

se sucedem simplesmente acompanhando as etapas das estruturas cognitivas, visto que o bebê pode fazer um jogo de exercício, assim como uma criança poderá fazer sucessivas perguntas pelo prazer de perguntar.

Paulatinamente, o jogo simbólico vai cedendo lugar ao jogo de regras, pois a criança passa do exercício simples às combinações sem finalidade e depois com finalidade. Esse exercício vai se tornando coletivo, tendendo a evoluir para o aparecimento de regras que constituem a base do contexto moral.

Na visão de Winnicott (1979), “o jogo é a forma que as crianças encontram para representar o contexto em que estão inseridas”. Nesse sentido, o jogo, além de proporcionar prazer e diversão, pode representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança.

Maia (1993, p.36) compartilha dessa visão ao ressaltar que o “jogo está presente nas mais diversas fases da vida humana, englobando o desenvolvimento físico, psicomotor, cognitivo, afetivo e social”.

Brougère (1998, p.190) também compartilha dessa ideia ao afirmar que o “jogo nos dá a oportunidade de descobrir informações sobre o nosso meio, que contribui para nossa visão de mundo e para as várias formas de aprendizagem”. Nesse contexto, os jogos proporcionam o desenvolvimento nos aspectos físicos e mentais do indivíduo.

Segundo Machado (1996), o jogo não é um tipo de interação qualquer, mas uma atividade que tem como um traço fundamental os papéis sociais e as ações destes derivados, em estreita ligação funcional, como as motivações e o aspecto propriamente técnico-operativo da atividade. Dessa forma, é evidente destacar o papel crucial das relações humanas que envolvem os jogos infantis.

Entender o papel do jogo nessa relação afetiva, emocional e também da aprendizagem requer que percebamos estudos de caráter psicológico, como mecanismos mais complexos, típicos do ser humano, como a memória, linguagem, atenção, percepção e aprendizagem.

Dentre estes mecanismos, é importante destacar a aprendizagem como processo principal do desenvolvimento humano. Nesse sentido, infocamos Vygotsky (1984) que afirma que a zona de desenvolvimento proximal é o encontro do indivíduo com o social, sendo a concepção de desenvolvimento abordada não como processo interno da criança, mas como resultante da sua inserção em atividades socialmente compartilhadas com outros.

Nessa perspectiva, é relevante afirmar que o conhecimento dos indivíduos é construído pelas relações interpessoais e as trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a sua vida. Percebemos que a interação social implica transformação e contatos com instrumentos físicos e/ou simbólicos mediadores do processo de ação. Esta concepção reconhece o papel do jogo para transformação do sujeito, atribuindo-lhe, dessa forma, um espaço importante no desenvolvimento das atividades psicológicas.

Nessa visão vygotskyana, cabe ao educador o papel de inventor, desafiador, mediador e provocador de situações que levem os educandos a construir seu conhecimento.

Diversos autores, entre eles Piaget (1990), Vygotsky (1998) e Wallon (1975), defendem que a criança é um ser curioso, ativo, que já possui um saber e em consequência necessita de uma relação dinâmica e constante com o conhecimento.

Dessa forma, cabe ao educador utilizar o jogo como atividade prática-metodológica, abrindo espaço para a criança, para sua subjetividade, para o novo e desconhecido. Assim, o jogo proporciona o crescimento da interação com o outro sujeito, além de momentos de alegria e descontração, unindo desse modo aprendizagem e ludismo, aproximando a vida, o prazer e o conhecimento. O jogo passa, portanto, a ter um significado positivo e de grande utilidade quando o professor proporciona um trabalho coletivo, de cooperação, comunicação e socialização.

As brincadeiras e suas contribuições

Considera-se que a brincadeira é uma atividade que a criança desenvolve em idade pré-escolar no âmbito de sua vida familiar, das relações com os colegas de sua idade e que não tem objetivo educativo ou de aprendizagem. A criança desenvolve para seu prazer e sua recreação essa atividade que permite a ela entrar em contato com as pessoas, com o espaço, com o meio ambiente e com a cultura na qual vive.

Segundo Mendes (2001, p.39), “para a criança o brincar é uma forma básica de expressão, parte integrante do fazer e do viver”. Por meio da brincadeira, ela estabelece suas relações primeiras com o mundo e com a realidade.

Nesse sentido, Froebel (in KISHIMOTO, 1998) destaca que “a brincadeira é importante para o desenvolvimento da criança, especialmente nos primeiros anos”.

Brougère (2005, p. 21), também, compartilha dessa visão ao afirmar que “a brincadeira é, entre outras coisas, um meio da criança viver a cultura que a cerca, tal como ela é verdadeiramente, e não como ela deveria ser”.

