

**Playful resources in the english language teaching process:
perspectives from the education of youth and adults**Amanda Stanislawski Reche¹Marcele Garbin Dagios²**Resumo**

Este trabalho busca analisar as influências do lúdico no ensino de Inglês na Educação de Jovens e Adultos, especialmente no CEEBJA (Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos) de Pato Branco, objetivando observar a realidade escolar, o uso de atividades lúdicas nesse contexto e suas influências no processo de ensino. A fundamentação teórica aborda os documentos oficiais que embasam o ensino de Inglês nas escolas públicas (BRASIL, 2016; PARANÁ, 2008) e autores que discutem a ludicidade (LAGO, 2010; LOPES, 2011; LUCKESI, 2002). Assim, foi desenvolvido um estudo de caso qualitativo-interpretativo cujo principal objeto de estudo foi a ludicidade. Primeiramente, foram analisados os documentos que norteiam o ensino de Inglês e os materiais didáticos dispostos na escola em questão. Posteriormente, foram observadas seis aulas, ministradas outras duas, feitas entrevistas com as duas docentes regentes e aplicação de questionários com os alunos. Os resultados mostraram que as docentes acreditam que a ludicidade pode atuar positivamente nas aulas, embora concordem que nem sempre é possível utilizá-la na prática. Os discentes também relataram que se

¹ Formada em Licenciatura em Letras - Português/Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), câmpus Pato Branco. Mestranda em Linguagem, Educação e Trabalho pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), câmpus Pato Branco. E-mail: amanda-sreche@hotmail.com.

² Licenciada em Letras - Português/Inglês pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), mestre e doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora efetiva do Departamento de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, câmpus Pato Branco. E-mail: marceledagios@gmail.com

sentem bem e geralmente gostam quando essa é utilizada, reforçando a ideia do aspecto favorável da ludicidade em sala de aula de inglês.

Palavras-chave: Inglês. Ensino de Língua Inglesa. EJA. Ludicidade. Recursos lúdicos.

Abstract

This research aims to analyze the influences of playful resources in the English language teaching process in the context of Youth and Adult Education, especially at CEEBJA – Pato Branco (State Center for Basic Education for Youth and Adults), by observing the school reality, the use of playful activities in this specific context and its influences on the teaching process. The theoretical basis addresses the official documents that support the teaching of English in public schools (BRASIL, 2016; PARANÁ, 2008) and authors who discuss playfulness (LAGO, 2010; LOPES, 2011; LUCKESI, 2002). Thus, a qualitative-interpretative case study was carried out, whose main object of study was the use of playful resources. Therefore, the documents that guide English language teaching process and teaching materials available in the school in question were analyzed. Subsequently, six classes were observed and two classes were taught by the researchers, interviews were conducted with two teachers from the school and questionnaires were also applied to the students. The results showed that teachers believe that playfulness can act positively in class, although they agree that it is not always possible to use it in practice. The students also reported that they feel good and generally like it when it is used, reinforcing the idea of the favorable aspect of playful resources in the English classroom.

Keywords: English. English Teaching. EJA. Playfulness. Playful Resources.

Introdução

O presente trabalho busca analisar e compreender o processo de ensino de Língua Inglesa, por meio de atividades lúdicas, no contexto da Educação de Jovens e Adultos, especialmente no Centro Estadual de Educação Básica

para Jovens e Adultos (CEEBJA), no município de Pato Branco. Além disso, é o recorte de pesquisa realizada pelas autoras no ano de 2019.

Inicialmente, de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE) (PARANÁ, 2008), a Abordagem Comunicativa orienta o ensino de Inglês nas salas de aula brasileiras, bem como serve de base para os materiais didáticos da rede pública, com o objetivo de tornar o aluno mais competente na comunicação. Nessa abordagem, a língua é vista como instrumento de comunicação e interação social. O documento também ressalta que a cultura e a identidade dos indivíduos devem ser consideradas, de modo a transformar a aula de Língua Inglesa em um espaço de interações e representações, formando sujeitos participantes ativos na sociedade.

Enquanto isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2016) conceitua língua como construção social. Além disso, reafirma a função sociopolítica do Inglês, com seu caráter de língua franca (“qualquer uso do inglês entre falantes de diferentes línguas maternas para quem ele é o meio de comunicação escolhido, e frequentemente, a única opção” (SEIDLHOFER, 2011, p. 7)).

No Paraná, o documento que orienta as práticas pedagógicas da EJA é as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (PARANÁ, 2006). Entretanto, tal documento não apresenta orientações específicas para cada disciplina a ser trabalhada. Para encontrar tais orientações, as Diretrizes Curriculares do ensino regular devem ser consideradas. Em Pato Branco, o CEEBJA oferta turmas de Ensino Fundamental e Médio, de caráter multisseriado (alunos de diversas fases escolares em uma mesma sala) ou individual (no qual todos os alunos são da mesma fase escolar). Há uma metodologia especial adotada, com atividades e materiais desenvolvidos pelos docentes da instituição, a partir de outras fontes.

