



16. O LÚDICO NA AQUISIÇÃO DE VOCABULÁRIO NA LÍNGUA INGLESA

Gabriela Grandó
Marcelo Magalhães Foohs

INTRODUÇÃO

Muitas mudanças têm ocorrido ao longo dos anos no que diz respeito ao ensino de uma segunda língua. A introdução de computadores, sem dúvida, foi uma das mais significativas. No entanto, isso não assegurou a melhora nas metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula. Vários estudos vêm sendo realizados na tentativa de tornar as aulas de línguas mais expressivas, eficazes e prazerosas para os alunos e também para os professores. O que não deixa dúvida é o fato de que se o processo de ensino-aprendizagem for prazeroso para nossos alunos, então, é provável que haja uma internalização mais eficaz do objeto de estudo.

Segundo Nunes (2004),

As atividades lúdicas têm o poder sobre a criança de facilitar tanto o progresso de sua personalidade integral, como o progresso de cada uma das suas funções psicológicas, intelectuais e morais. Ademais, a ludicidade não influencia apenas as crianças, ela também traz vários benefícios aos adultos, os quais adoram aprender algo ao mesmo tempo em que se distraem.

Na tentativa de tornar as aulas de Língua Inglesa mais agradáveis e interessantes aos alunos, buscou-se subsídios teóricos que pudessem servir de auxílio nessa experiência. Algumas das obras de autores como Paivio (1990) e Mayer (2001), Nunes (2004) e Murcia (2005) foram analisadas, a fim de nortear meus es-

tudos. Assim, iniciei minha pesquisa pelo papel da brincadeira e dos jogos no desenvolvimento cognitivo do aprendiz de uma língua estrangeira. Em seguida, foram analisadas teorias que falam a respeito da memorização e internalização de conhecimentos. Por fim, coloquei em prática os estudos nas minhas aulas de Língua Inglesa em uma Escola Municipal com duas turmas de 5ª série. A seguir faço uma breve explanação dos assuntos analisados.

REFERENCIAL TEÓRICO

O jogo como ferramenta do processo de ensino-aprendizagem

Quando paramos para observar o processo de aquisição de conhecimentos de uma criança, logo percebemos que a ludicidade desempenha um papel de fundamental importância para ela. É nas brincadeiras que as crianças entram em contato com o mundo adulto e, assim, o reproduzem, fazendo suas próprias descobertas, vivenciando leis e experimentando novas sensações. Além disso, é com as brincadeiras que as crianças se defrontam com desafios e problemas, os quais precisam ser solucionados constantemente.

Segundo Vygotsky (1997), a ludicidade tem uma finalidade fundamental no desenvolvimento do ser humano. Ela é responsável por permitir que as pessoas ultrapassem o que elas estão habituadas a fazer. Ou seja, ela possibilita que um indivíduo realize não apenas as etapas que consegue realizar sozinho, mas também que ele desempenhe tarefas com a ajuda de mediadores.

Podemos destacar que a brincadeira é, então, a forma mais completa que todo o indivíduo tem para comunicar-se consigo mesmo e com o mundo. É durante a brincadeira que ocorrem trocas, partilhamentos, confrontos e negociações. É também durante a atividade lúdica que momentos de equilíbrio e desequilíbrio são gerados, e isso tudo propicia conquistas individuais e coletivas.

A brincadeira representa muito mais. É pelo ato de brincar que a criança cria uma imagem de si e do mundo, expressa sentimentos e desejos, necessidades, experimenta o novo, convive com o diferente, cria confiança, raciocina, des-



cobre. Segundo Vygotsky (1984) o lúdico desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção da criança. Portanto, o ato de brincar é muito mais do que uma mera atividade lúdica.

Percebe-se também que, quando a criança se identifica com uma atividade lúdica, ou seja, quando há um engajamento, as tarefas são desempenhadas de maneira mais prazerosa. Além das atividades lúdicas serem excitantes, elas requerem um esforço voluntário, portanto, elas são responsáveis pela mobilização de esquemas mentais que acabam por estimular o pensamento.

