



OS JOGOS COMO FACILITADORES DA APRENDIZAGEM DE INGLÊS DE ALUNOS ADOLESCENTES: AS ESTRATÉGIAS MEDIADORAS EM FOCO

Marco André Franco de Araújo
(Universidade Federal de Goiás)

RESUMO: Este artigo relata e discute um estudo realizado em uma sala de aula de LE, buscando compreender quais estratégias mediadoras os alunos utilizam na solução de jogos colaborativos nas aulas de língua inglesa. Para isso, realizamos uma investigação qualitativa em que gravamos em áudios as interações ocorridas entre os alunos, observamos as aulas, entrevistamos os participantes e, após, analisamos as interações. As aulas envolviam atividades com jogos, onde os alunos interagiam com seus colegas e colaboravam para a realização das atividades. Nas interações, percebemos que os jogos facilitaram a aprendizagem dos alunos, que por sua vez, utilizaram a LE de maneira significativa, mesmo utilizando, também, constantemente a sua língua materna.

PALAVRAS-CHAVE: Interação; Jogos; Estratégias mediadoras.

INTRODUÇÃO

Como professor de inglês, sempre senti a necessidade de trazer para as aulas algo que fosse significativo para os meus alunos e que os fizesse aprender de forma eficaz a língua inglesa. Assim, em minhas aulas, sempre notei que a utilização de materiais lúdicos como a música, os filmes e os jogos sempre eram eficazes para a aprendizagem do idioma.

Assim, utilizar atividades que desenvolvam a ludicidade do aluno é importante, e um exemplo de atividades lúdicas são os jogos. Utilizar jogos em sala de aula é um recurso pedagógico que serve como elemento de incentivo, de interação e de utilização da língua de maneira efetiva, e torna-se um instrumento relevante para atingir objetivos comunicativos em sala de aula. (FERNÁNDEZ; CALLEGARI; RINALDI, 2012; RICHARD-AMATO, 1998; SANTOS, 2009).

Dessa forma, resolvi pesquisar uma maneira de auxiliar os professores (em especial àqueles de escola pública, que é o contexto onde sempre atuei) a utilizar os jogos como um instrumento lúdico que pode trazer diversos benefícios para a sala de aula de língua estrangeira, e para a aprendizagem dos seus alunos.

A teoria sociocultural e a mediação

A teoria sociocultural, também conhecida como abordagem sociointeracionista, perpassa os estudos do psicólogo e pedagogo Lev Semeonovitch Vygotsky, e de seus



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

colaboradores, e surgiu nos anos seguintes a Revolução Russa (LANTOLF, 2001; OLIVEIRA, 1998). Há diversos trabalhos inspirados pelas ideias do teórico na área de ensino e aprendizagem de línguas (BROOKS; DONATO, 1994; DALACORTE, 2005; FIGUEIREDO, 2001, 2003; FRAWLEY; LANTOLF, 1985; LANTOLF, 2001, entre outros).

O principal pressuposto da teoria sociocultural é o de analisar e “explicar o desenvolvimento cognitivo das crianças” (FIGUEIREDO, 2001, p. 60), e um dos principais conceitos dessa teoria é a percepção que temos do mundo, que não ocorre de forma imediata, sendo, portanto, mediada por instrumentos psicológicos, como, por exemplo, a linguagem (VYGOTSKY, 1994, 1998). Nesse sentido, o homem utiliza a linguagem como meio para interferir na sua realidade e na dos outros.

Outro conceito importante da teoria sociocultural é a interação, visto que o conhecimento é uma construção social, ou seja, é por meio da interação com outras pessoas que nós adquirimos o conhecimento. Assim, o homem é um ser social, e através da interação com seus semelhantes é que ele aprende (VYGOTSKY, 1994, 1998).

A teoria sociocultural e as ideias de Vygotsky pressupõem, então, que o homem, enquanto ser social constrói seu conhecimento através da interação com o outro. Assim, para o autor, a interação social é essencial para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos (VYGOTSKY, 1994, 1998).

A teoria sociocultural nos faz compreender que a aprendizagem é um processo que se dá por meio da interação com o outro, por meio de *scaffoldings*, ou seja, da colaboração que recebemos de um par mais competente que nós mesmos.

Um dos principais pressupostos da teoria vigotskyana, e que nos faz compreender melhor o fundamento do funcionamento psicológico é o conceito de mediação. Assim, de acordo com Oliveira (1998), “a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada, sendo os sistemas simbólicos os elementos intermediários entre o sujeito e o mundo” (OLIVEIRA, 1998, p. 24).

