

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

CAROLINE BARROS FREITAS

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA SALA DE AULA DE ESPANHOL COMO
LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Porto Alegre

2018

CAROLINE BARROS FREITAS

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA SALA DE AULA DE ESPANHOL COMO
LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial e
obrigatório para a obtenção do grau de
Licenciada em Letras pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dra. Mônica Nariño
Rodriguez

Porto Alegre

2018

AGRADECIMENTOS

A Deus por ser fonte de força e energia nos momentos de maior intranquilidade.

À minha mãe pelo exemplo de luta, de fortaleza que não cede às adversidades e por ser a maior referência de trabalho e honestidade na qual já pude me inspirar durante toda a vida.

À minha orientadora Monica Nariño por ser uma das grandes responsáveis dessa graduação. Sem o seu exemplo de amiga e profissional, e sem o apoio que me deu, principalmente nessa fase final, essa etapa não seria concluída.

E a todos que de alguma forma fizeram parte dessa formação, muito obrigada.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo realizar um breve levantamento teórico acerca do uso do lúdico na aula de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE). A presença do elemento lúdico em sala de aula é uma ação positiva constatada, e para entender esse funcionamento nos apoiamos em estudos de autores como Lev Vygotsky (2007), Tizuko Kishimoto (1994) e Vilson Leffa (1988). A pesquisa desses autores nos ajudou a entender conceitos importantes, tais como o do próprio lúdico, do jogo e de algumas metodologias de ensino de língua estrangeira. Apresentamos brevemente algumas teorias acerca da educação, como o Behaviorismo e o Interacionismo. A primeira teoria acredita no aprendizado como comportamento que se adquire com treinamento. E o Interacionismo, ao contrário da primeira teoria, defende que o processo de aquisição de uma língua estrangeira se dá na interação entre indivíduos e entre eles e o mundo. Visando entender melhor o uso do lúdico como objeto pedagógico, percorremos de maneira concisa a evolução das metodologias de ensino de língua estrangeira. Ao recuperar essas informações históricas, tentamos identificar a abordagem em que o jogo melhor se encaixa, e ao final oferecemos duas propostas de atividades lúdicas adaptadas à aula de Espanhol Língua Estrangeira.

Palavras-chave: Elementos Lúdicos. Jogo. Abordagem. Língua Estrangeira. Espanhol.

RESUMEN

Este trabajo tiene por objetivo realizar un breve levantamiento teórico acerca del uso de lo lúdico en la clase de español lengua extranjera (ELE). La presencia del elemento lúdico en el aula es constatada como acción positiva y para entender su funcionamiento nos apoyamos en estudios de autores como Lev Vygotsky (2007), Tizuko Kishimoto (1994) y Vilson Leffa (1988). La investigación de estos autores nos ha ayudado a entender conceptos importantes tales como lo lúdico y el juego. Se presentan, rápidamente algunas teorías acerca de la educación como el Behaviorismo y el Interaccionismo. La primera teoría cree en el aprendizaje como un comportamiento que se adquiere con entrenamiento. El interaccionismo, al contrario de la primera teoría, defiende que el proceso de adquisición de una lengua extranjera se da en la interacción de los individuos y entre ellos y el mundo. Para entender mejor el uso de los elementos lúdicos como objeto pedagógico, recorreremos de manera concisa la evolución de algunas de las metodologías de enseñanza de lengua extranjera. Al recuperar estas informaciones históricas intentaremos identificar el enfoque donde el juego encaja mejor y al final ofrecemos dos propuestas de actividades lúdicas adaptadas para la clase de español como lengua extranjera.

Palabras-clave: Elementos Lúdicos. Juego. Enfoque. Lengua Extranjera. Español.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAL	Abordagem Áudio Lingual
AC	Abordagem Comunicativa
AD	Abordagem Direta
AGT	Abordagem gramática e tradução
APL	Abordagem para Leitura
ELE	Espanhol como Língua Estrangeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LE	Língua Estrangeira
LEs	Línguas Estrangeiras
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 CONCEPÇÕES DE LÚDICO	10
1.1 A INFLUÊNCIA DA LUDICIDADE NA APRENDIZAGEM.....	12
1.2 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO ADULTO E A RELAÇÃO COM O LÚDICO.....	15
2 O JOGO	19
2.1 O JOGO E A SALA DE AULA DE ELE	22
3 QUE TIPO DE METODOLOGIA ACEITA O JOGO?	24
3.1 ABORDAGEM DA GRAMÁTICA E DA TRADUÇÃO (AGT).....	27
3.2 ABORDAGEM DIRETA (AD).....	27
3.3 ABORDAGEM PARA A LEITURA (APL).....	28
3.4 ABORDAGEM ÁUDIO LINGUAL (AAL)	28
3.5 ABORDAGEM COMUNICATIVA (AC)	29
4 A METODOLOGIA QUE ACEITA O JOGO	31
5 PROPOSTAS DE ATIVIDADES	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho surgiu e se justifica através de experiências pessoais com o ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (ELE) desde o primeiro ano na faculdade de Letras. Começando com uma monitoria no setor de Línguas Estrangeiras no Colégio de Aplicação da UFRGS, em seguida integrando o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e na sequência o Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão (NELE). Todas essas práticas me colocaram, logo no início da minha formação acadêmica e profissional, em contato direto com as didáticas de ensino-aprendizagem do espanhol em várias faixas etárias, desde crianças nos primeiros anos de escolarização até adultos em ambiente de curso livre de idiomas.

O fato de haver transitado em todos esses ambientes educacionais me alertou para a ocorrência do uso constante de atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, como elementos fundamentais dos planos de aula de cada professor com os quais tive contato. O trabalho com o público infanto-juvenil tomou muito mais tempo em minhas experiências em sala de aula e me fez constatar a eficácia da ludicidade no momento de o aluno assimilar diferentes conteúdos. Porém, foi a possibilidade de trabalhar com adultos de distintas idades onde surgiu o estímulo para pesquisar ainda mais sobre o lúdico na sala de aula de espanhol em um ambiente de dinâmica diferente, como é o do curso livre de idiomas.

Percebe-se que o adulto possui uma visão mais rígida sobre os métodos de ensino, visto que sua realidade é muito diferente da de uma criança. O adulto muitas vezes busca aprender um novo idioma por uma necessidade profissional, em função de uma viagem ou até mesmo por uma vontade pessoal de se apropriar de uma nova língua. No entanto, muitos imaginam que, em função de sua idade e de suas responsabilidades com o aprendizado, as técnicas para tal devem ser sérias, metódicas e até mesmo rígidas. Contudo, estudos como os de FUENTES (2008) irão demonstrar que diante do objetivo claro para o uso do lúdico e uma aplicação precisa desse elemento torna qualquer processo de ensino mais eficaz, inclusive o do adulto. Esse tipo de pesquisa aponta que as atividades lúdicas conseguem afetar positivamente o aprendizado do aluno também em idade adulta.

Este trabalho, tem a intenção de apresentar um estudo breve sobre a uso do lúdico no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) e de indicar a

importância deste no processo didático-pedagógico da sala de aula de um curso livre de idiomas e do método comunicativo.

A aprendizagem de uma LE, especificamente, neste trabalho, a aprendizagem do espanhol, não pode estar ligada apenas a métodos mecânicos como memorizar estruturas gramaticais e vocabulários específicos. É preciso também experimentar um estilo mais dinâmico de aula, aprender espanhol é estar em contato constante com inúmeras culturas. Participar como aluna e como professora no ambiente escolar e no curso de idioma me trouxe a possibilidade de perceber que existe uma pedagogia e uma didática mais interativas e funcionais no processo de ensino-aprendizagem da LE. Este trabalho pretende contribuir com o entendimento das funções lúdicas e apresentar a importância do jogo em sala de aula como instrumento facilitador na aquisição do conhecimento.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos, o primeiro traz o conceito do termo lúdico, em seguida, no segundo capítulo, olhamos mais especificamente para a função do jogo, sua definição e importância na sala de aula de espanhol como LE. No terceiro capítulo, trazemos uma visão das metodologias de ensino de idiomas e suas trajetórias. Após este panorama, no quarto capítulo se mostra a relação do adulto com o lúdico, os jogos e a assimilação do público e qual seria uma metodologia que é plausível para trabalhar a ludicidade em sala de aula de Espanhol como Língua Estrangeira. E, finalmente, no quinto capítulo, apresentam-se propostas de atividades que visam contribuir com as práticas lúdicas. Juntamente às propostas, seguem a explicação das atividades e como abordá-las em sala de aula de modo que estas possam contribuir para que o aluno adquira os conteúdos propostos.

1 CONCEPÇÕES DE LÚDICO

Nota-se a presença real do lúdico em diversos níveis de ensino e em diferentes instituições educacionais, por isso se faz importante observar o trajeto histórico de evolução de tal elemento a fim de compreender como o lúdico se tornou fundamental no ensino de língua estrangeira.

