

## Contribuições do Ensino Lúdico no Ensino de Língua Inglesa para Crianças

### *Contributions Of Playful Teaching In Teaching English Language To Children*

Stefany de Araújo Oliveira<sup>1</sup>

#### **Resumo:**

O presente trabalho tem por objetivo principal investigar e discutir a contribuição da prática lúdica no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa para crianças, a fim de promover o desenvolvimento de um ensino não só atrativo, mas também significativo e eficaz, ao passo que o ensino se aproxime mais do universo da criança. Para isso, recorreremos aos estudos de Vygotsky (1991), Piaget (1971) e Kishimoto (2002), dentre outros. Em seguida, discutimos a prática do lúdico por meio de cinco atividades no ensino de língua inglesa para crianças com faixa etária entre cinco e sete anos de um cursinho de Inglês da cidade de Serra Talhada, para mostrar que a abordagem lúdica contribui, não somente com o aprendizado de Língua Inglesa, mas também no desenvolvimento social, inter-social, pessoal e sensorial da criança.

**Palavras-chave:** lúdico, criança, Ensino-aprendizagem, Língua Inglesa.

#### **Abstract:**

The main objective of this work is to investigate and discuss the contribution of ludic practice in the teaching-learning process of English for children, to promote its development, to be attractive but also meaningful and effective so that teaching is closer to the child's universe. Thus, we resort to the studies of Vygotsky (1991), Piaget (1971), Kishimoto (2002), and others. Then, we discuss the ludic practice through five activities in teaching English to children aged between five and seven years old from an English course in the city of Serra Talhada to show that the ludic approach contributes not only to the learning of the English language but also in the child's social, inter-social, personal and sensory development.

**Keywords:** playfulness, children, English language.

---

<sup>1</sup> Especialista em Ensino da Língua Inglesa pela FAVENI ORCID Link: <https://orcid.org/0009-0004-6025-7251>, E-mail: [stefanyaraujooliveira01@gmail.com](mailto:stefanyaraujooliveira01@gmail.com)

## Introdução

Ao falarmos de ensino-aprendizado, pensamos na nossa vivência escolar, sobre o que vivemos na escola até aqui e todo o processo que percorremos para obter (ou não) êxito no ensino. Com saudosas memórias da nossa infância na escola, muitos de nós recordamos até do nome da nossa professora da pré-escola, nos afirmando de como esse momento foi tão marcante e determinante para o nosso processo de formação cidadã.

Quando olhamos para a nossa primeira infância, nos recordamos de brincadeiras e situações vividas dentro do cotidiano na nossa vida escolar e de como era muito mais fácil, divertido e atrativo utilizar aqueles brinquedos, materiais e usar a imaginação para aprender os conteúdos em que nos eram impostos. Conforme progredimos em níveis escolares, essas brincadeiras acabaram por ser menos frequentes, mesmo assim, quando o professor optava por utilizar tais estratégias havia mais interação dos alunos e engajamento com o que estava sendo ensinado.

Ao nos reportamos a estas brincadeiras da nossa infância dentro do âmbito escolar por um ponto de vista acadêmico, podemos dizer que as brincadeiras que fizeram parte do nosso processo de aprendizagem integram práticas lúdicas. No percurso da presente discussão, vamos abordar a concepção e contribuição de autores como Vygotsky (1991), Piaget (1971) e Kishimoto (2002) sobre a definição do lúdico e possíveis contribuições do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, não somente para a vida escolar, mas também para vida social, intersocial e pessoal da criança. Vamos também retratar o lúdico sob uma perspectiva cronológica, fazendo menção aos trabalhos de autores como Teixeira (2012), Huizinga (1971), Friedman (2006) dentre outros onde discutiremos as fases do lúdico até o momento presente de nossa sociedade.

De modo particular, é preciso discutir o desenvolvimento da perspectiva lúdica no Brasil, e o desenvolvimento dessa prática até o que temos hoje, considerando como os documentos oficiais defendem esta prática e garantem a integração das crianças no âmbito escolar e de como o professor de Língua Inglesa utiliza esta metodologia em sua aula.

Por fim, veremos como o lúdico se dá de forma prática na aplicação de algumas atividades de ensino de inglês para crianças, o que conseguimos abranger ao utilizar esta prática, o diferencial ao utilizar esta abordagem e seus benefícios.