De acordo com os autores supracitados, a brincadeira da criança é uma estrutura ligada às características da infância. A criança é um ser em desenvolvimento que não dispõe o tempo todo das mesmas ferramentas e da mesma competência. Isto faz com que sua brincadeira se estruture em parte no que ela é capaz de fazer, através de sua própria iniciativa, dominando e exercendo suas funções.

Para Winnicott (1979),

os adultos contribuem, neste ponto, pelo reconhecimento do grande lugar que cabe à brincadeira e pelo ensino de brincadeiras tradicionais, mas sem obstruir nem adulterar a iniciativa própria da criança.

Dessa forma, a brincadeira da criança e também dos adultos é um meio de comunicação, de prazer e de recreação. Há quanto tempo as brincadeiras existem? Sabemos que nossos avós brincavam e os avós deles também e as brincadeiras eram as mesmas.

Os estudos de Benjamim (1984) mostraram como, desde as origens, os brinquedos sempre foram objetos criados pelos adultos para a criança. Segundo o autor, acreditava-se, erroneamente, que o conteúdo imaginário do brinquedo é que determinava as brincadeiras infantis, quando na verdade quem faz isso é a criança.

Nessa perspectiva, percebemos que as brincadeiras são muito antigas. É claro que aspectos sociais, econômicos e culturais influenciaram muito na forma e utilização dos brinquedos e brincadeiras, mas algumas atividades lúdicas existem há muitos anos.

O guia de estudo Fundescola (2000, p.93) destaca que, “ao longo do desenvolvimento, as transformações que ocorrem no mundo interior da criança vão se repetindo também em suas atividades lúdicas”.

Assim, há uma diferença entre a brincadeira e a atividade lúdica. A brincadeira, como já foi mencionado no início, é feita por prazer e sem objetivos específicos, enquanto a atividade lúdica acontece por meio do brincar, mas com objetivos determinados, que levam à criança a aprender brincando. As interações lúdicas surgem dentro da brincadeira e determinam seu conteúdo, baseando-se nos papéis assumidos pelas crianças.

Por sua vez, Vygotsky (1988, *apud* BERTOLDO & RUSCHEL, 2007) afirma que a brincadeira contribui para o desenvolvimento da linguagem escrita, na medida em que a simbolização do jogo abre espaço para a expressão gráfica, seja através de desenhos, seja através da escrita propriamente dita.

O autor ainda ressalta que a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Elas estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, tanto nas tradicionais, naquelas de faz-de-conta, como ainda nas que exigem regras. Podem aparecer também no desenho, como atividade lúdica.

Percebemos, portanto, que a brincadeira, para as crianças, é a melhor forma de se comunicar, um meio para perguntar e explicar, instrumentos que elas têm para se relacionar com o mundo. Nos jogos e brincadeiras, elas projetam seu universo interior e recriam as relações com as quais convivem no grupo social.

4 O LÚDICO E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Ensinar uma língua diferente da língua materna não é tão simples e o profissional deve buscar alternativas para motivar os alunos no processo de ensino-aprendizagem dessa segunda língua. Uma das alternativas é o trabalho com jogos, pois envolve os educandos num clima prazeroso dentro de sala de aula, colaborando para uma melhor compreensão no ensino de língua inglesa, promovendo a motivação e a aprendizagem mais significativa.

Várias pesquisas apontam que a grande dificuldade de quem ensina inglês, em especial, está na desmotivação, causada pela metodologia e a escolha das atividades. A maioria dos professores de língua se limita a exercícios sobre determinados itens gramaticais onde a língua é tratada de forma artificial ou, ainda, a tradução de textos escolhidos pelo professor e que nem sempre são de interesse do aluno. Nesse sentido, ensinar, fazendo uso da ludicidade, poderá contribuir para uma mudança de comportamento dos educandos, uma vez que estarão desenvolvendo suas próprias estratégias de aprendizagem. As aulas lúdicas devem transmitir os conteúdos, combiná-los, possibilitando que o aluno perceba que não está apenas brincando em aula, mas também armazenando conhecimentos.

Sendo assim, os sujeitos envolvidos nesse processo passarão a ser concebidos como dinâmicos, ou seja, a todo momento interagem com a realidade, através da brincadeira do faz-de-conta, atuando ativamente com o mundo que está sendo criando. Nessa perspectiva, formam indivíduos com autonomia, que aprendem a recorrer a suas capacidades e a contar consigo mesmos para alcançar suas metas. Como afirma Liberali (2009, p. 10), “esses sujeitos desenvolvem ideias próprias, capacidade criativa e uma visão particular do mundo”.

Um bom método seria oferecer oportunidades para o aprendiz usar a língua em situações criadas em sala de aula. Deveriam também ser incentivados a usar a língua oralmente em pequenos diálogos, ou cantando, participando de jogos.