A mediação é considerada fundamental no processo de desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo, e pode acontecer através de instrumentos. Esses instrumentos podem ser materiais, um sistema de símbolos como a linguagem, bem como o comportamento de outro indivíduo em condições de interação social (CÂNDIDO JUNIOR, 2004; OLIVEIRA, 1998; VYGOTSKY, 1998).



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

As formas de mediação vão ser vinculadas a contextos sociais. Na sala de aula de LE, por exemplo, a mediação pode ser originada pelo professor, pelo material didático utilizado nas aulas, pelo discurso dos outros, e pelas oportunidades de interação entre os alunos. Nesse sentido, em sala de aula de LE, os alunos utilizam estratégias de mediação que, segundo Villamil e Guerrero (1996) e Figueiredo (2003), são ações que facilitam a realização de tarefas. Elas incluem a utilização de recursos externos, a utilização da L1, o uso de *scaffolding*, conforme veremos a seguir.

- **Uso de recursos externos:** ao realizarem tarefas, os alunos podem fazer uso de dicionários, como também, podem pedir ajuda para seus colegas e para o professor, ou até mesmo recorrer a palavras que foram escritas no quadro (FIGUEIREDO, 2003).
- **Uso do *scaffolding*:** os aprendizes utilizam as estruturas de apoio para facilitar a realização de tarefas, como por exemplo, dizer perguntas uns para os outros, pedir esclarecimentos, pedir e dar sugestões, apoiar-se no seu conhecimento metalinguístico na L2 (DONATO, 1994; FIGUEIREDO, 2003; VILLAMIL; GUERRERO, 1996).
- **Uso da língua materna:** os aprendizes podem utilizar a língua materna como apoio para a realização das atividades.

Os jogos

Hadfield (1984) define jogo como uma atividade com regras, com objetivos e como sendo um elemento de diversão. Para o autor, os jogos ainda devem ser considerados como parte integrante de plano de cursos e não como uma atividade divertida para sexta-feira à tarde ou para o fim de uma aula, visto que a inserção de jogos nas aulas de LE gera oportunidades de uso intensivo de prática da língua, oferece um contexto no qual a língua é usada significativamente, e é uma ferramenta para que o professor visualize as dificuldades dos alunos.

O autor ainda discute a existência de dois tipos de jogos: os jogos competitivos, que são aqueles nos quais os jogadores ou os times tentam ser os primeiros a alcançar os objetivos, e os jogos cooperativos, nos quais os jogadores ou os times buscam alcançar um objetivo em comum (HADFIELD, 1984).

Segundo o autor, os jogos proporcionam o uso de várias técnicas. Em suas palavras, a variedade é importante no ensino de línguas. As técnicas utilizadas incluem



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

lacunas com informações, adivinhação, correspondências, trocas e coletas de informações, problemas, *puzzles*, *role plays*, e técnicas de simulação, jogos com cartas e jogos de tabuleiro, entre outros (HADFIELD, 1984). Quando o professor utiliza jogos como recurso didático e lúdico em aulas de LE, pode valer-se de vários benefícios que esse uso proporciona. Conforme nos mostram alguns autores (GREINER, 2010; HADFIELD, 1984, 1999, 2001; RINVOLUCRI, 1984), além dos benefícios mencionados anteriormente, por meio dos jogos:

- os alunos podem repetir palavras de novo vocabulário ou de vocabulário já adquirido de modo que as aprendam de maneira descontraída, e não enfadonha como nos *drills*, por exemplo;
- os alunos podem repetir estruturas linguísticas da língua alvo, e internalizar, assim, regras gramaticais, também de forma descontraída;
- os alunos podem criar estratégias para se fazerem entendidos como, por exemplo, a criação de palavras que não existem na LE;
- os alunos podem ter consciência, como também conscientizar o colega para que use a LE nas aulas;
- os alunos podem se autocorriger, como também podem corrigir os outros colegas quando cometem erros;
- os alunos podem utilizar como apoio para solução de dúvidas a ajuda do professor, dos seus colegas como, também, utilizar recursos externos como os livros didáticos, os cadernos, os dicionários;

Como podemos notar, os jogos em sala de aula são, então, instrumentos que se tornam importantes aliados dos professores, pois, dão oportunidades para que a aprendizagem da LE ocorra de maneira descontraída e prazerosa.

O estudo

Esse estudo se configura como um estudo de caso, pois investigamos uma turma de 7º ano do ensino fundamental ao realizar atividades que envolviam jogos (NUNAN, 1992) durante o primeiro semestre de 2015, em uma escola pública na cidade de Goiânia. Para a coleta de dados, foram utilizados questionários, entrevistas com os alunos e com a professora,



notas de campo e gravações em áudio das interações entre os alunos, o que nos possibilitou a triangulação dos dados (MOREIRA; CALEFFE, 2008; NUNAN, 1992).

