

O USO SIGNIFICATIVO DOS JOGOS NA AULA DE INGLÊS

Alice Rech Frigotto¹
Rose Maria Belim Motter²

RESUMO

Com o objetivo de comprovar que o jogo pode ser um instrumento de aprendizagem, pois promove a diversão, o desafio e a desinibição, fizemos um estudo sobre o uso significativo dos jogos na aula de inglês. Observamos que em nossa aula, os alunos sentem-se motivados com a utilização de estratégias lúdicas, e dessa forma colocam as habilidades orais em prática. Levando em consideração que as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná apontam como um dos objetivos, a capacidade do aluno usar a língua em situações de comunicação oral e escrita. Tendo como base a Teoria de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky e a hipótese do Filtro Afetivo de Krashen, observa-se que os jogos ajudam o professor a criar contextos no qual a língua é significativa, encorajando e aumentando a cooperação entre os educandos. O uso dos jogos em sala de aula introduz novas idéias como a atividade em grupo e desenvolve um ambiente de baixo estresse. Essa característica colabora para que a compreensão da língua alvo ocorra com maior facilidade, entendendo que essa atividade não deve ser relegada a uma atividade marginal, quando o professor e a turma não têm nada melhor para fazer. Deve ocupar espaço definido com objetivos claros, podendo ser usado em todos os estágios da aula, desde que haja escolha adequada e cuidadosa. O trabalho em sala de aula deve partir de um jogo num contexto em uso, que se constitui num desafio para o aluno, mas também é desafiador para o professor, o qual deverá selecionar e adaptar e/ou criar jogos que atendam a essas expectativas.

Palavras-Chave: Jogos. Uso Significativo. Atividade em grupo. Contexto. Desafio.

ABSTRACT

This work presents a study on meaningful use of games in English class with the aim of confirming that the game can be a learning instrument because it promotes fun, challenge and uninhibited behavior. We observed that in our classes, students feel motivated with the use of ludo strategies, and this way try to improve their oral skills. We are considering what official documents from Parana State points as a major objective that is, the student's capacity in using the target language in situations of listening and writing communication. We have as basis Vygotsky's Social Development Theory and Krashen's hypothesis of Affective Filter we can observe that games help teacher to create contexts in what language is meaningful, encouraging and increasing cooperation among students. The use of games in the classrooms introduces new ideas as the group work and develops a low stress

¹ Graduada em Letras-Inglês. Especialista em Língua Inglesa – alicedv@seed.pr.gov.br

² Professora Orientadora/PDE. – rose@certto.com.br

environment. This characteristic collaborates to the understanding of target language understanding happens easier, understanding that this kind of activity don't be relegated to a marginal activity, when teacher and class don't have nothing better to do. It must occupy a definite space with clear purposes, being used in all stages of the lesson, if there is an adequate and careful choice. The work in the classroom must start from a game in the context in use, what constitutes itself in a challenge to the student, but it is also challenging to the teacher who will select and adapt or create games that accommodate to expectations.

Key-words: Games. Meaningful Use. Group work. Context. Challenge.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte do projeto PDE, do Governo do Estado do Paraná, através da Secretaria de Estado da Educação. Tem por objetivo proporcionar com este estudo, em especial, aos professores de Língua Estrangeira Moderna (LEM) da rede pública estadual, subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática. Foi realizado, nas aulas de língua inglesa, durante o ano letivo de 2008, no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEBJA) de Dois Vizinhos, com alunos do Ensino Médio. Este estudo foi desenvolvido e compartilhado, anteriormente no Grupo de Trabalho em Rede (GTR) e implementado por um Objeto de Aprendizagem Colaborativa (OAC) e o aprofundamento e os resultados da aplicação serão apresentados neste documento.

Opta-se pela temática do uso significativo dos jogos na aula de inglês por entender que a aquisição efetiva da LEM ocorre quando o ambiente está propício. O mais próximo do natural possível, permitindo que o aluno interaja com o meio. Ao propor que as aulas sejam construídas pela interação entre professor e aluno, ao falar e utilizar suas vivências como base na construção do processo de aprendizagem, está privilegiando o uso da língua, tal como ocorre no ambiente natural. Porque o aluno e professor trarão para a sala de aula experiências extraídas do seu mundo real, no qual a linguagem é usada sem limitações.

