

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS**

GISELE FABIANA BATISTA

**A VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE OS BENEFÍCIOS E DIFICULDADES DO
USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM
ESCOLAS DA REDE PÚBLICA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2017

GISELE FABIANA BATISTA

**A VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE OS BENEFÍCIOS E DIFICULDADES DO
USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM
ESCOLAS DA REDE PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Português-Inglês, do Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Andressa Brawerman Albini

Curitiba



TERMO DE APROVAÇÃO

A VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE OS BENEFÍCIOS E DIFICULDADES DO USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA

por

GISELE FABIANA BATISTA

Este Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC) foi apresentado em dezenove de junho de dois mil e dezessete como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras Português-Inglês. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Andressa Brawerman Albini
Professora Orientadora

Ana Maria dos Santos Ferreira Martins
Membro titular

Rita de Cassia Veiga Marriott
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

Trabalho dedicado aos nobres professores de Inglês da escola pública: figuras que inspiraram a presente pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida e pela rica oportunidade de chegar até o presente momento. Agradeço imensamente aos meus pais, Gileno Moreira Batista e Fátima Macedo Batista, os quais mesmo estando tão distante não deixaram de me incentivar e ajudar em tudo o que fosse preciso para concluir mais esta etapa da minha caminhada. Agradeço, em especial, à minha mãe, que além da ajuda já citada, ainda me inspira e motiva a lutar sempre pelos meus sonhos.

Agradeço, carinhosamente, ao meu esposo, Francilenilton França Macedo, pelo companheirismo, compreensão, dedicação e paciência, além do apoio e amor incondicional que me ofertou sempre que necessário. Agradeço à minha filha, Ketlyn Batista Macedo, pelos vários momentos de distração e diversão e por tornar meus dias mais interessantes.

Agradeço imensamente à minha querida orientadora, Andressa Brawerman Albini, por todo o interesse e compromisso demonstrados neste trabalho, além de todo apoio, incentivo e motivação, sem os quais certamente não teria concluído esta pesquisa. Agradeço enormemente pelas aulas inspiradoras e apaixonantes por ela ministradas, as quais me motivaram grandemente a dedicar-me a questões concernentes ao processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa.

Agradeço imensamente aos membros da banca examinadora, professoras Ana Maria dos Santos Garcia Ferreira Martins e Rita de Cassia Veiga Marriott, por toda a orientação e comprometimento com esta pesquisa.

Em suma, agradeço a todos que de alguma maneira contribuíram para a realização deste trabalho.

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos.
(HUIZINGA, 1993)

RESUMO

BATISTA, Gisele Fabiana. 2017. A Visão dos Professores sobre os Benefícios e Dificuldades do Uso de Jogos Educacionais no Ensino de Língua Inglesa em Escolas da Rede Pública. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba.

O principal objetivo da presente pesquisa consiste em investigar quais são os benefícios e as dificuldades do uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública a partir da opinião dos professores. Tendo em vista tal pretensão, primeiramente é realizado um estudo bibliográfico, o qual abrange autores como Huizinga (1993), Haldfield (1999), Kishimoto (2003), Ramos (2013), Nogueira (2007), Kasdorf (2013) e Falkembach (2006). Em seguida, com o objetivo de perceber quais são os benefícios e dificuldades encontrados no trabalho com jogos educacionais em sala de aula, aplica-se um questionário para 10 professoras de Língua Inglesa da rede pública de ensino. Após isso, os dados obtidos por meio da pesquisa são analisados e contrastados com o referencial teórico abordado. Os resultados obtidos por meio da pesquisa sugerem que os professores sentem-se motivados a trabalhar com jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa, uma vez que tal recurso pode proporcionar diversos benefícios, como: aulas mais dinâmicas, trabalho com diferentes tipos de inteligência e aumento da motivação dos alunos. Todavia, os professores consideram que não utilizam esta ferramenta frequentemente. Desta forma, as informações encontradas apontam para uma possível contradição entre a visão dos professores sobre o uso dos jogos educacionais e a frequência com que estes são utilizados em sala de aula, o que pode ser associado com as condições de trabalho dos professores de Língua Inglesa da escola pública.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem de Língua Inglesa, Escola Pública, Jogos Educacionais, Benefícios, Dificuldades.

ABSTRACT

The main objective of this research consists of investigating what the benefits and difficulties of using educational games to teach English in public schools are according to teachers' point of view. Considering this intent, firstly a bibliographic study is made, which includes authors such as: Huizinga (1993), Haldfield (1999), Kishimoto (2003), Ramos (2013), Nogueira (2007), Kasdorf (2013) and Falkembach (2006). Secondly, aiming to notice the benefits and difficulties faced while working with educational games in classroom, a questionnaire is applied to 10 public school English teachers. Finally, the data obtained through the survey is analysed and contrasted with the theoretical references previously approached. The results obtained suggest that teachers are motivated to work with educational games to teach English, once this educational tool might provide several benefits, such as more dynamics classes, the work with different intelligences types and the increasement of students' motivation. However, teachers affirm that they do not frequently use this educational resource. Therefore, the results point out for a contradiction between the teachers' view about educational games and the frequency they are utilized in classroom, a fact that might be associated with the public school English teachers' working conditions.

Keywords: English teaching/learning process. Public School. Educational Games. Benefits. Difficulties.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<i>Figura 01 - Habilidades melhor trabalhadas por meio de jogos educacionais</i>	<i>45</i>
<i>Quadro I - Benefícios do uso de jogos na aprendizagem de L2</i>	<i>20</i>
<i>Quadro II – Descrição das participantes</i>	<i>39</i>
<i>Quadro III – Respostas das participantes às afirmações da Seção III do questionário</i>	<i>48</i>
<i>Quadro IV – Benefícios e dificuldades do uso dos jogos educacionais</i>	<i>52</i>

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. JOGOS EDUCACIONAIS	14
2.1 Uso dos jogos na educação – Dimensão Histórica.....	14
2.2 O Jogo e os Jogos Educativos	16
2.3 Benefícios dos Jogos Educacionais	18
2.3.1 Os Benefícios no Ensino em Geral	18
2.3.2 Os Benefícios no Ensino de L2	19
2.3.3 Inteligências Múltiplas	22
2.3.4 A Importância da Motivação.....	25
2.4 As Dificuldades do Uso dos Jogos Educacionais	28
3. O USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	31
3.1 Os Documentos e o Ensino de Língua Inglesa na Escola Pública.....	31
3.2 A Realidade dos Professores	33
3.3 Trabalhos Relacionados.....	36
4. METODOLOGIA.....	39
4.1 Os Participantes.....	39
4.2 O Questionário	41
5. RESULTADOS.....	44
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE A.....	59
1. QUESTIONÁRIO.....	59

1. INTRODUÇÃO

Embora seja notável o prestígio e o *status* social que a Língua Inglesa tem adquirido na sociedade brasileira, o processo de ensino/aprendizagem deste idioma nas escolas da rede pública nem sempre tem sido fácil e satisfatório. Diversos fatores podem influenciar tal processo, como, por exemplo, as condições de trabalho dos professores e a desmotivação dos alunos em aprender Inglês na escola pública (BRASIL, 2006; CAVENAGHI; BZUNECK, 2009), sentimento esse que pode ser relacionado à maneira como esta língua vem sendo ensinada.

A trajetória do ensino da Língua Inglesa no Brasil é constituída de diversos percalços e modificações. Inicialmente, o ensino era embasado na tradicional abordagem pedagógica gramática-tradução, a qual foi adotada ainda no período de educação jesuítica para o ensino das línguas clássicas, o Latim e o Grego. Tal abordagem enfatiza o ensino da leitura e tradução, defendendo que se o aluno estudar gramática, seu desempenho será melhor tanto na fala quanto na escrita. A gramática-tradução foi fortemente defendida e aplicada até meados do século XX, quando, devido a diversas mudanças econômicas, as necessidades do ensino de língua passaram a ser outras. Surgiu, assim, o Método Direto, o qual enfatizava as habilidades orais, repudiando qualquer tradução ou influência da língua materna. A partir dessa data, as mudanças concernentes às abordagens adotadas começaram a ser mais frequentes, surgindo, por exemplo, o Método Audiovisual, o Áudio-Oral e, por fim, a Abordagem Comunicativa, sendo que todos apresentam maneiras específicas de ensinar línguas, enfatizando a habilidade oral (PARANÁ, 2008). Apesar de diversas abordagens e recursos terem surgido ao longo da caminhada, vale ressaltar que um método de ensino não aboliu o seu antecedente, sendo que é possível perceber resquícios da gramática-tradução no ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras (BRASIL, 2000), o que pode ser considerado a fonte geradora do forte desinteresse dos alunos, os quais se sentem desmotivados a aprender o idioma (BRASIL, 2006).

Conforme exposto no parágrafo acima, aulas embasadas no método gramática-tradução podem não aumentar a motivação dos alunos em aprender a Língua Inglesa. De acordo com Felchack (2016), em sua pesquisa sobre a motivação dos alunos de escola pública em aprender Língua Inglesa, os estudantes consideram que aulas que abrangem recursos como jogos, computadores e músicas aumentam o interesse deles pelo idioma. Os alunos também afirmam que preferem aprender Inglês

por meio de situações reais, do dia-a-dia, e não por meio da gramática normativa, a qual eles consideraram difícil de ser compreendida. Neste sentido, Oliveira (2016), por meio de um estudo de crenças de alunos de Língua Inglesa, afirma que os participantes da pesquisa, em sua maioria, consideram que os jogos devem ser parte da aula de Língua Inglesa, uma vez que estes acreditam que se aprende melhor quando há diversão.

Percebe-se, assim, que as atividades propostas em sala de aula podem aumentar o interesse pela Língua Inglesa, bem como a motivação dos alunos em aprender este idioma (SILVA; SOUZA, 2003). De acordo com Silva e Souza (2003), as atividades mais utilizadas, na maioria das vezes, pelos professores para o ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas são as menos apreciadas pelos alunos. Elas afirmam que os estudantes se interessam por atividades mais lúdicas e interativas, como as que envolvem música e filmes. Entretanto, as autoras consideram que as práticas pedagógicas mais recorrentes em sala de aula consistem em traduções, provas e exercícios do livro didático, o que pode ser considerado um dos fatores que promovem a desmotivação dos educandos. Diante disso, percebe-se que há a necessidade de práticas pedagógicas que promovam o interesse dos alunos pela Língua Inglesa, motivando-os a construir e solidificar conhecimentos sobre a língua, a fim de serem aptos a utilizá-la em contextos reais de uso.

Desta forma, percebe-se que os jogos educacionais podem constituir-se em excelentes recursos pedagógicos. Desta forma, as autoras Nogueira (2007), Ramos (2013) e Tezani (2006) consideram que os jogos educacionais podem trazer diversos benefícios aos educandos, como o aumento da motivação e a redução da pressão gerada pelo momento de aprender, além de permitirem que o processo de ensino-aprendizagem seja mais prazeroso. Entretanto, apesar dos vários benefícios do uso de tal recurso, a utilização dos jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública parece não ser tão recorrente (FRANCHI; GIMENEZ, 2007). Sendo assim, nota-se que há a necessidade de perceber qual é a visão dos professores de Língua Inglesa da rede pública a respeito do uso dos jogos educacionais para o ensino deste idioma partindo da experiência de sala de aula por eles vivenciada.

Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo principal perceber quais são os benefícios e as dificuldades do uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública a partir da opinião dos professores. Cabe ressaltar que não há pretensão de evidenciar aspectos negativos ou dificuldades do uso de tal recurso nem enfatizar as vantagens do mesmo, mas sim de perceber quais são estes aspectos de acordo com a prática docente. A fim de

atingir o objetivo proposto neste trabalho, foi elaborado um questionário composto por nove questões, o qual foi encaminhado para os professores por meio do endereço eletrônico. As questões abrangem três temas: a (des)motivação do professor para utilizar os jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa, os benefícios do uso dos jogos que os docentes podem listar considerando a prática pedagógica e as dificuldades que os professores podem perceber ao utilizar tal recurso.

Sendo assim, este trabalho está organizado em seis capítulos, intitulados: Introdução, Jogos Educacionais, O Uso de Jogos Educacionais no Ensino de Língua Inglesa, Metodologia, Resultados e Considerações Finais. O segundo capítulo subdivide-se em quatro seções. A Seção 2.1 trata da dimensão histórica do uso de jogos no ensino; a Seção 2.2 apresenta uma definição dos conceitos de jogo e jogo educacional; a Seção 2.3 enfoca os benefícios que o uso dos jogos pode proporcionar tanto para o ensino em geral como para o ensino de Língua Inglesa e, a Seção 2.4 abrange as dificuldades e limitações que os professores podem enfrentar ao utilizar jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa. O terceiro capítulo, a fim de perceber de que maneira se dá o uso de jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública, subdivide-se em três seções. A Seção 3.1 apresenta brevemente os documentos que regem o ensino de Língua Inglesa na escola pública; a Seção 3.2 discorre sobre a realidade dos professores da rede pública, e, na Seção 3.3, são apresentados trabalhos que de alguma forma se relacionam com esta pesquisa.

No quarto capítulo, intitulado Metodologia, detalha-se o procedimento metodológico utilizado para realizar a presente pesquisa. Sendo assim, primeiramente considerações sobre o perfil das participantes são tecidas, e, em seguida, a ferramenta de pesquisa é descrita bem como discorre-se sobre a metodologia utilizada para a preparação do questionário. O quinto capítulo abrange os resultados obtidos por meio da pesquisa realizada com as professoras da escola pública. Por fim, no capítulo sexto, abordam-se as considerações finais de toda a pesquisa, momento no qual evidenciam-se aspectos mais específicos da análise. Há, também, as limitações encontradas durante a pesquisa e sugestões para futuros trabalhos relacionados ao tópico aqui abordado: a visão dos professores da escola pública sobre a utilização de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa.

2. JOGOS EDUCACIONAIS

Neste capítulo, pretende-se apresentar uma definição dos jogos educacionais, bem como elencar os benefícios e as dificuldades que tal recurso pode apresentar quando utilizado em salas de aula de Língua Inglesa, enfocando principalmente as salas de aula da rede pública. Desta forma, será traçado primeiramente um breve panorama histórico da utilização dos jogos para fins educativos. Em seguida, busca-se definir o termo jogo educacional, partindo-se principalmente dos pressupostos tecidos por Kishimoto (2003). Por fim, apresentam-se os benefícios que o trabalho com jogos pode proporcionar tanto para o ensino em geral, como para o ensino da Língua Inglesa, bem como as dificuldades que podem ser enfrentadas ao utilizar-se tal recurso.

Cabe ressaltar que há inúmeras pesquisas que buscam mostrar os benefícios propiciados pelo uso dos jogos educacionais em salas de aulas de Língua Inglesa da escola pública, mas um número mais reduzido de trabalhos que abordam as dificuldades que os professores podem se deparar ao utilizar tal recurso. Tal dado justifica o fato de a seção destinada aos benefícios ser mais extensa e aprofundada do que a seção destinada às dificuldades, não significando, entretanto, nenhuma preferência da autora deste trabalho.