Nossas análises foram feitas por meio das interações que aconteceram durante a realização dos jogos, bem como das entrevistas realizadas pelos alunos e pela professora, e de suas percepções sobre a utilização dos jogos durante as aulas.

Os resultados

Através da análise das interações ocorridas entre todos os alunos participantes deste nosso estudo, observamos que os jogos realizados foram instrumentos que promoveram situações muito importantes e interessantes de interação e que auxiliaram na aprendizagem dos alunos. As interações resultaram, também, na utilização de estratégias mediadoras, que, por sua vez, auxiliaram os alunos na execução dos objetivos propostos para os jogos.

Em sala de aula de LE, a mediação tem um papel importante, pois é considerada fundamental no processo sociocognitivo do aluno. Ainda, a mediação pode acontecer através de instrumentos, como materiais, sistemas de símbolos como a linguagem ou através do comportamento dos indivíduos em condições de interação (CÂNDIDO JUNIOR, 2004; OLIVEIRA, 1998; VYGOTSKY, 1998). Desse modo, os aprendizes vão utilizar estratégias mediadoras em sala de aula, a fim de alcançar objetivos das tarefas que estão realizando, no nosso caso, os jogos. Essas estratégias podem ser o uso da L1, o auxílio do professor, dos colegas, de livros didáticos, dicionários etc.

O uso de *scaffolding* é uma estratégia utilizada pelos alunos de maneira que se apropriam de estruturas de apoio que facilitarão a realização de tarefas, como, por exemplo, fazer perguntas uns para os outros, pedir e dar sugestões, se apoiar em seu conhecimento metalinguístico na L2 (FIGUEIREDO, 2003; VILLAMIL; GUERRERO, 1996).

Em nossos dados, muitos foram os momentos em que essa estratégia ocorreu. A seguir, discutimos algumas dessas ocorrências.

- [01] Hedwig: O que é esse carinha tomando banho?
Bob: É quantas vezes você toma banho por dia, sei lá.
Zedd: O que você faz.
→ Bob: Professora! O que é esse aqui?
Professora: Você vai falar que ele está tomando banho.
Hedwig: Em inglês?
Professora: Sim.
Bob: Pode usar o *Google*? (risos).



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

Neste trecho de interação ocorrida na realização de um *Board Game*, que revisava os conteúdos estudados sobre os tempos verbais *Simple Present* e *Present Continuous*, novamente a professora serviu como *scaffolding* para os alunos que sentem dificuldade ou, que têm dúvidas em relação a vocabulário. Nesse excerto, a professora utiliza a língua materna do aluno para dar instrução sobre como ele deve proceder para continuar jogando.

No excerto 02, extraído de uma interação ocorrida na realização de um *Memory Game*, a aluna Ana pede auxílio a colega para que ele diga qual é a palavra certa naquele contexto. Para isso, ele aponta para a figura a fim de mostrar a colega qual a palavra que deseja. Então, Roberta a auxilia dizendo que a palavra correta é *shirt*. Assim, esse auxílio é caracterizado como *scaffolding*, ou seja, um aluno mais competente no idioma dá auxílio a outro aluno que possui dificuldades na língua (DONATO, 1994; GIBBONS, 2002; FIGUEIREDO, 2003).

- [02]
- Ana: It is... é... Como é que diz aquele ali? Acabei de esquecer.
- Roberta: Qual?
- Ana: Esse. Qual é esse? (apontando para a figura)
- Roberta: Deixa eu ver. *Shirt*.
- Ana: *Shirt!*
- Roberta: *What color is it?*
- Ana: *It is pink.*
- Roberta: *What its size?*
- Ana: *Medium.*
- Roberta: *Medium.*
- Ana: Perdeu!

Outro tipo de estratégia mediadora que nossos dados nos permitiram observar foi a utilização de informações que eram recuperadas pelos aprendizes no momento do jogo. Essas informações podem ser retomadas na mente do aprendiz por meio da lembrança de aulas que tiveram, como de coisas que já tinham visto, de palavras que aprenderam etc.

No excerto 03, a aluna Carol faz o uso dessa estratégia no momento em que está jogando um *Board Game*. Quando caiu em uma casa que teria que dizer o nome de quatro animais, relacionou a palavra *animals* com a música *Animals* da banda Maroon 5, da qual gosta, e que sabia cantar. Então, enquanto jogava, Carol também cantava a música que lembrou por causa da palavra *animals*. Vejamos o exemplo.