Devido ao fato das atividades lúdicas possuírem um potencial de interação maior do que as atividades expositivas tradicionais, elas desempenham um papel fundamental na aprendizagem, uma vez que propiciam que os alunos reelaborem seus conhecimentos, compartilhando significados e linguagens. (MORTIMER & SCOTT, 2002, 2003)

Ao desenvolvermos uma atividade lúdica, estamos visando a justamente isso, uma aprendizagem significativa, que estimule a construção de novos conhecimentos e, principalmente estamos buscando despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória.

Além disso, quando usamos a brincadeira como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, o professor, que deverá fazer o papel de mediador, está propiciando a socialização, a integração e a participação de todo o grupo de alunos. Assim, possibilita que sejam trabalhadas questões como o respeito, a aceitação, a confiança, além de dar oportunidade à aprendizagem e à aquisição de conteúdos específicos.

Podemos listar diversos motivos que podem levar um professor a recorrer às atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Nunes (2004) afirma que:

As atividades lúdicas correspondem a um impulso natural da criança, e neste sentido, satisfazem uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna

uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário.

Assim sendo, cabe ao professor adaptar e modificar as atividades para que se tornem motivadoras e atinjam os objetivos de maneira satisfatória sem, no entanto causar uma massificação de conteúdos. O ato de brincar, neste contexto, deve servir como uma maneira de viabilizar o domínio de um conhecimento específico.

Como Sneyders (1996, p.36) afirma, “Educar é ir em direção da alegria”, ou seja, é de fundamental importância que as técnicas utilizadas para a aquisição de conhecimento sejam realizadas com prazer, alegria e entretenimento. Almeida (1995, p.11) complementa:

A educação lúdica é uma ação inerente na criança e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo.

Para isso é necessário também, que o professor tome cuidado ao propor uma atividade lúdica. Ela precisa ter um propósito, um objetivo didático-pedagógico bem claro e específico para que assim seja propiciado o desenvolvimento integral do aluno. A atividade lúdica e educativa precisa, além de ser divertida e prazerosa, proporcionar o desenvolvimento afetivo, cognitivo social e moral do aprendiz (MACEDO, 2000 apud SILVA, 2007, p. 09). O brincar por brincar, sem um objetivo determinado não leva a nenhuma aquisição de conhecimento específico, apenas serve como diversão. Além disso, o lúdico deve ser entendido como uma atividade agradável, e não pode ser confundido com competições. A competição está intimamente relacionada com obrigação, treinamento, atividade difícil, fanatismo, ansiedade. E toda vez que a competitividade ou a agressividade superarem os outros atributos do brincar, esse passa a ser um vício, ou seja, perde a sua natureza criativa.



Segundo Murcia (2005), a brincadeira é uma maneira de se aprender de forma espontânea e possibilita que hábitos intelectuais, físicos e morais sejam exercitados. Assim sendo, à medida que a criança cresce, seu organismo responde de diferentes maneiras e utiliza as mais diversas atividades lúdicas. Em outras palavras, a brincadeira evolui conforme se dá o desenvolvimento intelectual integral, afetivo e físico da criança e se adapta a períodos críticos de seu desenvolvimento.

Ao contrário do que podemos pensar, a ludicidade é importante não apenas para as crianças. Segundo Winnicott (1975) os adultos não só podem como devem brincar e jogar, entrar no mundo do faz-de-conta a fim de manter a sanidade mental.

Winnicott (1975) afirma que “É a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz os relacionamentos grupais.” (p.63)

Seguindo seu pensamento, Winnicott acrescenta que:

É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self). Ligado a isso, temos o fato de que somente no brincar é possível a comunicação. (p.80)

Se pensarmos em termos pedagógicos, o professor precisa propor tarefas que estejam intimamente ligadas com a ilusão, ou seja, que usem a brincadeira e o jogo como ferramentas, pois são eles que facilitam a introdução do aprendiz num outro universo. E é nesse universo de faz-de-conta, de ilusão e interação que o aluno sente prazer em interagir e em se comunicar.