2.1 Uso dos jogos na educação – Dimensão Histórica

Desde o início de sua vida terrena, o homem joga, sendo que o prestígio e significação dos jogos passaram por altos e baixos ao longo do tempo, oscilando entre conceitos de real importância para o desenvolvimento infantil ao de total inutilidade (LIMA *et al*, 2009). De acordo com o panorama histórico tecido por Kishimoto (2003), o uso dos jogos com objetivos educacionais remonta o período de Roma e Grécia Antiga, uma vez que Platão já alertava para a importância do “aprender brincando”. Semelhantemente, Aristóteles sugeria o uso de jogos de imitação para ensinar aos pequenos as responsabilidades da vida adulta e entre os Romanos utilizavam-se jogos a fim de preparar soldados fisicamente.

Com o fortalecimento do Cristianismo, o interesse pelo jogo reduziu significativamente, uma vez que a sociedade cristã os considerava “delituosos, à semelhança da prostituição e embriaguez” (KISHIMOTO, 2003, p. 15). Nesta época,

impôs-se um modelo de educação disciplinadora, na qual os mestres recitavam lições e os alunos as memorizavam obedientemente, não havendo, assim, espaço para jogos.

Com o Renascimento, modificou-se tanto a concepção de ensino quanto a de jogos, sendo que o último passou a ser encarado “como tendência natural do ser humano” (KISHIMOTO, 2003, p. 15). Para Rabecq-Maillard (1969, *apud* KISHIMOTO, 2003) é neste contexto que surgem os jogos educativos, uma vez que Ignácio Loyola, líder da Companhia de Jesus, acreditava na importância dos jogos para a formação do ser humano. Desta forma, o Renascimento dá vida aos jogos proibidos na Idade Média.

O século XVII, segundo o exposto por Kishimoto (2003), foi responsável pela expansão dos jogos didáticos ou educativos, “multiplicando-se, assim, jogos de leitura bem como diversos jogos destinados à tarefa didática nas áreas de História, Geografia, Moral, Religião, Matemática, entre outras” (KISHIMOTO, 2003, p. 16). Tal processo foi acompanhado por estudos relacionados à apreensão do conhecimento. Já no século XVIII, o movimento científico permitiu a diversificação dos jogos, bem como a popularização dos mesmos, que anteriormente restringiam-se ao ensino das classes nobres da sociedade. Outro fator importante para o desenvolvimento dos jogos foi o surgimento da imagem da criança, diferenciando-a do adulto, fator esse que atingiria seu ápice no século XIX.

Ainda segundo Kishimoto (2003), no início do século XIX surgiram algumas inovações pedagógicas. Os professores de educação infantil esforçaram-se para colocar em prática os ideais propostos por Rousseau, Pestalozzi, e, principalmente, Froebel, que fez com que os jogos passassem a fazer parte da história da educação infantil (KISHIMOTO, 2003). Os novos ideais propostos para o ensino aumentaram as experiências com os jogos como facilitador de tarefas, e, no século XX, com as discussões realizadas acerca da relação entre jogo e educação, além da expansão da rede de ensino infantil, o uso de jogos educativos realmente se fortificou e expandiu.

Percebe-se, portanto, que ao longo do tempo a maneira como os jogos eram concebidos e sua relação com o ensino passaram por altos e baixos, sendo que o mesmo adquiriu maior prestígio com a mudança na imagem da criança (SOUZA, 2004). Atualmente, são muitos os autores que defendem o uso dos jogos na educação, (e.g. Nogueira, 2007; Ramos, 2013; Araújo, 2015), argumentando que o caráter lúdico pode trazer benefícios ao processo de ensino aprendizagem. Diante disso, faz-se necessário compreender como os jogos educacionais são definidos, tarefa esta da próxima seção.

2.2 O Jogo e os Jogos Educativos

De acordo com alguns autores que procuram compreender e definir o conceito de jogo, este é considerado tão antigo quanto o próprio homem. Segundo Huizinga (1993), o jogo acompanha a espécie humana desde os mais tenros tempos de sua existência. Para o autor, o jogo encontra-se na cultura humana “como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos” (HUIZINGA, 1993, p. 7). São diversas as características do jogo elencadas pelo autor.

Primeiramente, considera-se que “o jogo é uma atividade voluntária” (HUIZINGA, 1993, p. 9), uma vez que este não é de caráter obrigatório, não é imposto por nenhuma regra, lei ou moral. A segunda característica elencada pelo autor diz respeito ao fato de que o jogo caracteriza-se pela “evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com orientação própria” (HUIZINGA, 1993, p. 10), ou seja, ao jogar o indivíduo escapa de sua realidade e entra no mundo do faz de conta, do imaginário. O autor argumenta ainda, que o jogo apresenta um caráter desinteressado, uma vez que é uma atividade passageira, com fim em si próprio. Outra característica importante, segundo o autor, é o isolamento, a limitação impostos pelo jogo, uma vez que este é jogado em um determinado lugar, em um determinado período de tempo. Ele precisa iniciar e acabar. Além disso, o autor argumenta que o jogo cria ordem ao mesmo tempo em que é ordem. Ninguém que participa pode “quebrar as regras”, pois isso implicaria o fim do jogo. Huizinga (1993) argumenta, ainda, que o jogo é marcado por uma tensão, por um sentimento de desejo de solucionar algum problema, de atingir determinado objetivo seguindo sempre as regras estabelecidas e, para o autor, quanto mais tensão mais interessante e envolvente o jogo se torna. Neste sentido, ele argumenta que “o jogo lança sobre nós um feitiço: é ‘fascinante’, ‘cativante’,”(HUIZINGA, 1993, p. 12), envolvendo os jogadores em uma situação que foge da realidade por um período de tempo, proporcionando um pouco de prazer. Sintetizando as características do jogo, tem-se que este é:

Uma atividade voluntária realizada dentro de alguns limites de tempo e espaço, através de regras livremente consentidas, porém obrigatórias, dotadas de um fim em si mesmo, guiadas por sentimento de tensão e alegria, e de uma consciência, de ser diferente da vida cotidiana. (HUIZINGA, 1993, p. 16)

Corroborando com os pressupostos tecidos por Huizinga (1993), Haldfield (1999) afirma que os jogos são atividades regradas, as quais apresentam um objetivo e tem um elemento de diversão. Já Rodrigues (2001) percebe que os jogos, devido às suas características, podem ser úteis no processo de ensino/aprendizagem, afirmando que “o jogo é uma atividade rica e de grande efeito que responde às necessidades lúdicas, intelectuais e afetivas, estimulando a vida social e representando, assim, importante contribuição na aprendizagem” (RODRIGUES, 2001, *apud* FALKEMBACH, 2006). Neste sentido, Talak-Kiryk (2010) considera:

Jogos são atividades divertidas que promovem interação, pensamento, aprendizagem e estratégias de solução de problema. Frequentemente, os jogos têm um aspecto que permite aos jogadores produzir informação em um curto período de tempo (TALAK-KIRYK, 2010, p. 4)^{1 2}.

No momento em que o jogo adentra as salas de aulas, ele passa a articular duas funções: a lúdica e a educativa (KISHIMOTO, 2003). Equilibrar estas duas funções, é, segundo a autora, o principal objetivo do jogo educativo, uma vez que o desequilíbrio destas ocasiona duas situações, quais sejam: “não há mais ensino, há apenas jogo, quando a função lúdica predomina ou, o contrário, quando a função educativa elimina todo hedonismo, resta apenas o ensino” (KISHIMOTO, 2003, p. 19). Neste sentido, a autora afirma que existe o “paradoxo do jogo educativo”, uma vez que o jogo educativo busca articular dois elementos considerados por muitos contraditórios: o jogo e a educação, ou seja, a liberdade típica dos jogos com a orientação própria dos processos educativos (KISHIMOTO, 2003).

Semelhantemente, Falkembach (2006), considera que “os jogos educativos apresentam conteúdo e atividades práticas com objetivos educacionais baseados no lazer e diversão” (FALKEMBACH, 2006, p. 3), percebendo-se novamente, a dualidade característica dos jogos educativos. Já Ramos *et all.* (2016) argumentam que os jogos educacionais podem ser considerados como qualquer estratégia de ensino que envolve competição, regras e um objetivo educacional. Sendo assim, ele seria composto por elementos como: objetivos, regras, interação, desafio, competição, recompensas e *feedback* (RAMOS *et al.*, 2016).

¹ Todas as traduções deste trabalho foram feitas pela autora. As citações originais encontram-se em nota de rodapé.

² “Games are fun activities that promote interaction, thinking, learning, and problem solving strategies. Often, games have an aspect that permits the players to produce information in a short time period.”

Nota-se, portanto, que os jogos educacionais³ apresentam duas dimensões: uma atrelada ao ensino e outra à diversão e, por este motivo, são considerados contraditórios por muitos autores. Contudo, dada suas características, percebe-se que quando bem preparados e planejados, eles podem ser úteis no processo de ensino aprendizagem. Do contrário, os professores podem se deparar com dificuldades no momento de aplicá-los na sala de aula. Desta maneira, as próximas seções deste capítulo buscam abordar respectivamente os benefícios e as dificuldades no uso dos jogos educacionais para o ensino da Língua Inglesa.

2.3 Benefícios dos Jogos Educacionais

Na presente seção, busca-se elencar os benefícios que o uso de jogos educacionais pode proporcionar para o processo de ensino/aprendizagem em geral, e, mais especificamente para o processo de ensino/aprendizagem de uma segunda língua (L2). Sendo assim, primeiramente serão abordados os aspectos benéficos mais gerais e, em seguida, os que dizem respeito ao ensino de L2 e Língua Inglesa mais especificamente. Por fim, serão tecidas considerações sobre a teoria das Inteligências Múltiplas e, em seguida, Motivação, ambos benefícios que podem ser proporcionados pelo trabalho com jogos educacionais.

2.3.1 Os Benefícios no Ensino em Geral

Conforme o exposto nas seções anteriores, utilizar jogos a fim de ensinar algo a alguém não é uma prática atual, uma vez que o aspecto lúdico sempre esteve atrelado ao ser humano. De acordo com Nogueira (2007), utilizar-se de atividades lúdicas para o ensino pode ser muito valioso, uma vez que estas são caracterizadas por abarcarem dois elementos: o prazer e o esforço espontâneo (NOGUEIRA, 2007). A autora argumenta também que por meio da ludicidade pode-se adquirir benefícios como: estímulo do raciocínio e reflexão, aumento da motivação,

³ Durante a revisão de literatura, observou-se a utilização dos termos jogos educativos e jogos educacionais, os quais são utilizados indiscriminadamente, sendo o último mais recorrente.

melhoria do desempenho e socialização. Ainda neste sentido, Teixeira (1995, *apud*, CARVALHO, 2009) argumenta que:

O jogo é um fator didático altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. Educação pelo jogo deve, portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que têm intenção de motivar seus alunos ao aprendizado (TEIXEIRA, 1995, *apud* CARVALHO, 2009).

De acordo com Haydt (2006), o uso de jogos em salas de aulas propicia uma “atmosfera de motivação”, a qual permite aos alunos uma participação mais ativa no processo de ensino/aprendizagem. A autora elenca várias razões para o trabalho com tal recurso, defendendo que estes:

- correspondem a um impulso natural do aluno, em qualquer faixa etária;
- absorvem o jogador intensamente, criando um clima de entusiasmo, uma vez que os jogos apresentam, conforme já mencionado, dois elementos: o prazer e o esforço espontâneo;
- mobilizam os esquemas mentais de forma a acionar e ativar as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento;
- integram as dimensões afetiva, motora e cognitiva da personalidade;
- apresentam valor formativo, uma vez que supõe relação social, interação.

Percebe-se assim, que o uso de jogos educacionais pode proporcionar benefícios em salas de aulas de todas as disciplinas, não sendo exceção às salas de aula de Língua Inglesa. Sendo assim, os benefícios que tal recurso pode proporcionar para o trabalho com línguas estrangeiras serão abordados na próxima seção.

2.3.2 Os Benefícios no Ensino de L2

No que diz respeito ao processo de ensino/aprendizagem de uma L2, Tuan e Doan (2010) afirmam que os jogos se constituem em importantes ferramentas de apoio em salas de aula de Língua Inglesa, uma vez que eles podem criar e aumentar a motivação e diminuir o nível de estresse dos alunos, além de proporcionar aos educandos uma oportunidade mais próxima da realidade para se comunicar (TUAN; DOAN, 2010). Os autores lembram que ainda hoje há quem considere os

jogos elementos apropriados apenas para momentos de diversão, argumentando que o processo de aprendizagem de uma L2 é sério e solene, não havendo espaço para diversões. Todavia, tal afirmação pode ser um equívoco, uma vez que há diversas maneiras de aprender, sendo possível, portanto, aprender e se divertir ao mesmo tempo (TUAN; DOAN, 2010). Um caminho para atingir tal objetivo pode ser o uso de jogos educacionais em salas de aula de língua estrangeira.

Sendo assim, os autores consideram que alguns benefícios do uso dos jogos para o ensino/aprendizagem de L2 são: o aumento da motivação, a interação entre os aprendizes, a melhoria na aquisição da língua e o aumento das conquistas linguísticas dos estudantes. Além disso, os jogos permitem que os professores criem um ambiente no qual a língua que está sendo aprendida seja útil e tenha significado, evitando assim, aulas desconectas e a mera transmissão de informações, ao mesmo tempo em que permitem que os aprendizes mais tímidos tenham a oportunidade de expressar seus sentimentos e opiniões.

Neste sentido, Lengeling e Malarcher (1997, *apud* PRESHER, 2010) argumentam que os jogos propiciam benefícios na aprendizagem de L2 que podem ser relativos a quatro aspectos, quais sejam: afetivos, cognitivos, de dinâmica de classe e de adaptabilidade. Sendo assim, os benefícios são organizados pelos autores da seguinte forma:

Afetivos	<ul style="list-style-type: none"> - os jogos baixam o filtro afetivo⁴. - encorajam a criatividade e o uso espontâneo do idioma. - promovem a competência comunicativa. - motivam e são divertidos.
Cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> - os jogos reforçam a aprendizagem. - revisam e ampliam a aprendizagem. - focam a gramática de forma comunicativa.
Dinâmica de Classe	<ul style="list-style-type: none"> - os jogos são centrados no aluno. - promovem coesão. - o professor atua como facilitador. - favorecem a participação da classe inteira. - promovem competição saudável.
Adaptabilidade	<ul style="list-style-type: none"> - os jogos podem ser facilmente adaptados à idade, nível e interesses. - fazem uso das quatro habilidades. - requerem uma preparação mínima após o estágio de desenvolvimento inicial

Quadro I: Benefícios do uso de jogos na aprendizagem de L2
Fonte: (Lengeling e Malarcher 1997, *apud* PRESHER, 2010)

⁴ Embasado na Hipótese do Filtro Afetivo elaborada por Krashen (1982).