“... o aluno só adquirirá o que estiver no ponto certo de seu desenvolvimento maturacional, não importando a frequência com que ele é exposto, e nem o grau de dificuldade envolvido. Assim, as estruturas que esteja além de seu

desenvolvimento serão apenas memorizadas, sem, contudo, serem integradas, o que significa uma não capacidade desse aluno de usá-las efetivamente.” (Krashen, 1988).

As afirmações acima se referem ao filtro afetivo, o qual define uma barreira imaginária que impede os aprendizes de uma língua estrangeira de adquirir a linguagem de maneira gradual. Sendo assim, dependendo do estado mental e disposição, o filtro limita o que é aprendido e o que é percebido. O filtro estará alto (e bloqueará o *input*³) quando o estudante estiver estressado, preocupado ou desmotivado. Estará baixo quando o estudante estiver relaxado e motivado. E para que o filtro afetivo esteja baixo e propicie a aquisição da L.E. (Língua Estrangeira), é necessário haver um ambiente favorável e, mais que isso, a interação entre os sujeitos em sala de aula, vem contribuir para a criação desse contexto favorável à aquisição e a aprendizagem.

Tendo estas concepções em mente optamos pelo uso dos jogos comunicativos em sala de aula devido aos diversos benefícios para os alunos, que vão desde os aspectos cognitivos do aprendizado de línguas até a dinâmica de grupo mais cooperativa.

A experiência como professora de Língua Inglesa ao longo de 15 anos permitiu observar a trajetória do ensino de Línguas Estrangeiras (LE) e seu resultado nas escolas públicas da região. Percebeu-se a necessidade de mudanças na metodologia das aulas que enfatizam a estrutura (gramática e tradução). Também reforçam a relação assimétrica entre professor e alunos, sem co-participação social, desconsiderando, pois, a intersubjetividade nas atividades e impedindo, assim, a negociação de significados, pelo discurso dialógico, bem como dificultando a construção do conhecimento na língua-alvo.

Outra realidade com a qual se depara é referente à quantidade de inglês, especialmente a oralidade, que ocorre em sala de aula que é muito pequena. Se comparados com outros contextos, em razão de vários fatores como o reduzido número de aulas semanais, a falta de conscientização da importância do uso da

³ Hipótese do insumo (*input*) : A aquisição de linguagem se processa de maneira gradual através da exposição ao que Krashen chamou de *insumo compreensível* (*comprehensible input*). Se os insumos contiverem formas e estruturas um pouco além do nível atual de compreensão da língua (i+1), a compreensão e a aquisição ocorrerão concomitantemente.

língua-alvo (pelos próprios professores e alunos, por exemplo). Sem esse *input* (insumo), sem ouvir, sem lidar com a língua-alvo, o aluno terá menos chances de falar ou compreender inglês. A compreensão de mensagens transmitidas através de formas lingüísticas novas ainda não adquiridas, é que permite o crescimento lingüístico. Essa compreensão é conseguida graças ao contexto de situação em que a comunicação está inserida, evidenciada pelas atividades com jogos

Ao analisar o uso dos jogos, nas aulas de inglês, percebe-se a contribuição para a aquisição do conhecimento. Tendo por suporte a teoria sócio-interacionista de Vygotsky, identificando a aprendizagem do sujeito na interação com o meio. Em Krashen, leva-se em consideração, como um dos responsáveis para que a aquisição da aprendizagem ocorra, o filtro afetivo. Teorias que servem como base sólida das recentes tendências na lingüística aplicada em direção a metodologias de ensino de línguas estrangeiras menos planificadas e mais naturais e humanas, mais comunicativas e baseadas na experiência prática em ambientes multiculturais de convívio.

Observa-se ainda, que a hipótese *acquisition-learning* de Krashen parece ter sido diretamente influenciada por Vygotsky. Embora Vygotsky use o termo *internalization* e Krashen fale em *acquisition*, ambos incluem um pressuposto comum: a interação humana. O conceito de *acquisition* delineado por Krashen e sua importância para o aprendizado de línguas mostra-se uma relevante aplicação da teoria de Vygotsky sobre o desenvolvimento cognitivo como fruto da história da experiência social do indivíduo.