A palavra “lúdico” vem do latim “*lúdus*”, que significa brincar. O lúdico surgiu como elemento essencial na vida das pessoas desde os primórdios da humanidade até os dias de hoje. O lúdico significa uma descontração, uma brincadeira que possui um caráter educativo no desenvolvimento do ser humano, sendo assim, não apenas as crianças experimentam a ludicidade, mas também os adultos, e essa experiência se constata na rotina de famílias inteiras. Entretanto, cada momento histórico teve sua percepção de lúdico entendida de formas distintas. Não apenas a ludicidade em geral teve diversas concepções ao longo da história, mas logo veremos que também os conceitos de jogo e de brincadeira se diferenciam e têm, muitas vezes, mais ou menos aceitação no processo educativo.

Desde a Grécia antiga figuras como Platão já apontavam a importância do lúdico no desenvolvimento de aprendizagem das crianças. LIMA (2014, p.4) retoma o filósofo e indica:

Na obra a República, em seu diálogo com Glauco, Platão aconselha, a não educar as crianças no estudo pela violência, mas pelo brincar, a fim da criança ficar mais animada com o aprender; desse modo se descobre a tendência natural de cada criança e suas formas de desenvolvimento motor e cognitivo

Alguns séculos depois, alguns teóricos seguiram estudando, conceituando e indicando o lúdico como peça imprescindível tanto na formação humana de maneira geral, como no desenvolvimento da aprendizagem e da educação escolar. Dentre esses teóricos focados nos estudos da educação e da formação do indivíduo, destaca-se Vygotsky (2007), que indicava que “as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.” (VYGOTSKY, 2007, p. 67).

Por isso, retoma-se a ideia do lúdico como instrumento educativo, mesmo que alheio ao ambiente escolar. Para indicar suas conclusões, Vygotsky (2007) explica que todos nós nos desenvolvemos através daquilo que aprendemos direta ou

indiretamente com outras pessoas. Para tanto, essa evolução percorre um caminho que ele define como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se trata do percurso do ser humano até seu nível de amadurecimento real e esta, por sua vez, é a chamada Zona de Desenvolvimento Real (ZDR) que trata da fase em que a pessoa já consegue realizar tarefas de forma independente. A utilização do lúdico se torna um facilitador no caminho entre a primeira e a segunda zona de desenvolvimento, pois justamente o jogo e a brincadeira são muitas vezes a imitação e a reprodução de alguns comportamentos humanos cotidianos. Através do jogo e da brincadeira, tanto a criança como o adulto aprendiz, têm a possibilidade de assimilar conhecimentos por meio da didática lúdica.

O lúdico como desenvolvedor humano vem, portanto, regendo a dinâmica da vida com o papel de impulsionar os objetivos e atividades do cotidiano das pessoas. Ele possui tal importância que os estudos contemporâneos sobre o tema se esforçam a cada dia para identificá-lo não como algo mecânico a ser usado na jornada educacional dos estudantes, mas como uma atividade que dinamiza a aula. Almeida (2009, p.01) indica a ludicidade como instrumento pedagógico:

O lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana. Caracterizando-se por ser espontâneo, funcional e satisfatório (...) não deve ser confundido com o mero repetitivo, com a monotonia do comportamento cíclico, aparentemente sem alvo ou objetivo (...) ele visa produzir o máximo, com o mínimo de dispêndio de energia. (ALMEIDA, 2009, p.01).

É importante que ao se falar sobre ludicidade se mencione também o processo de formação do profissional da educação, e apesar da presença positiva desse elemento no ensino, nos estudos profissionais da área da educação e da pedagogia nos deparamos com uma falha pedagógica, pois existe um academicismo que não permite ao professor aprendiz a mesma liberdade de que se deve permitir ao aluno. Almeida (2009) diz que a importância de implantar o lúdico também na formação do educador é uma questão a ser pensada, visto que esse processo contribui para que o mesmo tenha um entendimento prático ao lidar com uma sala de aula e com suas necessidades lúdicas. A referida autora também adverte para a falta de formação lúdica nos currículos oficiais dos cursos de formação de professores, pois tal elemento é um formador pessoal e profissional das sociedades. Almeida ainda questiona a escola tradicional, dizendo que esta não comporta os elementos lúdicos (Almeida, 2009, p. 01):

A escola tradicional, centrada na transmissão de conteúdos, não comporta um modelo lúdico (...) se fala da importância da ludicidade, se discutem conceitos, mas não se vivenciam atividades lúdicas. (ALMEIDA, 2009, p.01.)

Em se tratando da sala de aula e da relação do aluno e do professor com o lúdico, há aqui a possibilidade da descentralização do conhecimento. Ela possibilita que o aluno deixe sua posição de mero ouvinte para ganhar autonomia brincando e brincando com a atividade lúdica. No momento da ludicidade, o aluno vivencia uma experiência coletiva que diminui o impacto da constatação dos erros e falhas. Ao mesmo tempo, nesse momento, o professor abre espaço para o protagonismo do aluno apenas circulando entre os estudantes e tirando dúvidas. Há de se entender também que quando falamos em lúdico não necessariamente estamos falando sempre em brinquedos ou jogos. A ludicidade está também, e principalmente, na postura do professor ao dinamizar e democratizar o espaço da sala de aula, ao estar aberto a aprender com os seus alunos e balancear as diferentes práticas de ensino.

Outra força impulsora desse elemento é a motivação. Garcia (2014) nos diz que *aquele que não sente desejo não tem motivação e que o ser humano se entedia porque em determinado momento se sente saciado*. Por isso o lúdico é, além de tudo, um desafio à motivação das pessoas independentemente da idade ou nível de aprendizado. O lúdico é uma alternativa leve aos conteúdos densos, um combate ao desinteresse, ao sentimento de fracasso e ao cansaço.

1.1 A INFLUÊNCIA DA LUDICIDADE NA APRENDIZAGEM

Vimos anteriormente que as consequências do uso do lúdico no ensino e na aprendizagem escolar e outros ambientes de ensino são resultados positivos no desempenho dos alunos. Dessa maneira precisamos observar de que forma o emprego dessa técnica influencia nesse processo

No momento de estudar uma LE, por exemplo, as motivações dos estudantes são diferentes de acordo com suas idades, realidades sociais e necessidades. Crianças em idade escolar primária, geralmente, não possuem uma motivação autônoma para estudar um idioma, bem como qualquer outro conteúdo escolar, visto

que são os pais os responsáveis por sua orientação educacional. Entretanto, pela nossa experiência, alguns jovens, mesmo que ainda em situação escolar, possuem alguma consciência sobre a importância de estudar e aprender um idioma como o espanhol, por exemplo, uma vez que pode aparecer no vestibular, na faculdade, em oportunidades de intercâmbios e de futuros empregos. Já para o adulto, essa consciência está consolidada, a realidade social em que está inserido trata diretamente das questões de trabalho, oportunidades de crescimento ou até mesmo fatores pessoais como a satisfação de aprender uma nova língua, uma motivação afetiva etc.

Para cada um desses casos, o aprendiz é direcionado a um ambiente escolar diferenciado e apropriado para o seu contexto e aqui é que surge o desafio de investigar e constatar como o lúdico pode ajudar na aprendizagem e na assimilação de um novo idioma. De modo geral, a dinâmica social do ser humano possui regras e tarefas as quais são necessárias para bom andamento escolar, para o funcionamento do trabalho e até mesmo do cotidiano da casa. O lúdico em muitos momentos de responsabilidade e seriedade é deixado de lado e pouco lembrado, pois algumas instituições ou professores ainda o consideram um elemento menos eficaz ou importante na dinâmica de ensino. Entretanto, o ambiente escolar ou qualquer ambiente de ensino-aprendizagem pode ser um espaço onde o lúdico servirá de ferramenta para dinamizar a rotina de estudo e de assimilação de conteúdos e vocabulário, nesse caso no estudo de uma língua estrangeira.

Quando falamos em “atividade lúdica”, precisamos reiterar que se trata não apenas de utilizar um jogo ou uma brincadeira na hora de ensinar o espanhol, como é o nosso caso, mas sim de uma postura lúdica do professor, o que consideramos que o professor deve ver o lúdico como uma oportunidade de intercâmbio e não apenas mostrar uma música ao final de uma aula, por exemplo, uma música, um vídeo e a interação entre os alunos através de uma dinâmica ou a proposta de uma conversa descontraída são ferramentas lúdicas aliadas ao ensino e à aprendizagem de um idioma. Diante das necessidades particulares de cada indivíduo em processo de aprendizagem, é necessário refletir sobre o que representa aquele processo para cada um e considerar as especificidades motivacionais que levaram cada pessoa a esse momento de estudo. Independente dessas razões individuais surge intrínseca a ideia de que para todos existe a dificuldade diante de um novo aprendizado, angústias e inseguranças. Cabe aos

profissionais da educação garantir o sucesso de seus alunos através de métodos mais pedagógicos, visando uma educação e um aprendizado criativo e que permita a expansão do pensar, o desenvolvimento da criatividade e da autonomia do estudante. Para suprir tal necessidade é que o uso do lúdico em sala de aula dentro do processo de ensino-aprendizagem entra como um dos protagonistas na composição das aulas. O primeiro protagonista é o professor, que entende que uma aula lúdica é como uma ferramenta que abre caminho para ajudar na transmissão do conhecimento que o aluno está adquirindo, o que poderá acarretar que estes alunos diante das exigências da vida serão profissionais e pessoas mais completas tendo experimentado um processo de aprendizado dinâmico, humanizado e eficaz. Complementando essa afirmativa, Santos (2010, p.23) nos indica que:

Deste modo, é imprescindível que nas propostas pedagógicas das escolas o desafio de qualidade esteja presente, assim como a imagem viva do aprender a aprender, que é o cerne da educação: saber pensar, informar-se e refazer todo o dia a informação, questionar. O professor como sujeito participativo e produtivo, percebendo a necessidade de qualidade da educação, busca continuamente o conhecimento para transformar-se. E nada melhor para a formação de cidadania do que a presença do jogo nos currículos escolares. (SANTOS, 2010, p.23).