A partir das considerações acima elencadas, percebe-se que os jogos retiram o aluno do seu tradicional papel de paciente, atribuindo-lhe um papel mais agente no processo de ensino/aprendizagem. De acordo com Ramos (2013), os jogos podem auxiliar neste sentido, uma vez que atuam sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito desenvolvido por Vygotsky. Segundo tal autor, o aprendiz apresenta dois níveis de desenvolvimento: nível de desenvolvimento real e nível de desenvolvimento potencial. O primeiro refere-se à habilidade de desempenhar tarefas independentemente, sem o auxílio de outra pessoa, já o segundo diz respeito às atividades que precisam do auxílio de alguém mais capaz para ser desempenhadas. A ZDP seria, então, a distância entre os dois níveis mencionados. Quando um educador propicia atividades que atuam sobre esta zona, ele contribui para o desenvolvimento das funções mentais complexas do aprendiz, pois, “nesta zona, a interferência é mais transformadora” (TEZANI, 2006, p.4). Neste sentido, Sousa (2004) considera que o conceito de ZDP pode ser útil para os professores de L2, pois leva em consideração a importância da interação entre os alunos e da ajuda de um colega mais capaz, além de proporcionar “ambientes desafiadores, capazes de ‘estimular o intelecto’ proporcionando a conquista de estágios mais elevados de raciocínio.” (REGO, 2000, *apud* TEZANI, 2006).

Para Araújo (2015), os jogos educacionais podem ser considerados como ferramentas de incentivo e de utilização da língua que se almeja aprender, levando sempre em consideração a ambição que a maior parte dos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem apresenta: a de desenvolver a prática discursiva. Desta forma, a autora lista alguns benefícios que o uso de tal recurso pode proporcionar:

- aprender/utilizar palavras de novo vocabulário ou de vocabulário já adquirido de maneira descontraída;
- repetir estruturas linguísticas da língua alvo, e internalizar, assim, regras gramaticais, também de forma descontraída;
- construir conhecimento por meio das interações estabelecidas pelos jogos;
- criar estratégias para serem entendidos (aprendizes);
- aumentar a consciência do uso da Língua Inglesa durante as aulas;
- desenvolver a autocorreção;
- utilizar diversos recursos de apoio, tais como os livros didáticos, os cadernos, os dicionários, e os próprios colegas e professores;
- utilizar informações já adquiridas em aulas anteriores, ou aquelas que já sabem no momento da realização dos jogos.

Além disso, o trabalho com jogos educacionais permite o desenvolvimento das diferentes inteligências propostas pelo psicólogo e pesquisador norte-americano Howard Garden. No momento em que os professores iniciam sua prática pedagógica, eles percebem que os alunos não aprendem sempre da mesma maneira. Há quem aprenda melhor lendo, mas há quem aprende melhor ouvindo. Sendo assim, quando diferentes tipos de jogos são propostos, beneficia-se diferentes tipos de inteligências, muitas das quais não são levadas em consideração com frequência nas salas de aulas. (LARSEN-FREEMAN, 2011)

Considerando todo o exposto acima, percebe-se que o uso dos jogos educacionais no processo de ensino/aprendizagem de Língua Inglesa em escolas públicas pode apresentar diversos benefícios, sendo alguns deles o aumento da motivação, a possibilidade de interação, a melhoria no processo de aquisição da língua, o uso espontâneo da mesma e o trabalho com as diferentes inteligências. Percebe-se, assim, que tal recurso pode ser parte integrante do planejamento dos professores de Língua Inglesa, jamais sendo considerado como uma atividade qualquer, realizada por mera diversão ou por sobra de tempo. Neste sentido, Haldfield (1999) argumenta que os “jogos deveriam ser considerados como parte integrante do plano de estudo de língua, e não como uma atividade divertida para sexta à tarde, ou para o final do curso” (HALDFIELD, 1999, p. 8)⁵.

2.3.3 Inteligências Múltiplas

Conforme mencionado na seção anterior, o uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa apresenta como um de seus benefícios a possibilidade de trabalhar com diferentes inteligências. Atualmente, os professores acreditam e percebem por meio de sua prática que os alunos não aprendem da mesma maneira, apresentando estilos e ritmos diferenciados. Neste sentido, a Teoria das Inteligências Múltiplas, tecida por Howard Gardner, pode ser de grande valia.

Gardner (1994) afirma que por muito tempo percebia-se inteligência como uma habilidade quantificável que os seres humanos apresentam em maior ou menor quantidade. Esta concepção de inteligência levou à criação dos testes de QI, por meio dos quais podia-se ordenar e classificar as pessoas como mais ou menos

⁵ “Games should be regarded as an integral part of the language syllabus, not as an amusing activity for Friday afternoon or for the end of the term”.

inteligentes. De acordo com o autor, atrelada a esta “visão unidimensional” da inteligência e de como as pessoas aprendem, está a “escola uniforme” (GARDNER, 1995), na qual há um currículo, um planejamento e uma maneira de ensinar, que, na maioria das vezes, privilegia as habilidades linguísticas e matemáticas.

O autor critica arduamente tal concepção, argumentando que não é possível classificar ou quantificar a inteligência de alguém por meio de testes que priorizam habilidades de leitura, interpretação e lógica. Para Gardner (1995), o intelecto precisa ser compreendido por meio de suas muitas facetas, defendendo-se assim uma visão pluralista da mente. Desta forma, o conceito de inteligência deixa de ser uma habilidade quantificável e classificadora, para ser “a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários” (GARDNER, 1995, p. 14). Neste sentido, o psicólogo e pesquisador norte-americano considera que para resolver um problema diversas habilidades são acionadas, tornando o processo de resolução complexo e único para cada indivíduo, uma vez que “possuímos diferentes combinações de inteligências” (GARDNER, 1995, p. 18). Sendo assim, o autor elenca sete tipos de inteligências⁶, quais sejam: linguística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal.

A inteligência linguística, segundo o autor, diz respeito à aptidão para o uso da linguagem. Gardner (1994) exemplifica tal inteligência com a figura do poeta, uma vez que este apresenta exímio domínio da linguagem, sendo sensível a aspectos como semântica, fonologia, sintaxe e pragmática. Segundo ele, esta é a inteligência mais desenvolvida nos seres humanos, considerando que todos apresentam certo domínio dos aspectos supramencionados. O autor elenca quatro principais usos da linguagem: o aspecto retórico (uso da linguagem para convencer), aspecto mnemônico (uso da linguagem para recordar, memorizar), papel na explicação (uso da linguagem para ensinar, explicar), e, finalmente, o aspecto metalinguístico (uso da linguagem para explicar ela mesma).

A segunda inteligência elencada por Gardner (1994) é a inteligência musical, a qual, segundo o autor, é a que se manifesta mais cedo dentre todas. É perceptível mais nitidamente em músicos e compositores. Ele defende que são três os principais elementos que a compõe: tom (ou melodia), ritmo e timbre. Gardner (1994) considera que esta inteligência assemelha-se a primeira elencada, uma vez que ambas lidam com linguagem. O autor também afirma que a inteligência musical se

⁶ Já se estudam duas novas inteligências: a naturalista e a espiritual-existencial. Entretanto, optou-se por delimitar este trabalho às sete inteligências acima mencionadas, as quais estão na obra original de Gardner (1994).

relaciona com outras, como a espacial, matemática e pessoais, sendo a última ligada à característica afetiva da música.

Em seguida, o autor discorre sobre a inteligência lógico-matemática, a qual, ao contrário da inteligência linguística, não é amplamente desenvolvida entre o gênero humano, sendo mais restrita. Segundo o autor, esta inteligência surge por meio do confronto com objetos do mundo real, e, em seguida, desenvolve-se ideias mais abstratas, o que caracteriza quem a possui: a capacidade de abstrair. São duas as habilidades principais elencadas pelo autor: a memorização de etapas na cadeia de raciocínio e o reconhecimento da natureza das ligações entre as proposições. Exemplifica-se tal inteligência por meio de matemáticos e engenheiros, os quais apresentam facilidade com cálculos, com longas cadeias de raciocínio e abstrações lógicas.

A quarta inteligência elencada por Gardner (1994) é a inteligência espacial, a qual, assim como a lógico-matemática, surge da ação da criança sobre o meio em que vive. É percebida de maneira mais nítida em escultores e topógrafos, por exemplo, sendo significativamente atrelada ao aspecto visual, embora não deixe de existir pela falta deste. Para Gardner (1994), há algumas habilidades principais para esta inteligência, quais sejam: “as capacidades de perceber o mundo visual com precisão, efetuar transformações e modificações sobre as percepções iniciais e ser capaz de recriar aspectos da aparência visual” (GARDNER, 1994, p. 135).

Em seguida, o autor define a inteligência corporal-cinestésica, a qual, segundo ele, apresenta duas características principais: a habilidade de utilizar o próprio corpo de maneira hábil a fim de atingir determinado objetivo e a habilidade de manusear objetos com destreza. Estas duas habilidades são centrais na inteligência corporal-cinestésica, e, na maioria das vezes, aparecem articuladas. O autor exemplifica tal inteligência por meio dos dançarinos, nadadores, artesões, instrumentistas e atores.

As duas últimas inteligências elencadas por Gardner (1994) são as pessoais, as quais se referem a dois aspectos da natureza humana. Primeiramente, há o aspecto interno do indivíduo, ou seja, a inteligência intrapessoal. Esta é caracterizada, principalmente, pela habilidade em acessar a própria vida sentimental, discriminar os sentimentos, afetos, emoções e, a partir da significação destes, orientar o próprio comportamento. Segundo o autor, quando tal inteligência está amplamente desenvolvida, pode-se detectar e simbolizar conjuntos de sentimentos altamente complexos e diferenciados (GARDNER, 1994). Como exemplo de tal inteligência, o autor menciona os romancistas e os velhos sábios.

O segundo aspecto da natureza humana refere-se aos aspectos externos, denominado pelo autor como inteligência interpessoal. Esta se volta para outros indivíduos, para fora do ser, tendo como principal capacidade a de “observar e fazer distinções entre outros indivíduos e, em particular, entre seus humores, temperamentos, motivações e intenções” (GARDNER, 1994, p.185). Alguém que possui esta inteligência amplamente desenvolvida é capaz de ler as intenções e desejos dos indivíduos, e, a partir disso, influenciar o comportamento de um grupo, por exemplo. Esta habilidade pode ser observada em líderes políticos e religiosos e em pais e professores hábeis.

Tendo conhecimento dos pressupostos tecidos por Gardner (1994), percebe-se que o professor de Língua Inglesa que optar por uma “visão uniforme” da mente, e, conseqüentemente, lecionar de maneira rotineira, enfatizando um único método de ensino e um único estilo de atividades possivelmente não atingirá êxito em sua prática pedagógica. Isso deve-se ao fato de que ao ensinar sempre de uma maneira, privilegia-se alguns indivíduos e exclui-se outros. Sendo assim, os professores que percebem que seus alunos apresentam diferentes habilidades podem propiciar momentos de ensino/aprendizagem mais significativos a todos, e, assim, facilitar a aprendizagem. Neste sentido, o uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa pode ser útil, pois, de acordo com Preshler (2010), os jogos podem envolver diversas inteligências, tais como:

- jogos praticados com outras pessoas envolvem inteligência interpessoal.
- jogos envolvendo desenhos fazem conexão com a inteligência visual/espacial.
- jogos envolvendo manipulação, tais como cartões, peças, fazem conexão com a inteligência corporal/cinestésica (PRESHER, 2010, p. 31).

Desta forma, conforme já mencionado na seção anterior, nota-se que quando diferentes tipos de jogos são propostos, vários tipos de inteligências são contempladas, muitas das quais não são levadas em consideração com frequência nas salas de aulas (LARSEN-FREEMAN, 2011) e, conseqüentemente, amplia-se a possibilidade de aprendizagem.

2.3.4 A Importância da Motivação

Outro benefício proporcionado pelo uso dos jogos educacionais no processo de ensino/aprendizagem, tanto em geral quanto de Língua Inglesa, diz

respeito ao aumento da motivação dos educandos. De acordo com Furtado (2010), o processo de aprendizagem é complexo, pois envolve as dimensões afetiva, cognitiva e psicossocial do aprendiz. Além disso, tal processo pode causar medo, insegurança e ansiedade, uma vez que todo novo conhecimento desestabiliza a aparente ordem estabelecida pelo conhecimento já adquirido, gerando no aluno os sentimentos acima elencados. Associando isso ao processo de aprendizagem de uma nova língua, acredita-se que aprendê-la pode não ser uma tarefa muito fácil, uma vez que requer esforço a todo o momento, durante um longo período de tempo (TUAN; DOAN, 2010). Sendo assim, nota-se que não é difícil para os estudantes de língua estrangeira perder a motivação que os move a aprender, ainda mais considerando todos os fatores que podem influenciar negativamente o ambiente da escola pública⁷. Esta é, portanto, uma grande preocupação dos professores de Língua Inglesa, os quais estão constantemente indagando de que maneira podem propiciar momentos que possam auxiliar no aumento ou manutenção da motivação dos alunos, uma vez que se acredita que sem esta dificilmente ocorrerá aprendizagem.

Neste sentido, cabe lembrar os pressupostos teóricos tecidos por Krashen (1982), autor da Teoria do Modelo Monitor, a qual é composta por cinco hipóteses, quais sejam: a distinção entre aquisição e aprendizagem, a ordem natural, o monitor, o insumo (*input*) e o filtro afetivo. Para o autor, o aprendiz de uma nova língua passa por dois processos distintos: o de aquisição, o qual é inconsciente, e o de aprendizagem, que é o estudo consciente da língua que se almeja aprender. Segundo ele, o primeiro é responsável pelas sentenças formuladas na língua-alvo, enquanto o segundo tem a função de monitorar e alterar o primeiro. Desta forma, o autor argumenta que o processo de aquisição é mais importante, pois se refere ao conhecimento internalizado, e precisa ser fomentado. Um caminho proposto seria expor o aprendiz a maior quantidade de insumo (*input*) possível, pois assim ele irá significando novas estruturas linguísticas que serão internalizadas.

De acordo com a hipótese do insumo (*input*), o aluno aprende em uma ordem natural quando exposto a um insumo compreensível, sendo assim, Krashen (1982) afirma que o processo de aquisição da língua estrangeira ocorrerá quando um aprendiz que estiver em um nível linguístico “i” for exposto a um insumo (*input*) compreensível pertencente ao nível “i+1”, nível este que apresenta novas estruturas com base no que o aprendiz já conhece. Nesse processo, o contexto, o conhecimento extralinguístico e o conhecimento de mundo serão essenciais para o processo de significação das novas estruturas as quais o aprendiz está sendo exposto.

⁷ Esses fatores serão abordados mais profundamente no próximo capítulo.