Devido à metodologia diferenciada adotada nas aulas da EJA, questiona-se como a ludicidade pode contribuir para o ensino-aprendizagem de Inglês por esses indivíduos. É importante lembrar, inicialmente, que o termo “ludicidade” deriva do Latim e significa jogo, imitação, exercício.

Ademais, Luckesi (2002) diferencia alguns dos principais termos relacionados a essa questão: o lúdico é o estado interno do sujeito e a ludicidade é característica de quem se encontra nesse estado. As manifestações do lúdico são denominadas atividades lúdicas. Lopes (2004, p. 6, *apud* MASSA, 2015, p. 122) ainda defende que a ludicidade surge na interação entre os sujeitos, sendo um fenômeno humano.

Ao lado disso, vale ressaltar que a aula lúdica integra diversos aspectos, como motores, afetivos, sociais e cognitivos, bem como estimula a imaginação, o raciocínio e a cooperação e pode ser utilizada em todas as fases da vida escolar (LOPES, 2011).

Portanto, o grupo escolar constituído de jovens e adultos não pode ser esquecido. É preciso repensar as práticas pedagógicas já adotadas nessa modalidade e a ludicidade pode possibilitar uma aula diferenciada e motivadora a esses alunos, aproximando o idioma com vivências que esses indivíduos possuem.

Assim, esse artigo abordará, na fundamentação teórica, os embasamentos do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, a partir dos documentos oficiais. Também trará uma breve discussão sobre a visão de língua/linguagem, sobre a modalidade da EJA e, então, sobre a ludicidade. Em seguida, será descrita a metodologia utilizada nesta pesquisa e, por fim, serão analisados os dados obtidos.

1. Fundamentação teórica

Para pensar o processo de ensino de uma língua estrangeira, faz-se necessário discutir as principais concepções de língua e linguagem. Assim, cabe lembrar que o interesse pela linguagem é histórico e os primeiros estudos considerados científicos foram desenvolvidos no início do século XX, por Ferdinand Saussure. Em sua abordagem estruturalista, o autor defendia a língua como um sistema de signos (SAUSSURE, 2012).

Posteriormente, vieram à tona os estudos de Mikhail Bakhtin, a partir de uma perspectiva discursiva, na qual a língua e a linguagem são analisadas em seu uso cotidiano e nas diversas esferas sociais. Para Bakhtin (2016), a linguagem é atividade, um fenômeno social, e é através dela que o interlocutor age no mundo. O autor defende a visão de língua como discurso e, ainda na sua concepção, todo enunciado é uma réplica (se baseia em algo que já foi dito anteriormente) e espera uma réplica (é formulado objetivando uma resposta). Sendo assim, é pela linguagem que os sujeitos se relacionam e é através das relações sociais que os indivíduos dão significado à linguagem.

Analogamente, a perspectiva sociointeracionista elaborada por Lev Semenovitch Vygotsky também defende a importância das relações sociais, pois é através delas que a língua se concretiza. Ademais, a língua é um instrumento de comunicação social e a linguagem é construída a partir da relação do indivíduo com o mundo. Desse modo,

segundo a teoria sociocultural, os seres humanos se constituem e estão situados historicamente por meio da linguagem. Constituem-se, pois, como sujeitos interativos, se apropriam de conhecimentos e os produzem, utilizando a fala para se relacionarem com outras pessoas e para organizar seu pensamento [...] (FIGUEIREDO, 2019, p. 21).

Cabe ainda ressaltar a visão do educador brasileiro Paulo Freire, precursor do movimento da Pedagogia Crítica. O método elaborado por ele surge a partir da realidade do aluno (indivíduo anteriormente excluído desse processo), das suas experiências e vivências, e é de grande relevância para a Educação de Jovens e Adultos. Além disso, Freire (1987) defende uma educação pautada na dialogicidade, a qual possui sua essência no diálogo, na palavra dita com o outro, de maneira que leva o sujeito à libertação e à significação. Através da dialogicidade, é possível pronunciar, problematizar e transformar o mundo. Assim, para o autor a interação social é essencial.

Portanto, as teorias desses autores estão intrinsecamente conectadas, na medida que defendem, especialmente, a interação social. A linguagem é o fruto dessa, e é através dela que os sujeitos se constituem. Por fim, a língua, para eles, assume o papel de discurso e prática social, o que ressalta a

importância do contexto do estudante no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na EJA.

Para tanto, é necessário conhecer um pouco da história dessa modalidade de ensino, a qual é um importante meio de inclusão social. Desse modo,

a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional que atende a educandos-trabalhadores, tem como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual (PARANÁ, 2006, p. 27).

Historicamente, entre os séculos XIX e XX, surgiram leis que enfatizavam a educação de adultos no Brasil. Logo, em 1930, surgiram movimentos contra o analfabetismo e, em 1964, foi elaborado o Plano Nacional de Alfabetização, movimento que buscava uma política nacional de alfabetização de jovens e adultos, mas que foi suprimido durante o Governo Militar. Nesse período, surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Entretanto, com sua extinção, foi criada a Fundação Educar, que assumiu o papel de oferecer educação à faixa etária em questão (PARANÁ, 2006).