Como já citado, este trabalho teve base teórica em Vygotsky e sendo assim far-se-á um pequeno retrospecto de sua teoria. Vygotsky construiu seu estudo tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio. E os professores de línguas estrangeiras, podem observar em sala de aula os efeitos práticos dessa concepção, pois a interação social e o instrumento lingüístico são decisivos para o desenvolvimento integral do sujeito.

Entende-se o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (2001) como sendo a diferença entre o nível de desenvolvimento real determinado pelo que o indivíduo consegue realizar sozinho e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pelo que o indivíduo consegue realizar apenas com o auxílio de outra pessoa. É possível afirmar que o aluno, ao aprender outro idioma, pode valer-se da interação com um colega mais capaz ou com o próprio professor para ajudá-lo a construir seu conhecimento lingüístico acerca dessa língua.

A teoria sócio-interacionista de Vygotsky (2001) e, mais especificamente, o conceito de zona de desenvolvimento proximal pode auxiliar a compreensão de educadores que trabalham com o processo de aquisição de uma segunda Língua. Estabelecendo a relevância da interação social entre os alunos, bem como a importância da ajuda de um companheiro mais competente para a construção do conhecimento.

Quando os indivíduos se envolvem em uma interação tanto escrita quanto oral, eles o fazem para agirem no mundo social em um determinado momento e espaço. Considerando aqueles a que se dirigem ou a aqueles que se dirigiram a eles, ou seja, esse encontro interacional é marcado pelo mundo social que os envolvem. Desse modo, a construção do significado é social, pois quem usa a linguagem para se comunicar com alguém o faz de um lugar determinado social, cultural e historicamente. Portanto a natureza da linguagem é sócio-interacional, uma vez que os significados construídos no mundo social refletem diversos tipos de discursos que veiculam diferentes percepções, crenças, visões de mundo e ideologias presentes em determinados momentos da história e em espaços culturais e institucionais específicos.

Ao estabelecer uma relação entre língua estrangeira e língua materna na aprendizagem, é necessário considerar que o processo sócio-interacional de construir conhecimento lingüístico e aprender a utilizá-lo já foi percorrido pelo aluno no desafio de aprender sua língua materna. De modo geral, quando o aluno começa a aprender uma língua estrangeira, ele já é um aprendiz de sua língua materna, capacitado para os usos que se apresentam em casa ou nas brincadeiras com os amigos fora de casa e em outras comunidades discursivas (escola, clube, igreja etc.) que participam de sua socialização. O aluno que consegue pensar, falar, ler e

escrever utilizando sua língua materna, já conhece algo sobre a linguagem. A aprendizagem de um idioma estrangeiro pode aumentar o conhecimento sobre a linguagem que o aluno construiu a respeito de sua língua materna, meio de comparações em diversos níveis com a língua estrangeira.

Portanto o conhecimento da língua materna, pode possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construção de significados nessa língua estrangeira, constitua-se um ser discursivo no uso da mesma. Se o aluno necessita da interação com outras pessoas – falantes mais desenvolvidos – para a aquisição de sua língua materna, o mesmo ocorre quando ele se depara com a tarefa de aprender uma segunda língua. Ele precisa do contato com indivíduos que dominam esse idioma ou que ao menos se comuniquem com mais frequência nessa língua. Esse processo de interação auxilia o indivíduo a compor a sua aprendizagem e a se preparar para o engajamento discursivo nessa segunda língua.

Na situação de aprendizagem de uma segunda língua, um companheiro mais comunicativo tende a oferecer novas possibilidades de uso de estruturas lingüísticas que podem facilitar a comunicação desse aprendiz a partir do momento que os mesmos interagem durante uma aula de Língua Estrangeira. O aluno que possui a habilidade de se comunicar com eficiência em uma língua estrangeira, pode desenvolver tarefas sob o direcionamento (orientação) de outra pessoa em colaboração com ela, que lhe oferece espécies de suportes que conduzem a atenção do aprendiz na direção dos elementos mais relevantes para a resolução da tarefa, levando à internalização, pelo mesmo, de um conhecimento que foi construído a partir da interação estabelecida por meio de uma atividade compartilhada.