Outro fator que ainda influencia o processo de aquisição da segunda língua ou língua estrangeira é o filtro afetivo, o qual é definido pelo autor como “o bloqueio mental que impede os aprendizes de utilizar completamente o *input* compreensível recebido para a aquisição da linguagem”. (KRASHEN, 1985, *apud* CALLEGARI, 2006). Essa hipótese, talvez a que mais contribua para as discussões desta seção, refere-se ao fato de que variantes afetivas, tais como motivação, autoconfiança e ansiedade, influenciam positiva ou negativamente o processo de aquisição, impedindo-o, no caso de um alto filtro afetivo, ou facilitando-o, no caso de um baixo filtro afetivo. Neste sentido, nota-se a importância da motivação, pois se o aprendiz estiver motivado, o filtro afetivo será menor, facilitando o processo de aquisição da segunda língua ou língua estrangeira.

Apesar de motivação ser um termo recorrente, esse conceito pode não ser tão simples de definir, o que impede o consenso entre os estudiosos do assunto. De acordo com Schutz (2014), “a motivação pode ser definida como o conjunto de fatores circunstanciais e dinâmicos que determina a conduta de um indivíduo”, e, para o autor, constitui-se em uma força interior propulsora. Segundo ele, essa força pode ser ativada por fatores internos e/ou externos. Já Dörnyei (2014) defende que “a motivação é responsável pelo *porquê* as pessoas decidem fazer algo, *por quanto* tempo elas estarão dispostas a sustentar a atividade, e, *quão duro* elas a perseguirão”.⁸ (DÖRNYEI, 2014, p.519). O autor discorda que motivação seja considerada apenas fruto da soma de fatores externos, como recompensas e incentivos, e fatores internos, como amor por dinheiro, poder ou pessoas que nos cercam, mas defende que esta seja “a soma de vários fatores internos, que dependem de características individuais, influenciados pelo meio e que levam o aprendiz a querer aprender.” (DÖRNYEI, 1998 *apud* MICHELON, 2003, p. 03).

Associando o termo ao processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua, Dörnyei (2014) apresenta um modelo de motivação composto por três componentes: o primeiro refere-se ao “falante ideal”, o que o aluno deseja atingir em termos de língua, como o desejo de falar como um falante nativo; o segundo componente diz respeito às obrigações que o aprendiz precisa cumprir a fim de não receber represálias, como atingir certo nível linguístico a fim de ser aprovado em um exame internacional, e, finalmente, o último componente refere-se às experiências de aprendizagem, ou seja, à maneira como o aprendiz é exposto à língua a fim de aprendê-la. É neste último aspecto que o professor pode influenciar positivamente a

⁸ “*Motivation is responsible for why people decide to do something, how long they are willing to sustain the activity, and how hard they are going to pursue it.*”

motivação dos alunos, proporcionando momentos agradáveis e diferenciados de ensino.

Neste sentido, Lightbrown e Spada (2006) argumentam que a motivação dos alunos no processo de ensino aprendizagem de uma segunda língua é um fenômeno complexo, que não envolve apenas o desejo/vontade de aprender do indivíduo, mas também aspectos referentes à comunidade que utiliza a língua. Os autores também defendem que:

os professores podem fazer uma contribuição positiva para a motivação de aprender dos alunos se as salas de aulas forem lugares que os alunos gostem de vir porque o conteúdo é interessante e relevante para a idade e o nível de habilidade, os objetivos de aprendizagem forem desafiadores e também manejáveis e claros e a atmosfera seja solidária. (LIGHTBROWN; SPADA, 2006, p. 64).⁹

Os autores argumentam ainda que práticas pedagógicas, tais como motivar os alunos no início e decorrer das aulas, utilizar diferentes materiais e desenvolver diferentes tarefas podem aumentar significativamente a motivação dos aprendizes.

Considerando todo o exposto acima, percebe-se que auxiliar para que os alunos se sintam motivados no processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa traz benefícios, uma vez que facilita todo o processo, tornando-o mais prazeroso e agradável.

2.4 As Dificuldades do Uso dos Jogos Educacionais

Apesar de o uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa apresentar diversos benefícios, o uso de tal recurso pode não trazer somente vantagens. Em algumas situações, os professores podem enfrentar dificuldades antes ou durante o processo de aplicação dos jogos, ou até mesmo, dificuldades decorrentes da maneira como os próprios professores concebem os jogos educacionais.

De acordo com Kishimoto (2003), o jogo nem sempre foi bem vindo à sala de aula, sendo que a visão do professor a respeito do processo de

⁹ *“Teachers can make a positive contribution to students’ motivation to learn if classrooms are places that students enjoy coming to because the content is interesting and relevant to their age and level of ability, the learning goals are challenging yet manageable and clear, and the atmosphere is supportive”.*

ensino/aprendizagem costuma determinar se este será marginalizado ou não. Franchi e Gimenez (2007) afirmam que há muitos professores que não acreditam na eficácia do uso de tal recurso no ensino de uma segunda língua. Os autores argumentam que frequentemente os jogos são vistos como atividades secundárias cuja função consiste apenas em preencher lacunas de tempo, revisar conteúdos e propiciar um pouco de diversão. Neste sentido, Souza (2004) afirma que às vezes há até mesmo certo preconceito da parte dos discentes de Língua Inglesa que não utilizam muito dos jogos educacionais direcionado aqueles que os utilizam.

Além da barreira imposta pela maneira como os jogos educacionais são concebidos pelos docentes, estes precisam enfrentar algumas dificuldades de ordem mais prática. Souza (2004), a partir de uma pesquisa realizada com 32 professores de Inglês em Instituições de Nível Superior, afirma que estes elencaram como sendo as principais dificuldades encontradas no trabalho com jogos: turmas grandes, resistência dos alunos, falta de infraestrutura e receio de indisciplina. Além disso, a pesquisadora afirma que há uma tendência de que os professores com maior carga horária utilizem com menor frequência tal recurso. Tal fato pode estar diretamente relacionado à quantia de tempo disponível para que os discentes planejem e preparem os jogos, pois, como já mencionado na Seção 2.3 deste trabalho, tais atividades precisam de planejamento e preparação prévia, uma vez que não são remendos e improvisos.

Analogamente, Franchi e Gimenez (2007) elencam como fatores inibidores da utilização dos jogos educacionais em salas de aula de Língua Inglesa da rede pública a falta de tempo para preparação dos jogos, a falta de recursos para tanto, além da bagunça gerada no momento da aplicação destes em sala de aula. De acordo com a pesquisa *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, realizada em 2015 pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE, a falta de recursos didáticos é a principal dificuldade que os professores precisam enfrentar, sendo que muitos deles adquirem jogos com recursos próprios, os quais, muitas vezes, são compartilhados entre os professores.

Além disso, Falkembach (2006) argumenta que mesmo quando o jogo é bem planejado, ele pode apresentar desvantagens, quais sejam:

- se não for bem aplicado, perde o objetivo;
- nem todos os conceitos podem ser explicados por meio dos jogos;
- se o professor interferir com frequência, perde a ludicidade; se o aluno for obrigado a jogar por exigência do professor, o aluno fica contrariado; se as regras não forem bem entendidas pelos alunos, eles ficam desorientados;
- quando não for avaliado corretamente, não atinge o objetivo. (FALKEMBACH, 2006, p.5)

Corroborando com o exposto acima, Kasdorf (2013), embasada em autores como Dohme (2008) e Gomes (2008), elenca algumas dificuldades que os professores podem enfrentar durante a aplicação dos jogos:

1. A não observância das regras: movidos pela vontade de vencer o jogo, muitas vezes os alunos podem não respeitar as regras, anulando assim, o objetivo do jogo. A não observância das regras pode ser gerada também por indisciplina dos alunos.

2. Input além da compreensão: o jogo não pode estar muito além do nível de compreensão dos alunos. Como lembra Krashen (1987), o *input* deve ser sempre $i+1$, ou seja, deve ter como base o conhecimento já adquirido a fim de que as informações novas tenham significado (KASDORF, 2013). Dependendo do tipo do jogo, ele pode exigir muito, causando o desinteresse dos alunos. Desta forma, percebe-se a necessidade de escolher jogos desafiadores, mas adequados ao nível dos alunos.

3. Busca pelo poder: a competição demasiada associada à vontade de “levar vantagens” pode criar uma situação emblemática no momento de jogar, uma vez que o aspecto lúdico desaparece.

4. Aspecto afetivo: embasada na Hipótese do Filtro Afetivo¹⁰, elaborada por Krashen (1982), Kasdorf (2013) considera que os jogos podem sim auxiliar a redução do filtro afetivo. Entretanto, experiências negativas, relacionadas ao aspecto lúdico, vivenciadas pelos alunos anteriormente, podem causar justamente o efeito contrário: o aumento do filtro afetivo.

Considerando o exposto acima, nota-se que o uso dos jogos educacionais no processo de ensino/aprendizagem de Língua Inglesa pode apresentar algumas dificuldades, as quais são utilizadas em alguns momentos como justificativas para a não aplicação de tal recurso.

¹⁰ As Hipóteses tecidas por Krashen (1982) foram abordadas na Seção 2.3.4 deste trabalho.

3. O USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

No presente capítulo, busca-se perceber de que maneira se dá o uso de jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública. Sendo assim, primeiramente será feita uma síntese dos documentos oficiais que norteiam o ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas a fim de averiguar se estes orientam para o trabalho com tal recurso. Em seguida, um breve panorama da realidade escolar vivenciada pelos professores de Língua Inglesa da escola pública será tecido, o qual evidencia uma realidade um tanto problemática e desafiadora. Por fim, serão elencados alguns trabalhos que buscaram compreender a importância do uso dos jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa, bem como as dificuldades que os docentes podem enfrentar ao utilizar tal recurso.

3.1 Os Documentos e o Ensino de Língua Inglesa na Escola Pública

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2000), o ensino de língua estrangeira na escola pública ainda está passando pelo processo de aquisição de prestígio, pois por muito tempo a disciplina de Línguas Estrangeiras Modernas foi considerada irrelevante e desnecessária. Associada a isso, ainda existe a baixa apreciação dos alunos, os quais, na maioria das vezes, recebem aulas monótonas e repetitivas, focadas, sobretudo, na gramática normativa, norma culta e na modalidade escrita da língua. O panorama descrito por tal documento foi fomentado principalmente por fatores como “o reduzido número de horas reservado ao estudo das línguas estrangeiras e a carência de professores com formação linguística e pedagógica” (BRASIL, 2000, p. 25), além de falta de material didático acessível e de qualidade. Apesar de o documento se referir ao ensino de qualquer língua estrangeira, tais características podem ser facilmente associadas ao ensino de Língua Inglesa na escola pública.

Neste sentido, podem ser encontradas nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNs, 2006) menções à descrença no sucesso do ensino/aprendizagem da língua inglesa nas escolas públicas brasileiras. Afirma-se em tal documento que existe uma forte crença na impossibilidade da aprendizagem de uma língua estrangeira na escola pública, principalmente no que se se refere à

aquisição da habilidade de fala, acreditando-se que tal mérito seja apenas dos cursos de língua particulares.

Considerando o panorama acima descrito, percebe-se a necessidade de modificações na forma de ensinar Língua Inglesa, como pode ser notado nos PCNs (BRASIL, 2000), os quais propõem que o ensino de Língua Estrangeira Moderna, independentemente de qual língua seja, abra mão de um modelo de ensino próximo da gramática-tradução para buscar um ensino que:

além de capacitar o aluno a compreender e produzir enunciados corretos no novo idioma, propicie ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência linguística capaz de permitir-lhe acesso à informação de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão (BRASIL, 2000, p. 26).

Desta forma, o ensino não deve buscar apenas o desenvolvimento da competência gramatical, mas também das competências sociolinguística, discursiva e estratégica, a fim de que o indivíduo possa utilizar a língua adequadamente em seus diversos contextos de uso. Neste sentido, as OCNs (BRASIL, 2006) propõem que o foco principal das aulas de língua estrangeira seja desenvolver as “habilidades de leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas” (BRASIL, 2006, p.87) a fim de que os alunos tornem-se sujeitos mais críticos, hábeis a utilizar o idioma aprendido criticamente.

Corroborando com o exposto acima, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEs), publicadas em 2008 pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, argumentam que o ensino de língua estrangeira precisa promover a reflexão sobre a língua, buscando compreender os significados historicamente construídos pelos sujeitos que a usam. Sendo assim, orienta-se que “as aulas de língua estrangeira se configuram como espaços de interações entre professores e alunos e pelas representações e visões de mundo que se revelam no dia-a-dia.” (PARANÁ, 2008, p. 55).

Levando em consideração todo o exposto acima, nota-se a preocupação em inovar e buscar maneiras de ensinar língua estrangeira, enfatizando-se aqui a Língua Inglesa, a fim de que os educandos sintam-se motivados a aprender, aprendam e façam bom uso do idioma. Para tanto, os documentos apontam a necessidade da sala de aula de língua estrangeira ser um espaço de reflexões, debates e interação, de maneira que os conteúdos ensinados sejam contextualizados e significativos. Neste sentido, conhecendo todos os benefícios proporcionados pelo uso de jogos educacionais para o Ensino de Língua Inglesa, os quais já foram elencados no Capítulo 2 deste trabalho, nota-se que tal recurso pode ser útil no

processo de ensino/aprendizagem da língua estrangeira. Apesar disso, percebe-se que nada consta nos documentos sobre o uso específico de jogos educacionais para o ensino de línguas, o que pode não motivar o uso de tal recurso pelos professores de Língua Inglesa da escola pública.

3.2 A Realidade dos Professores

Conforme já mencionado na Seção 3.1, o cenário de Ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras não é o mais animador possível. O sentimento de descrença na possibilidade de aprendizagem da L2, principalmente em sua habilidade de fala, é amplamente disseminado, sendo compartilhado entre alunos, professores e comunidade em geral. Neste sentido, Leffa (2011) considera que é perceptível o fracasso do ensino da Língua Inglesa na rede pública, uma vez que não há como disfarçar o insucesso da disciplina mediante a mudez com que os alunos concluem o Ensino Médio. Diante disso, há a necessidade de responsabilizar alguém pelo fracasso, criando assim, o que Leffa (2011) chama de bodes expiatórios, sendo eles o governo, o professor e o aluno. O primeiro é acusado por não propiciar as condições necessárias para o ensino/aprendizado da Língua Inglesa. Culpa-se o governo pela falta de recursos didáticos, carga horária reduzida e descontinuidade do currículo. O segundo é acusado de não ter conhecimento sobre o que ensina ou, então, de não querer ensinar o que sabe. De acordo com o autor, há inúmeros professores que não dominam a língua que se propuseram a ensinar, e há outros, que tendo conhecimento desta não o fazem, pois acreditam que ela não é importante para os alunos. Por fim, o último bode elencado pelo autor é o aluno. Este é acusado de não atribuir sentido para a escola, eliminando-se assim a motivação em aprender.