A partir da Constituição Federal de 1988,

a Educação de Jovens e Adultos passou a ser reconhecida como modalidade específica da educação básica, no conjunto das políticas educacionais brasileiras, estabelecendo-se o direito à educação gratuita para todos os indivíduos, inclusive aos que a ela não tiveram acesso na denominada idade própria (PARANÁ, 2006, p. 20).

Posteriormente, isso foi ressaltado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

Na EJA, bem como no ensino regular, o ensino de Língua Estrangeira possui caráter obrigatório desde o Ensino Fundamental II. Contudo, é importante se atentar a fatores característicos dessa modalidade, como faixa etária dos estudantes, seu contexto educacional e suas vivências, visto que

na EJA, os alunos buscam aproveitar ao máximo as aulas para recuperar o tempo perdido, e se ao ministrar as aulas de inglês o

professor não trabalhar a importância da aquisição desta segunda língua de forma clara e franca, de como na atualidade esta língua tem sido utilizada, eles percebem que aquilo não é importante ou que jamais irão utilizar, perdem o ânimo, e a matéria tende a se tornar enfadonha (SILVA, 2010, p. 42).

Portanto, é necessário mostrar aos alunos a importância da Língua Inglesa, relacionando-a com o seu contexto e motivando-os durante as aulas, já que muitos vão para a escola após uma cansativa rotina no trabalho ou em casa. Um recurso que pode servir como auxílio para isso é a ludicidade.

Para Luckesi (2002), o lúdico é um estado interno do sujeito e a ludicidade é a característica de quem se encontra nesse estado, sendo as atividades lúdicas manifestações externas dele. Sendo assim, as atividades são lúdicas conforme estimulam esse estado do sujeito e, desse modo, uma mesma situação pode ser lúdica para alguns sujeitos e não para outros, pois é preciso levar em consideração o estado interno do indivíduo.

Segundo Lopes (2011), a ludicidade, no contexto escolar, pode ser utilizada com diversos objetivos, entre eles:

- Aumentar a atenção e a concentração: essas são características comuns de distúrbios de aprendizagem, que, por sua vez, são motivos frequentes para a evasão escolar. Assim, os recursos lúdicos podem aumentar o interesse dos discentes pela atividade proposta, o que leva ao exercício dessas habilidades.
- Reduzir a descrença na aut capacidade de realização: especialmente no contexto da EJA, no qual muitas vezes os alunos já tiveram experiências de reprovação ou evasão escolar, é comum que os estudantes tenham uma descrença em relação às suas próprias capacidades de aprendizagem. Isso é notado mais enfaticamente com a disciplina de Língua Inglesa, visto que nem todos os discentes têm um contato constante com esse idioma em seu contexto social. Por meio dos recursos lúdicos, é possível aprimorar a autonomia dos estudantes.

Ainda de acordo com a autora, os recursos lúdicos também contribuem para:

- O desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e motoras;
- O favorecimento da inclusão, da união e da cooperação;
- O aumento da crença na autocapacidade de realização;
- O desenvolvimento da autonomia;
- A ampliação do raciocínio lógico e da criatividade;
- A criação de esquemas mentais que podem ser utilizados como referência na vida cotidiana.

Entre as diversas atividades lúdicas existentes, os jogos estão entre as atividades mais utilizadas em sala de aula. De acordo com Lago (2010), eles podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem e atuar como recurso didático ou estratégia de ensino, auxiliando, assim, na construção de conhecimentos.

É importante lembrar que os métodos tradicionais de ensino estão cada vez menos atraentes para os estudantes das mais diversas faixas etárias (inclusive, são frequentemente citados como motivo para a anterior evasão escolar de alunos que frequentam a EJA), e podem, inclusive, desmotivá-los a frequentarem o ambiente escolar. Logo, “se os conteúdos programáticos tiverem uma aplicabilidade prática, terão maior probabilidade de serem apreendidos do que as teorias soltas e muitas vezes transmitidas de maneira incompreensível, desestimulante e inútil” (LOPES, 2011, p. 28).

Desse modo, ligando a teoria ao contexto social dos discentes, eles podem se sentir mais motivados a participarem das aulas, motivação essa que promove a autonomia bem como aumenta a atenção e a concentração, fatores importantes para a aprendizagem.

Ademais, os diversos conteúdos podem ser adaptados aos jogos, de acordo com a fase escolar em que o indivíduo se encontra. O bingo, por exemplo, pode ser utilizado para o trabalho de diversos aspectos da língua, como vocabulário e gramática, e é confeccionado com materiais de fácil acesso, como papel e caneta. Portanto, “é possível graduar o nível de

dificuldade das tarefas em uma mesma turma e ir aumentando de acordo com os avanços conseguidos (LOPES, 2011, p. 20). Figueiredo (2019) também ressalta que a ludicidade pode contribuir para os momentos de revisão de algum conteúdo, pois estimula a interação entre os indivíduos e leva a uma reflexão sobre a língua-alvo.

Além do supracitado, os jogos podem propiciar um ambiente mais agradável ao ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira, pois promovem a integração entre os alunos e até mesmo entre docente e discentes. A partir do momento em que há a participação dos estudantes, “estes se sentem mais valorizados e passam a vivenciar a aprendizagem de uma maneira mais significativa e personalizada” (LAGO, 2010, p. 15).