2. CONSTRUINDO SIGNIFICADOS A PARTIR DOS JOGOS

Levando em consideração o interacionismo, que representa a análise do reflexo do mundo exterior no mundo interior dos indivíduos, a partir da interação destes com a realidade e o que as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado Paraná (2006) apontam como objetivos da Língua Estrangeira na Educação Básica, que o aluno seja capaz de usar a língua em

situações de comunicação oral e escrita, e que façam uso da língua que estão aprendendo em ambientes significativos, relevantes; que não se limitem ao exercício de uma mera prática de formas lingüísticas descontextualizadas, acreditamos que o uso significativo dos jogos ajudaram o professor a criar contextos no qual a língua foi útil e relevante e, em um ambiente favorável e tendo encorajado a cooperação entre os educandos e a sua participação como sujeitos atuantes e colaborativos na construção do próprio conhecimento.

Os jogos aplicados em sala de aula tiveram essas características e o seu uso em sala de aula introduziu novas idéias que vão desde a cooperação entre os pares até o desenvolvimento de um ambiente de baixo estresse. Isso colaborou para que a audição e compreensão da língua alvo ocorressem com mais facilidade. Wright, Betteridge e Buckby (1998) afirmam que os jogos englobam uma grande série de conhecimentos e capacita os alunos a ver os resultados de suas próprias ações.

A pesquisa desenvolvida propiciou entender que a abordagem com jogos não deve ser relegada a uma atividade marginal, preenchendo as “lacunas” da aula, quando o professor e a turma não têm nada melhor para fazer. Não pode se limitar ao exercício de uma mera prática de formas lingüísticas descontextualizadas, sendo vista apenas como uma atividade lúdica. O jogo, nas aulas de inglês, deve ocupar espaço definido com objetivos claros, podendo ser usado em todos os estágios da aula e para todas as idades, desde que haja escolha adequada e cuidadosa e previamente planejada.

O processo de conhecimento é entendido como produção oral e escrita, no caso da aquisição de língua estrangeira, que acontece de fato na dinâmica interativa. Tal movimento não se baseia apenas na relação direta do aluno-conhecimento, mas requer a relação aluno-aluno-conhecimento (mediado pelo professor). Isso significa dizer que é através do relacionamento com os pares que nossos alunos podem estabelecer relações com a língua alvo.

Ressaltamos aqui a importância do trabalho com jogos em dupla e/ou em grupo, pois a constituição do sujeito, com seus conhecimentos e formas de ação, deve ser entendida na sua relação com outros no espaço da intersubjetividade. Dessa forma, a importância de um parceiro com o potencial de aprendizagem mais

desenvolvido, na construção do significado, está intrinsecamente relacionada com o ponto de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, pois, ao executar uma tarefa com este parceiro, o indivíduo se relaciona com as pessoas de diferentes maneiras a fim de satisfazer suas necessidades e compreender o meio em que está inserido. Caracterizando o processo de desenvolvimento humano como mútuo, compartilhado e construído num ambiente de aprendizagem colaborativa e através das atividades com os jogos estes processos são efetivados.

A partir desse momento, o ensino deve passar do grupo para o indivíduo, de modo que, o aprendizado gere o desenvolvimento. Portanto, o desenvolvimento mental só pode realizar-se por intermédio do aprendizado que conseqüentemente leve à concepção de mundo que é pessoal.

As concepções de Vygotsky sobre o processo de formação de conceitos remetem às relações entre pensamento e linguagem, à questão cultural no processo de construção de significados pelos indivíduos, ao processo de internalização, fundamental para o desenvolvimento do funcionamento psicológico humano. A internalização envolve uma atividade externa que deve ser modificada para tornar-se uma atividade interna, é interpessoal e se torna intrapessoal e cabe à escola a transmissão do conhecimento, que é de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana.

Delimita-se aqui o papel do formador da língua, pois com a expansão da experiência comunicativa, e dependendo da qualidade das trocas sociais, vão surgindo, num longo processo, níveis crescentes de reflexividade, revelados, por exemplo, pela capacidade de julgar a adequação de enunciados ou pela autocorreção da linguagem.