É impossível afirmar que no lúdico que o indivíduo aprendiz pode vir a encontrar sustento para desenvolver sua capacidade de assimilação e compreensão da sua proposta de aprendizagem. Por meio do lúdico, a pessoa simula uma realidade na forma de uma brincadeira, de um jogo e de atividades que lhe permitirão experimentar situações que em um futuro próximo serão sua realidade como o usuário de uma LE, por exemplo. Ao estar inserida num contexto real de uso, a pessoa certamente estará colocando em prática um conteúdo que desenvolveu usando a ludicidade, podendo observar a eficácia daquele método e do processo do qual participou. Também o professor será capaz de observar a evolução de suas aulas e o desempenho positivo demonstrado através do avanço de seus alunos, podendo então aclarar os questionamentos acerca dos efeitos positivos da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem.

1.2 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO ADULTO E A RELAÇÃO COM O LÚDICO

Tendo em vista as contribuições da ludicidade no ensino e na aprendizagem de diferentes momentos etários da vida de um indivíduo, e levando em consideração que somos capazes de aprender e de assimilar conhecimentos através de dinâmicas, jogos e brincadeiras, observaremos como esse processo funciona na realidade adulta.

Antes mesmo de analisar o universo de aprendizagem do adulto, Martins (2013 *apud* CONFORTIN, 2014, p.8) explica uma diferença importante na relação de aprendizagem com adultos e com crianças, basicamente o autor esclarece: “Ao fenômeno “adulto aprendente”, alguns autores denominam “Andragogia”, opondo-se à “Pedagogia”– aprendizagem da criança” (MARTINS, 2013 *apud* CONFORTIN, 2014, p.8).

Se a pedagogia envolve as técnicas de ensino voltadas às crianças, a andragogia se dedica a avaliar as melhores técnicas a serem utilizadas no aprendizado dos estudantes e aprendizes adultos. De acordo com a pesquisa de Confortin (2014) encontramos esclarecimento sobre tal processo:

Na Andragogia, a aprendizagem é focada mais naquilo que é necessário à vivência do aluno na sociedade, com propostas de atividades que envolvem ações do cotidiano que irão ajudá-lo a enfrentar problemas reais. Dessa forma, o aluno é um agente de sua aprendizagem, interagindo e se apropriando de saberes que contribuem para sua autonomia. (CONFORTIN, 2014, p.9).

Existe, portanto, grandes diferenças no processo de ensino aprendizado de crianças e adultos, começando pela própria definição dos fenômenos que cabem a cada um no universo do estudo. Quando falamos de aprender uma LE, por exemplo, estamos falando de processos de assimilação e compreensão extremamente diferentes e muitos são os fatores que implicam mais ou menos facilidade para diferentes públicos aprenderem um idioma. São fatores que definem a facilidade ou dificuldade nesse processo: a idade crítica, os fatores biológicos, os fatores cognitivos, os fatores afetivos e psicológicos, o ambiente e o *input* linguístico. Dois exemplos na esfera dos fatores cognitivos nos ajudam a entender de forma simplificada os motivos da diferença no processo de aprendizagem de um adulto e

de uma criança, são eles a “Formação da matriz fonológica” e a “Assimilação natural contra o estudo formal”. Encontramos na pesquisa de Schutz (2015) as seguintes definições:

Formação da matriz fonológica - O adulto monolíngue, por já possuir uma matriz fonológica sedimentada, se caracteriza por uma sensibilidade auditiva amortecida, treinada a perceber e produzir apenas os fonemas do sistema de sua língua materna. A criança, por sua vez, ainda no início de seu desenvolvimento cognitivo, com filtros menos desenvolvidos e hábitos menos enraizados, mantém a habilidade de expandir sua matriz fonológica, podendo adquirir um sistema enriquecido por fonemas de línguas estrangeiras com as quais vier a ter contato.

Assimilação natural x estudo formal - Uma diferença importante entre crianças e adultos quanto à suas habilidades cognitivas, é que o adulto já passou por grande parte de seu desenvolvimento cognitivo. Com um caminho maior já percorrido e uma bagagem maior acumulada, o adulto tem a capacidade de lidar com conceitos abstratos e hipotéticos, enquanto que a cognição das crianças, ainda em fase de construção, depende fundamentalmente de experiências concretas, de percepção direta. Isto explica a capacidade superior dos adultos de compreender a estrutura gramatical da língua estrangeira e de compará-la à de sua língua materna. Explica também a tolerância superior dos adultos quando submetidos a situações artificiais com o propósito de exercitarem línguas estrangeiras, bem como a tendência de buscar simples transferências no plano de vocabulário, com ajuda de dicionários. (SCHUTZ, 2015, p.01).

Vemos que o adulto como aprendiz é portador de certas habilidades que o colocam à frente das crianças na hora de aprender e ao mesmo tempo lida com certas questões que também dificultam o processo da aquisição de uma nova língua estrangeira. Por ser conhecedor de suas limitações, o adulto busca, na hora de aprender um novo idioma, estar seguro de sua decisão de passar a integrar uma sala de aula de um curso de idiomas. Uma parte desse público procura dinamismo, agilidade e autonomia em sala de aula, visto que a essa etapa de sua vida ele já é um indivíduo independente, que busca sozinho sanar suas necessidades. Na vida adulta, o aprendizado de um novo idioma muitas vezes é caracterizado por uma necessidade e menos motivado pela curiosidade como é o caso das crianças, que são movidas pela novidade. A motivação do adulto é com o compromisso de sua necessidade de trabalho, com a possibilidade de uma viagem, de estudos no exterior e até mesmo por motivos pessoais, afetivos ou por prazer. Mas, mesmo assim, o adulto tem urgência para aprender, pois seu tempo é limitado e comprometido com inúmeras tarefas cotidianas. As pesquisadoras José e Urt (2011, p.4) resumem bem esse cenário adulto quando afirmam que “a maioria já está inserida no mercado de trabalho, encara as relações sociais com maior

complexidade e tem condições de refletir sobre sua própria conduta de aprendizado.” (JOSÉ E URT, 2011, p.4).

Justamente por essa complexidade das relações sociais com a qual está constantemente lidando, é que o ensino do aluno adulto deve estar voltado para a praticidade. A praticidade na hora de aprender a comunicar-se em outro idioma o ajudará a vencer as confusões diante de uma comunidade estrangeira e complexa em seus próprios códigos sociais. Resumindo: o adulto em contato com uma LE anseia ser prático, quer saber se comunicar com os nativos e quer ser autônomo ao lidar com uma cultura diferente. Para tanto, deve partir do professor de LE a sensibilidade de fazer o aluno adulto entender que não basta apenas decorar frases, sentenças ou regras gramaticais. Conhecer a cultura da língua meta permitirá a compreensão do sistema cultural desse idioma, e assim ele estará preparado para ser autônomo em suas necessidades ao usar desse idioma. De acordo com Confortin (2013):

Na aprendizagem de uma segunda língua, o estudante, especialmente o adulto, necessita conhecer os diversos códigos de uma determinada cultura - o linguístico, o comportamental, o social e o sociocultural, para poder conhecer as diversas regras de vida. Por isso, ensinar língua é, sobretudo, guiar o estudante a melhor compreender a vida da comunidade linguística. (CONFORTIN, 2013 p.12).

Para atingir o objetivo de ensinar o aluno adulto, a escolha da técnica a ser usada pelo professor vai depender de sua habilidade crítica em observar as motivações de determinado grupo de alunos. Existem alunos tão focados em aprender um idioma de forma rápida e prática que se tornam muito críticos e, por vezes, resistentes às escolhas dos métodos utilizados pelo professor. Cabe ao professor, portanto, deixar claro suas intenções ao utilizar algumas técnicas, não se explicando, mas demonstrando a eficácia de suas escolhas. Aqui surge a dificuldade em inserir atividades lúdicas, pois o adulto não quer sentir que está perdendo seu tempo ou que está sendo colocado em um papel ridículo perante seus colegas, que são pessoas praticamente desconhecidas para ele. Entretanto, se o professor souber escolher a melhor técnica lúdica para sua turma, ele não terá problemas.