Para Huizinga, quando um professor propõe jogos em sala de aula, ele está propondo um desafio e isso pode trazer resultados imprevisíveis nas produções de cada aluno. O professor, portanto, cria o espaço para a realização do jogo, porém não detém o poder de forjar resultados. Os resultados estão intimamente ligados com a subjetividade de cada aluno.

Por isso, o papel de mediador que um professor desempenha em sala de aula é muito importante. Alicia Fernández (2001) ressalta que:

Mais do que ensinar (mostrar) conteúdos de conhecimentos, ser ensinante significa abrir um espaço para aprender.

Espaço objetivo-subjetivo em que se realizam dois trabalhos simultâneos:

- Construção de conhecimentos;
- Construção de si mesmo, como sujeito criativo e pensante.

Fernández (1991) faz, então, um acréscimo sobre isso:

Não pode haver construção do saber, se não se joga com o conhecimento. Ao falar de jogo, não estou fazendo referência a um ato, nem a um produto, mas a um processo. Estou me referindo a esse lugar e tempo que Winnicott chama de espaço transicional, de confiança, de criatividade. Transicional entre o crer e o não crer, entre o dentro e o fora. (p. 165)

No ensino de língua estrangeira, o jogo pode despertar a curiosidade e o interesse do aluno. Além disso, os jogos podem servir como uma maneira do professor introduzir um novo conteúdo, para aprofundar conteúdos já estudados anteriormente, ou mesmo para facilitar o trabalho com questões que apresentam maior dificuldade de aprendizagem.

Vale salientar que para que o conhecimento se transforme em saber é necessário que se crie um ambiente de confiança. E a ludicidade é uma importante ferramenta para a criação dessa condição.

O processo de memorização de vocabulário novo

Muito mais do que ter uma aula descontraída, os alunos precisam internalizar os conteúdos que foram propostos pelos professores. Cabe aqui analisar como se dá o processo de compreensão e memorização das estruturas de aprendizado para que assim os professores de língua estrangeira, bem como os de outras matérias, possam adaptar as atividades lúdicas a fim de favorecer o processo de aquisição de conhecimentos.

Primeiramente é fundamental que entendamos quais são as etapas necessárias para que haja a memorização de informações. A memorização é um conjunto de procedimentos que o ser humano usa a fim de manipular e compreender o mundo. Estes procedimentos dependem de três etapas fundamentais: a



codificação, a retenção e a recuperação das informações. É importante saber que nossa memória consegue reter apenas algumas informações.

Segundo Sternberg (2000), essas três etapas podem ser definidas da seguinte maneira:

- **Aquisição:** antes que possamos lembrar precisamos aprender, sem isso não há memória. A aprendizagem depende diretamente da importância que damos ao acontecimento. É essa importância que damos aos estímulos que nos fazem reter ou descartar a informação. A **codificação**, portanto, nada mais é do que a maneira como uma informação é colocada na memória.
- **Retenção:** é a capacidade que temos de conservar as informações que poderão ser utilizadas sempre que necessárias. A retenção pode permanecer por períodos mais ou menos longos, mas, para que a experiência seja lembrada ela precisa deixar algum registro no nosso sistema nervoso (traço mnésico), para que só então seja armazenada de forma permanente e, assim, ser utilizada futuramente. Essa é uma condição necessária para a recuperação mais tarde, pois não podemos lembrar-nos de algo que não sabemos.
- **Recuperação da informação:** quando necessário, podemos ativar e recuperar as informações armazenadas anteriormente. Esse esforço em recuperar as informações é chamado de recordação, ou seja, é o processo através do qual produzimos informação através da memória.