Com isso é possível verificar, que cabe ao professor a responsabilidade de propiciar a “qualidade das trocas sociais”, que foi possível com a implementação de alguns jogos, conforme Wright, Betteridge e Buckby (1998) e com os respectivos objetivos de construção de significado tais como foram sucintamente descritos na publicação do OAC e que relacionamos a seguir: **troca de idéias**, jogo cooperativo para encontrar soluções para os problemas recebidos pelos grupos; **palavras perdidas**, comparar, conferir respostas e argumentar em defesa da melhor resposta;

repita se for verdade, jogo de observação; **tem algo de errado neste texto**, descrever e identificar; **adivinha quem é**, fazer afirmações sobre si mesmo; **encobrendo os fatos**, estimular a imaginação e a comunicação.

Compete ao professor de línguas estrangeiras, que engajado em desempenhar seu ofício, da melhor maneira possível, ensina num processo de interação com o aluno. Uma idéia central para a compreensão da concepção de Vygotsky sobre o desenvolvimento como processo sócio-histórico é a idéia de mediação: enquanto sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe. Enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, assim como no construtivismo e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. O outro social pode apresentar-se por meio de objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que rodeia o indivíduo.

Defende-se o trabalho em grupo, na sala de aula, para realizar as atividades com jogos. Mas afinal o que é o trabalho em grupo? É um termo genérico que diz respeito a uma multiplicidade de técnicas nas quais dois ou mais alunos são responsáveis por atividades que envolvem colaboração e linguagem auto-iniciada. O trabalho em dupla é simplesmente trabalho em grupo de dois. É importante perceber que o trabalho em grupo geralmente implica em grupos pequenos, que são alunos em grupo de seis ou menos integrantes, conforme Brown (2001). Grandes grupos eliminam um dos maiores propósitos em fazer trabalho em grupo: dar mais oportunidades para os alunos se comunicarem na língua alvo.

E considerando a importância da interação na aula de línguas e a integração dos princípios cognitivos, afetivos e lingüísticos, de acordo com Brown (2001) podemos relacionar as vantagens dos jogos, realizados em grupo:

- **Gera linguagem interativa** – grupos menores oportunizam a iniciação para os alunos, ocorrendo as “trocas”, na prática da negociação de significado e pelo respeito às regras que, de outra maneira, seria impossível;

- **Propicia um clima afetivo** – os grupos se tornam uma comunidade de aprendizes cooperando um com o outro em busca de um objetivo comum;
- **Promove a responsabilidade e autonomia dos aprendizes** – o trabalho em grupo se responsabiliza pela ação e progresso de cada um dos membros igualmente, tornando-se difícil “esconder” em um pequeno grupo;
- **Ajuda na construção das identidades e aprendizagem do indivíduo** – cada aluno da turma tem necessidades e habilidades que são únicas e esses grupos podem ajudar os alunos com habilidades variadas para atingir objetivos isolados.

Porém o trabalho em grupo pode não funcionar se não for cuidadosamente planejado, bem executado, monitorado e acompanhado em todas as etapas. Então ao professor, após selecionar a atividade com jogos, baseados em Wright, Betteridge e Buckby (1998) sugere-se atentar para os seguintes passos de implementação do trabalho em grupo tais como; apresentar o jogo com uma breve explicação que pode incluir a exposição dos objetivos da atividade, justificar o uso dos pequenos grupos na atividade, pois alguns alunos são mais relutantes em falar na frente da turma toda e terão mais segurança num grupo menor. Podemos ainda fazer uma demonstração do jogo com um ou dois alunos, explicação nunca é demais; a seguir uma explicação detalhada do que os alunos têm que fazer; ainda pode confirmar se os alunos entenderam a atividade, ao invés da pergunta *Does everyone understand?*, lance o desafio *Ana, please explain (the purpose of) this activity*. Após iniciada a atividade o professor deverá estar em movimento, atuando como facilitador e fonte de informação para os alunos.