Vimos até este momento que jogar e brincar faz parte de um exercício de imitação da vida real, quando falamos em aprender um idioma intrinsecamente,

sabemos que esse aprendizado tem um motivo e ele é o uso direto desse idioma nas situações reais de uma conversa de trabalho ou de uma comunicação durante uma viagem ao exterior. Na brincadeira em sala de aula, o aluno ensaia o seu desempenho diante da necessidade do uso da fala em língua estrangeira. Porém, sempre lembramos que o lúdico nem sempre se trata de uma brincadeira ou um jogo sistematizado em regras, o lúdico pode ser ouvir uma música, assistir a um vídeo ou a um filme ou até mesmo atividades de troca entre os colegas. Contudo, uma rodada de jogos ou uma dinâmica em que os alunos brincam entre si permite uma autonomia que talvez nem eles percebam no momento da atividade. Ao final, o aluno se dará conta de que assimilou um determinado tema de forma descontraída e autônoma, nesse momento o professor foi apenas mediador da atividade. Dessa forma, então, o professor confirma de forma positiva a eficácia da ludicidade no ensino de um idioma para um grupo de adultos, que mesmo diante de algumas dificuldades cognitivas e biológicas, se comparados a uma criança, são completamente capazes de dominar uma nova língua. Aprender uma atividade nova, adquirir uma nova habilidade linguística contribui para o desenvolvimento da mente adulta e é um processo perfeitamente possível, mesmo em suas devidas particularidades. José e Urt (2015, p.5) citam Vygotsky (2007) e observam inclusive as diferenças desses processos:

Vygotsky (2007) ainda afirma que o aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e movimenta vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (JOSÉ E URT, 2015, p.5).

O aluno adulto, portanto, dentro de duas exigências, propõe-se a um estudo comprometido e que apresente resultados positivos diante da postura séria. Aluno e professor devem estar em sintonia em uma sala de aula que proporcione mudanças e desenvolvimento.

2 O JOGO

Observando anteriormente alguns estudos acerca do lúdico, foi possível notar toda a contribuição do mesmo no processo escolar de alunos em diferentes fases de vida e em diferentes motivações para o aprendizado. E, quando citamos o lúdico, percebemos uma gama diversa de possibilidades de atividades e objetos que podem ser usados em sala de aula, sendo o jogo uma dessas possibilidades. Anteriormente, concluímos que o professor é peça fundamental na construção da aprendizagem de uma língua estrangeira para alunos adultos, mas também é para qualquer aluno em fases distintas. O papel do professor inclui saber escolher a melhor atividade a ser colocada em prática e para tal ele precisa saber distinguir cada uma delas para o melhor resultado, por isso é necessário rever alguns conceitos, e nesse sentido o conceito de jogo é essencial para a hora prática da aula.

O jogo, nos últimos anos, já faz parte dos recursos mais usado no processo educativo em sala de aula, entretanto sua definição não é nada fácil de resumir. A palavra jogo implica diversos significados que se modificam em cada sociedade, sistemas linguísticos, objetos e práticas educativas. É necessário percorrer a história da humanidade para acompanhar a complexidade desse fenômeno que fascina adultos e crianças. Historicamente o que se sabe é que, antes do século XVIII, as crianças eram vistas como pequenos adultos ainda incapazes de exercer as mesmas atividades de gente grande, portanto consideradas como seres não inteligentes. Somente após esse período romântico é que a criança finalmente foi considerada um ser portador de especificidades e o jogo adotado como elemento sério usado na educação infantil.

Pairam sobre a definição desse fenômeno muitas questões a serem consideradas para o melhor pensar sobre o jogo e algumas delas são: o jogo se justifica como tal apenas quando usado para o lazer? O jogo usado em sala de aula é apenas um jogo ou um instrumento de ensino? E o material lúdico usado no processo de ensino-aprendizagem é um jogo ou um brinquedo? Esses questionamentos nos levam a concluir que o jogo possui diversas ocorrências, o que torna o trabalho de defini-lo minucioso e complexo. Diferentes concepções da palavra jogo ou da prática de jogar estão atreladas a uma concepção linguística de diferentes comunidades pelo mundo e de diferentes contextos culturais e sociais,

fato que nos obriga a redobrar a atenção ao falar desse fenômeno, pois devemos considerar o entendimento particular desses distintos grupos sociais. O jogo pode ser entendido como um objeto (bola, corda, jogo de tabuleiro), um conjunto de regras ou mesmo essa concepção linguística de uma comunidade social e seu entendimento como tal. Devemos atentar igualmente para outro fenômeno muito próximo do jogo que é o brinquedo, em sua pesquisa, Kishimoto (1994) indica de forma clara:

Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação com a criança e uma abertura, uma indeterminação quanto ao seu uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. O brinquedo está em relação direta com uma imagem que se evoca de um aspecto da realidade e que o jogador pode manipular. Ao contrário, os jogos, como xadrez, construção, implicam de modo explícito ou implícito, o desempenho de certas habilidades definidas por uma estrutura preexistente no próprio objeto e suas regras. (KISHIMOTO, 1994, p.108).

Portanto, a questão do brinquedo nos leva a perceber que se trata de uma atividade em que o imaginativo é o centro de seu uso. O brinquedo, que não implica regras formais, é um modelo mais livre em termos das atividades informais de uma criança, por exemplo, nem sempre se exige a demonstração de habilidades como em alguns jogos com regras bem específicas. O jogo está, portanto, muito afetado pela função da criança imitar gestos reais cotidianos, principalmente de adultos. Também precisamos ressaltar que cada brinquedo é produzido de acordo com os fatores típicos que conceituam aquela sociedade que a criança que vai utilizá-lo faz parte, bem como as atividades socioculturais que formam um sistema comunitário particular em um país, uma tribo etc. Disse que essa propriedade de usar o brinquedo trata-se da “ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (Kishimoto, 1994, p. 111). Esse mergulho se dá quando a criança se apoia nos atos da vida cotidiana para brincar, ela não utiliza regras específicas, mas imita a vida real e pode, através do objeto brinquedo, aproximar-se da experiência real da vida, funciona assim com carrinhos, casinhas, bonecas etc.

Kishimoto (1994) traz, através da concepção de outro autor, a compreensão básica de brincadeira que implica o seguinte:

Claparède (1956), procurando conceituar pedagogicamente a brincadeira, recorre à Psicologia da Criança, embebida de influências da Biologia e do Romantismo. Para o autor, o jogo infantil desempenha papel importante como motor de auto-desenvolvimento e, em consequência, método natural de educação e instrumento de desenvolvimento. É pela brincadeira e imitação que se dará o desenvolvimento natural, como postula a Psicologia e a Pedagogia do escolanovismo. (KISHIMOTO, 1994, p.122).

Consequentemente, ao tocar em termos como “desenvolvimento”, podemos então falar de jogo como elemento presente na educação, o pesquisador Gilles Brougère (2002) nos coloca diante de conceitos como o da educação formal e da educação informal, mostrando como as duas encontrarão um ponto de intersecção que servirá de suporte para o processo de aprendizado de todos os indivíduos. A educação informal é aquela em que uma criança aprende e se desenvolve em situações rotineiras como a observação do comportamento dos adultos ao seu redor, em passeios, em diálogos com a família e em interação com outras crianças, não necessariamente no ambiente escolar. Já a educação formal é aquela que está dentro das escolas e em qualquer ambiente de aprendizado, é determinada pela figura do professor, segue regras pedagógicas e de convívio e gira em torno de atividades que carregam a intenção de ensinar algo. No entanto, nem sempre a intenção de uma situação formal de educação funciona como se espera, isso quer dizer que nem toda a situação formal de ensino pode ensinar alguma coisa e, ao contrário, uma situação informal pode apresentar uma grande lição e contribuir para a compreensão de algum fator na educação de um indivíduo aprendiz.

Quando voltamos a falar de jogo, entendemos a capacidade educativa desse fenômeno quando Brougère (2002) explica que “o jogo não é uma atividade ou uma ação educativa, mas ele pode gerar uma experiência que tenha efeitos educativos” (BROUGÈRE, 2002, p.14). Outro fator importante que devemos observar é que o momento do jogo geralmente figura um momento de relaxamento e descanso, o jogo de modo natural e voluntário é fonte de prazer aos indivíduos. Não todos os jogos serão divertidos na opinião de diferentes pessoas, mas quando um indivíduo joga e se diverte com isso, o jogo adquire uma importante capacidade de ensinar alguma coisa.

Diante do exposto nota-se aspectos positivos vistos na presença dos jogos na educação, é que a sala de aula se renova por meio das atividades mais informais e de lazer. Nesse sentido, Brougère (2002) afirma que:

O jogo, como qualquer atividade da vida, com diversas características conjuntas com o lazer, pode ser considerado como uma experiência polimorfa. Se ele é almejado pelo prazer que se usufrui, isso não significa que outros efeitos não lhe possam ser incorporados. A experiência assim construída e vivida pode possibilitar o encontro de aprendizagens. (BROUGÈRE, 2002, p. 18).

Além disso, o aprendizado através da observância da vida cotidiana e de sua imitação remete ao fato de que aprendemos brincando com os elementos da cultura na qual estamos inseridos e, por esse motivo, também podemos dizer que o jogo é possuidor de uma habilidade cultural muito importante. Por isso, quando citamos que no processo de aquisição de uma LE é importante conhecer e aprender a cultura das comunidades espalhadas pelo mundo, é que entendemos que nem toda a atividade lúdica implica um jogo ou brincadeira. A educação formal em seu processo de modernização entende a importância e se utiliza de elementos como o cinema e a literatura para ensinar. O elemento cultural transformado em texto e imagem, assim como o jogo, também é, segundo Kishimoto (1994, p. 124 *apud* BROUGERE, 1933, p. 61-2) “uma tática para evitar o constrangimento que a prática social exerce sobre cada indivíduo” (KISHIMOTO, 1994, p. 124 *apud* BROUGERE, 1933, p. 61-2), na qual estudantes encontram suporte para o desenvolvimento de seus propósitos de aprendizagem.