## 1. O lúdico na história

A abordagem lúdica é uma estratégia que acompanha metodologias educacionais que pensam em uma maneira mais “acessível” e auxiliadora no processo ensino-aprendizado de estudantes, independentemente de sua idade, causando uma conexão do que está sendo proposto ao “mundo” do estudante. Mas, ao nos referirmos às práticas que utilizam recursos lúdicos e ao nos depararmos com todo o arcabouço tecnológico que temos com tanta facilidade ao nosso dispor, podemos pensar que esta abordagem faz parte de metodologias modernas, mas não é bem assim. Segundo Teixeira (2012), o lúdico sempre acompanhou o desenvolvimento da civilização:

Jogos, brinquedos e brincadeiras sempre ocuparam um lugar importante na vida de toda criança, exercendo um papel fundamental no desenvolvimento. Desde os povos mais primitivos aos mais civilizados, todos tiveram e ainda têm seus instrumentos de brincar. Em qualquer país, rico ou pobre, próximo ou distante, no campo ou na cidade, existe a atividade lúdica (2012, p.13)

A palavra “lúdico” vem do latim *ludus* que significa brincar e partindo do ponto de sua significação proveniente do latim, vemos que a brincadeira não é algo proveniente de nossa sociedade moderna, muito pelo contrário! Desde civilizações primitivas temos registros de brincadeiras, jogos e afins como métodos de recreação.

Segundo Huizinga (1971), os povos primitivos registravam suas atividades por meio de desenhos. No período pré-histórico, o lúdico persistia no treinamento para a caça e outras atividades cotidianas e eram praticadas principalmente por crianças com o objetivo de “treinamento” para a vida adulta.

As primeiras civilizações egípcias registravam em seus hieróglifos a importância e a valorização do jogo, da luta e da natação. Assim como no

período pré-histórico, segundo Sirlândia Teixeira, estas atividades não eram vistas com fins recreativos ou formativos, e sim com o mesmo objetivo de treinar para as atividades cotidianas da fase adulta.

Já as civilizações gregas deram grandes contribuições no desenvolvimento das práticas lúdicas com a criação dos jogos olímpicos, na dança e na música. Dessa vez, as atividades de recreação passaram a ser vistas de uma forma diferente, pois tinham como objetivo, o desenvolvimento da formação humana.

Por ter sofrido fortes influências da cultura grega, as civilizações romanas tomam para si a valorização destas atividades recreativas com fim formativo humano e social, as competições eram consideradas uma forma de entrar em contato com segmentos de regras, cooperação e relações sociais.

O período da Idade Média é marcado pela centralização e soberania da Igreja Católica. Nesse período, as brincadeiras se mantiveram com o objetivo formativo para a vida adulta: as brincadeiras continuam se parecendo mais com a vida cotidiana. Brincadeiras que representam serviços domésticos, os jogos são enrustidos por conta do período vigente, pois o jogo era ligado ao azar. Essa situação só começa a ser revertida após o Renascimento, quando os jogos eram vistos como contribuintes no desenvolvimento intelectual. De acordo com Friedman (2006) e Teixeira (2012), a partir desse período, os jogos também começam a ser vistos como meio de desenvolvimento social.

Na Idade Moderna, os jogos ainda tinham a mesma essência do período da Idade Média: eram inspirados nas atividades cotidianas adultas. Nesse novo período, tanto a criança, quanto o jogo continuavam com pouco valor perante a sociedade. Boa parte dessa desvalorização da criança estava ligada à desvalorização da infância, visto que, segundo Ariés (1981), a criança tinha a sua infância descartada com o fim de introduzir, precocemente, a sua participação na vida adulta, sobretudo no âmbito trabalhista.

No início da Idade Contemporânea, ainda temos crianças introduzidas no meio trabalhista, principalmente por conta do contexto histórico da pós Revolução Industrial, quando muitas pessoas começam a largar suas vidas no campo para a vida urbana. Estas famílias vão em busca de melhores

oportunidades de emprego e por conta da divisão de classes, acaba por impulsionar a desigualdade social. De acordo com Borges (2012), a vivência da infância ficou em segundo plano e a criança menos favorecida socialmente recorre às brincadeiras do “faz de conta” como forma de fuga da realidade.

Segundo Wajskop (2007), só após a ruptura do pensamento romântico que a ideia e concepção da brincadeira e a recreação mudam, começando a serem vistos como ferramentas pedagógicas e abordagens a serem introduzidas no processo de ensino-aprendizagem.

Pelo o que vimos até aqui, o lúdico foi passando por um processo de transformação conforme o momento histórico e período de tempo ia se passando, refletindo o contexto também social de cada época. E a fim de seguir essa ordem cronológica em relação ao *conceito*, apresentaremos o que alguns autores pensam sobre o lúdico.