Entende-se que a idéia de mediação, feita pelo professor, deve ser a força-motriz que rege o plano de aula. Por isso escolher o jogo certo para determinada turma é imprescindível, mas não é tão simples quanto parece. Alguns cuidados devem ser observados para que as metas sejam atingidas. Levando em consideração o outro social, partindo de experiências prévias, ao planejar a utilização de jogos, os professores devem considerar ainda, outros fatores como: espaço na sala, barulho, materiais e quantidade de tempos necessários para os jogos, o conhecimento de língua, a cultura, os interesses e a idade dos alunos. Deve ainda analisar se o jogo está contextualizado ao assunto, estrutura ou função que está sendo trabalhado na aula e ao momento do aluno e outro fator importante a se considerar, como irá

negociar com a turma as “regras” do jogo.

Além da mediação, o professor deve considerar que existem pelo menos dois níveis de desenvolvimento identificados por Vygotsky: um real, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria, e um potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa. Dessa maneira o professor tem o papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas quais o aluno aprende uma língua estrangeira por imersão em um ambiente natural, quando tem que morar ou trabalhar em outro país. Portanto, é papel do docente provocar avanços nos alunos e isso se torna possível, com sua interferência didático-pedagógica, recriando em sala de aula, através de jogos interativos, maneiras de interferir na zona proximal dos seus aprendizes.

A aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal (distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados; assim, um conceito que se pretenda trabalhar, como por exemplo, quando for ensinar estruturas em inglês, requer sempre um grau de experiência anterior para que o aluno possa avançar.

Ao observar a zona proximal, o educador pode orientar o aprendizado no sentido de adiantar o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-o real. Fica claro que durante o jogo, os alunos estão sempre acima de sua idade, acima de seu comportamento diário e a frente de seu nível de desenvolvimento real. É como se eles estivessem tentando pular na frente deles mesmos quando jogam. Com o objetivo de explorar seu potencial de aprendizagem, eles criam suas zonas de desenvolvimento proximal. Neste momento o professor deve estar atento para as diferenças existentes na sala e para as potencialidades em aprender, que não são as mesmas para todos os alunos.

Neste momento é muito importante que os alunos já conheçam o jogo na língua portuguesa, pois isso facilita a sua explicação na língua-alvo. Se eles já estão familiarizados com determinados jogos e com o grupo de trabalho, o professor pode apresentar o jogo. Baseados em Wright, Betteridge e Buckby deve-se prestar

atenção a alguns pontos que iniciam pelas palavras-chaves e/ou instruções escritas no quadro que deverão ser apagadas no momento do jogo; atividade que deve ser, preferencialmente, em grupos; falar o máximo possível na língua-alvo e pedir o mesmo dos alunos; mudar de jogo antes que os alunos se cansem (ou fiquem entediados), é interessante parar no momento em que eles estão se divertindo ao máximo, ter certeza que a atividade seguinte já esteja pronta antes de parar o jogo anterior; ninguém sai do jogo. Todos participam o tempo todo; não se esquecer dos *congratulations, well done*, enfim encorajá-los pelos esforços empregados nos jogos.

Os alunos conseguem utilizar a Língua com mais facilidade se a sua atenção estiver direcionada para enviar e receber mensagens autênticas que contenham informações de interesse para ambos, falante e ouvinte, em uma situação de importância para os mesmos. Considerando que é no ambiente social que ocorre a apropriação, pelo indivíduo, dos sistemas simbólicos mediadores das ações humanas e disponíveis em uma cultura, a interação entre o aluno, seus demais colegas e seu professor durante a aula facilitará a sua compreensão a respeito dos conteúdos propostos. A fim de proporcionar momentos de interação entre o aluno e indivíduos mais motivados as atividades lúdicas podem ser utilizadas para facilitar a interação entre os mesmos e propiciar uma atmosfera de descontração e estímulo para a produção de estruturas lingüísticas nesse idioma estrangeiro.

É justamente nesse panorama de construção de conhecimento e interação social que o jogo pode ser considerado um elemento facilitador e estimulador para essas interações, a fim de desenvolver a aprendizagem do aluno, como, por exemplo, a comunicação em uma Língua Estrangeira. Os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, que irá auxiliar na resolução de tarefas de construção de significado/conhecimento dessa língua-alvo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mas afinal como se dá o uso significativo dos jogos em sala de aula? Não existe nem receita ou resposta simples a esse questionamento, o que queremos salientar é a possibilidade da criação de ambiente favorável, com alta motivação e interesse do aluno, direcionando a aprendizagem. Desenvolvendo pedagogicamente, maneiras de construção de sentidos, de relação com os jogos, para lhes dar sentido e renovar esforços pela significação. Partindo desta premissa, o trabalho em aula deve partir de um jogo num contexto em uso, sob a proposta de construção de significados, isso também é desafiador para o professor que deverá selecionar e adaptar e/ou criar jogos que atendam a essas expectativas. E de acordo com Leffa (2007) “é nosso grande desafio como professores: preparar os alunos não para o mundo em que nós vivemos hoje, mas para o mundo em que eles vão viver amanhã”.