Percebe-se, assim, que o ensino de Língua Inglesa na escola pública brasileira é permeado por uma tensão, a qual abrange diversos problemas. Diante do exposto acima, nota-se que não há um único responsável pelas dificuldades que estão postas na escola, mas há uma série de fatores que se inter-relacionam gerando o sentimento de fracasso e descrença acima descritos. Considerando que o objetivo deste trabalho é verificar a visão dos professores acerca do uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa, neste momento faz-se necessário tecer algumas considerações referentes à realidade escolar por eles vivenciada.

De acordo com a pesquisa *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, realizada em 2015 pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE, os professores da rede pública, não só os de Língua Inglesa, enfrentam diversas dificuldades, tais como: “excesso de alunos nas salas de aula, turmas desniveladas, falta de recursos didáticos, alunos com problemas básicos de leitura e escrita” (BRITISH COUNCIL, 2015, p.13). Associados a estes problemas, os professores de Língua Inglesa ainda precisam lidar com a inadequação dos poucos materiais didáticos existentes, o baixo prestígio da disciplina, a desmotivação dos alunos, além da sobrecarga de trabalho, pois a grande maioria leciona para muitas turmas e, às vezes, ainda lecionam mais do que uma disciplina. Segundo a pesquisa supramencionada, “69% dos professores se dedicam a mais de seis turmas por semana e 65% lecionam mais de uma disciplina – apenas 35% se dedicam apenas ao inglês.” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 18).

Outro fator característico da realidade dos professores de Língua Inglesa na escola pública diz respeito à formação do docente. Apesar de que, segundo a pesquisa mencionada, 87% dos professores possuem ensino superior, apenas 39% deles têm formação específica para o trabalho com a Língua Inglesa. Tal fator pode ser uma das causas das dificuldades que muitos professores afirmam ter com a disciplina que lecionam. Entretanto, mesmo que parte dos professores não apresente formação específica para o trabalho com a Língua Inglesa, a pesquisa informa que os docentes estão em constante busca pela complementação da formação, o que ocorre na maioria das vezes com recursos próprios.

Com relação ao processo de ensino, a pesquisa mostra que os professores consideram que a Língua Inglesa “é uma disciplina que requer mais atividades lúdicas, coletivas e interativas para gerar engajamento dos alunos e envolvimento prático com a língua” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 15). Todavia, a principal dificuldade destes docentes diz respeito aos recursos didáticos, que são poucos e, às vezes, inadequados. Desta forma, não é difícil encontrar professores que utilizam parte do próprio salário para adquirir materiais como cartolinas, fotocópias, papel sulfite, entre outros, para confeccionar materiais didáticos.

Associado à falta de recursos, os professores ainda precisam enfrentar turmas com elevado número de alunos, as quais, segundo a pesquisa, muitas vezes são compostas por cerca de 40 alunos. De acordo com Shamim (2012), os professores afirmam que ensinar turmas grandes é problemático e exaustivo, pelo fato de que há problemas característicos destes grupos, tais como: baixos níveis de envolvimento dos alunos, problemas relacionados à gestão do grupo, avaliação e *feedback*.

Outra característica peculiar do trabalho dos professores de inglês da rede pública diz respeito à faixa etária dos educandos com que precisam trabalhar, os quais, na grande maioria estão entre 11 e 18 anos, fase da pré-adolescência e adolescência. Segundo Legutke (2012), os adolescentes constituem a maior parte dos aprendizes de Língua Inglesa no mundo e, devido às características próprias desta fase, exigem maior atenção, fazendo com que o professor necessite preparar aulas dinâmicas que abordem questões concernentes a tópicos sobre adolescentes que estão deixando para trás a infância, assim como sobre os adultos que tais alunos poderão se formar.

Segundo Cavenaghi e Bzuneck (2009), “há um claro declínio na motivação dos alunos quando atingem as séries finais do ensino fundamental e/ou quando chegam ao ensino médio” (CAVENAGHI; BZUNECK, 2009, p.2). Sendo assim, os professores precisam lidar com o tédio, apatia e mau humor apresentados por alguns alunos. Os autores afirmam que não é raro encontrar estudantes que não realizam tarefas nem em casa nem na escola, que relutam para iniciar uma atividade, que perdem o foco do trabalho rapidamente, sendo que alguns chegam a ser até mesmo desordeiros e enfrentam a autoridade do professor. Ainda neste sentido, Zolnier e Miccoli (2009) consideram que a desmotivação gera o problema da indisciplina, o qual atrapalha significativamente o trabalho do grupo, fazendo com que alguns professores deixem de desenvolver atividades comunicativas e de interação por medo de perder o controle da turma e ter de enfrentar situações de indisciplina.

Ligado à falta de motivação dos educandos, ainda há a desvalorização da disciplina, sendo este, segundo a pesquisa *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, o segundo principal problema que aflige o ensino da Língua Inglesa na escola pública (após a falta de recursos). Segundo a pesquisa, a disciplina de Língua Inglesa não é considerada importante por grande parte dos alunos, uma vez que se considera que essa não faz e dificilmente fará parte da realidade deles. Além disso, o próprio corpo docente não confere significativa importância para tal disciplina, considerando esta como secundária. O fato de a disciplina ter carga horária entre uma ou duas aulas semanais, de 50 minutos cada, associado ao fato de que estas aulas são solicitadas frequentemente para o desenvolvimento de atividades extras, como reuniões, evidencia o caráter secundário atribuído a ela.

Diante deste panorama, percebe-se que os professores reconhecem a importância e a necessidade de utilizar atividades lúdicas e interativas, tais como os jogos educativos, para o ensino de Língua Inglesa. Entretanto, muitas vezes os docentes se deparam com dificuldades para aplicá-las em sala de aula.

3.3 Trabalhos Relacionados

Há muitos trabalhos que buscam compreender a importância do uso de jogos no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. A grande maioria aborda os aspectos benéficos, tais como o aumento de motivação e diminuição da tensão dos alunos, existindo pouquíssimos trabalhos que buscam compreender quais são as dificuldades do trabalho com jogos educacionais em sala de aula. Desta forma, serão relatados na presente seção aspectos referentes aos benefícios e às dificuldades encontradas no uso de jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa, na seguinte ordem: Oliveira (2009), Araújo (2015), Kasdorf (2013) e Souza (2004). Os trabalhos foram organizados de maneira a abordar primeiramente os benefícios e, em seguida, as dificuldades. Cabe lembrar que o fato de listarmos mais trabalhos relacionados aos aspectos benéficos de tal recurso está diretamente ligado ao fato de existir uma lacuna na literatura com relação às dificuldades do trabalho com jogos educacionais em sala de aula.

Oliveira (2009) descreve os jogos educacionais como uma ferramenta de ensino que pode ser útil no combate à desmotivação. Em sua pesquisa, a autora relata que, por meio de observações e práticas relacionadas ao Estágio Curricular Obrigatório, ela pôde perceber quão grande era a falta de motivação dos alunos para aprenderem a língua inglesa no contexto de sala de aula da escola pública. Viu-se, portanto, nos jogos uma possível solução para tal problema, uma vez que, como a própria autora argumenta, baseada em Huizinga (2004), estes são inerentes ao gênero humano. Sendo assim, podem ser ricas ferramentas na sala de aula, pois apresentam como características essenciais o prazer e o esforço espontâneo (NUNES, 2004 *apud* OLIVEIRA, 2009). Desta maneira, a autora argumenta que se aprende melhor brincando, pois o jogo facilita o aprendizado, cumprindo duas funções: a lúdica e a educativa. Além disso, os jogos quebram a rotina, fazendo com que os alunos se sintam mais interessados e gostem da Língua Inglesa, não sendo considerados, portanto, um produto final, mas sim um processo, no qual o professor será apto a perceber as dificuldades dos alunos, bem como poderá aumentar a motivação dos aprendizes.

A fim de averiguar os pressupostos teóricos abordados, Oliveira (2009) realizou cinco oficinas, as quais funcionavam como aulas de Inglês com duração de uma hora cada, tendo como característica principal o uso de jogos educacionais. Estas aulas ocorriam no contraturno escolar. Os participantes não eram de uma única sala, tendo alunos entre oito e doze anos, sendo que a grande maioria não havia tido

contato com a Língua Inglesa previamente. A partir da experiência, concluiu-se que os jogos constituem-se em ricas ferramentas para o ensino/aprendizado da língua mencionada, visto que as crianças sentem prazer ao brincar e, portanto, ficam mais motivadas para aprender.

Semelhantemente, Araújo (2015) busca compreender os benefícios propiciados pelo uso de jogos em sala de aula de Língua Inglesa. Primeiramente, o autor realiza uma pesquisa bibliográfica. Defende, então, que a abordagem sociointeracionista proporciona um bom ambiente para o processo de ensino/aprendizagem de um modo geral, principalmente por abordar dois conceitos: interação e mediação. Sendo assim, argumenta que o uso de jogos pode proporcionar o trabalho com os dois conceitos supramencionados, permitindo que o processo de ensino/aprendizagem seja mais descontraído e prazeroso. A fim de definir o conceito de jogo, o autor recorre a Huizinga (2004) e Hadfield (1984), argumentando que os jogos são atividades regradas, com algum objetivo e elemento de diversão e, portanto, constituem-se em ferramentas de auxílio para o professor e aluno. A segunda parte da pesquisa constitui-se em um estudo de caso, em que Araújo (2015) observa um grupo de alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Goiânia, grupo este que desenvolveu diversas atividades que envolviam jogos. Concluiu-se, a partir da observação, que os jogos propiciam oportunidades de interação e diversas oportunidades de aprendizado. Além disso, eles criam contextos mais reais de uso da língua, o que torna todo o processo de ensino/aprendizagem mais prazeroso.

Ainda com relação aos benefícios propiciados pelo uso de jogos, Kasdorf (2013) afirma que tal recurso pode diminuir o nível de ansiedade dos alunos, deixando o processo de ensino/aprendizagem mais agradável, aumentando, assim, a motivação dos educandos para aprender uma língua estrangeira. Além do mais, a autora argumenta que o uso de jogos educacionais segue os princípios de ensino/aprendizagem de língua estrangeira elencados por Brown (2007)¹¹, justificando, portanto, o caráter benéfico de tal recurso. Em contrapartida, Kasdorf (2013) também busca compreender as dificuldades que podem ser encontradas no uso do recurso supramencionado, listando como possíveis dificuldades os itens mencionados na Seção 2.4. A fim de verificar a veracidade e aplicabilidade dos conceitos teóricos elencados, a autora realiza uma pesquisa de campo por meio de aplicação de questionários. Dois grupos distintos participaram: um grupo constituído por 18 alunos de Alemão nível dois, estudantes do Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras

¹¹ Princípios de Brown: automatização, aprendizagem significativa, probabilidade ou antecipação da recompensa, motivação intrínseca, investimento estratégico, nova identidade-linguagem, vontade de comunicar, conexão língua-cultura, efeito da língua materna, interlíngua, competência comunicativa.

Modernas (CALEM) de uma universidade pública do sul do Brasil e outro de 16 estudantes, futuros professores de Português e de Inglês que se encontravam em diversos níveis do Curso de Letras da mesma instituição. A análise dos dados obtidos por meio dos questionários mostrou que os integrantes de ambos os grupos, em sua maioria, realmente aprendem melhor por meio de jogos e, portanto, admitem que esse seja um recurso interessante para o ensino de línguas. Apesar de a autora abordar inicialmente algumas dificuldades que podem ser enfrentadas ao utilizar-se jogos educacionais em sala de aula, o questionário não verificou tais aspectos, mostrando, portanto, poucas informações a este respeito.

Por fim, Souza (2004) busca compreender quais são os fatores que podem contribuir para a utilização de atividades lúdicas em aulas de Inglês em Instituições Privadas de Ensino Superior. Diferentemente das pesquisas descritas anteriormente nesta seção, as quais enfatizam majoritariamente a visão dos alunos, Souza (2004) procura perceber a opinião dos professores em relação à utilização de atividades lúdicas. A autora realizou uma pesquisa de campo, enviando questionário para 32 professores de cinco universidades diferentes. A partir das respostas obtidas, Souza concluiu que a maioria dos docentes utilizam atividades lúdicas sempre (25%) ou quase sempre (50%), sendo que estes estabeleceram como benefícios do uso de tal recurso tornar a aula mais dinâmica, permitir a interação entre os alunos e auxiliar na fixação dos conteúdos. Outro dado importante encontrado pela pesquisadora diz respeito aos recursos didáticos disponíveis aos professores: 90,6% dos docentes afirmaram ter acesso à televisão e vídeo, 65,6% citaram laboratório e 62,5% afirmaram ter acesso a computadores. Com relação às dificuldades no uso das atividades lúdicas, 40,6% dos professores afirmaram que enfrentavam um ou mais tipos de dificuldades, tais como: turmas grandes, resistência dos alunos, falta de infraestrutura e receio de indisciplina.

De forma geral, os trabalhos relatados nesta seção apontam que o uso de atividades lúdicas no processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa pode proporcionar diversos benefícios, tais como: aumento da motivação dos alunos, processo de ensino/aprendizagem mais dinâmico e prazeroso, redução da ansiedade e maior interação entre os alunos e professores. Além disso, alguns trabalhos também apontam para a necessidade de reflexão sobre as dificuldades que os professores podem enfrentar ao utilizarem jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa, reflexão esta que a presente pesquisa também se propõe a realizar.

4. METODOLOGIA

No presente capítulo serão apresentadas informações concernentes ao processo de desenvolvimento desta pesquisa, tais como o referencial teórico e a metodologia adotados para a investigação da visão dos professores de escola pública sobre o uso de jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa. Características importantes sobre os participantes e o instrumento de pesquisa também serão mencionadas.

Primeiramente, uma pesquisa bibliográfica foi realizada. A partir dos pressupostos teóricos tecidos por autores como Huizinga (1993), Kishimoto (2003), Nogueira (2007) e Kasdorf (2013), foi possível abordar temas como conceito de jogo e de jogos educacionais, como também os benefícios e dificuldades do uso destes para o ensino de Língua Inglesa, conceitos já desenvolvidos no Capítulo 02. Embasando-se nestes pressupostos, a segunda etapa da pesquisa, que caracteriza-se como quantitativa-qualitativa, constituiu-se na aplicação de um questionário *online*, o qual foi elaborado considerando os princípios de Dörnyei (2002) e é constituído por perguntas abertas, fechadas ou mistas. Sendo assim, as próximas seções tecerão considerações sobre os participantes e sobre o questionário respectivamente.

4.1 Os Participantes

Os participantes desta pesquisa são professoras de Inglês que atuam na rede pública de ensino com contrato efetivo. O contato com estas professoras aconteceu somente por meio de endereço eletrônico, dada a dificuldade em adentrar o ambiente escolar público. Sendo assim, algumas das participantes da pesquisa são professoras desconhecidas, cujos *e-mails* nos foram informados por meio de listagens existentes nos projetos de extensão realizados na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, dos quais elas faziam parte. Outras são ex-alunas da Universidade que trabalham em escolas públicas. Elas serão melhor descritas no Quadro II, sendo que para manter o anonimato, cada professora será reconhecida por letras de A a J.