De acordo com Vygotsky (1989), a brincadeira se dá por meio da interação social e a execução da brincadeira acaba por facilitar o processo de compreensão do mundo e da realidade em que se vive. Para este autor, a brincadeira está para uma função social, para a interação, vivência social e cooperação.

Para Vygotsky (1991), a criança aprende por meio de estímulos que gera a motivação e resulta no significado. Sendo assim, a adaptação de atividades lúdicas se dá como uma forma de adaptar conteúdos, normas e valores ao mundo da criança de acordo com as suas noções psíquicas, como Monteiro e Chiaro vão dizer:

As brincadeiras, por exemplo, podem ser importantes aliadas do professor nesse sentido, pois em sua maioria elas lidam com imitações da realidade, criando assim uma ZDP<sup>2</sup> que acaba por possibilitar a internalização de normas sociais, condutas, modos de pensar. Ao apreender seu mundo social e cultural e entender melhor o comportamento humano, a criança desenvolve mais facilmente seus processos psíquicos (MONTEIRO; CHIARO, 2012, p. 81)

---

<sup>2</sup> “Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) refere-se, assim, ao caminho que essa criança vai percorrer nesse processo de amadurecimento entre conseguir realizar algo com ajuda (nível potencial) e sozinha (nível real), mostrando assim ter consolidado uma nova função.” (MONTEIRO; CHIARO, 2012, p. 79)

Podemos dizer que essa fase parte do princípio de associar o mundo real ao mundo da criança por meio da “imitação”, esse processo parte da atração para o conhecimento. Nesse sentido, a imitação do mundo real, nos remete a pensar no método construtivista de Jean Piaget:

As relações entre o sujeito e o seu meio consistem numa interação radical, de modo tal que a consciência não começa pelo conhecimento dos objetos nem pelo da atividade do sujeito, mas por um estado indiferenciado; e é desse estado que derivam dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito, o outro de acomodação às próprias coisas (PIAGET, 1971, p. 386).

Nesse sentido, ao nos retratarmos sobre o construtivismo escolar, podemos dizer que o conhecimento não é algo inerente ao professor, ou seja, é afirmado que o professor faz parte desse processo de aprendizado, mas que o aluno é o protagonista do conhecimento com o objetivo de atingir a satisfação na realização daquela ação e que por meio disso, a execução dessa ação o faz imitar vivências e condutas sociais. Ao executar ações sociais de conduta de forma mais livre, como o lúdico funcional de Piaget vai defender, a criança se sente mais “à vontade” em mostrar a sua identidade, reforçar sua autonomia e colaborar também para o conhecimento dos colegas e até mesmo do educador.

Para Piaget (1969), a brincadeira era vista como expressão de conduta de forma livre. As brincadeiras podem ser expressas por meio de exercício, com fim de que a função é o prazer funcional ou a própria execução do jogo; podem ser expressas também por meio de jogos simbólicos que podem ser atribuídos aos objetos e novas significações por meio da imaginação, imitando atividades do cotidiano; e também expressas por jogos de regras que consiste na imitação da vivência social, assemelhando as regras dos jogos às regras de condutas sociais.

Sendo assim, nos remetemos a pensar no que diz respeito aos múltiplos saberes, contribuindo para o ensino e aprendizagem de forma mútua. Sendo assim, constatamos que o conhecimento não é algo adquirido única e exclusivamente no âmbito escolar, mas que o meio social e histórico também é responsável por este conhecimento e que não deve ser descartado.

Segundo Huizinga (1980), o lúdico vem a ser uma atividade voluntária que ocorre dentro de um limite de tempo e espaço, levando-nos a perceber que o jogo pode perder ou ganhar um novo significado a depender de a partir de quem que a brincadeira é executada, sendo que a criança tenta se aproximar do mundo real e o adulto tentar se distanciar.

Já para Kishimoto (2002), a brincadeira é algo mutável, a brincadeira muda sua significação a depender de quem a executa e para qual finalidade é aquela brincadeira, levando a discussão do jogo e o não-jogo, levando o jogo a uma atividade de interação e diversão, quando o intuito é apenas recreativo e formativo, quando o intuito é ligado a treinamento, como era o caso dos povos primitivos que utilizavam a brincadeira de caça como forma de treinamento para a execução dessa atividade na vida adulta.

Com base no que vimos até agora, diferentes aspectos da sociedade veem o jogo como apenas um jogo e também como uma forma de preparação para a vida adulta em que vemos a importância no seguimento de regras e preparação profissional (não-jogo).