Nas aulas da EJA, Lopes (2011) destaca a importância do trabalho com recursos lúdicos que possam motivar esses alunos, fazendo com que eles se identifiquem como pessoas e acreditem que são capazes (visto que a falta desse aspecto, muitas vezes, os levou à evasão escolar anteriormente). Além disso, os jogos podem atuar como uma importante ferramenta em sala de aula, considerando os diversos contextos dos estudantes, as faixas etárias distintas e até mesmo as inteligências múltiplas.

Dessa maneira, além de contribuírem para o ambiente da sala de aula, os jogos podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem de um idioma estrangeiro, especialmente na Educação de Jovens e Adultos, visto que “é muito mais fácil e eficiente aprender por meio de jogos, e isso é válido para todas as idades, desde o maternal até a fase adulta. O jogo em si possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo [...]” (LOPES, 2011, p. 29).

2. Metodologia

Esta pesquisa baseou-se na seguinte pergunta-problema: qual é a influência do uso de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no contexto da Educação de Jovens e Adultos no CEEBJA

de Pato Branco? Dessa forma, o contexto de pesquisa foi o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Pato Branco, o qual oferece disciplinas com atendimento coletivo e individual, de Ensino Fundamental (a partir dos 15 anos) e Ensino Médio (a partir dos 18 anos).

Para responder a esse questionamento, foi realizado um estudo de caso, de caráter qualitativo-interpretativista. Essa opção metodológica, segundo Yin (2010, p. 39), “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”. Assim, as pesquisadoras atuaram de maneira ativa no processo, de modo que a pesquisa influenciou o objeto da investigação e vice-versa (BORTONI-RICARDO, 2008).

É importante considerar que, em pesquisas em sala de aula, os pesquisadores

estão mais interessados no processo do que no produto. Também não estão à busca de fenômenos que tenham status de uma variável explicação, mas sim dos significados que os atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações, isto é, estão à busca das perspectivas significativas desses atores (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 41).

Para a pesquisa, foram utilizadas algumas fontes documentais, essencialmente as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos, além de materiais e atividades utilizadas nas aulas de Língua Inglesa no CEEBJA de Pato Branco, entrevistas com as professoras e questionários respondidos pelos alunos. Portanto, os seguintes procedimentos metodológicos foram adotados:

- 1) Observação do ambiente escolar e das aulas de Língua Inglesa: pela análise direta, buscou-se uma aproximação com as perspectivas dos participantes em relação ao objeto de estudo (GRANDE, 2011). Foram observadas três aulas de cada modalidade (individual e coletiva), de 50 minutos de duração cada, no período de duas semanas.
- 2) Observação dos materiais didáticos: observou-se que os materiais utilizados nas aulas de Língua Inglesa no CEEBJA de Pato Branco

poderiam oferecer informações relevantes à pesquisa, como se contavam com atividades lúdicas ou não. Então, foram analisados todos os materiais didáticos à disposição para uso dos alunos nas modalidades coletiva e individual. Havia, especialmente, fotocópias de atividades retiradas de livros didáticos ou de fontes da internet.

- 3) Com o resultado das observações, optou-se por aplicar duas aulas para cada turma com atividades lúdicas elaboradas pelas pesquisadoras. As aulas tiveram duração de 50 minutos cada.
- 4) Realização de uma entrevista com as docentes de Língua Inglesa: o registro em forma de entrevista foi escolhido por possibilitar uma resposta mais ampla das entrevistadas, com um caráter mais pessoal, de maneira a permitir uma maior reflexão sobre suas ações e, juntos, construir uma visão de mundo (GRANDE, 2011). A entrevista foi elaborada pelas pesquisadoras de modo semiestruturado, com questões abertas, e gravada em áudio.
- 5) Aplicação de um questionário com os alunos das turmas de Língua Inglesa: optou-se pelo questionário devido a sua objetividade, sendo mais confortável aos participantes e mais eficiente em relação ao tempo necessário para sua aplicação.

Inicialmente, os sujeitos de pesquisa foram constituídos por docentes e discentes de Língua Inglesa do CEEBJA de Pato Branco. Duas professoras participaram do estudo, ambas graduadas em Licenciatura em Letras – Português e Inglês e com mais de cinco anos de atuação na EJA.

No total, seis estudantes matriculados na disciplina de Língua Inglesa participaram da pesquisa. Entre eles, dois indivíduos do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Metade cursava a modalidade de ensino coletivo e a outra metade a modalidade de atendimento individual. No período de coleta de dados, eles possuíam entre 25 e 35 anos.

Por fim, todos os participantes dessa pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), orientado pelo Comitê de Ética, o qual resguarda os direitos dos participantes e seu anonimato.

Portanto, as categorias de análise da presente pesquisa são:

- Percepção das professoras e dos estudantes sobre o uso de atividades lúdicas na aula de Inglês;
- Como o uso do lúdico reflete/interfere na prática docente e discente.