<p>Professora A</p>	<p>Trata-se de uma professora, de 25 anos, que atua na rede pública de ensino há 03 anos. Entretanto, trabalha como professora de Inglês há 05 anos. Ministra aulas para turmas do Ensino</p>
---------------------------------------	---

	Fundamental – Séries Finais (EF) e Ensino Médio (EM). É graduada em Letras Português/Inglês (2014), com especialização em Psicopedagogia. Cursa, atualmente, mestrado em Estudos em Linguagem.
Professora B	Trata-se de uma professora, de 31 anos, que atua na rede pública de ensino há 03 anos. Entretanto, trabalha como professora de Inglês há 10 anos. Ministra aulas para turmas de EF e EM. É graduada em Letras Português/Inglês (2014) e, atualmente, faz curso de especialização em Educação de Jovens e Adultos.
Professora C	Trata-se de uma professora, de 40 anos, que atua na rede pública de ensino há 16 anos, sendo que já iniciou sua carreira como professora de Inglês na escola pública. Ministra aulas para turmas de EF. É graduada em Letras Português/Inglês (1999) e especializada em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (2006).
Professora D	Trata-se de uma professora, de 33 anos, que atua na rede pública de ensino há 02 anos, sendo que já iniciou sua carreira como professora de Inglês na escola pública. Ministra aulas para turmas de EF e EM. É graduada em Letras Português/Inglês (2014) e especializada em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (2006).
Professora E	Trata-se de uma professora, de 53 anos, que atua na rede pública de ensino há 05 anos. Entretanto, trabalha como professora de Inglês há 10 anos. Ministra aulas para turmas de EF e EM. É graduada em Letras Português/Inglês (não informou data) e realizou curso de especialização em Língua Inglesa (2003).
Professora F	Trata-se de uma professora, de 27 anos, que atua na rede pública de ensino há 04 anos. Entretanto, trabalha como professora de Inglês há 07 anos. Ministra aulas para turmas de EF. É graduada em Letras Português/Inglês (não informou data) e realiza curso de especialização em Neuropsicologia e Aprendizagem.
Professora G	Trata-se de uma professora, de 34 anos, que atua na rede pública de ensino há 04 anos. Entretanto, trabalha como professora de Inglês há 06 anos. Ministra aulas para turmas de EM. É graduada em Letras Português (não informou data) e, atualmente, realiza curso de especialização em Letramento e Alfabetização e Ensino de Língua Estrangeira.
Professora	Trata-se de uma professora, de 29 anos, que atua na rede pública

H	de ensino há 03 anos, sendo que já iniciou sua carreira como professora de Inglês na escola pública. Ministra aulas para turmas de EF e EM. É graduada em Letras Português/Inglês (2014) e não realizou nem realiza curso de especialização.
Professora I	Trata-se de uma professora, de 38 anos, que atua na rede pública de ensino há 03 anos, sendo que já iniciou sua carreira como professora de Inglês na escola pública. Ministra aulas para turmas de EF e EM. É especializada em Marketing (2004), graduada em Jornalismo (2011) e, atualmente, cursa Letras Português/Inglês.
Professora J	Trata-se de uma professora, de 45 anos, que atua na rede pública de ensino há 19 anos, sendo que já iniciou sua carreira como professora de Inglês na escola pública. Ministra aulas para turmas de EM. É graduada em Letras Português/Inglês (não informou data) e cursou pós-graduação em Tecnologias Educacionais.

Quadro II: Descrição das participantes

Conforme pode ser percebido no Quadro II, a maioria das professoras são graduadas no Curso de Letras Português-Inglês (80%) e quase todas buscaram se especializar na área de ensino de línguas. Analisando-se os outros dados requisitados no questionário, nota-se que apesar de 80% das professoras terem realizado um curso específico para o ensino de Língua Inglesa, apenas uma delas tiveram, durante a graduação, alguma disciplina específica no tópico do uso de jogos para o ensino de língua inglesa, a qual afirmou que a disciplina era optativa. Outra característica interessante é que 60% das professoras já participaram de algum curso/palestra que abordasse o tema jogos educacionais.

4.2 O Questionário

O instrumento de coleta de dados utilizado, conforme já mencionado, foi um questionário (Apêndice A), o qual foi desenvolvido na ferramenta do *Google Docs*, um recurso *online* e gratuito que permite montar questionários e enviá-los no *e-mail* dos participantes da pesquisa. De acordo com Dörnyei (2002), essa ferramenta permite obter três tipos de informações acerca dos participantes, quais sejam: informações fatuais, comportamentais e atitudinais. O primeiro tipo de informação refere-se à caracterização dos participantes. O segundo tipo diz respeito às ações que

os participantes costumavam ou costumam ter. Finalmente, o terceiro tipo de informação agrega dados relativos ao modo de pensar dos participantes, abrangendo opiniões, crenças, interesses e valores (DÖRNYEI, 2002). O questionário desenvolvido para a presente pesquisa buscou abranger os três tipos de informação, dando maior ênfase para o primeiro e terceiro tipo.

Tal questionário constituiu-se em três seções. A Seção I, denominada *Informações Pessoais*, tinha por objetivo perceber o perfil dos participantes. Desta forma, as perguntas eram voltadas, basicamente, para idade, tempo de serviço em escola pública e formação acadêmica. Investigava também se as professoras tinham tido contato com o tema jogos educacionais em alguma disciplina da graduação ou curso específico. Já a Seção II objetivava perceber a visão das professoras com relação ao uso dos jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa. Para atingir tal objetivo, utilizou-se questões abertas, fechadas ou mistas, resultando em um total de oito perguntas. Primeiramente, optou-se por um número não muito grande de perguntas, pois segundo Dörnyei (2002), não é recomendável que um questionário canse o respondente, uma vez que este pode não responder satisfatoriamente as questões por se sentir fadigado. Também, buscou-se misturar questões abertas e fechadas, uma vez que, segundo o autor, perguntas do tipo aberta são mais suscetíveis a respostas superficiais, bem como podem motivar o respondente a desistir da pesquisa, enquanto perguntas fechadas são mais facilmente tabuladas. Entretanto, perguntas abertas podem fornecer respostas muito mais ricas. Desta forma, o autor considera que o ideal é que haja equilíbrio entre os dois tipos de perguntas. Por fim, a Seção III, que tinha o mesmo objetivo da seção anterior, constituía-se em um inventário formado por 10 afirmações, sobre as quais os participantes deveriam dizer se concordavam, discordavam ou não tinham opinião a respeito.

Devido à dificuldade em adentrar o espaço escolar público, optou-se por entrar em contato com as professoras por *e-mail*, primeiramente para verificar a possibilidade de participação na pesquisa e, após confirmação, para envio do questionário. Sendo assim, as participantes puderam responder ao questionário no momento que as fosse mais pertinente. A escolha de desenvolver um questionário eletrônico deu-se a partir dos benefícios que este recurso pode ofertar. Primeiramente, questionários em geral oferecem alguns benefícios, tais como: podem ser rapidamente respondidos, não são recursos caros e podem coletar muitas informações simultaneamente (DÖRNYEI, 2002). Quando se trata de um questionário eletrônico, adiciona-se aos benefícios listados a comodidade que o participante terá, pois ele disporá do tempo que julgar necessário e do momento que julgar pertinente para

participar da pesquisa. Todavia, faz-se necessário ressaltar que tal ferramenta de pesquisa, assim como todas as outras, apresenta suas limitações. Neste sentido, Dörnyei (2002) aponta como limitações do questionário: a superficialidade das respostas, a falta de motivação dos respondentes, a falta de oportunidade de correção de possíveis respostas erradas e o cansaço que pode tomar o respondente, principalmente nas últimas questões a serem respondidas. Percebe-se, assim, que uma pesquisa realizada por meio de questionários conta grandemente com o comprometimento e seriedade dos respondentes.

5. RESULTADOS

Neste capítulo, pretende-se apresentar os resultados das respostas obtidas nas Seções II e III do questionário. Para tanto, cada pergunta será analisada individualmente.

A primeira pergunta da Seção II tem por objetivo perceber se as professoras estão motivadas a trabalhar com jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas públicas. Ao serem questionadas se estão muito motivadas, motivadas ou desmotivadas para utilizar tal recurso, 90% das participantes consideram estar motivadas, enquanto apenas 10% consideram estar muito motivadas. Ao serem indagadas do porquê das respostas, as professoras consideram que, na maioria das vezes, os jogos educacionais ajudam a proporcionar aulas mais atrativas e dinâmicas, uma vez que são divertidos, e, portanto, bem vindos à sala de aula. Sendo assim, a motivação das professoras é suscitada pelos benefícios que os jogos podem oferecer. Todavia, as participantes pontuam que há fatores que as desmotivam a utilizar tal recurso, tais como falta de tempo e recursos para preparação dos jogos e indisciplina dos alunos. Isso pode ser verificado na resposta abaixo:

Me sinto motivada, mas ao mesmo tempo desmotivada. Motivada por aqueles alunos que se interessam e participam e respeitam os jogos. E desmotivada, primeiro porque os recursos para o uso de jogos em geral vêm do meu próprio bolso. E também pelo desinteresse dos alunos, e principalmente a indisciplina exagerada durante o decorrer do jogo, o que requer muito esforço da minha parte, uma vez que são 15 turmas para controlar. (Transcrição resposta da Professora H).

Apesar dos fatores negativos que podem desmotivar o uso dos jogos, as professoras mostram-se motivadas a utilizar tal recurso. É importante relacionar esse resultado com a próxima questão, a qual busca perceber com que frequência as professoras utilizam jogos para o ensino de Língua Inglesa na escola pública. Por meio desta pergunta, notou-se que mesmo as professoras estando motivadas para o uso deste recurso, 50% delas afirmam utilizá-los às vezes (cerca de duas vezes por mês), enquanto a outra metade quase nunca (de uma a duas vezes por bimestre) utiliza jogos educacionais. Tal fato pode ser associado às dificuldades enfrentadas pelas professoras para utilizarem este recurso, dado que será analisado mais precisamente nas perguntas 6 e 7 desta análise.

A terceira pergunta da Seção II busca perceber quais são os momentos em que as professoras consideram o uso dos jogos educacionais mais pertinentes. Como resultado, tem-se que 80% das participantes consideram o uso dos jogos

adequado para trabalhar gramática, vocabulário, pronúncia e as quatro habilidades (*listening, speaking, reading e writing*), ou seja, os jogos podem ser utilizados para trabalhar grande parte dos conteúdos relacionados à Língua Inglesa. Ao serem solicitadas para justificar tal resposta, as professoras consideram que os jogos educacionais são adaptáveis, sendo, portanto, possível utilizá-los para diferentes fins, basta que haja planejamento prévio e adequação aos objetivos da aula. Além disso, elas argumentam que os jogos tornam o processo de aprendizagem mais prazeroso e lúdico, aumentando assim a participação dos alunos durante as aulas e, conseqüentemente, o engajamento destes com a Língua Inglesa.

Com relação ao uso dos jogos educacionais para trabalhar alguma das quatro habilidades supracitadas, a questão 5 buscou perceber se as professoras consideram que alguma das habilidades poderia ser melhor trabalhada por meio de tal recurso. Com esta questão, nota-se que 80% das professoras não consideram que alguma habilidade seja melhor trabalhada, argumentando que todas podem ser desenvolvidas dependendo do jogo utilizado em sala de aula. Apenas uma participante considera que a habilidade de fala seria melhor trabalhada, uma vez que os jogos permitem que os alunos tímidos interajam sem perceber. Igualmente, apenas uma participante considera que a habilidade de escrita seja melhor trabalhada. A professora considera que o uso de tal ferramenta faz com que os alunos leiam e atribuam significado mais facilmente, benefício que pode ser associado ao caráter interativo dos jogos. Esses dados podem ser melhor visualizados na Figura 1:

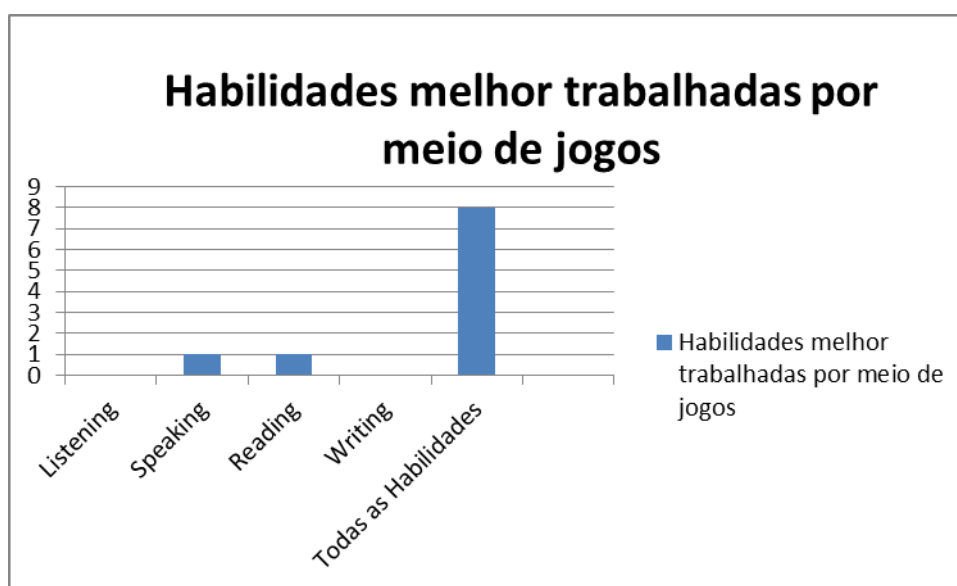


Figura 1: Habilidades melhor trabalhadas por meio de jogos

A pesquisa realizada também busca perceber quais são os benefícios proporcionados pelo uso dos jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa de acordo com a visão das professoras entrevistadas. Sendo assim, a pergunta 4 solicita que as participantes listem alguns benefícios a partir da experiência pedagógica delas. Vários foram os benefícios listados, tais como: aumento da afinidade e interesse pela Língua Inglesa, aumento da motivação dos alunos, melhora do raciocínio e da pronúncia e possibilidade de aprender de maneiras diferentes. Isso pode ser observado na resposta da Professora D, a qual afirma que por meio do uso dos jogos:

(...) a aula fica mais leve e o aprendizado se dá de forma mais tranquila; os alunos se motivam, pois é uma aula mais divertida; o aprendizado se dá de forma mais prática; a relação aluno-professor pode se beneficiar, pois os alunos percebem quando o professor tem prazer ou se esforça por melhorar as aulas. (Transcrição resposta da Professora D).