Se para um observador externo a ação da criança indígena, que se diverte atirando com arco e flecha em pequenos animais, é uma brincadeira, para a comunidade indígena nada mais é que uma forma de preparo para a arte da caça necessária à subsistência da tribo. Assim, atirar com arco e flecha, para uns, é jogo, para outros, é preparo profissional. Uma mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo, em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído. (KISHIMOTO, 1994. p. 107)

Sendo assim, a diferença do jogo para o não-jogo está na intencionalidade desse objeto, para qual fim ele é utilizado. É o mesmo ao pensar no contexto escolar: fora do âmbito escolar, os brinquedos são apenas objetos de recreação e dentro da sala de aula os brinquedos são materiais pedagógicos lúdicos.

## **2. Lúdico no processo ensino-aprendizagem**

Como vimos anteriormente, após a ruptura da visão romântica do conceito de recreação, o lúdico começa a ser pensado como proposta

pedagógica a ser implementada em práticas pedagógicas. Sobre isso Teixeira (2012, p. 30) vai dizer:

As rígidas atitudes de reprovação em relação a alguns costumes foram modificadas à medida que a visão sobre a infância também foi se transformando, especialmente por causa da influência dos jesuítas, que mostraram as possibilidades educativas dos jogos. Assim, os jogos previamente selecionados e controlados foram adotados pela escola.

Dessa maneira, segundo o autor, podemos constatar que a ideia de pensar e valorizar a infância e a criança, trazendo esses elementos para o âmbito escolar, é dos jesuítas. Pensa-se também que é mais fácil nos adaptarmos ao mundo da criança, por uma questão de maturidade, do que desassociar a criança da infância e de tudo que faz parte dela.

A criança necessita da brincadeira em seus anos iniciais, independente para qual fim seja, introduzir o lúdico na infância, segundo Kishimoto (1994) traz contribuições com base em “não-literalidade” que vem a ser o uso da imaginação usando objetos não literais para compor uma significação dentro da realidade da criança. O autor menciona o “efeito positivo” que está ligado às sensações de satisfação e felicidade da criança; a “flexibilidade” que vem a propiciar uma maior possibilidade de ideias para a solução de problemas por conta da falta de pressões externas; a “prioridade do processo de brincar”, como o próprio nome diz, a preferência pelo processo na brincadeira e não com o objetivo final da brincadeira.

Com isso, pensamos nos processos de aprendizado defendidos por Vygotsky (1991) uma vez que o aprendizado é a ferramenta para o desenvolvimento interno e que deve haver o processo do desenvolvimento cognitivo antes de chegar ao “produto final” e que em tantos casos se invertem os papéis, acreditando que se conquista primeiro e depois se desenvolve. Temos ainda o “controle interno” em que os próprios jogadores é quem são os realizadores dos acontecimentos fazendo com que seja melhor desenvolvida a autonomia da criança.

Sendo assim, o que podemos perceber até aqui é a importância do lúdico na contribuição da infância. Não se trata apenas de usar esta abordagem sem propósito, todo o uso do jogo junto com conteúdo leva o aluno a



correspondência de estímulos que facilitam e contribuem no processo de ensino-aprendizado. Esta contribuição vai para além dos muros da escola, não se limitando apenas às contribuições em sala de aula, a criança que brinca é mais propícia ao desenvolvimento cognitivo e intelectual, preparação para as fases da vida com sentido autônomo, profissional e preparação para a vida adulta. Porém, não somente a um sentido individual, mas também ao coletivo, visto que ao brincar a criança compreende melhor regras e valores a serem seguidos dentro da sociedade.

Até agora, discutimos a importância da ludicidade/brincadeira para a primeira infância e como a brincadeira vem a ser a “imitação” da vida real dentro do universo da criança. Sobre isso, Freire (1987, p. 74) vai dizer:

O adulto produz e aprende trabalhando, a criança brincando. O trabalho e o aprendizado da criança acontecem brincando. É através disto que a criança vai tomando contato com o mundo das regras. Todo jogo tem suas regras que devem ser entendidas, incorporadas e respeitadas pela criança.

O autor vai colocar então como papel do adulto assumir o trabalho, enquanto a criança assume a ocupação de brincar e mais que isso, ainda diz que é com a brincadeira que a criança vai começando a compreender regras e valores sociais tão importantes para a sua formação cidadã e, posteriormente, para o seu cotidiano na vida real, na vida adulta. E além disso, Freire ainda vai destacar que a criança aprende brincando, sendo a brincadeira um método “facilitador” no processo de ensino-aprendizado.