2.1 O JOGO E A SALA DE AULA DE ELE

No tópico anterior, refletindo a respeito do conceito de jogo, deparamos-nos com a dificuldade de encontrar uma definição certa, visto que cada época da história e cada sociedade em seu entendimento comportamental e linguístico pode compreender a palavra “jogo” como um fenômeno diferente. Entretanto, no sentido de atividade lúdica e didática, percebe-se que sua presença em sala de aula corresponde a uma excelente ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. A sala de aula de ELE também é diversificada e hospeda diferentes objetivos que dependem da motivação individual dos seus aprendizes. Contudo, de modo geral, bem como outras línguas, o espanhol é um idioma fortemente ligado ao contexto cultural do qual faz parte e o seu processo de ensino-aprendizagem não pode estar apartado desse universo. Anteriormente, já havíamos comentado que para entender

e se apropriar de forma eficaz de uma língua é necessário entender sua cultura e o seu funcionamento prático na sua sociedade.

Para que o aluno entenda a engrenagem do espanhol, ele precisa observar conceitos que somente a interdisciplinaridade poderá mostrar. Noções de geografia, história e sociologia são algumas matérias que servirão ao professor de espanhol, podendo trazê-las para a sala de aula por conta própria ou através de um projeto em parceria com outros professores. Justamente por se tratar de um processo que vai mais além do que simplesmente entender ou memorizar regras gramaticais e por ser um processo que abarca muita informação e conteúdo é que o jogo, na sala de aula de ELE, torna-se altamente recomendável. Para os que focam no aprendizado mais rápido e dinâmico, o jogo também auxilia na assimilação do idioma, pois coloca o aluno para pensar em situações cotidianas de uso da língua, exercitando sua imaginação e criatividade. Fuentes (2008, p.01) explica:

El juego es una herramienta que llevada al aula, con unos objetivos claros y precisos, genera un ambiente propicio para que el proceso de aprendizaje sea ameno, efectivo y a la vez productivo. (FUENTES, 2008, p.01).

A questão dos objetivos claros no momento de aplicar a atividade com jogo para um grupo é fundamental para o sucesso desse momento. Como vimos anteriormente, ao olhar para o público adulto, sabemos que os alunos querem sentir a eficácia das propostas trazidas pelo professor na hora de adquirir uma nova língua. Mesmo com as crianças, não podemos dispor dos jogos simplesmente para fazê-los jogar, mas sim suscitar no aluno a vontade de aprender por meio dessa tática lúdica. Além de ser um meio de apresentar conteúdos novos, o jogo contribui para revisar e colocar em prática temas previamente estudados. Além disso, jogar significa, para muitos estudantes, a possibilidade de participar da aula de forma mais relaxada e não necessariamente sob o olhar individual do professor sobre ele. O jogar em duplas ou em grupos proporciona uma amenização dos erros, quem joga junto não erra sozinho e não é cobrado sozinho. Da mesma forma que um indivíduo aprende com o outro. Quando em grupos ou em duplas, uma pessoa apresenta mais facilidade em assimilar termos léxicos ou estruturas gramaticais, pois na hora de jogar aquele que ainda não assimilou de forma certa observa e imita até alcançar a compreensão.

Independente do ambiente de ensino-aprendizagem do espanhol, de modo geral, as aulas visam proporcionar aos alunos alguma independência comunicativa. Visto que o professor é o único indivíduo que naquela sala domina a língua, ao jogar são os alunos que assumem o protagonismo nesse momento. A ideia é promover a criatividade de forma que o aluno através dessa atividade se imagine junto a seus colegas em situações de uso da língua espanhola no cotidiano. Para isso, o professor deve dominar a dinâmica lúdica e seu conteúdo léxico, gramatical ou cultural, pois o aluno o terá apenas como mediador que o auxiliará para auxiliar caso haja dúvidas.

Mesmo o jogo se tratando de uma ferramenta de impacto altamente positiva na aula de ELE, nem todas as aulas devem ser completamente baseadas em atividades lúdicas como essa. Alguns estudos mais tradicionais como o da gramática são igualmente necessários, mas também temos de ponderar seu uso e a forma de ensiná-la, como pensa Fernández (2002, p.19): *“el gran problema no es enseñar gramática. El gran problema radica en la concepción que se tiene de la gramática.”* (FERNÁNDEZ, 2002, p.19). O equilíbrio que se alcança entre prática e teoria e que se mantém em equilíbrio dentro da sala de aula e na aceitação do aluno é fruto da orientação de um professor observador e bem-intencionado no objetivo de levar seus alunos até o status de falantes de ELE. A ludicidade que se aplica de maneira adequada através do uso de jogos corrobora com a aquisição do novo idioma.

3 QUE TIPO DE METODOLOGIA ACEITA O JOGO?

Como pudemos entender até o momento, o jogo surge com o intuito do lazer e do ócio e logo se torna ferramenta parceira da educação. Mesmo havendo o conhecimento de que o jogo habita também o universo adulto, quando falamos de sua presença em situações de ensino, muito ainda se crê que ele é um elemento menos sério. Além disso, imagina-se que seu uso didático é quase que exclusivo na educação infantil. Os filósofos das civilizações antigas recomendavam o uso de jogos para a formação das crianças e dos jovens. Todas as recomendações ao longo da história da educação foram sendo acatadas gradativamente, adaptadas e colocadas em prática no ensino de estudos como a matemática, física etc. Quando pensamos na história da educação, sabemos que os meios didáticos para o ensino

se modificaram com o tempo e muitas metodologias foram testadas até que chegássemos aos currículos que conhecemos hoje.

Igualmente como outras áreas de ensino, o universo das línguas estrangeiras (LEs) também teve muitas facetas, transformou-se e adaptou suas metodologias de acordo com a necessidade do público de cada momento histórico. Jogar, portanto, nem sempre foi um ato considerado pelas diversas metodologias de ensino e aprendizagem de LE. Hoje já sabemos que o jogo é um recurso lúdico muito difundido entre instituições educacionais e entre alunos e professores. No entanto, para entender onde ele se encaixa e como cumpre seu papel no ensino de uma LE, precisamos entender o caminho que essa área de ensino percorreu até chegar ao cenário como conhecemos atualmente.

O interesse pelo ensino de LEs surge no Brasil, por exemplo, a partir de interesses políticos ainda no governo de D. João VI. Nessa época, as relações políticas e comerciais com a Inglaterra e a França fizeram com que o príncipe decretasse o estabelecimento de escolas de francês e inglês no Brasil, no ano de 1809. Anos depois, na década de 1930 nasce o ministério da educação e ainda motivados pelas relações políticas surgem os primeiros cursos livres de idioma no país.

Nas décadas seguintes, o modelo de educação pública foi sendo reformado e, muitos anos depois, em 1996, nasce a lei de diretrizes e bases (LDB) com os novos modelos de ensino fundamental e médio e com a obrigatoriedade do ensino de LE para ambos. Em 1998, para dar auxílio aos professores e complemento à LDB, nascem os parâmetros curriculares nacionais (PCNs), que em relação ao ensino de LE recomenda o estímulo das quatro habilidades linguísticas (fala, compreensão auditiva, leitora e escrita) em sala de aula. Contudo, diante da realidade das escolas brasileiras, o documento orienta que os conteúdos e o foco do ensino se adaptem às necessidades dos alunos, principalmente da rede pública. Rossato (2012, p.591) resume a informação dos PCN's:

Uma importante orientação que encontramos nos PCNs é para que todas as habilidades de uma língua sejam ensinadas, visto que, o aluno deveria aprender a falar, compreender, ler e escrever corretamente. Em contrapartida, justifica o foco na leitura, (BRASIL, 1998), uma vez que, na educação pública, há salas superlotadas e carga horária reduzida, e o ensino da língua estrangeira está voltado para a preparação do aluno em prestar provas que possibilitarão seu ingresso em faculdades e não para a

sua comunicação oral ou qualificação profissional. (ROSSATO, 2012, p.591).

A função da LE no contexto escolar se justifica, dessa forma, como uma preparação para os níveis seguintes da formação do indivíduo. A exemplo disso, temos os concursos vestibulares, alguns concursos públicos e até mesmo provas de proficiência previstas para ingresso em cursos de pós-graduação. Quando se trata especificamente do ensino de idiomas ao longo do tempo, tivemos a oferta de muitas abordagens e métodos para quem desejava aprender uma nova língua, no entanto, como já dito, em cada época defendeu-se um pressuposto teórico e um objetivo com essa aprendizagem.

Tornou-se a principal meta para os especialistas encontrar uma maneira perfeita para o processo de ensino, por isso, além da busca por essa forma, era necessário aclarar alguns conceitos essenciais. A confusão entre método e abordagem por muito tempo esteve presente nessa pauta. Rossato (2012) entende por abordagem um pressuposto teórico que baseia as concepções do processo de ensino de uma língua estrangeira. Abordagem compreende os princípios que norteiam a prática de ensino e se configura como a postura adotada pelo professor em sala de aula. O método está inserido dentro de uma abordagem e o entendemos como a prática ou a metodologia que dá suporte para que aluno e professor alcancem os resultados desejados propostos pela abordagem em questão. Segundo Leffa (1988, p. 212) essa confusão se explica por uma questão histórica.