3. Resultados

Inicialmente, foram observadas algumas aulas de Língua Inglesa no CEEBJA de Pato Branco, bem como os materiais utilizados, tanto no atendimento coletivo como no individual.

Nas aulas de atendimento individual, a turma era multisseriada, ou seja, os estudantes estavam em diversos níveis escolares. Ao observar os materiais, notou-se que a maior parte trazia a explicação em português, seguida de exemplos e exercícios, ressaltando o método da Gramática-Tradução (o qual enfatiza a habilidade da leitura e a tradução (SANT'ANNA; SPAZIANI; GÓES, 2014)).

Simultaneamente, as atividades buscavam trazer o contexto dos estudantes e desenvolver sua autonomia, como proposto pela Abordagem Comunicativa (a qual busca tornar o aluno hábil para se comunicar na língua-alvo (SANT'ANNA; SPAZIANI; GÓES, 2014)). Muitas delas pediam respostas com informações pessoais ou a criação de frases, o que permite que o discente utilize sua criatividade e seus conhecimentos prévios.

Os textos presentes nos materiais eram, em sua grande maioria, de gêneros textuais de conhecimento popular, como resenhas, notícias, anúncios, receitas e notícias. Os temas desses textos também se aproximavam da realidade dos discentes. Alguns exemplos encontrados foram: Natal, aluguel, jogos, família e emprego. Além disso, muitos nomes comumente brasileiros foram encontrados, como Curitiba, Pedro, Mariana, entre outros, o que facilita a compreensão do enunciado pelos estudantes. Como defendido

pela teoria vygotskiana, “as pessoas só aprendem quando as informações fazem sentido para elas” (ROZÁRIO; SBALQUEIRO, 2008, p. 10).

Enquanto isso, na turma de atendimento coletivo, todos os alunos estavam na mesma fase escolar (3ª série do Ensino Médio). Na aula observada, inicialmente a professora escreveu, no quadro branco, a explicação gramatical do tópico a ser estudado, com o auxílio do seu livro didático. Notou-se que ela buscou inserir exemplos que levassem os discentes a fazerem associações. Nesse caso, foram estudados os quantificadores *many* e *much*, então ela escreveu, entre parênteses, respectivamente, os termos carros e cadeiras, dinheiro e água, permitindo a associação a coisas contáveis e incontáveis.

Em seguida, ela escreveu também alguns exercícios sobre o tópico gramatical trabalhado, os quais os alunos deveriam copiar e responder em seus cadernos. Apesar da aplicação de maneira tradicional, observou-se que a aula teve traços sociointeracionistas ao aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes, com o uso de nomes de localidades brasileiras nos enunciados, como Paraná e Rio Grande do Sul, de modo a ativar esquemas mentais prévios e facilitar a compreensão.

Posteriormente, foi feita a correção dos exercícios, com traços dialógicos: cada aluno leu uma resposta, a qual a docente escreveu no quadro. Ela também aproveitou esse momento para dialogar com os estudantes sobre suas experiências, relacionando-as com o conteúdo que estava sendo tratado na aula.

Desse modo, nessa aula observada, notou-se pouco uso de recursos lúdicos, prevalecendo uma abordagem mais tradicional. Já nas entrevistas feitas com as docentes, aqui referidas como professora A e professora B, elas relataram alguns aspectos que dificultam o trabalho com a ludicidade nas aulas de Língua Inglesa na EJA.

Inicialmente, a professora A relatou que, no atendimento coletivo, há “*bastante atividade, explicação, contextualizando, trazendo para a realidade deles, usando uma linguagem mais informal, e a gente descontraí com os alunos*”. Enquanto isso, a professora B relatou que, no atendimento

individual, *“eu distribuo as atividades, eu explico para o aluno o que ele tem que fazer e ele que me procura quando tem alguma dificuldade, porque sempre tem explicação do que é pra fazer, explicação gramatical, que ele vai copiar, e os exercícios”*.

Portanto, percebe-se uma mescla de abordagens e metodologias utilizadas por ambas as professoras, como a abordagem comunicativa e o método da gramática-tradução. Também foi possível notar que elas buscam quebrar o paradigma existente na relação entre professor-aluno, permitindo uma maior contribuição dos discentes em sala de aula. Entretanto, elas não relataram nenhum aspecto relacionado à ludicidade, o que demonstra seu uso pouco frequente.

Em seguida, questionou-se com que frequência as atividades lúdicas eram utilizadas durante as aulas de Língua Inglesa. A professora A respondeu que *“eu acho que não em todas as aulas”*, enquanto a professora B relatou que *“no individual, raramente. Mas quando a gente pega um coletivo, por exemplo, pode ser diariamente, em todas as aulas você pode usar”*. Desse modo, percebe-se que, apesar de não utilizarem frequentemente, as docentes gostam e buscam inserir atividades lúdicas em suas aulas.