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

- [03] Professora: Você não está jogando?
Carol: Estou.
Miquelângelo: É porque ela ficou uma rodada sem jogar.
Jhek: Ah, não! Mais uma rodada de novo! Esse negócio está me jogando praga!
→ Carol: *Animals! Animals... animals... like animals... Baby I'm... Hã? Teacher! Baby I'm praying on you tonight... Hunt you... Just like animals, like animals...*
Miquelângelo: Então, já são três: *dog, cat, pig...*
Messi: *Three.*
Miquelângelo: *One, two, three animals.*
Carol: De novo! Não pode repetir os que ele falou.
Miquelângelo: *Horse, bear, lion.*

Em uma conversa com a professora da turma, foi esclarecido que ela já havia trabalhado essa música com os alunos, e assim, a aluna Carol sempre cantava a música também em outros momentos de interação nos jogos.

Como já observamos nos excertos de interações anteriores, a L1 foi usada praticamente durante todas as interações ocorridas nos jogos realizados nas aulas. Assim, notamos que a L1 foi utilizada com diversos propósitos, como dar instruções acerca dos jogos, como forma de esclarecer dúvidas que surgiam nos alunos, ou como simples meio de manter a interação entre os participantes dos jogos.

Assim, a utilização da L1 em sala de aula proporciona um suporte à aprendizagem da L2 como uma forma de *scaffolding* (ATKINSON, 1987; BROOKS; DONATO, 1994; FIGUEIREDO, 2001; HARBORD, 1992; MELLO, 2002). Em algumas interações observadas em nossos dados, a utilização da L1 ocorreu como forma de dar instruções acerca da realização dos jogos, conforme observamos no seguinte excerto:

- [05] Messi: *One, two. Months of the year. Meses do ano. January, February, March, April, May, June, July...*
→ Miquelângelo: Ou, é só quatro, velho! Ele está dizendo todos os meses do ano (dirigindo-se à professora).
→ Professora: São só quatro.
Miquelângelo: Tudo aí é só quatro.
Messi: Ah, são só quatro.

Nesse fragmento, os alunos estavam jogando um *Board Game*, no qual deveriam realizar ações utilizando uma revisão de vocabulário. Quando o aluno Messi parou em uma casa em que teria que dizer quatro meses do ano, em inglês começou a dizer todos os meses do ano, e os colegas, ao verem isso, recorreram a professora para esclarecer o que era para ser



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

feito na atividade. Como podemos observar no fragmento, tanto a professora quanto os alunos utilizaram a L1 para dar/receber instruções sobre a realização do jogo.

Em outro momento de interação, pudemos observar o uso da L1 como forma de dar instrução quanto à realização do jogo.

- [06] Mathos: *Five!*
Ana: *Animals*. Falar quatro animais. Quatro animais!
Mathos: *Teacher*, chegando aqui como é que faz?
→ Professora: *Animals?* Quatro animais.
Mathos: *Elefante*.
Ana: *Elephant*.

Neste caso, o aluno Mathos jogou o dado e tirou o número cinco, e quando chegou na casa do *Board Game* em que deveria falar o nome de quatro animais, em inglês teve dúvidas, e pediu o auxílio da professora para saber o que deveria fazer. Nesse sentido, a professora utilizando a L1 esclareceu para Mathos como deveria realizar a atividade. Nossos dados evidenciam conforme afirma Harbord (1992) que a L1 pode ser utilizada em sala de aula para dar explicações para os alunos sobre as atividades, quando estas forem complicadas ou difíceis para eles. Como era a primeira vez que realizavam o jogo, ainda estavam com algumas dúvidas sobre o que fazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com jogos em sala de aula pode proporcionar aos aprendizes diversas oportunidades de aprendizagem, como, por exemplo, repetir vocabulário já aprendido, estruturas na língua-alvo, coconstruir o conhecimento por meio da interação com os colegas, criar estratégias para se fazerem compreendidos e tomarem consciência da importância da utilização da LE nas aulas.

Dessa forma, ao utilizar o lúdico em sala de aula o professor proporciona ao aluno contextos comunicativos rápidos e eficazes, fazendo com que a aprendizagem da língua seja algo prazeroso e eficaz. Assim, aprender uma língua estrangeira, então, tem para cada aprendiz um propósito diferente, e através de atividades lúdicas, como os jogos, farão os alunos ficarem motivados para aprender.