Após estudo, aplicação e análise do uso significativo dos jogos nas aulas de inglês foi possível observar que os alunos estão mais aptos a participar de atividades que lhes forneçam estímulos, motivação e razão para a comunicação. Neste momento nos remetemos a Krashen (1982), que ressalta a qualidade e a quantidade de insumo (conteúdo lingüístico) como fator indispensável em uma sala de aula. O professor deve propiciar condições para que seus alunos ouçam, compreendam e falem essa língua alvo que estão a aprender. Para a maioria, a sala é o único ambiente para que tal oportunidade aconteça. Se estes alunos não têm contato com a língua-alvo, seja ouvindo-a, seja esforçando-se para compreendê-la, pode-se dizer que será impossível qualquer produção porque não houve aquisição ou aprendizagem.

O número de atividades com jogos pesquisados variou bastante, pois deveríamos partir da premissa do que podemos aprender através dos jogos em sala de aula. Nessa busca um caminho plausível tem sido o ensino comunicativo interacionista com foco no significado. Entre as atividades comunicativas que envolvem o aprendiz na construção do seu próprio conhecimento lingüístico estão inseridos os jogos.

Optamos pela delimitação dos jogos e pesquisamos/trabalhamos com

aqueles que focalizavam exclusivamente no significado. Entre as atividades com jogos pelas quais optamos, fundamentados em Wright, Betteridge e Buckby (1998), podemos citar as seguintes: prática com texto e leitura, jogo de observação, análise descritiva e jogos para ampliação de vocabulário. Foi possível auferir que o ensino através de jogos que contém tarefas com foco no significado visa/gera ao desenvolvimento de habilidades de pensamento lógico, de compreensão, de formação de uma gramática interna que possibilita ao aprendiz a capacidade de aprendizagem crítica do idioma.

As atividades foram aplicadas para duas turmas de jovens e adultos, entre 19 e 45 anos de idade, do ensino médio, durante oito meses, com jogos variados, em grupo (alguns em dupla) como foram descritos anteriormente. Houve uma resistência inicial, devido ao pouco vocabulário dos alunos, e sabendo que, de acordo com Krashen, o aluno que está tenso, nervoso, ansioso ou chateado pode bloquear o input, tornando o aprendizado inviável. O professor deve estar sempre atento a estas situações, pois a partir delas é que o aprendizado pode ser frutiferamente produzido. Então o filtro afetivo estará baixo quando o estudante estiver relaxado e motivado e para promover a aquisição deste conhecimento, criamos na sala de aula um processo interativo, dando a todos os alunos, a possibilidade de falar e levantar suas hipóteses, e nas negociações.

Orienta-se para que os alunos cheguem a conclusões que os ajudassem a se perceber parte de um processo dinâmico de construção. Após a familiarização com os mais diversos textos, orais e escritos, na língua alvo, deixando bem claro os objetivos de cada atividade e o que se esperava do aluno. Percebe-se que aos poucos, a língua materna foi sendo substituída pela língua estrangeira, pois essa era necessária para a participação efetiva em cada jogo proposto.

Voltando à proposta inicial deste estudo sobre o uso jogos pedagogicamente significativos e sobre as evidências da prática da sala de aula revelando diferentes tipos de aprendizagem, pode-se concluir pelos dados analisados que os jogos despertaram interesse e envolvimento dos alunos. Quando suas atividades são centradas no significado com tarefas que fazem os participantes refletir e buscar estratégias para solucionar e vencer, as oportunidades de adquirir a língua aumentam. Isso porque, ao mesmo tempo em que os alunos fizeram suposições,

foram falando, emitindo opinião em suas atitudes de surpresa, de contentamento ou de dúvidas, esses alunos certamente desenvolveram no próprio desempenho, muitas vezes ainda inseguro, um objetivo na língua-alvo. Constata-se então a aquisição do conhecimento, ao trabalhar simultaneamente, a parte cognitiva e afetiva do processo de aprendizagem.