Para Mayer (2001), a memorização no ser humano ocorre em três etapas distintas, porém que se complementam. A primeira etapa é a memória sensorial, a qual se caracteriza pelo processamento inicial da realidade através dos sentidos e que retém por alguns segundos a imagem detalhada. Em seguida ocorre a memória de curto prazo, também chamada de memória de trabalho, que é a etapa em que há a internalização por alguns segundos ou minutos das informações que foram codificadas na etapa anterior. E, por fim, segue a memória de longo prazo, que é a etapa na qual as informações processadas nas etapas anteriores são armazenadas por um tempo ilimitado.

A gravura a seguir ilustra esse processo de memorização.

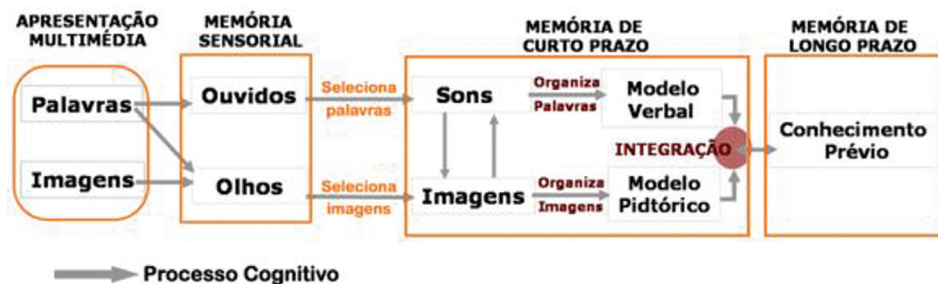


Fig. 1 – Processamento de informação segundo Mayer (<http://www.sophia.org/teoria-cognitiva-da-aprendizagem-multimedia-de-ric-tutorial> – acesso em 12 de outubro de 2012).

Alguns estudiosos analisaram essas etapas da memorização. Sweller, psicólogo educacional australiano, formulou a renomada Teoria Cognitiva de Sweller (1988, 1999) em que descreveu as diferentes estruturas de aprendizado, baseando-se na maneira como ocorre o processamento de informações. Segundo o autor, as informações são processadas antes pela memória de trabalho, cuja capacidade e duração é muito limitada e, em seguida são armazenadas na memória de longa duração que é mais ou menos permanente.

Para o autor, a retenção da informação na memória de longa duração depende, entre outros fatores, das características do indivíduo, como a habilidade cognitiva, bem como do tipo de tarefa que precisa ser desempenhada. Assim sendo, haverá uma melhor memorização do objeto de aprendizagem se a carga cognitiva for adequada para a construção do conhecimento e seu armazenamento na memória de longa duração. Ou seja, quanto mais uma pessoa tem de aprender num curto período de tempo, mais difícil é processar a informação na memória de trabalho. Além disso, segundo a teoria, a maioria das pessoas só consegue reter sete unidades discretas de informação na memória de curto prazo antes que se perca a informação.

Sweller (1988, 1998, 1999) acrescenta que um dos motivos pelo qual o ensino convencional não é eficaz para a retenção de conhecimentos é que uma grande carga de informações é dada à memória de trabalho dificultando a internalização do objeto de estudo e, se a carga cognitiva fosse adequada à aprendizagem ela seria menos penosa. Portanto, se pudermos planejar nossas metodologias usando materiais educacionais adequados e levarmos em consideração as limitações da memória de trabalho, nós poderíamos maximizar o aprendizado de nossos alunos.



Uma das maneiras de facilitarmos a internalização de um objeto de estudo que tem muitas informações seria subdividi-lo em grupos menores. Esse processo também chamado de “princípio de fatiamento (chunking)” facilita a memorização e conseqüentemente o aprendizado. Se os alunos conseguirem entender o que cada subgrupo significa, eles provavelmente terão um aprendizado muito mais eficaz.