Conforme nossos dados nos mostraram, a aprendizagem de fato ocorreu de maneira significativa para os alunos, visto que por meio dos jogos, os aprendizes utilizaram diversas estratégias que os auxiliaram à resolução das tarefas e, assim, os ajudaram a



XI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

compreender e entender o idioma, auxiliando os seus colegas na aprendizagem da língua, conforme nos esclarece Rivers (1987) ao discutir a importância da interação na aprendizagem de uma língua estrangeira, visto que os alunos podem aumentar seu conhecimento sobre a língua, através da expressão não só das próprias ideias do aprendiz, mas, também, da compreensão das ideias dos outros.

REFERÊNCIAS

- ATKINSON, D. The mother tongue in the classroom: a neglected resource? *ELT Journal*, v. 41, n. 4, 1987. p. 241-247.
- BROOKS, F.; DONATO, R. Vygotskian approaches to understanding foreign language learner discourses during communicative tasks. *Hispania*, v. 77, p. 262-274, 1994.
- CÂNDIDO JUNIOR, A. O processo de colaboração e negociação em atividades comunicativas em sala de aula de língua inglesa. 2004. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.
- DALACORTE, M. C. F. A Participação dos aprendizes na interação em sala de aula. In: DALACORTE, M. C. F.; MELLO, H. A. B. (Org.). *A sala de aula de língua estrangeira*. Goiânia: Editora da UFG, 2005. p.39-62.
- DONATO, R. Collective scaffolding in second language learning. In: LANTOLF, J. P.; APPEL, G. (Ed.). *Vygotskian approaches to second language learning*. Norwood, N. J.: Ablex Publishing Company, 1994. p. 33-56
- FERNÁNDEZ, G. E.; CALLEGARI, M. V.; RINALDI, S. *Atividades lúdicas para a aula de língua estrangeira – espanhol: considerações teóricas e propostas didáticas*. São Paulo: IBEP, 2012.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Correção com os pares: os efeitos do processo de correção dialogada na aprendizagem da escrita em língua inglesa*. 2001. 340 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.
- _____. A aprendizagem colaborativa: foco no processo de correção dialogada. In: LEFFA, V. J. (Org.). *Interação na aprendizagem das línguas*. Pelotas: Educat, 2003. p. 125-157.
- FRAWLEY, W.; LANTOLF, J. Second language discourse: A Vygotskian perspective. *Applied Linguistics*, v. 6, n. 1, 1985. p. 19-44.
- GIBBONS, P. *Scaffolding language, scaffolding learning*. Portsmouth: Heinemann: 2002.
- GREINER, M. U. The effective use of games in the German as a foreign language (GFL) classroom. 2010. 129f. Dissertação (Mestrado em Arte) – Graduate College of Bowling Green State University, 2010.
- HADFIELD, J. *Beginners communication games*. London: Longman, 1999.



XI Encontro de Formação de Professores de Língua
Estrangeira – ENFOPLE

_____. *Elementary grammar games*. London: Longman, 2001.

_____. *Elementary communication games*. London: Longman, 1984.

HARBORD, J. The use of the mother tongue in the classroom. *ELT Journal*, v. 46, n. 4, 1992. p. 350-355.

LANTOLF, J. P. (Ed.). *Sociocultural theory and second language learning*. Hong Kong: Oxford University Press, 2001.

MELLO, H. A. B. de. *O Português é uma alavanca para que eles possam desenvolver o Inglês: eventos de ensino-aprendizagem em uma sala de aula de ESL de uma “Escola Bilingue”*. 2002. 333 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Linguagem, Unicamp, Campinas, 2002.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. Coleta e análise de dados qualitativos: a entrevista. In: _____. (Org.). *Metodologia científica para o professor pesquisador*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. p. 165-194.

NUNAN, D. *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1998

RICHARD-AMATO, P. A. *Making it happen: Interaction in the second language classroom. From Theory to Practice*. New York & London: Longman, 1988.

RINVOLUCRI, M. *Grammar games: Cognitive, affective and drama activities for EFL students*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

RIVERS, W. M. *Interactive language teaching*. New York: Cambridge University Press, 1987.

SANTOS, A. C. L. P. B. As estratégias de comunicação usadas pelos alunos de E/LE em jogos interacionais: um estudo de caso. In: RODRIGUES, M. A. (Org.). *Pesquisa em linguagem*. Goiânia, Editora da UCG, 2009. p. 71-102.

VILLAMIL, O. S.; GUERRERO, M. C. M. de. Peer revision in the L2 classroom: social cognitive activities, mediating strategies, and aspects of social behavior. *Journal of Second Language Writing*, v. 5, p. 51-75, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. *A Formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.