Quanto ao grau de aquisição do conhecimento entre os alunos, pelo que ficou perceptível em sala de aula e pelas avaliações conferidas às turmas, a motivação foi maior em aulas com jogos e isso impulsionou o aprendizado.

Sabemos que aprender uma língua estrangeira requer um grande esforço e principalmente para o aprendiz brasileiro, cuja língua materna, ou segunda língua é o português aprender o inglês é ainda mais complexo. O aluno deve fazer um esforço constante para entender a pronúncia e repeti-la o mais fielmente possível, através do vocabulário que aprendeu e usar todo o seu conhecimento de língua em situação de conversação mais do que na leitura e escrita. Vemos que a motivação leva a aquisição da língua. Neste contexto, Vygotsky (2001) coloca que “o pensamento tem origem na motivação, interesse, necessidade, impulso, afeto e emoção”.

De acordo com Wright, Betteridge e Buckby (1998), atividades com jogos resultam em motivação, pois são ao mesmo tempo, lúdicos e desafiantes e, além disso, os alunos têm a oportunidade de empregar linguagem útil e significativa em contextos reais. Os jogos também encorajam e propiciam cooperação o que parece estimular o afeto dos nossos alunos e fornecer-lhes o desejo em aprender.

Manter o aluno participativo e motivado na aula também é uma tarefa difícil. Pensando nessas dificuldades é que os jogos ajudam e encorajam muitos alunos a manter seu interesse e participar das aulas.

Observamos que os jogos ajudaram a criar contextos nos quais a língua é útil e significativa. Os alunos queriam fazer parte para poder entender o que os outros estavam dizendo ou escrevendo, e eles deveriam falar ou escrever para expressarem seus pontos de vista ou dar uma informação, tal como comprovado no jogo cooperativo *changing ideas* (trocando idéias). A troca, o intercâmbio de

significados foi igualmente observado assim como as diferenças individuais nas habilidades de compreensão e produção linguísticas. A criatividade tem seu papel de destaque nessa oportunidade em que os alunos engajados buscam alternativas, emitem expressões na tentativa de acertar a seqüência de determinado jogo. O papel do professor naquele momento foi o de observar a atuação dos alunos e orientação para quem precisa, indicando o caminho que o grupo poderia seguir.

A condição essencial para a aprendizagem de uma língua é o esforço na troca de significados entre conhecedores (falantes) da língua e aprendizes. Voltando a Krashen (1988), a qualidade e a quantidade de insumo (conteúdo linguístico) constituem, portanto, fator indispensável em sala de aula. O professor deve propiciar condições para que seus alunos ouçam, compreendam e falem essa língua através de pesquisa e aplicação de diversas metodologias de ensino.

Após leitura e aplicação de alguns jogos, foi possível perceber que nos momentos de interação dos jogos, tanto o professor como o aluno assumiram papel de mediadores, contribuindo para a construção compartilhada do conhecimento. Os dados denotam o papel central da linguagem no processo de ensino-aprendizagem, pois é ela a mediadora da interação entre professor e alunos. Os modos de participação do professor e aluno relacionam-se com a mediação, pois é por meio das ações do professor e do aluno, nos jogos, que a mediação acontece entre as participantes, justificando assim, o uso de jogos no ensino de LE.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy.** San Francisco .Longman.2001.

KRASHEN, S. D. **Second language acquisition and second language learning.** Hertfordshire: Prentice Hall, 1988.

LEFFA, V.J. **O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional.** Universidade Católica de Pelotas. Disponível em www.leffa.pro.br/trab.htm. Acesso em 10 de julho de 2007.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2005.

SEED. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública da Educação Básica do Estado do Paraná. Língua Estrangeira Moderna.** Curitiba: SEED/Secretaria do Estado da Educação-PR, 2006.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WRIGHT, A.; BETTERIDGE, D.; BUCKBY, M. **Games for Language Learning.** Cambridge: University Press, 1998.