A única dificuldade nessas definições de abordagem e de método está na imprecisão histórica do termo "método", já consagrado tanto no sentido amplo como no restrito (Exemplo: o "método Direto", que na verdade não é um método, mas uma abordagem). (LEFFA, 1988, p.212).

Por serem dois termos muito usados no contexto do ensino de LE, eles se confundem de maneira que se imagina serem duas palavras diferentes que definem o mesmo conceito. Todas as abordagens e métodos ao longo da história do ensino de línguas tiveram seus acertos e falhas, contudo, mesmo com as modificações exigidas pelo tempo e a necessidade dos aprendizes em sua maioria não foram totalmente esquecidos.

Aqui se explicitará, resumidamente, algumas abordagens que ao longo da história foram sendo criadas, algumas delas ainda são aplicadas hoje em dia.

3.1 ABORDAGEM DA GRAMÁTICA E DA TRADUÇÃO (AGT)

Conforme o indicado para as escolas brasileiras através dos PCNs, a habilidade da leitura deveria ser o foco no ensino de línguas, porém na história do ensino de LE as habilidades foram se revezando em graus de necessidade. De acordo com a demanda necessária às comunidades em cada época as abordagens de ensino foram se adaptando e se desenvolvendo, de forma que a observação dessa transição é importante para entender como manter ou melhorar as táticas usadas hoje.

A AGT está baseada no pressuposto de ensinar a língua estrangeira através de uma comparação entre a língua meta e a língua mãe. A oralidade não é o foco desse sistema, por isso nem mesmo o professor adepto dessa abordagem precisava dominar a língua em questão, visto que as aulas eram ministradas através da língua materna. O grande método de ensino e aprendizagem era a leitura e atenção à gramática do idioma estudado. Ao final do processo o aluno aprendia até mesmo mais sobre sua própria língua, pois a comparação entre as línguas proporcionava um conhecimento gramatical e lexical de ambas. Esse modelo priorizava o professor como centro do conhecimento e não havia uma interação entre os alunos. Leffa (1988, p.214) indica os passos propostos pela metodologia.

Os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema). É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo. Leffa (1988, p.214).

Dessa maneira, o objetivo dessa abordagem era basicamente fazer o aluno se interessar e apreciar a literatura e a cultura de um novo idioma.

3.2 ABORDAGEM DIRETA (AD)

Após algum tempo, a necessidade de desenvolver a habilidade comunicativa entre os aprendizes das línguas estrangeiras exigiu uma mudança que se considerasse mais eficaz do que os métodos utilizados anteriormente. Estudiosos ao

desenvolverem a AD defendiam a ideia de que somente se aprende uma língua através dela mesma, por isso esse formato de ensino tinha como característica as aulas ministradas totalmente na língua alvo. O processo se parece como uma espécie de imersão no idioma, em que o aluno só vivência a experiência da sala de aula na língua estrangeira. O professor se utiliza de gestos, mímica e linguagem corporal para que os aprendizes assimilem os significados das palavras e expressões de modo prático. A metodologia usada nessa abordagem se utiliza de leituras em voz alta, exercício gramaticais nos modelos de texto e lacuna, além de finalmente haver interação entre alunos e o incentivo ao diálogo.

3.3 ABORDAGEM PARA A LEITURA (APL)

Mesmo com o sucesso da AD no sistema de ensino de línguas, alguns obstáculos forçaram os especialistas a adaptarem um novo modelo de abordagem em função das novas necessidades dos alunos. Um dos problemas em seguir com o modelo anterior era a falta de professores realmente fluentes. Além disso, notava-se que naquele momento poucos alunos realmente praticavam a língua utilizando a oralidade com indivíduos estrangeiros ou, ainda menos provável, saindo do país para praticar. Diante desses fatos, recomendou-se que a oralidade não fosse mais o centro das atenções no processo de ensino, por isso a APL volta a focar nos textos e na gramática. Porém, apenas quando essa era necessária para a assimilação no momento da leitura. As aulas eram ministradas na língua mãe dos alunos e além da compreensão leitora, a escrita também era predominante nas atividades de aula.

3.4 ABORDAGEM ÁUDIO LINGUAL (AAL)

Durante a década de quarenta, em função dos conflitos armados que envolveram diversos países ao redor do mundo, sentiu-se novamente a necessidade de que o ensino de línguas desenvolvesse mais as habilidades comunicativas. A oralidade volta a ser o foco das aulas e por isso as abordagens anteriores já não são mais tão indicadas, Silva e Scoville (2015, p. 635) apontam mais alguns motivos para essa mudança.

Com o início da Segunda Guerra Mundial, o MD e o ML se mostraram ineficazes no ensino de LE devido ao excesso de tempo necessário para um aprendizado eficiente. Havia a necessidade de encurtar o tempo de aprendizagem e de que os resultados alcançados fossem realmente eficazes. (SILVA E SCOVILLE, 2015, p.635).

Com a mudança das relações comerciais e sociais durante e após a segunda guerra, o mundo precisava se comunicar. Dessa forma, o processo de aprendizagem precisava ser rápido e eficaz. A metodologia usada, principalmente nessa abordagem, era o recurso de áudio e repetição, acredita-se que a aquisição de um novo idioma é um processo mecânico e que pode ser estimulado através de tal método. A leitura e a escrita também estavam na pauta dessa abordagem, entretanto eram trabalhadas apenas após o desenvolvimento da fala e da compreensão auditiva. A grande falha dessa abordagem acontecia no momento do uso prático da língua estrangeira, uma vez que o aluno apenas decorava formas mecânicas do idioma ao tentar usar a língua na prática com indivíduos estrangeiros ou em situações reais de uso, acabava esquecendo-se do modelo recomendado em sala de aula ou esse não lhe servia para comunicar-se com eficácia no cotidiano.

Com o surgimento das linhas educacionais humanistas e cognitivas, esse estilo de abordagem, apesar de ter sido muito difundido, passa a ser rejeitado. Contudo, não foi imediata a aparição de um novo modelo que realmente parecesse mais eficaz do que a AAL. Só alguns anos depois surgiria uma abordagem que finalmente modificaria toda a ideia do ensino de língua estrangeira, a abordagem comunicativa (AC).

3.5 ABORDAGEM COMUNICATIVA (AC)

Até o surgimento dessa abordagem, os especialistas trabalhavam e desenvolviam técnicas de ensino-aprendizagem de língua estrangeira muitas vezes baseada nas teorias comportamentais. A exemplo disso, uma teoria muito tradicional é o Behaviorismo. Segundo os estudos de Rocha (2011), entendemos a questão do condicionamento como um efeito acertado na eficácia do processo de ensino.

É uma teoria de aprendizagem baseada na ideia de que todos os comportamentos são adquiridos através de condicionamento. O condicionamento ocorre através da interação com o meio ambiente. De acordo com o behaviorismo, o comportamento pode ser estudado de forma sistemática e observável, sem consideração de estados mentais internos. (ROCHA, 2011, p. 18).

Nota-se que, ao longo da história do ensino de LE até esse período, os alunos eram treinados de maneira mecânica. Portanto, em ambientes restritos como o da sala de aula, e tendo o professor como única fonte de conhecimento. A partir daquele momento, a teoria sociointeracional ou do socioconstrutivismo e interacionismo aparece com força, exaltando a aprendizagem de uma língua através de contextos reais e da interação entre indivíduos e o mundo. Um dos nomes mais famosos na defesa dessa teoria é Vygotsky, segundo Rocha (2011, p.20), para o psicólogo russo o aprendizado não se trata de um processo mecânico.

(...) a aprendizagem, segundo o autor é fundamentalmente uma experiência social, de interação pela linguagem e pela ação – interação social é origem e motor da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual. Todas as funções no desenvolvimento do ser humano aparecem primeiro no nível social (interpessoal), depois, no nível individual (intrapessoal).(ROCHA, 2011, p.20).

Com o advento dessa linha teórica, as abordagens de ensino-aprendizagem começaram a se atualizar de forma que o enfoque comunicativo finalmente se estabelece pautado no pressuposto da comunicação total. A metodologia usada nesse momento foca nas quatro habilidades necessárias para uma comunicação completa, entendendo o funcionamento da língua e não apenas se utilizando de frases e expressões mecânicas que não serviam na prática. Segundo Silva e Scoville (2011, p.636):

(...) para ter a competência comunicativa se deve saber quando falar, quando não falar, a quem, com quem, onde e de que maneira falar. Neste pressuposto, não vale apenas saber somente o significado da palavra, mas seu devido uso em um contexto correto. (SILVA E SCOVILLE, 2011, p.636).

Outra característica da AC é que o erro do aprendiz é corrigido ao longo do aprendizado e encarado como parte do processo de maneira que o aluno não se sinta acuado. Para incentivar o uso prático do idioma, as técnicas usadas nessa

abordagem colocam o aluno em contato com situações cotidianas na forma de leitura e de audição de notícias, vídeos, diálogos em cenas da rotina diária etc.