Paivio (1990) formulou outra teoria que complementa a Teoria Cognitiva de Sweller. Esse autor pressupõe que haja dois sistemas simbólicos divididos que operam num aprendiz para promover a compreensão e a retenção das informações. Ou seja, há dois subsistemas diferentes envolvidos no processo de memorização, o verbal e o visual. Segundo essa teoria, a informação que pode ser apresentada tanto de forma verbal como visual é codificada e armazenada na memória visual ou na memória verbal.

Os sistemas de memória, que são independentes, são capazes de ativar um ao outro, ou seja, as palavras podem ser codificadas em um formato verbal ou convertidas em um formato de imagem e o mesmo pode acontecer com as imagens. Essa relação entre os dois subsistemas fortalece as associações e aumenta a probabilidade de reconhecimento e recordação do objeto de estudo.

Mais especificamente no aprendizado de uma língua estrangeira, quando o aprendiz consegue associar a palavra e sua respectiva imagem, ele está fazendo relações mais relevantes e, conseqüentemente, é provável que tenha melhor retenção de vocabulário. Paivio (1990, p.253) afirma que:

É especialmente importante aprender uma língua estrangeira em direta associação com referentes não verbais apropriados porque tais referentes, cognitivamente representados, constituem o conhecimento do mundo que a língua estrangeira deve transmitir se a queremos usar de maneira relevante.

Ainda segundo o autor, enquanto todas as informações que são captadas inicialmente pelos canais senso-motores que são: visão, audição, tato, paladar e olfato são transformadas em elementos simbólicos verbais e não verbais e então armazenadas na memória do aprendiz, as imagens só podem ser captadas pelo canal senso-motor da visão e são, portanto, armazenadas como objetos visuais. O vocabulário, por sua vez, pode ser apreendido tanto pelo canal senso-motor

da visão quanto da audição, podendo ser armazenado tanto como palavra visual como palavra auditiva, dependendo de qual canal o captou. Assim sendo, se nós, professores, pudermos proporcionar aos nossos alunos uma metodologia que contemple tanto palavras como imagens, estaremos aumentando a probabilidade de que nosso objeto de aprendizagem tenha uma retenção mais eficaz e permanente.

Para Paivio (2006), o aumento do sistema verbal depende da riqueza da base não verbal. Ele complementa:

Os pequenos leitores aprendem a ler palavras concretas através da visão muito mais rápido quando as palavras são acompanhadas por imagens referentes a elas do que quando emparelhadas apenas com suas pronúncias. Material verbal concreto melhora a compreensão de leitura e memória em crianças e adultos. Organizadores avançados e concretos (ex: leitura de um resumo antes dos textos) melhoram a compreensão e memorização de textos instrucionais. Tais resultados provavelmente refletem as várias contribuições da evocação do imaginário e duplo código para a significação, memorização e recuperação de informações do texto. Ao instruir os alunos a formar imagens durante a leitura, se aumenta ainda mais a compreensão da leitura e aprendizagem do vocabulário. Combinando imagens, imaginação e elaboração verbal fica ainda mais eficaz a compreensão e aprendizagem do texto pelos alunos desde a escola primária até o nível universitário.

Mayer (1999) complementou o pensamento de Paivio e, ao formular a teoria multimídia, fez as seguintes recomendações:

Use palavras e figuras ao invés de palavras sozinhas. Apresente gravuras e as palavras correspondentes ou narrativas perto uma das outras em tempo ou espaço. Minimize detalhes irrelevantes e apresente palavras como em falas ao invés de textos com animações.

A teoria multimídia de Mayer (2002) explica os três principais processos pelos quais os aprendizes passam para que ocorra a memorização do objeto de aprendizagem. Segundo o autor,



Na aprendizagem multimídia o aprendiz se engaja em três importantes processos cognitivos. O primeiro processo, seleção, é aplicado à entrada de informações verbais para produzir um texto base e é aplicado à entrada de informações visuais para produzir uma base de imagem. O segundo processo cognitivo, organização, é aplicado à palavra base para criar um modelo verbal do sistema a ser explicado e é aplicado à imagem base para criar um sistema visual para ser explicado. Finalmente, o terceiro processo, a integração, ocorre quando o aluno constrói conexões entre eventos correspondentes baseando-se nos modelos verbal ou de imagem.