Uma boa opção é recorrer aos trabalhos em grupo e que requerem colaboração. Quando citamos os jogos, visamos propor esse tipo de trabalho em que os alunos interagem com colegas e professores, buscando ajuda para a solução do problema. Como exemplo de um jogo que auxilia na construção do conhecimento, temos os jogos simbólicos como a encenação de uma aula, em que os alunos vivenciam a situação, simulando o momento e criando o diálogo entre eles. Temos também as brincadeiras, a exemplo da tradicional brincadeira do toca, em que o professor pode variar de acordo com o objetivo da aula.

Como afirma Vygotsky (1984 *apud* LIBERALI, 2009), o conceito de brincar está ligado à forma como os sujeitos, principalmente, participam e apropriam-se da cultura de um determinado grupo social. É por meio do brincar, no plano imaginário, que os sujeitos executam a capacidade de planejar, imaginar situações, representar papéis em situações sociais diversas que estão além de suas possibilidades imediatas.

O importante não é ter respostas certas ou erradas, mas colocar o aprendiz em contato com o idioma. A proposta é trabalhar de forma lúdica, interdisciplinar, mas não deixar de lado o objetivo da disciplina: capacitar o aprendiz a ler e a compreender criticamente os textos (de diferentes tipos e gêneros, por meio de diferentes modos/canais, como oral, escrito, em jornais, rádio, televisão, em mais de um registro lingüístico, como o literário, o científico etc) (RODRIGUES, 2009).

No que diz respeito ao ensino de Língua Inglesa associado ao lúdico, é fundamental atentar, principalmente ao pensar nas regras e na divisão de trabalho, para o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), definida inicialmente por Vygotsky como “a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de

desenvolvimento potencial”. Para esse autor, todos os tipos de conhecimento precisam ser contextualizados e ensinados de acordo com as necessidades dos alunos e os interesses e as questões sócio-histórico-culturais (LIBERALI, 2009).

Uma tarefa que poderia compor o repertório de atividades executadas na sala de aula é a retomada de situações da vida em que os alunos percebem o uso de Língua Inglesa. Mas essa retomada deve acontecer de forma significativa, pois os alunos podem não compreender o objetivo da tarefa e a sensação de incapacidade pode torná-lo aversivo ao estudo de uma Língua Estrangeira.

Para desenvolver a atividade de ensino-aprendizagem, fazendo uso de recursos lúdicos educativos da “vida que se vive”, como brincar, é importante considerar os materiais disponíveis em livros didáticos, na internet, em livros paradidáticos, em filmes e livros de entretenimento, em revistas e jornais ou em materiais espalhados nas diferentes atividades da vida. Por estar intrinsecamente ligadas ao conhecimento, as atividades lúdicas devem ser desenvolvidas considerando-se o contexto de produção e compreensão, ou seja, deve-se pensar no ambiente físico e nos sujeitos envolvidos durante a interação.

É comum os alunos transferirem particularidades da língua materna para o novo idioma. Isso ocorre em todos os aspectos: fonológico, sintático, morfológico e até mesmo no uso de itens lexicais. Por exemplo, para desenvolver a motivação e a percepção fonológica dos alunos, o professor deveria integrar a fonologia ao cotidiano da sala de aula. Ramos (2009) afirma que, quando se tratar de adolescentes, os jogos podem propiciar um ambiente onde os alunos tenham a oportunidade de perceber certas diferenças fonológicas, sabendo-se que o objetivo é desenvolver a capacidade de comunicação em LE, isto é, sem exigir que os alunos copiem um padrão fonológico único da língua inglesa.

Para finalizar essas reflexões, é importante destacar que para que o ensino de Língua Inglesa ocorra dessa forma dinâmica, com o auxílio de diferentes recursos, em especial aqui apresentados os jogos e as brincadeiras, é inevitável uma mudança de postura do educador. Sendo assim, é fundamental considerar a formação crítica dos educadores, no sentido de questionar-se sobre suas práticas, contextos, valores, modos de agir e pensar e avaliar sobre o real significado dessas teorias que subsidiam o ensino.

5 METODOLOGIA

Para Lakatos (2007, p.83), “o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo”. Sendo assim, os métodos são utilizados para darem uma seqüência lógica a algum tipo de pesquisa, com o intuito de ordenar as informações disponíveis.

Esta pesquisa pode ser considerada bibliográfica, uma vez que foi realizada com base na leitura de fontes relacionadas ao assunto em estudo, visando maior e melhor compreensão teórica sobre o tema.

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados nesta pesquisa, podemos destacar entre outros, a pesquisa em livros e artigos com o objetivo de obter informações e fundamentar o estudo.

Na visão de Gil (2007, p.44), a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

É um tipo de trabalho de conclusão de curso em que o pesquisador somente utiliza publicações impressa ou eletrônica. Para isso, ele se valerá de fontes encontradas em bibliotecas universitárias, bem como em ambientes virtuais. Alguns autores afirmam que esse é um tipo de pesquisa que possui menor valor científico, uma vez que o pesquisador se vale de conteúdos que já foram pesquisados por outros autores.