Somado aos métodos práticos de ensino, um fator fundamental dessa abordagem é a questão da afetividade entre aluno e professor, não uma afetividade sentimental, mas uma sensibilidade entre o professor e a sua turma. Essa afetividade deve permitir que todos consigam expressar suas necessidades com aquele estudo e suas dificuldades de maneira que todos se sintam contemplados a cada aula. Quando falamos especificamente sobre alunos adultos, precisamos levar em consideração suas diferentes realidades, a fase adulta exige grandes responsabilidades e uma rotina estressante, por isso o ambiente de aula e suas propostas devem incentivar o aluno a querer estar ali e se interessar pelo o idioma alvo. Geralmente alunos adultos tendem a se sentirem mais acuados ao se exporem, principalmente quando estão suscetíveis a erros, de modo geral as crianças conseguem lidar melhor com essas situações. Dessa maneira, essa abordagem conta com um professor que se colocará como um mediador da aprendizagem, um professor que além de ensinar aprende com a turma, pois abre espaço para suas sugestões, incentiva a interação entre os alunos e descentraliza o conhecimento.

4 A METODOLOGIA QUE ACEITA O JOGO

Ao longo dos anos, o objetivo de encontrar uma abordagem e métodos perfeitos que contribuíssem ao processo de ensino e aprendizagem de uma LE se tornou uma obsessão por parte dos especialistas. O que acontece, no entanto, é que hoje não podemos dizer que exista um enfoque e práticas perfeitas, pois cada abordagem surge com o intuito de adaptar-se ao período e às necessidades dos aprendizes de cada época. Hoje sabemos que aqueles que procuram estudar um novo idioma o fazem principalmente por uma vontade ou necessidade de comunicar-se nessa língua, mas as motivações podem ser diversas. Tanto para os alunos adultos quanto para as crianças, o fator do preparo para a carreira acadêmica e profissional está presente, visto que os pais colocam seus filhos em cursos de idioma visando uma qualificação futura dos filhos, e os adultos buscam o mesmo para elevar suas possibilidades profissionais. Não apenas para isso, mas como uma

formação prazerosa que permita um melhor aproveitamento em um momento de viagem ao exterior e até por fatores afetivos ligados a alguma lembrança pessoal configuram as vontades do estudante de língua estrangeira. Como vimos anteriormente, os próprios PCNs indicam que as quatro competências comunicativas sejam trabalhadas e desenvolvidas em sala e aula. Porém, diante da realidade das escolas no Brasil, carga-horária, quantidade de alunos por grupo e até mesmo falta de estrutura, essa indicação quase nunca pode ser praticada. Quem realmente se interessa em aprender a falar uma nova língua busca quase sempre cursos livres de idioma. Presentes no Brasil desde a década de 1930, os cursos livres também foram se transformando de modo a chegar até a abordagem que conhecemos hoje com foco na comunicação.

Com uma simples busca na internet, atendo-se às páginas de vários cursos, notamos que a grande maioria se dedica à AC, dificilmente encontraremos um curso em que esse não seja o foco, visto que os dias de hoje nos exigem a comunicação globalizada. Contudo, o que também notamos é que no intuito de talvez agregar mais alunos, cada qual apresenta sempre um método mais inovador que o concorrente. No entanto, são apenas variações metodológicas da mesma abordagem. De qualquer modo, não se pode negar que esse é o enfoque que vem funcionando mais efetivamente desde seu surgimento apesar de práticas particulares utilizadas pelos diferentes e diversos cursos livres do país. Outras análises como a de Rocha (2011, p. 57) corroboram com essa constatação:

(...) a abordagem comunicativa tende a trazer melhores resultados, pois parte do significativo, trazendo o aluno para o mundo dos fatos, do concreto, fazendo com que o mesmo seja capaz de transformar a sua teoria formalizada de estudo da sala de aula dos cursos livres em prática no seu cotidiano. (ROCHA, 2011, p. 57).

Quando a prática da língua no cotidiano se torna o foco de um curso e de seus alunos, como é o caso dos cursos atuais, o uso de atividades lúdicas, particularmente de jogos, é uma ferramenta muito bem-vinda no processo de aquisição da linguagem. Se o ensino de LE vem sendo baseado na teoria da interação, e especialistas como Vygotsky indicam que esse processo se dá na relação entre indivíduos e entre eles e o mundo, então o jogo é ponte para o aprendizado. O próprio estudioso russo explica que o jogo é a imitação da realidade, a qual fazemos de forma prazerosa. Com isso, as crianças se desenvolvem jogando

e preparando-se para suas atividades futuras. Os adultos ao jogarem também estão praticando uma realidade cotidiana na língua de seu interesse. Da mesma forma, Hadfield (1985 *apud* Kasdorf, 2013, p. 18) afirma que:

(...) os jogos deveriam ser vistos como parte integrante dos conteúdos programáticos no ensino de língua, e não como uma atividade divertida para sexta-feira à tarde ou para o final de aula. (...) eles oferecem oportunidades de uma prática intensiva da língua em uma situação de comunicação real, ainda que dentro de limites artificialmente definidos. (HADFIELD, 1985 *apud* KASDORF, 2013, p. 18).

Atualmente a educação conta até mesmo com o respaldo da neurociência na indicação de atividades lúdicas e jogos no caminho da aquisição de língua estrangeira como um processo orgânico, natural. A presença do jogo na sala de aula de ELE já possui inclusive um nome próprio: *gamificação*. Consiste num método que o objetivo é empenhar o aluno no aprendizado do idioma de forma ativa, inclusive com a sensação de recompensa e estímulo através do avanço durante o jogo. Esse processo se define de forma clara como vemos no exemplo de Espíndola (2016): “Gamificação é o uso de mecânicas e dinâmicas de jogos para engajar pessoas, resolver problemas e melhorar o aprendizado, motivando ações e comportamentos em ambientes fora do contexto de jogos. ” (ESPÍNDOLA, 2016¹). A atual AC vem contando com a evolução da pedagogia, da ciência e da tecnologia, mostrando como uma abordagem que surgiu há quatro décadas atrás ainda tem seu objetivo aceito e suas práticas são atualizadas sem maiores conflitos. O conceito criado para a absorção dos jogos em sala de aula é um exemplo de como o futuro do ensino-aprendizagem de idiomas está cada vez mais atrelado ao lúdico. Cabe ao professor passar por essa atualização junto com a ciência da educação e desfrutar do ambiente flexível do enfoque comunicativo para avançar junto ao seu público. A liberdade criativa que se encontra com mais facilidade nos cursos livre hoje possibilita ao professor contar tanto com elementos tecnológicos como também com um velho jogo de bingo. A característica mais positiva nesse enfoque são as possibilidades de adaptação e a consciência de que motivar é também um dos grandes objetivos do docente.

¹ Disponível em: <<https://www.edools.com/o-que-e-gamificacao/>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2017.

5 PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Aqui apresentaremos duas atividades que poderão ser empregadas em cursos livres. Infelizmente, por questões de tempo não foi possível testá-las.

- ATIVIDADE 1- QUIZ LATINO

A atividade proposta em seguida envolve conteúdo lexical e cultural da língua espanhola, seu objetivo é apresentar o continente sul americano aos alunos de nível inicial de um curso livre de idiomas. Para esta atividade, deve-se levar em consideração que nem todos os alunos de uma turma estarão familiarizados com as questões históricas e culturais que envolvem um idioma. A apresentação da América Latina e suas nuances é importante para que o aluno se aproprie da pluralidade de nosso continente a fim de que isso o incentive a envolver-se mais profundamente com o idioma espanhol. Além da questão do conteúdo proposto, outro objetivo dessa proposta é promover a interação entre os alunos em um momento reservado a um jogo que se dará em grupos na forma de uma competição entre os mesmos. A intenção é unir os alunos mesmo na fase inicial do curso com o intuito de acelerar um pouco a desinibição e desenvolver o senso de equipe e trabalho coletivo. O jogo é um *Quiz latino* em formato de perguntas e respostas com múltipla escolha, entre as perguntas propostas pelo professor também haverá também questões elaboradas pelos alunos.

Duração: O jogo tem em média a duração de 45 minutos. Entretanto, o tempo total estimado dessa sequência é de cinco períodos de aula. Esses períodos são necessários para a apresentação do conteúdo léxico-cultural, em que a cada aula o professor apresentará aspectos histórico-culturais de um país latino diferente. Ao final da etapa, no quinto período previsto, os grupos jogarão o *Quiz* com mediação do professor. Aqui será apresentada somente a atividade final dessa sequência.

Materiais: Para cada aula em que um país será apresentado, o professor pode utilizar-se de vídeos, textos ou até mesmo elaborar apresentações de *Power point* para que os alunos possam assimilar as características de cada local e seus aspectos marcantes, a fim de proporcionar uma base de conhecimento para o jogo.