Há oito princípios norteadores que deveriam ser seguidos ao se planejar um material didático para que ocorresse uma compreensão mais profunda do objeto de estudo. São eles: o princípio de multimídia, o princípio da contiguidade, o princípio da coerência, o princípio da modalidade, o princípio da redundância, o princípio da personalização, o princípio da interatividade e o princípio da sinalização. Ao utilizarmos metodologias de ensino-aprendizagem que estimulem o uso desses oito princípios, estamos proporcionando aos nossos alunos ligações mais eficazes no processo de aquisição de conhecimento e, assim, a memorização do objeto de estudo também poderá se dar de maneira mais fácil.

Como já foi dito anteriormente, quando fazemos o uso de palavras e imagens na apresentação de um objeto de estudo, o desempenho dos alunos tanto na retenção do conteúdo quanto na transferência de conhecimentos é melhor. Mayer afirma que somente ocorre o aprendizado quando os aprendizes conseguem construir e coordenar as informações verbais e visuais de maneira significativa.

APLICAÇÃO PRÁTICA DA TEORIA DE MEMORIZAÇÃO

Basendo-me na teoria de memorização explicitada anteriormente e também na tentativa de tornar minhas aulas de Língua Inglesa mais prazerosas, propus aos meus 30 alunos da 5ª série do ensino fundamental de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental no Município de Veranópolis uma aula diferente.

Passo agora a descrever essa experiência que foi muito interessante.

Segundo o plano de ensino da escola, os alunos devem ter como conhecimento básico de vocabulário de inglês algumas partes do corpo e o nome de alguns animais. Preocupada em tornar esse conhecimento importante e necessário para eles, fui à procura de jogos interativos que pudessem complementar minhas aulas expositivas e torná-las assim mais interativas.

Iniciei pela aula do corpo humano. Primeiramente, comecei a aula checando se os alunos tinham algum conhecimento do vocabulário que seria apresentado. Para isso utilizei alguns *flashcards* com as gravuras das palavras a serem trabalhadas.

Com essa atividade, verifiquei que alguns alunos já conheciam algumas das palavras. Vale ressaltar que nessa etapa da atividade os alunos não tiveram acesso à palavra escrita, apenas à imagem.

Em seguida, utilizando os mesmos *flashcards* apresentei ao grupo de alunos as palavras das gravuras. Nesse momento, enquanto eu mostrava a carta com a gravura e a palavra escrita, eu pronunciava as palavras e, em seguida os alunos as repetiam. Essa atividade foi ao encontro da teoria de memorização explicada anteriormente. Uma vez que o conteúdo a ser ensinado foi apresentado de diferentes maneiras a fim de possibilitar maior retenção na memória dos aprendizes.

Após essa experiência, os alunos fizeram algumas atividades de escrita, conforme é solicitado pelo plano de aula da minha escola. Nessas atividades, que incluem cruzadinhas e caça palavras, os alunos tiveram a oportunidade de colocarem em prática o conhecimento específico adquirido em momentos anteriores.

Como defendi anteriormente, as experiências didáticas lúdicas, especialmente com utilização de recursos midiáticos, contribuem para que o desenvolvimento cognitivo das crianças seja completo. Não quero dizer que outros tipos de atividades não engagem os alunos, mas acredito que num mundo tecnológico como o nosso, as opções que a informática nos traz não podem ser simplesmente descartadas. Assim sendo, conduzi meus alunos para o laboratório de informática para que pudessem testar seus conhecimentos adquiridos num jogo *on-line*. O jogo proposto para eles se encontra no *site*: www.escolagames.com.br e chama-se Aprendendo Inglês – Corpo Humano. Nesse jogo, são testadas as habilidades de recuperação de vocabulário. Conforme as gravuras vão sendo mostradas o aluno precisa indicar qual é a palavra correspondente. Quando eles terminam essa etapa do jogo eles são levados a uma segunda fase que serve apenas para se divertirem, ou seja, não cobra nenhum conhecimento específico de vocabulário.