Em seguida, quando questionadas sobre como os alunos reagem às aulas com atividades lúdicas, ambas concordaram que eles gostam, especialmente no atendimento coletivo. A professora A informou que *“eles gostam, aqui é bem legal assim. A proposta que você trazer eles vão aceitar, são bem participativos”*, comentário reproduzido também pela professora B, ressaltando que, na visão delas, essas atividades são bem recepcionadas pelos estudantes do contexto observado. Ademais, esse trecho enfatizou a ideia de que a ludicidade pode auxiliar na manutenção de um ambiente que proporciona maior participação, interação, atenção, cooperatividade e concentração, como defendido por Lopes (2011).

Sobre os recursos lúdicos disponíveis na escola, a professora A relatou que *“tem o data show, que daí tu pode passar slides, e a TV”*. Nota-se que ela reforçou a ideia do uso desse equipamento tecnológico como um recurso

lúdico, que leva a uma maior atenção e interação por parte dos alunos, como algo mais “atrativo” a eles.

Ela ainda informou que “*em todas as escolas não têm material de inglês lúdico*” e que “*a maior dificuldade é falta de recurso, de ter material lúdico, e o tempo também do professor preparar*”, ressaltando a falta de um projeto que forneça esses materiais às escolas. Por sua vez, a professora B afirmou que “*a gente não conta com recurso, a gente traz o material, se for fazer né*” e acrescentou que, sempre que necessário, a instituição busca providenciar materiais.

Sendo assim, a falta de recursos impede o maior uso da ludicidade em sala de aula, mas nem por isso ela é erradicada pelas docentes, visto que muitos jogos e demais atividades podem ser confeccionados pelos próprios alunos e com materiais simples. Lopes (2011) defende o uso dos recursos lúdicos em três fases: criar, fazer e jogar. Ou seja, defende a ideia de que os alunos podem inventar seu próprio jogo, confeccioná-lo e, posteriormente, jogá-lo.

Além disso, alguns outros empecilhos para o uso das atividades lúdicas são encontrados. A professora A informou que “*não tem hora atividade*” e a professora B acrescentou a questão do número de alunos por turma e o fato de que “*cada um está em um nível diferenciado*”, o que dificultaria a interação entre os alunos (uma das características da ludicidade defendida por Lopes (2011)) em favor do uso da língua em uma situação de comunicação real.

As docentes ainda relataram alguns recursos lúdicos que costumam utilizar nas aulas de Língua Inglesa no CEEBJA. A professora A mencionou os jogos orais, o *data show* e a TV como aliados da ludicidade. Já a professora B relatou que, no atendimento coletivo,

“eu trago bastante flashcards, eles confeccionam também. Eu trabalho bastante bingo de números. Então, no último coletivo, que eu vi que eles gostaram e era fundamental, eles tinham dificuldades nos números. Toda aula, os últimos dez minutos, a gente brincava de bingo. Toda aula. E daí era na terça, quarta e quinta. Daí na quinta-feira eu premiava. Quem terminava primeiro a cartela de bingo, ganhava um bombonzinho, um sabonetezinho, alguma coisinha. Porque na quinta era o menor número, eles faltavam bastante. Daí eles vinham ‘ah, vai ter bingo hoje’. Às vezes, eu planejava não fazer e fazia. E dominó também,

dominó de letras, de números, eles confeccionavam e a gente brincava. Eles confeccionavam jogo da memória". (Relato professora B, entrevista)

Com esse relato, a professora B descreve que, devido ao jogo que sabiam que haveria, os alunos se motivavam a ir para aula. Assim, ela conseguia diminuir o número de alunos faltantes e evitar uma nova evasão escolar por parte deles. Outro fator interessante é a confecção dos materiais pelos próprios estudantes, de modo a estimular a cooperatividade, a criatividade e questões motoras, reafirmando a ideia de que o jogo “atende a algumas necessidades sociais de inter-relação, de respeito a regras, competição, cooperação, emocionais: de autocontrole, de desenvolvimento da capacidade criadora, de autoconceito, autoestima, valorização pelo desenvolvimento da capacidade de realização” (LOPES, 2011, p. 29).

Por fim, as docentes resumiram o seu ponto de vista sobre o uso de recursos lúdicos nas aulas de Língua Inglesa no contexto da EJA. A professora A disse que “*eu acho bem importante, trazendo para a realidade deles assim, contextualizando, eu acho que é bem legal. Eles só vão aprender mais ainda*”. A professora B reforçou que “*eu acho que seria ótimo trabalhar sempre né*”. Assim, percebe-se que ambas veem mais pontos positivos do que negativos no uso desses recursos, embora nem sempre consigam utilizá-los devido a fatores como tempo e material.

Como as aulas observadas possuíam poucos elementos lúdicos, optou-se por aplicar algumas atividades lúdicas com as turmas em questão. Com a turma de atendimento individual, inicialmente foi feita uma revisão de conteúdos (especialmente, do verbo *to be*), ressaltando a ideia de Figueiredo (2019) de que a ludicidade pode estimular a interação entre os indivíduos nos momentos de revisão de algo que já foi aprendido, pois isso leva a uma reflexão sobre a língua-alvo. Além disso, a pesquisadora iniciou a revisão com questionamentos que puderam ativar os conhecimentos prévios dos estudantes, conforme a ideia de Paulo Freire de que o conhecimento do aluno deve servir de ponto de partida para o professor.