6 CONCLUSÃO

O estudo permitiu compreender que o brincar não significa simplesmente recrear, isso porque a criança considera essa a forma mais completa de comunicar-se consigo mesma e com o mundo. Nesse brincar está a verbalização, o pensamento, o movimento, gerando canais de comunicação. Além disso, o ato de brincar pode incorporar valores morais e culturais em que as atividades lúdicas devem visar à autoestima, à autoimagem, ao autoconhecimento, à cooperação, porque estes conduzem à imaginação, à fantasia, à criatividade, à criticidade, e a uma porção de vantagens que ajudam a moldar suas vidas como crianças e como adultos. E, sem eles, a criança não irá desenvolver suficientemente o processo de suas habilidades.

A realidade do ensino de língua inglesa é que os professores não buscam alternativas para atrair a atenção do aluno para a aprendizagem de um novo idioma, limitando-se a transmissão de regras e exercícios estruturais. Para que o ensino de línguas estrangeiras realize a sua função, as quatro habilidades do estudante deveriam ser desenvolvidas. Até porque para que ele possa construir um discurso com indivíduos falantes-ouvintes de outra língua, ele precisa falar, ler e escrever numa língua além de entender o que nela seja falado.

Por isso, sugerimos o trabalho interdisciplinar, levando para a sala de aula os jogos e as brincadeiras, elaborando atividades em que eles possam vivenciar e usar a língua em situações que fazem parte do dia a dia. A realidade do ensino apresenta dificuldades variadas para a realização do trabalho pedagógico, mas isso não pode prejudicar a aprendizagem e nem desmotivar nossos alunos para a aprendizagem de um novo idioma. O importante é que no planejamento das atividades a serem utilizadas para o ensino, é importante que o professor procure variar o tipo de atividade para atender, além dos objetivos propostos, os diversos estilos de aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BERTOLDO, J.V., RUSCHEL, M.A.M. **Jogo, brinquedo e brincadeira**. Disponível em <http://www.ufsm.br/gepeis/jogo.htm>. Acesso em 17 de março de 2012.

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

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Fundescola**: guia de estudo, Brasília: MEC/SEF, 2000.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

FORTUNA, T.R. O brincar na educação infantil. **Revista Pátio** (Ed. Infantil), Porto Alegre: Artmed, dez 2003/mar. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2007. 10ª Reimpressão.

KISHIMOTO, M.T. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

KRAMER, S. De que professor precisamos para a educação infantil? Uma pergunta, várias respostas. **Revista Pátio**, Porto Alegre: Artmed, ano I, n.2, ago/nov. 2003.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed.5ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2007.

MAIA, C.C.C. **O jogo enquanto estratégia cognitiva para a formação de conceitos em crianças com atraso no desenvolvimento**. Dissertação de mestrado em psicopedagogia da educação, PUC/SP, Cap. 04, 1993.

MACEDO, L. **Faz-de-conta na escola**: a importância do brincar. Porto Alegre: Artmed, ano I, n. 3, dez. mar. 2006.

MARAGON, C. Brincar é aprender In: Jogos e brincadeiras. **Revista Nova Escola**, Ed. Especial, São Paulo: Abril, 2003.

MENDES, R.E.A. O direito de brincar e o direito de aprender a ler. Belo Horizonte: Ame Educando, n. 301, ago/2001.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1979.

PIAGET, Jean (1990) Educação por inteiro. In: **Revista Nova Escola**. Ano XVIII, Nº 160. Ed. Abril, São Paulo. MARÇO/2003, p. 30.

RAMOS, Elizabeth. Transferência fonológica no ensino de língua inglesa. In: LIMA, D.C. (org.) **Ensino Aprendizagem de língua inglesa**: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

REDIN, E. **O espaço e o tempo da criança**: se der tempo a gente brinca! Porto Alegre: Mediação, 1998.

RODRIGUES, L. Texto e discurso no ensino de inglês como língua estrangeira. In: LIMA, D.C. (org.) **Ensino Aprendizagem de língua inglesa**: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SHUDO, R. O brincar na educação infantil: despertando o imaginário da criança. **Revista Nova Escola**, São Paulo: Abril, ano XVIII, n. 162, maio/2003.

VYGOTSKY, L. S.(1998) Educação por inteiro. In: **Revista Nova Escola**. Ano XVIII, Nº 160. Ed. Abril, São Paulo. MARÇO/2003, p. 30.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

WALLON, Henry (1975). Educação por inteiro. In: **Revista Nova Escola**. Ano XVIII, Nº 160. Ed. Abril, São Paulo. MARÇO/2003, p. 30.