Além disso, as professoras listam como um benefício a quebra da rotina/padrão das aulas de Língua Inglesa, uma vez que o uso de jogos foge do convencional. De acordo com a Professora H, este recurso, ao proporcionar momentos diferenciados aos alunos, aumenta o interesse destes pela disciplina, como pode ser notado no trecho a seguir:

Um dos benefícios mais visíveis pra mim seria o interesse pela língua inglesa. Normalmente, os alunos já vêm desmotivados com uma ideia de que inglês é só verbo "to be", de que nunca vão aprender nada. Através do jogo, sem nem perceber, eles já começam a aprender, e de um jeito tão natural, que torna a disciplina interessante. (Transcrição fala da professora H).

Percebe-se, por meio das respostas das professoras, que são vários os benefícios proporcionados pelo uso dos jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas públicas. Todavia, assim como todos os recursos pedagógicos, o uso dos jogos também apresenta algumas dificuldades, como já foi salientado na primeira questão descrita neste capítulo, na qual uma professora expõe alguns problemas relacionados ao uso de tal recurso. Neste sentido, a pergunta 6 pede que as professoras enumerem algumas das dificuldades que elas encontram durante o uso dos jogos em sala de aula. As dificuldades listadas são, em suma, relacionadas a tempo, recursos e participação dos alunos, sendo descritos problemas como: indisciplina dos alunos durante os jogos (principalmente os alunos do EF), falta de tempo tanto para planejar quanto para aplicar os jogos, reduzido número de aulas semanais, escassez de recursos para preparação ou aquisição dos jogos e número elevado de alunos por sala de aula. Isso pode ser exemplificado por meio da resposta abaixo:

A maior dificuldade é o tempo. Como temos duas aulas semanais e alguns colégios funcionam por bimestre, temos pouquíssimas aulas para desenvolver o conteúdo e aplicar as avaliações e recuperações, ficando assim o tempo escasso para outras atividades. Outra dificuldade é o tamanho da turma, sendo mais difícil a organização com tantos alunos (em média 30). (Transcrição resposta da Professora D).

Além disso, as professoras relatam a respeito da falta de disposição dos alunos para participar dos jogos, como pode ser visto na seguinte resposta: “Os alunos em sua grande maioria são desmotivados pra tudo, e alguns acham que você (o professor) está matando tempo ou que (o jogo) é coisa de criança” (Transcrição resposta da Professora G).

Ainda com relação às dificuldades enfrentadas pelos professores no uso dos jogos educacionais, a pergunta 7¹² busca saber quais são as dificuldades mais recorrentes e as menos recorrentes. Sobre este aspecto, as participantes consideram que as mais recorrentes são: estímulo da competitividade excessiva, grande número de alunos em sala de aula e falta de tempo em sala de aula para trabalhar com jogos. Como dificuldades menos recorrentes, as professoras listam: falta de tempo para preparação dos jogos e não observância das regras no momento do jogo seja por diversão ou indisciplina.

Considerando as dificuldades elencadas pelas professoras, estas foram indagadas sobre qual seria um ambiente escolar ideal para que utilizassem mais jogos educacionais para o ensino da Língua Inglesa. As participantes afirmam, quase que unanimemente, que o ambiente ideal seria composto por turmas menores, salas de aulas mais amplas e sala de recursos ampla e munida de diversos equipamentos. Um número maior de aulas semanais também aumentaria significativamente a possibilidade de utilizar jogos. Além disso, elas consideram que há a necessidade de mais materiais de apoio como: projetor, aparelho de som, pôsteres informativos, mapas e jogos prontos para ser utilizados. As professoras também desejam poder circular livremente no ambiente escolar de maneira que não prejudique o andamento de outras turmas, como pode ser observado no trecho a seguir:

“O ambiente escolar ideal seria salas amplas ou espaços abertos, nos quais pudessem ser utilizados mídias digitais ou outros instrumentos de modo a não atrapalhar outras turmas pelo barulho ou movimentação.” (Transcrição resposta Professora D).

¹² Para esta questão foram consideradas apenas cinco respostas, devido a uma dificuldade de interpretação das outras cinco participantes. Dörnyei (2002) relata que esse é um problema comum porque os participantes com frequência lêem ou interpretam as perguntas de forma equivocada.

A última seção do questionário busca perceber a visão das professoras com relação a algumas declarações disseminadas acerca dos jogos educacionais. As afirmações abordam tanto os benefícios quanto as dificuldades e limitações do uso dos jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas. Para melhor sistematização das respostas, elas são expostas no Quadro III.

#	Afirmações	Concordo	Não tenho opinião formada sobre isso	Discordo
1	Os jogos aumentam a motivação dos estudantes	A – B – C- D – E – F G – H – I - J		
2	Para trabalhar com mais jogos em sala de aula, meus alunos teriam que ter um domínio maior da língua inglesa.		G	A – B – C D – E – F H – I – J
3	Através dos jogos é possível trabalhar com regras gramaticais de maneira prazerosa.	A – B – C D – E – F G – I – J	H	
4	Eu gostaria de trabalhar mais com jogos, mas não tenho tempo e/ou recursos para prepará-los.	A – B – C D – E – F G – H – J		I
5	O trabalho com jogos gera bagunça e indisciplina na sala.		A – D – F	B – C – E G – H – I J
6	O trabalho com jogos permite que os alunos aprendam de diferentes formas.	A – B – C D – E – F G – H – I – J		
7	Os jogos podem ser utilizados como recursos para preencher sobras de tempo da aula, não exigindo, portanto, uma elaborada preparação prévia.			A – B – C D – E – F G – H – I J
8	Os jogos são adequados apenas para reforçar conceitos gramaticais.	I		A – B – C D – E – F G – H – J
9	Os jogos aumentam a interação entre os alunos e, conseqüentemente, facilitam a aquisição da língua estrangeira.	A – B – C D – E – F H – I – J	G	
10	Os jogos quebram a rotina da aula, fazendo com que os alunos se sintam mais interessados e gostem da Língua Inglesa.	A – B – C D – E – F G – H – I J		

Quadro III: Respostas das participantes às afirmações da Seção III do questionário

A análise das respostas obtidas nesta questão mostra que as professoras reconhecem os benefícios proporcionados pelo uso dos jogos educacionais, uma vez que todas ou quase todas concordam que estes aumentam a motivação dos alunos, permitem um trabalho prazeroso com as regras gramaticais, possibilitam diferentes formas de aprendizado, facilitam a aquisição da língua estrangeira e aumentam o interesse dos alunos pela língua por meio da quebra de rotina das aulas. Esse dado confirma as respostas já obtidas nas perguntas da Seção II do questionário, nas quais as professoras elencam diversos benefícios sobre o uso dos jogos.

Com relação às dificuldades do uso de tal recurso, nota-se que as opiniões das professoras também são semelhantes entre si, o que caracteriza um grupo de professores um tanto homogêneo no que diz respeito à visão sobre jogos educacionais para o ensino de línguas. No que se refere à primeira limitação ou potencial dificuldade para o uso deste recurso, 90% das participantes consideram que o baixo domínio da Língua Inglesa por parte dos alunos não consiste em uma limitação ou barreira para o uso dos jogos educacionais. Já com relação à falta de tempo para preparação e planejamento dos jogos, 90% das professoras consideram que este é um fator que dificulta a maior utilização dos jogos educacionais. Tal afirmação pode ser contrastada com as respostas obtidas na pergunta 7 da Seção II do questionário, na qual as professoras consideram que a falta de tempo para preparar materiais como jogos consiste em uma das dificuldades menos recorrentes. Apenas a professora I afirmou em ambas as questões que a falta de tempo para preparação não é um problema para ela. Tendo como base as respostas sistematizadas no Quadro 2, a falta de tempo pode ser considerada uma dificuldade bastante presente no dia-a-dia dos professores da escola pública estadual. Tal dado vai ao encontro da opinião que todas das professoras sustentam de que os jogos não são meros recursos de preenchimento de tempo vago da aula (sentença 7, Seção III): eles precisam ser preparados, planejados e adequados às necessidades da turma. Desta forma, a falta de tempo para a preparação torna-se uma significativa barreira para o amplo uso deste recurso.

Outra possível dificuldade enfrentada pelas professoras é a indisciplina e bagunça que o trabalho com os jogos pode gerar. Neste aspecto, 70% das participantes afirmam discordar que o trabalho com jogos gere tal tipo de comportamento, enquanto 30% delas não têm opinião formada sobre o assunto. Tal dado pode ser contrastado com os dados obtidos por meio da pergunta 6 da Seção II, na qual as professoras consideram que controlar os alunos durante os jogos pode ser uma tarefa árdua, principalmente se forem alunos do ensino fundamental. Percebe-se

assim, que esta é uma dificuldade enfrentada pelas professoras, apesar de não ser considerada a mais emblemática e recorrente.

Por fim, busca-se perceber se as professoras acreditam que o uso dos jogos educacionais serve apenas para o ensino de gramática. Apenas uma participante concorda com tal afirmação. Sendo assim, 90% das professoras acreditam que tal recurso não se resume apenas a isto. Essa informação confirma os dados obtidos por meio da pergunta 3 da Seção II do questionário, a qual busca saber em quais momentos as professoras consideram o uso dos jogos educacionais mais pertinente, e obteve como resposta que 80% das participantes consideram o uso dos jogos adequado para trabalhar tanto gramática, vocabulário e pronúncia quanto as quatro habilidades (*listening, speaking, reading e writing*).

Diante dos dados coletados por meio da presente pesquisa, percebe-se que apesar do uso dos jogos educacionais no ensino de Língua Inglesa em escolas públicas ainda não ser muito amplo, as professoras mostram-se motivadas para utilizá-los, uma vez que acreditam nos benefícios que podem ser proporcionados por esse recurso. Nota-se, portanto, que há fatores que limitam/dificultam a ampla utilização deste recurso, o que será melhor explicado no Capítulo 6, que fará um breve resumo da trajetória deste trabalho e tecerá algumas considerações sobre os resultados obtidos nesta pesquisa a fim de perceber se os objetivos descritos no Capítulo 1 foram atingidos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou quais são os benefícios e as dificuldades do uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas públicas a partir da visão dos professores. Para tanto, primeiramente realizou-se uma revisão bibliográfica com o objetivo de perceber os benefícios e as dificuldades já mencionadas em outros trabalhos. Desta forma, percebeu-se que há um elevado número de pesquisas relacionadas aos aspectos benéficos do uso dos jogos educacionais, as quais citam como maiores benefícios do uso deste recurso: o aumento da motivação e a redução da pressão gerada pelo momento de aprender, a possibilidade de trabalho com diferentes inteligências, além da possibilidade de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais prazeroso e descontraído. Com relação às dificuldades que os professores podem enfrentar ao trabalhar com tal recurso em aulas de Língua Inglesa, poucas pesquisas foram encontradas e estas em sua maioria acusaram como fatores dificultadores do uso deste recurso turmas grandes, resistência dos alunos, falta de infraestrutura e receio de indisciplina bem como falta de tempo para preparação dos jogos e aplicação em sala de aula.

Tendo em vista os pressupostos teóricos, realizou-se uma pesquisa por meio de questionário eletrônico, o qual tinha por principal objetivo perceber qual a opinião dos professores a respeito do uso de jogos educacionais nas aulas de Língua Inglesa da rede pública e contrastá-la com a teoria abordada na primeira etapa da pesquisa. Participaram da pesquisa 10 professoras efetivas da rede pública de ensino, das quais oito eram graduadas no curso de Letras Português – Inglês e grande parte delas ainda está no início de sua carreira como docentes da escola pública.

A partir da análise dos dados coletados, pode-se concluir que a visão das professoras a respeito do uso dos jogos educacionais é positiva, uma vez que elas argumentam que tal recurso pode proporcionar vários benefícios ao processo de ensino/aprendizagem. Elas mencionam exemplos como: aumento da afinidade e interesse pela Língua Inglesa, aumento da motivação dos alunos, melhora do raciocínio e da pronúncia, possibilidade de aprender de maneiras diferentes e quebra da rotina das aulas de Língua Inglesa, as quais, em geral, não fogem da repetição do verbo *to be*. Notou-se também que, apesar de que alguns autores (e.g. Souza, 2004; Franci e Gimenez, 2007) acreditarem que os professores não estão motivados para o uso deste recurso por percebê-los de maneira pejorativa, as professoras entrevistadas mostraram-se motivadas a utilizar jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa. Todavia, a pesquisa confirmou o baixo uso deste recurso em sala de aula visto que as

participantes consideraram que fazem uso deste às vezes ou quase nunca. Observou-se, portanto, uma contradição entre a visão das professoras acerca dos jogos educacionais e o uso destes em sala de aula. A partir deste resultado, é possível questionar o motivo do pouco uso dos jogos uma vez que a visão dos professores a respeito deste recurso é tão positiva. Uma possível justificativa para tal fato pode estar relacionada com as dificuldades em preparar e aplicar os jogos, já que as participantes consideraram que elas dispõem de pouco tempo e recursos para preparar e planejar os jogos educacionais, bem como ministram poucas aulas semanais. Desta maneira, nota-se que há um interesse pelo uso de jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública apesar de as condições de trabalho dificultarem o amplo uso deste recurso. No Quadro IV, pode-se perceber os benefícios e as dificuldades elencadas na revisão de literatura que foram parcialmente/totalmente confirmadas e refutadas pelas professoras desta pesquisa.

I - Benefícios (elencados na revisão de literatura)	Concordam	Concordam Parcialmente	Discordam
1. Os jogos educacionais podem aumentar a motivação dos alunos em aprender a Língua Inglesa.	X		
2. Os jogos podem proporcionar momentos de interação na língua-alvo de maneira descontraída.	X		
3. Por meio dos jogos os aprendizes mais tímidos podem expressar seus sentimentos e opiniões.	X		
4. Por meio dos jogos os alunos podem aprender/utilizar palavras de novo vocabulário ou de vocabulário já adquirido de maneira descontraída.	X		
5. Os jogos permitem repetir estruturas linguísticas da língua alvo, e internalizar, assim, regras gramaticais, também de forma descontraída.	X		
6. Pode-se trabalhar diferentes tipos de inteligências por meio dos jogos educacionais.	X		
7. Os jogos são ferramentas extremamente adaptáveis, sendo, portanto adequados para trabalhar qualquer tipo de conteúdo.	X		

II – Dificuldades (elencadas na revisão de literatura)			
1. Alguns professores mostram uma visão negativa dos jogos educacionais.			X
2. Os jogos educativos são atividades secundárias utilizadas para preencher lacunas de tempo na aula, logo não exigem preparação prévia.			X
3. O grande número de alunos por sala bem como o reduzido número de aulas semanais dificultam o trabalho com os jogos.	X		
4. A resistência dos alunos em jogar e a indisciplina durante o jogo podem ser considerados como dificuldade em utilizar tal recurso.		X	
5. A falta de recursos didáticos é uma das principais dificuldades em utilizar jogos educacionais.	X		
6. A falta de tempo para preparar os jogos também é uma dificuldade a ser enfrentada pelos professores.	X		

Quadro IV - Benefícios e dificuldades do uso dos jogos educacionais

Esse resultado reforça uma pesquisa realizada pelo *British Council* em 2015, que mostra que o principal problema do ensino de inglês em escolas públicas brasileiras, segundo os próprios professores, é o acesso a recursos didáticos adequados, relatando a escassez de materiais complementares, como livros paradidáticos e jogos. Conforme já mencionado na Seção 2.4 deste trabalho, em uma tentativa de amenizar este problema, os professores acabam por adquirir jogos com recursos próprios, os quais, muitas vezes, são compartilhados entre os professores. Esses recursos estão entre as principais solicitações dos professores, pois, segundo eles, “o inglês é uma disciplina que demanda mais atividades lúdicas, coletivas e interativas para gerar engajamento dos alunos e envolvimento prático com a língua.” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 38).