Para a revisão de vocabulário de características físicas, foram utilizados *flashcards* com imagens de diversos personagens, o que motivou os alunos a participarem da aula. Em seguida, foi aplicado um bingo com as mesmas imagens, de modo a relembrar os estudantes de um jogo muito comum de sua infância, o que despertou seu interesse. Outro recurso lúdico utilizado foi o jogo Cara a Cara, com o qual foi possível aplicar os conteúdos revisados, estimulando a cooperação, a interação e a inclusão dos indivíduos, como proposto por Lopes (2011), reafirmando que “os jogos propiciaram aos alunos momentos de interação entre si e com a professora, momentos em que puderam aprender novo vocabulário e também lembrar-se do vocabulário anteriormente aprendido” (FIGUEIREDO, 2019, p. 77). Além disso, a turma foi dividida em dois grupos, pois “o fato de os alunos trabalharem em grupo, independentemente de haver um mais capaz entre eles, faz com que eles, juntos, consigam resolver problemas que não conseguiriam sozinhos” (FIGUEIREDO, 2019, p. 48).

Assim, foi utilizada a abordagem comunicativa, incentivando o desenvolvimento de competências comunicativas dos envolvidos, já que “tarefas comunicativas são também excelentes alternativas para a docente promover interações em língua estrangeira na sala de aula” (CUNHA, 2016, p. 74). Por fim, foi feita uma atividade com duas músicas: *Billie Jean*, de Michael Jackson, e *Sugar*, da banda Maroon 5. Os alunos deveriam organizar a letra, que estava embaralhada, e, posteriormente, identificar a presença do verbo *to be*.

Simultaneamente, na turma de atendimento coletivo, foi feita uma revisão dos verbos modais, com um pequeno esquema na lousa. Após uma dinâmica de quebra-gelo, os alunos participaram de um jogo da memória (remetendo, novamente, à infância dos estudantes), no qual deveriam relacionar perguntas e respostas com os verbos modais estudados. Posteriormente, foi aplicado um bingo sobre o conteúdo estudado durante o qual os alunos puderam desenvolver a compreensão auditiva na língua-alvo. Por fim, foram trabalhadas duas músicas: *Should I stay or Should I go*, da banda The Clash, e *Numb*, do grupo Linkin Park. O gênero musical escolhido

aparentou agradar a turma, e muitos já conheciam as canções, de modo a poder ativar um conhecimento prévio, conforme ressalta Paulo Freire. Isso facilitou a realização da atividade, a qual consistia em completar as letras das músicas. Um fato que chamou a atenção foi que, ao fim da aula, a turma comentou que gostaria de ter atividades assim mais vezes.

Portanto, notou-se que os diversos recursos lúdicos utilizados agradaram os participantes, propiciando um ambiente de cooperação e interação entre os indivíduos para a aprendizagem do idioma-alvo, como proposto por Lopes (2011). Outro fato a ser observado foi que a música foi uma das atividades mais bem recepcionadas pelas turmas, e que obteve excelentes resultados na prática pedagógica. Assim,

o ensino de língua estrangeira com a utilização de músicas pode ser uma alternativa bastante interessante para a inserção da língua estrangeira em sala de aula, uma vez que se ampliam os vínculos afetivos do aluno com o idioma. Ademais, com uma letra de música, podem-se trabalhar pronúncia, escuta, vocabulário, estruturas gramaticais etc. de modo autêntico, pois a música faz parte da vida da maioria de nossos alunos, sendo elemento que pode motivar e facilitar a aprendizagem (CUNHA, 2016, p. 74).

Após a regência das aulas, foi aplicado aos alunos um questionário composto de perguntas objetivas e descritivas. Inicialmente, foram feitas perguntas de cunho pessoal, como idade, estado civil e atuação profissional. Seis discentes responderam ao questionário. Desse total, cinco alunos estavam cursando o Ensino Médio e um aluno estava cursando o Ensino Fundamental na instituição.

Sobre os recursos lúdicos, os discentes citaram que, nas aulas de Língua Inglesa que frequentam, são utilizados músicas, jogos impressos e jogos em grupos ou em duplas. E, caso pudessem escolher um recurso para ser utilizado, a maioria optou por jogos impressos, dois responderam música e apenas um respondeu jogos em grupos ou em duplas. Isso reflete o fato de que a ludicidade ainda causa estranheza aos estudantes, visto que eles escolheram o recurso mais conhecido por eles, ressaltando suas crenças. Como ressalta Lopes (2011), é necessária uma mudança em relação à

metodologia tradicional frequentemente adotada, mas o uso de recursos lúdicos, especialmente dos jogos, ainda não possui grande espaço nas escolas.

Em relação à frequência das atividades lúdicas, a maioria relatou que elas são utilizadas às vezes, em algumas aulas. Apenas um aluno, coincidentemente do atendimento coletivo, relatou que elas são usadas frequentemente, em quase todas as aulas. Quando questionados sobre com que frequência gostariam de ter aulas com esses recursos, apenas um aluno respondeu sempre, outros dois responderam frequentemente e três indicaram que às vezes, reforçando a ideia de estranheza, e até mesmo insegurança, causada pela ludicidade.