Procedimento: A etapa inicial começa dividindo os grupos que no final jogarão o *Quiz* em equipe, cada grupo representará um dos países apresentados na fase preparatória. Essa atividade foi pensada para um grupo de em média dezesseis alunos divididos em quatro grupos de quatro integrantes. O professor deve explicar que cada grupo deverá elaborar quatro questões sobre o país que lhes será indicado, e essas questões serão usadas em uma etapa de desafios no momento do *Quiz*. Após o professor apresentar cada país, os alunos terão como tarefa a elaboração de suas questões. Além das questões dos grupos, haverá questões elaboradas pelo professor que não serão parte do desafio entre um grupo e outro, mas sim questões feitas para todos, assim quem souber a resposta se manifesta e responde. A ideia é que os integrantes de cada grupo se revezem para que todos participem das rodadas de perguntas e respostas. A cada rodada, um membro fica na linha de frente para tentar responder a pergunta corretamente, ganhará o direito de resposta o aluno que se manifestar primeiro através de um sino, buzina, ou qualquer objeto que emita som ao manusear. Se o participante responder corretamente, agrega ponto ao seu grupo, mas se responde errado passa a chance de resposta ao adversário, que ao responder corretamente soma ponto ao seu grupo e assim sucessivamente. Ao final o grupo que mais agregar pontos ganha o jogo.

- ATIVIDADE 2 - MASTER CHEFF PERU

Esta atividade tem como objetivo dar prosseguimento ao aprendizado cultural e lexical da língua espanhola. Pretende-se que alunos do nível inicial de espanhol entrem em contato com o vocabulário de nomes dos alimentos de forma geral e especificamente aprendam sobre o *ceviche*, um prato típico peruano. Para isso, a atividade deve ser introduzida com a apresentação do Peru, sua localização, história e cultura. A interação entre a turma também deve ser observada no intuito de estimular a colaboração entre os alunos. O professor pode consultar o seguinte link² para conferir o formato do programa no qual a atividade está baseada.

Duração: Essa sequência precisa de três períodos de duração, dois servirão como introdução ao tema dos alimentos e pratos típicos e o último como a prática de cozinha em sala de aula, que deverá ter a duração de aproximadamente uma hora.

² https://www.youtube.com/watch?v=ihg47-tWY_g

Materiais: Nas duas primeiras aulas, o professor pode utilizar vídeos e textos sobre a história do Peru, tradições e culturas. Também deverão ser entregues aos alunos folhas com receitas de *ceviche*. Na última aula, os materiais serão todos aqueles necessários para a preparação do prato: utensílios de cozinha e ingredientes.

Procedimento: Para as duas primeiras aulas o professor poderá utilizar vídeos ou textos para apresentar o Peru, contar brevemente sobre a história do país, sua localização e cultura. Já nessa aula, o professor pode apresentar o prato típico do país, o *ceviche*, falar sobre a história do prato, a tradição e como ele se tornou patrimônio nacional peruano. Nesse momento, alguns ingredientes e outros alimentos devem ser mostrados. Na segunda aula, o professor já deve indicar que em na próxima aula haverá uma atividade prática em que os alunos irão preparar um *ceviche*. Em seguida, o professor deve mostrar aos alunos duas ou três receitas diferentes do mesmo prato, pois o mesmo aceita adaptações de alguns ingredientes. Já com os grupos formados, os alunos escolhem a receita que mais agradou para que preparem e apresentem na aula seguinte. A brincadeira se dará de forma que as equipes compitam entre si dentro de um prazo de uma hora em que os grupos devem estabelecer as responsabilidades de cada participante na preparação do prato. Ao final do tempo, o trabalho deve ser apresentado pelos grupos que deverão falar sobre seu prato, ingredientes e modo de preparo. Após a apresentação, os pratos deverão ser provados, avaliados e votados por três jurados que serão convidados pelo professor da turma para que o resultado final seja isento da influência do professor. Os convidados podem ser outros professores da escola ou mesmo alunos de outras turmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos com esse breve levantamento histórico sobre o lúdico no ensino de língua estrangeira demonstrar o efeito positivo que esse elemento pode proporcionar ao aprendizado do aluno. Confirmamos através dos estudos teóricos, trazidos como base deste trabalho, que a ludicidade em sala de aula contribui para o desenvolvimento intelectual e social do aluno. Independentemente da idade dos aprendizes, a presença do lúdico no processo de aquisição de um idioma acelera a assimilação do léxico, do conteúdo gramatical e das interações práticas com o idioma alvo.

Foi necessário rever o conceito de jogo para entender sua função original e de que maneira ele passou a ser ferramenta de apoio na educação, bem como percorrer a história das diversas abordagens teóricas que guiaram o ensino de língua estrangeira ao longo dos anos. A partir desse histórico, identificamos como o lúdico pode se manifestar de diversas formas como no uso de uma música, de um vídeo ou de um jogo possibilitado pela flexibilidade da abordagem comunicativa.

No ensino de adultos, o jogo também é bem-vindo. Mas, como pudemos ver, esse público tem necessidades e interesses muito específicos e precisa se sentir seguro quanto ao processo de aquisição do idioma. As referências que procuramos trazer neste texto indicam que, quando aplicado com objetivos bem definidos aos alunos, o jogo tende a diminuir as tensões da sala de aula e amenizar as sensações de fracasso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. 2009. Disponível em: <<https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>>. Acesso em: 18 de setembro de 2017.

BROUGÈRE, Gilles. **Lúdico e educação: novas perspectivas**. Linhas Críticas, Brasília, v.8, n. 14, jan/jun. 2002. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6491/5247>>. Acesso em: 3 de dezembro de 2017.

CONFORTIN, Helena. **O aprendizado de língua estrangeira por adultos: reflexões necessárias**. Perspectiva, Erechim, v. 37, n. 140, p.7-18, dez. 2013. Disponível em: <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_368.pdf>. Acesso em: 18 de setembro de 2017.

ESPÍNDOLA, Rafaela. **O que é a gamificação e como ela funciona?** 2016. Disponível em: <<https://www.edools.com/o-que-e-gamificacao/>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2017.

FERNÁNDEZ Gretel Eres. **Las actividades lúdicas en la clase de E/LE: un asunto serio**. Actas del X Seminario de dificultades específicas en la enseñanza del español lusohablantes - Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, São Paulo, 2002, p.19-22. Disponível em: <<http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/mesared.pdf>>. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

FUENTES, Charo Nevado. **El componente lúdico en las clases de ELE**. MarcoELE. revista de didáctica ELE / ISSN 1885-2211 / núm. 7, 2008. Disponível em: <http://marcoele.com/descargas/nevado_juego.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2017.

GARCÍA, Concha Moreno. **Creatividad y espíritu lúdico: una actitud global en el aula**. Actas del X seminario de Dificultades de la Enseñanza del Español a Lusohablantes, 13-18. ISSN 1677- 4051/ núm ¿ 2014. Disponível em: <<http://conchamorenogarcia.es/2014/09/08/creatividad-y-espiritu-ludico-una-actitud-global-en-el-aula/>>. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

JOSÉ, Gislaíne de O. M.; URT, Sônia da C. **Aprendizagem do aluno adulto: uma leitura a partir da teoria sócio-histórica**. 2011. Disponível em: <http://docplayer.com.br/16174519-Aprendizagem-do-aluno-adulto-uma-leitura-a-partir-da-teoria-socio-historica-introducao.html>.> Acesso em: 29 de setembro de 2017.

KASDORF, Luiza. **Jogos no ensino de línguas estrangeiras**. 2013. 58 f. Monografia de especialização – Universidade tecnológica federal do Paraná, 2016. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3770/1/CT_CELEM_2012_1_04.pdf>. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. Perspectiva, Florianópolis, v. 12, n. 22, p. 105-128, jan. 1994. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10745/10260>>. Acesso em: 26 de novembro de 2017.

LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf>. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

ROCHA, Michele Oliveira. **Opções Metodológicas e Aquisição de Língua Estrangeira Inglês em Cursos livres**. 2011.61 f. Trabalho e conclusão de curso de letras, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ. 2011. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/767>>. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

ROSSATO, Viviane. **As diferentes metodologias de ensino da língua inglesa em diferentes segmentos de ensino**. Revista Eventos Pedagógicos v.3, n.1, Número Especial, p. 589 – 598, Abr. 2012. Disponível em: <[file:///C:/Users/Carol/Downloads/562-1659-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Carol/Downloads/562-1659-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 03 de dezembro de 2017.

SANTOS, Simone C. dos. **A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem**. 2010. 50 p. Monografia de Especialização. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Santa Maria, Santa Maria, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/393/Santos_Simone_Cardoso_dos.pdf?sequence=1>. Acesso em: 03 de dezembro de 2017.

SILVA, A. N.; SCOVILLE, A. M. L. **O ensino da língua estrangeira: processos metodológicos na aprendizagem**. 2015. Revista Intersaberes | vol.10, n.21, p. 627-| set.- dez. 2015 | 1809-7286. Disponível em: <<https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/735>> Acesso em: 11 de dezembro de 2017.

SCHUTZ, Ricardo. **A idade e o aprendizado de línguas**. 2015. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>>. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Edição 7. São Paulo, SP: Martins Fontes - selo Martins, 2007.

LIMA, Antônio José Araújo. **O lúdico em clássicos da filosofia: uma análise em Platão, Aristóteles e Rousseau**, 2014. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/righi/EPE/TRABALHO_EV045_MD1_SA6_ID6556_16082015154402.pdf>. Acesso em: 25 de janeiro de 2018