Com relação às limitações do presente trabalho pode-se elencar pelo menos duas. Primeiramente, pode-se destacar o número reduzido de participantes, que embora seja significativo para a presente pesquisa, ainda não pode representar a realidade do ensino de Língua Inglesa em escolas da rede pública brasileira como um todo. Tal fato pode ser atribuído, principalmente, à significativa dificuldade em entrar em contato com professores de Inglês da rede pública e conseguir professores

dispostos a participar da pesquisa. Outra limitação da presente pesquisa refere-se à homogeneidade das participantes: professoras, em geral formadas no curso de Letras Português – Inglês, com pouco tempo de trabalho na rede pública. Esta característica do grupo de respondentes pode ter direcionado significativamente os resultados da pesquisa, principalmente no que diz respeito à motivação em utilizar jogos educacionais no ensino de Inglês em escolas públicas, visto que a maioria das professoras vem de um curso de graduação na área e estão há relativamente pouco tempo no mercado de trabalho. Entretanto, mesmo as professoras com perfis diversos da maioria não apresentaram respostas muito diferentes. Considerando as limitações da presente pesquisa, uma sugestão de futuros trabalhos seria realizar uma pesquisa com um número maior de participantes, tendo um grupo mais heterogêneo e mais representativo da realidade da escola pública.

Por fim, espera-se que esta pesquisa tenha contribuído para perceber qual a visão dos professores da escola da rede pública a respeito do uso dos jogos educacionais para o ensino de Língua Inglesa, bem como perceber alguns motivos que impossibilitam a ampla utilização deste recurso. Considerando que o baixo uso deste recurso não se deve a uma visão negativa dos jogos, mas sim às condições de trabalho às quais os professores são submetidos, espera-se que o presente trabalho contribua para a discussão acerca de melhorias para que o uso de tal recurso seja mais recorrente. Melhorias estas que, conforme o exposto pelas professoras, consistem em redução do número de alunos por turma, aumento do número de aulas semanais destinadas a Língua Inglesa e ambiente escolar amplo e equipado de diferentes tipos de recursos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Marco Franco de. *Estratégias mediadoras utilizadas por alunos em jogos em sala de aula de Inglês na escola pública*, 2015. Disponível em: <[http://www.uel.br/projetos/iccal/pages/arquivos/ANAIS/PRATICA\(S\)/ESTRATEGIAS%20MEDIADORAS%20UTILIZADAS%20POR%20ALUNOS.pdf](http://www.uel.br/projetos/iccal/pages/arquivos/ANAIS/PRATICA(S)/ESTRATEGIAS%20MEDIADORAS%20UTILIZADAS%20POR%20ALUNOS.pdf)>. Acesso em: 01/10/2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira*. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2006.
- BRITISH COUNCIL. *O ensino de inglês na educação pública brasileira*. São Paulo: British Council, 2015. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em: 01/10/2016.
- CALLEGARI, Marília Oliveira Vasques. *Reflexões Sobre o Modelo de Aquisição de Segundas Línguas de Stephen Krashen – Uma Ponte entre a Teoria e a Prática em Sala de Aula*. In: *Trab.Ling.Aplic.*, Campinas, 45(1) - Jan./Jun. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v45n1/a06.pdf>. Acesso em: 13/01/2017.
- CARVALHO, Suzana Nunes. *Atividades Lúdicas como Estratégias de Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira*. Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2009.
- CAVENAGHI, Ana Raquel Abelha; BZUNECK, José Aloyseo. *A Motivação de Alunos Adolescentes enquanto Desafio na Formação do Professor*. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1968_1189.pdf
- DÖRNYEI, Zoltán. *Motivation in Second Language Learning*. In: Celce-Murcia, M.; Brinton, D.M.; Snow, M.A. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle, 2014.
- DÖRNYEI, Zoltán. *Questionnaires in second language research: Construction, administration and processing*. London, 2002.
- FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. *O Lúdico e os Jogos Educacionais*. CINTED - Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação – UFRGS, 2006. Disponível em: http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf. Acesso em 20/10/2016.
- FELCHACK, Flávia de M. *Preconizações e Realidades do Ensino-Aprendizado de Inglês como L2: A Motivação de Alunos no Ensino Médio Público*. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2016.
- FRANCHI, Valéria C. Z.; GIMENEZ, Kilda M. *Atividades lúdicas como ferramenta pedagógica na construção de um aprendizado significativo*. Trabalho de Conclusão do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE – 2007.
- FURTADO, Júlio César. *Entender como se aprende para aprender como se ensina*. In: Wajnsztej, Alessandra Caturani; *et al Desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem*

escolar: o que o professor deve dominar para ensinar bem? Curitiba: Editora Melo, p. 47 – 52, 2010.

GARDNER, Howard. *Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo, SP: Perspectiva, 1993.

HADFIELD, Jill. *Beginners' communication games*. Longman, 1999. Disponível em: <http://www.slideshare.net/jdteacher/beginner-communication-games-jill-hadfield-111p-scan>. Acesso em: 21/10/2016.

HAYDT, Regina Célia. *Curso de Didática Geral*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006. Disponível em: <http://www.fkb.br/biblioteca/livrosedf/Curso%20de%20Didatica%20Geral%20%20Regina%20Celia%20C.%20Haydt.pdf> Acesso em: 09/12/2016.

KASDORF, Luiza. *Jogos no ensino de línguas estrangeiras*. Monografia (Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko M. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo, SP: Pioneira, 2003.

KRASHEN, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International, 1987.

LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. 3. ed. New York: Oxford University Press, 2011.

LEFFA, J. V. Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade: considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. In: LIMA, D. C. (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola, 2011.

LEKUTE, Michael K. Teaching Teenagers. In: Burns, A; Richards J. C. *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. Cambridge University Press, p. 112- 118, 2012.

LIGHTBROWN, P.; SPADA, N. *How languages are learned*. Oxford University Press, 2013.

LIMA, Maria C. F. SILVA; Vanessa V. S. da SILVA; Maria E. L. *Jogos educativos no âmbito educacional: um estudo sobre o uso de jogos no Projeto MAIS da Rede Municipal de Recife*, 2009. Disponível em: https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2009.2/jogos%20educativos%20no%20ambito%20educacional%20um%20estudo%20sobre%20o%20uso.pdf. Acesso em: 01/10/2016.

MICHELON, Dorildes. *A motivação na aprendizagem da língua inglesa*, 2003. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/33>. Acesso em: 01/10/2015.

NOGUEIRA, Zélia. P. *Atividades Lúdicas no Ensino/Aprendizagem de Língua inglesa*, 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/967-4.pdf>> Acesso em: 01/10/2016.

OLIVEIRA, Juliana Silva. *O uso do jogo como apoio pedagógico no ensino de língua estrangeira*. Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

OLIVEIRA, Sofia Biaobock Peres de. *O aprendiz adulto de língua inglesa nível básico: um estudo de crenças*. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Língua Estrangeira Moderna*. 2008

PRESCHER, Elisabeth. *Jogos e atividades para o ensino de Inglês: the book of activities and games*. Barueri, SP: DISAL, 2010.

RAMOS, Daniela Karina. Jogos Cognitivos Eletrônicos: Contribuições à Aprendizagem no Contexto Escolar. In: *Ciências e Cognição Revista Interdisciplinar de Estudos da Cognição*, v. 18, n. 1, 2013.

RAMOS, Daniela K; LORENSET, Caroline C; PETRI, Giani. Jogos Educacionais: Contribuições da Neurociência à Aprendizagem. In: *Revista X*, v. 2, p. 1-16, 2016.

SCHUTZ, Ricardo. *Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas*, 2014. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>. Acesso em: 01/10/2016.

SCHUTZ, Ricardo. *Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition*, 2014. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>. Acesso em: 13/01/2017.

SILVA, Elvira Livonete Costa e; SOUZA, Karla Nunes de. *Fatores que motivam e desmotivam na aprendizagem da Língua Inglesa*. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura plena em Letras, Universidade Estadual de Goiás, Itapuranga, 2003.

SOUZA, Raquel Teixeira de Andrade. *A visão dos professores sobre a utilização do lúdico nas aulas de Língua Inglesa no Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado-Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2004.

TALAK-KIRYK, Amy. *Using games in a foreign language classroom*. MA TESOL Collection, 2010. Disponível em: http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1488&context=ipp_collection. Acesso em: 06/01/2017.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. In: *Educação em Revista*, v.7, n.1/2, p. 1-16, 2006.

TUAN, Luu Trong; DOAN, Nguyen Thi Minh. Teaching English grammar through games. In: *Studies in Literature and Language*, v. 1, n. 7, p. 61 – 75, 2010.

USHIODA, Ema. Motivation. In: Burns, A; Richards J. C. *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. Cambridge University Press, p. 77- 85, 2012.

ZOLNIER, Maria da Conceição A. P.; MICCOLI, Laura Stella. O Desafio de Ensinar Inglês: Experiências de Conflitos, Frustrações e Indisciplina. In: *Revista do GEL*, São Paulo, v.6, n. 2, 2009.

APÊNDICE A

1. QUESTIONÁRIO

O USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA

Olá, caros professores!!

Meu nome é Gisele, sou aluna do Curso de Letras Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, e estou realizando uma pesquisa para meu Trabalho de Conclusão de Curso. Para tanto, preciso da colaboração de vocês, professores da rede estadual de ensino, conhecedores da realidade da vida escolar pública. Meu objetivo é perceber de que maneira se dá o uso de jogos no ensino de língua inglesa. Por favor, responda as perguntas de forma mais sincera possível, pois somente assim a pesquisa terá validade.

Desde já, agradeço a vossa participação e deixo claro que os dados pessoais não serão divulgados.

O USO DE JOGOS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Português/Inglês

Professora Orientadora: Andressa Brawerman Albini

Aluna: Gisele Fabiana Batista.

SEÇÃO I - INFORMAÇÕES PESSOAIS

1. Idade:
2. Tempo como professor de Inglês:
3. Tempo de serviço em rede pública:
4. Curso realizado na graduação / ano de conclusão:

5. Realizou algum curso de especialização ou mestrado? Se sim, qual a área de estudo? Quando terminou?

6. Durante sua graduação, você teve alguma disciplina específica no tópico do uso de jogos para o ensino de língua inglesa? () sim () não

Caso a sua resposta anterior for afirmativa, responda se a disciplina era obrigatória ou optativa. () obrigatória () optativa

7. Já fez algum curso ou assistiu alguma palestra em que o assunto “jogos educacionais” fosse abordado? () sim () não

8. Atualmente, você dá aulas de Inglês para alunos do:

() Ensino Fundamental – Séries finais

() Ensino Médio

SEÇÃO II – SOBRE O USO DOS JOGOS

1. Com relação ao uso de jogos educacionais nas aulas de Língua Inglesa, você se sente:

a) muito motivado a utilizá-los;

b) motivado a utilizá-los;

c) desmotivado a utilizá-los.

Justifique sua resposta.

2. Com que frequência você utiliza jogos em sala de aula?

a) com frequência (cerca de uma vez por semana)

b) às vezes (cerca de duas vezes por mês)

c) quase nunca (de uma a duas vezes por bimestre)

d) nunca

3. Em que momento (s) você acha que o uso de jogos educacionais seria mais adequado? (mais que uma alternativa pode ser marcada).

a) Para trabalhar gramática;

b) Para trabalhar vocabulário;

c) Para trabalhar pronúncia;

d) Para trabalhar alguma das quatro habilidades (*listening, speaking, reading e writing*);

e) Todas as alternativas anteriores;

f) Nenhuma das alternativas, pois o uso dos jogos não traz benefício algum.

Justifique sua resposta.

4. Os jogos educacionais podem oferecer alguns benefícios para o processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa. De acordo com sua experiência com jogos com seus alunos, que benefícios você listaria?

5. Em relação às quatro habilidades (listening, speaking, reading e writing), você considera que o uso de jogos seja mais eficaz para desenvolver alguma habilidade em particular? Se sim, qual delas? Por quê?

6. Em alguns momentos, o professor pode sentir dificuldades com o uso de jogos em sala de aula. Pensando em sua experiência com jogos com seus alunos, você observa alguma dificuldade específica no seu uso? Qual/quais?

7. Abaixo estão listadas algumas dificuldades que podem ser encontradas no uso de jogos educacionais. Com base em sua experiência, enumere as dificuldades em ordem crescente de recorrência, sendo 1 para a mais recorrente e 6 para a menos recorrente.

- () Falta de tempo para preparar/planejar o jogo que será utilizado;
- () Falta de tempo em sala de aula para trabalhar com jogos, devido ao reduzido número de horas-aulas destinadas à disciplina de língua inglesa;
- () Não observância das regras por diversão ou indisciplina;
- () Muitas informações/conhecimento articulados ao mesmo tempo;
- () Estímulo da competitividade excessiva, perdendo assim o sentido do jogo;
- () Grande número de alunos em sala de aula.

8. Pensando na sala de aula e na escola em que trabalha, qual seria um ambiente escolar ideal para você usar mais jogos em suas aulas?

SEÇÃO III – FINALIZANDO

Para as afirmações que seguem, marque sua opinião na escala abaixo:

Afirmações	Concordo	Não tenho opinião formada sobre isso	Discordo
I. Os jogos aumentam a motivação dos estudantes.			
II. Para trabalhar com mais jogos em sala de aula, meus alunos teriam que ter um domínio maior da língua inglesa.			
III. Através dos jogos é possível trabalhar com regras gramaticais de maneira prazerosa.			
IV. Eu gostaria de trabalhar mais com jogos, mas não tenho tempo e/ou recursos para prepará-los.			
V. O trabalho com jogos gera bagunça e indisciplina na sala.			
VI. O trabalho com jogos permite que os alunos aprendam de diferentes formas.			
VII. Os jogos podem ser utilizados como recursos para preencher sobras de tempo da aula, não exigindo, portanto, uma elaborada preparação prévia.			
VIII. Os jogos são adequados apenas para reforçar conceitos gramaticais.			
IX. Os jogos aumentam a interação entre os alunos e, conseqüentemente, facilitam a			

aquisição da língua estrangeira.			
X. Os jogos quebram a rotina da aula, fazendo com que os alunos se sintam mais interessados e gostem da Língua Inglesa.			