Contudo, quando questionados sobre como se sentem quando há atividades lúdicas em sala de aula, 4 estudantes relataram que se sentem muito bem e 2 indicaram-se indiferentes. Ao explicar o motivo, algumas respostas interessantes surgiram, como “*se sente melhor*”, “*aprender brincando parece mais fácil*”, “*me sinto mais confortável*” e “*aprendemos juntos*”. Assim, reafirma-se o que foi explicitado anteriormente neste trabalho, baseado em autores como Lago (2010), Lopes (2011) e Luckesi (2002): a ludicidade traz contribuições importantes como o aumento da cooperação, da interação e da motivação dos indivíduos, bem como a utilização do que foi aprendido em situações reais de uso, que fazem mais sentido para o estudante.

Considerações finais

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que permite uma nova chance aos indivíduos que, por diversos motivos, não puderam concluir seu ciclo escolar no momento devido. Entretanto, ainda há poucas pesquisas que contemplem essa modalidade, especialmente em relação à Língua Inglesa e, mais ainda, sobre a ludicidade, a qual é, na maioria das vezes, estudada na aquisição da língua estrangeira por crianças.

Assim, o objetivo principal deste trabalho foi investigar e analisar o uso de recursos lúdicos nas aulas de Língua Inglesa no contexto da Educação de

Jovens e Adultos no CEEBJA de Pato Branco, por meio da revisão de literatura, da observação de aulas, da análise de materiais didáticos, de entrevistas com as docentes e da aplicação de questionários com os discentes.

Desse modo, buscou-se defender a ideia de que os recursos lúdicos podem contribuir de maneira positiva para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na EJA, com base nos pressupostos teóricos e nas observações feitas. A análise mostrou-se condizente com esse ponto de vista, apesar de poucos recursos lúdicos serem utilizados nas aulas do contexto estudado.

Ademais, traços interacionistas (previstos pela teoria vygotskiana), o trabalho com gêneros do discurso (defendido por Bakhtin (2016)) e as ideias de Freire (1987) foram encontradas nos materiais analisados. Contudo, nas aulas observadas, o método da Gramática-Tradução ainda prevaleceu, de modo tradicional, embora alguns traços da dialogicidade defendida por Freire, e pela teoria vygotskiana, tenham sido vistos.

Em relação aos recursos lúdicos, as professoras demonstraram-se favoráveis ao seu uso, afirmando buscar utilizá-los, embora isso nem sempre seja possível. Elas também ressaltaram que os estudantes do CEEBJA gostam dessas atividades, o que foi observado pela pesquisadora na aplicação das aulas, apesar de, em alguns momentos, a ludicidade ainda causar certa estranheza a esses indivíduos, o que foi confirmado nos questionários respondidos por eles. Assim, muitos ainda preferem o uso de atividades mais tradicionais e rotineiras, com receio de atividades lúdicas não proporcionarem o aprendizado ou, até mesmo, por ser diferente.

Portanto, a presente pesquisa traz contribuições para a melhor compreensão do contexto da Educação de Jovens e Adultos, das especificidades desses estudantes, assim como das aulas de Língua Inglesa e o uso da ludicidade. Foi possível constatar que o trabalho com recursos lúdicos para jovens e adultos no contexto estudado é possível, e que eles podem contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem dos indivíduos dessa modalidade de ensino.

Referências

- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília: 2016.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB – Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- CUNHA, A. G da. A língua estrangeira no ambiente escolar. *In: CUNHA, A. G.; MICCOLI, L. (orgs.). Faça a diferença: ensinar línguas estrangeiras na educação básica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 70-77.
- GRANDE, P. B de. O pesquisador interpretativo e a postura ética em pesquisas em Linguística Aplicada. *Eletras*, Curitiba, v. 23, n. 23, p. 11-27, 2011.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Parábola, 2019.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LAGO, A. *Jogos divertidos para a sua aula de inglês*. Barueri: DISAL, 2010.
- LOPES, M. da G. *Jogos na educação: criar, fazer, jogar*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCKESI, C. C. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2002. (Coletânea Educação e Ludicidade – Ensaios 02)
- MASSA, M. de S. Ludicidade: da etimologia da palavra à complexidade do conceito. *Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*. Vitória da Conquista, ano IX, n. 15, p. 111-130, 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Estrangeira Moderna*. Curitiba: 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos*. Curitiba: 2006.

RECHE, A. S. *O lúdico no processo de ensino-aprendizagem de inglês: Perspectivas na educação de jovens e adultos*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2019.

ROZÁRIO, M. N. V; SBALQUEIRO, A. *Escola e ensino-aprendizagem: questionamentos, teorias, estudos e práticas*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/395-4.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2019.

SANT'ANNA, M. R. de; SPAZIANI, L.; GÓES, M. C. de. *As principais metodologias de ensino de Língua Inglesa no Brasil*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SEIDLHOFER, B. *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

SILVA, M. de M. O ensino da Língua Inglesa aos alunos da EJA. *Vida de Ensino*, [S.I.], v. 02, n. 02, p. 40-47, out/fev. 2010/2011.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4^a ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.