Nesse momento, percebi que muitos alunos se engajaram na realização da atividade proposta. Eles se divertiam ao mesmo tempo em que treinavam e aplicavam os conhecimentos adquiridos em momentos anteriores. Sem dúvida, essa aula foi muito mais prazerosa tanto para os alunos quanto para mim.

Terminada essa etapa, voltamos para a sala de aula e então, com algumas atividades impressas testei se havia ocorrido a memorização dos conteúdos estudados. Esse processo foi feito realizando algumas atividades em que os alunos precisavam relacionar gravuras e palavras, completar os espaços com o nome das partes do corpo e assim por diante.

Constatei que não houve a retenção de todas as palavras, mas pude perceber que eles faziam relações com as experiências das atividades anteriores e essas relações tornaram a memorização mais eficaz.

Em todas as aulas que planejei, levando em consideração as teorias analisadas, pude perceber que houve maior engajamento por parte dos alunos nas atividades propostas. Acredito, também, que aliado ao fato de terem sido tarefas lúdicas, o processo de memorização pareceu mais eficaz. Os conteúdos apresentados pareciam fazer mais sentido para os alunos e, portanto, acredito que tenham assimilado maior número de vocabulário se comparado à metodologia que apliquei em outras aulas sem a ludicidade como complemento das aulas.

CONCLUSÃO

Ao realizar esse trabalho, tive a oportunidade de me aprofundar mais em assuntos relacionados ao fazer lúdico no universo do aprendiz, bem como pude aprender um pouco mais sobre os processos pelos quais passamos para que um novo conhecimento possa ser internalizado em nossa memória.

A ludicidade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de nossas crianças. É essa ludicidade, agregada aos métodos tradicionais de ensino, que torna as aulas mais prazerosas. Pude perceber que o ato de brincar é muito mais importante para o desenvolvimento integral das crianças do que podemos imaginar. E não só para as crianças; o lúdico deve fazer parte da vida dos adultos também para que a sanidade psíquica possa ser mantida.

Atrelado a isso, os processos de memorização pelos quais todos temos que passar apresentam resultados mais eficazes quando usamos todos os recursos

que estão disponíveis. Ou seja, quando ativamos todos os nossos sentidos, audição, visão, olfato, tato, paladar a fim de memorizar um novo conhecimento, há maiores chances de que esse conhecimento seja armazenado em nossa memória de longo prazo, permanecendo por muito mais tempo.

Finalmente, observei que uma atividade lúdica ativa vários processos cognitivos nas pessoas e, além de auxiliar no desenvolvimento delas, auxilia na memorização dos conteúdos justamente pelo fato de impactar todos os nossos sentidos.

REFERÊNCIAS

- CRECHE FIOCRUZ. **Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.
- FARIA. **Engajamento de estudantes em atividade de investigação**. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/FAEC84XHTF/1/dissertacao_faria_a_f.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2012.
- FERNÁNDEZ Alicia. **A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem**. Trad. Neuza Kern Hickel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Trad. Iara Rodrigues. Porto Alegre: Arte Médicas. 1991.
- FOOHS, Marcelo Magalhães; TAROUCO, Liane Rockenbach; AXT, Margarete. Representação gráfica do tempo: construção de uma estrutura semântica para o presente (perfect)? através de tecnologias interativas para a Internet. **RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre: CINTED/UFRGS, v. 3, n.1, 2005.
- FOOHS, Marcelo M.; TAROUCO, Liane M. R; AXT, Margarete. **Aquisição de vocabulário: o efeito de glossários eletrônicos**. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13012>. Acesso em 13 de agosto de 2012.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- MAYER, Richard. **Teoria cognitiva da aprendizagem multimídia de Richard Mayer**. Disponível em: <<http://www.sophia.org/teoria-cognitiva-da-aprendizagem--multimedia-de-ric-tutorial>>. Acesso em: 16 agosto de 2012.
- _____. **Os princípios de Mayer aplicados à aprendizagem multimídia**. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/teoriadacargacognitiva/a-contribuicao-dos-principios-da-teoria-da-carga-cognitiva-na-aprendizagem-multimedia/4-os-principios-de-mayer-aplicados-a-aprendizagem-multimedia>>. Acesso em: 16 de agosto de 2012.



MAYER, Richard E., MORENO, Roxana. **A cognitive theory of multimedia learning: implications for design principles.** <Disponível em: <http://www.unm.edu/~moreno/PDFS/chi.pdf>.> Acesso em: 19 de agosto de 2012.

Meta-análise do princípio da modalidade. Disponível em:<http://mpel5cegb.wikispaces.com/4.+Paul+Ginns> Acesso em: 16 de agosto de 2012.

MORTIMER, E. F., SCOTT, P. H. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. **Investigações em ensino de ciências**, v. 7, n. 3, 2002.

MURCIA, Juan A. M. et. al. **Aprendizagem através de jogos.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

NAJJAR, Lawrence J. **Dual coding as a possible explanations for the effects of multimedia on learning.** Disponível em:< <http://smartech.gatech.edu/jspui/bitstream/1853/3573/1/95-29.pdf>.> Acesso em: 16 de agosto de 2012.

NUNES, Ana Raphaella Shemany. **O lúdico na aquisição da segunda língua.** Disponível em: <http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigospapers/ludico_linguas.htm>. Acesso em: 15 de setembro de 2012.

PAIVIO, Allan. **Dual coding theory and education.** Disponível em: <<http://www.umi-ch.edu/~rdytolrn/pathwaysconference/presentations/paivio.pdf>>. Acesso em: 19 de agosto de 2012.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança.** Trad. Manuel Campos. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PRADO, M.E.B.B; FREIRE, F.M.P (1996). Da repetição à recriação: uma análise da formação do professor para uma Informática na Educação. In: J.A. Valente (Org.) **O professor no ambiente logo: formação e atuação.** Campinas, São Paulo: NIED-UNICAMP, p. 134-160.

SILVA, D; MARCHELLI, P.S. Informática e linguagem: análise de softwares educativos. In: ALMEIDA, M. J. O. M.; SILVA, H.C. (org.) **Linguagens, leituras e ensino da ciência.** Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 105-120.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa.** Rio de Janeiro: Quartet editora, 2002.

SILVA, Sérgio. **A função do lúdico no ensino-aprendizagem de língua estrangeira: uma visão psicopedagógica do desejo de aprender.** Disponível em: <<http://ebook-browse.com/tese-paulo-sergio-silva-pdf-d77880890>>. Acesso em: 15 de setembro de 2012.

STEMBERG, R. J. **Psicologia cognitiva.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-memoria-e-a-sua-influencia-no-processo-de-aprendizagem/83381/#ixzz2BomLbL5l>>. Acesso em: 17 de setembro de 2012.

TRISTÃO, Marly Bernardino. **O lúdico na prática docente.** Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/39549>. Acesso 20 de agosto de 2012.

VALENTE, J. A. **Informática na educação:** conformar ou transformar a escola. 1996 **Anais VIII ENDIPE.** ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO. Florianópolis. V. 2, p. 363-369.

VALENTE, J. A. (1994). **O Logo hoje.** Actas do II CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO. Lisboa, Portugal, v..1, p. 29-31.

VALENTE, J. A. (1993). Por quê o computador na educação. In: J.A. Valente (Org.) **Computadores e conhecimento:** repensando a educação. Primeira versão. Campinas, SP: NIED-UNICAMP, p. 24-44.

VIGOTSKY, Lev. Semenovich. **Pensamento e linguagem.** Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1989.