Sob um ponto de vista pedagógico, quando utilizamos a brincadeira para se aplicar certo conteúdo, podemos dizer que essa prática consiste em estimular a criança e atraí-la para habilidades a fim de trazer uma progressão psíquica, intelectual e formativa em caráter social. Em relação a isso, Rizzi e Haydt (2002) vão dizer:

No século XVIII, Rousseau e Pestalozzi afirmavam que a educação não deveria ser um processo artificial e repressivo, mas um processo natural, de acordo com o desenvolvimento mental da criança, e levando em consideração seus interesses e suas tendências inatas. Salientavam a importância dos jogos como instrumento formativo, pois além de exercitar o corpo, os sentidos e as aptidões, os jogos

também preparavam para a vida em comum e para as relações sociais.  
(RIZZI; HAYDT, 2002, p.14)

Podemos perceber neste trecho a evidência de que o objetivo da atividade lúdica não se dá por um meio apenas atrativo, mas sim interativo e significativo, no âmbito social e pessoal.

No que diz respeito à fase infantil, devemos dizer que, de acordo com Ribeiro (1999) a criança parte de um conhecimento de forma egocêntrica, onde a criança não tem muita concepção de mundo externo a ela e só aprende de acordo com o que o seu estímulo corresponde, porém isso não quer dizer que ela ainda não apresenta nenhuma “bagagem” de conhecimento, ela apresenta o conhecimento que o estímulo dela correspondeu, mesmo que ela tenha correspondido a este estímulo de forma inconsciente. Por se tratar de conceber o conhecimento por meio de estímulos, não podemos dizer que esse conhecimento é obtido de forma homogênea, Ribeiro (1999) vai dizer que cada criança tem o seu tempo de aprendizado e que a recreação contribui para tentar aproximar esse tempo de cognição entre os alunos.

As atividades recreativas trabalham para este fim, uma vez que permite que o aluno tenha um papel altamente participativo, e que se sinta constantemente envolvido nas características psicossociais que mostram e potencializam a comunicação intrapessoal (consigo mesmo) e interpessoais (com os outros), portanto o aluno está constantemente refletindo e socializando os conhecimentos construídos. (RIBEIRO, 1999, p. 7).

Como foi tratado acima, a ludicidade contribui para a aquisição de conhecimento de forma mais eficaz, não só apenas para o conhecimento no que diz respeito ao conteúdo escolar, mas também com suas relações sociais e intersociais. Ao utilizar práticas recreativas significativas, a criança é capaz de comunicar-se expressando seus sentimentos, que nessa fase, ainda não consegue ser externalizados de forma madura como é na fase adulta. É nessa fase, por meio dessa abordagem, que conseguimos compreender, com um olhar sensível, o que a criança sente. No âmbito escolar cabe ao professor adaptar seus conteúdos dentro dessa metodologia a fim de garantir um fazer pedagógico mais eficaz em que a criança consiga expressar-se de acordo com seus

estímulos, garantir uma interação entre o aluno e professor e alunos entre si, assim como é defendido nos documentos nacionais oficiais.

## 2.1 O lúdico no Brasil

A educação infantil no Brasil surgiu a partir de um modelo europeu ao colocar crianças menores de sete anos na escola, evitando o abandono de menores. Creches públicas foram criadas para que as mães pudessem trabalhar. Por conta da grande demanda de mulheres ingressantes no mercado de trabalho, em consequência da guerra, os filhos dessas mães da classe trabalhadora não tinham onde ficar, então foi-se criado um sistema para “depositar” estas crianças, mas estes lugares não tinham um objetivo educativo como se tem hoje.

No Brasil, com a nova constituição de 1988, o direito à educação básica, como creches e pré-escola, passa a ser assegurado a todas as crianças independentes de sua condição social. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), ao se ver a necessidade em acolher estas crianças livrando-as do abandono por conta das necessidades das famílias por conta do trabalho, na primeira infância, as crianças passam a ter direito a creches com profissionais que os acompanhem e consigam desenvolver aspectos sociais, motor e psicológicos.

Após 1990 a criança passa a receber mais notoriedade social e começa a ser vista como participante social, é criado então o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) a fim de garantir institucionalmente os direitos básicos das crianças e adolescentes.

No final da década de 1990, é criado o Referencial Nacional para a Educação Infantil (RNEI), com o objetivo de orientar práticas educacionais a fim de garantir uma educação de qualidade na fase inicial da educação. Por isso, começa-se a ser adotado abordagens lúdicas à rotina escolar a fim de aproximar o ensino à realidade da criança, contribuindo no processo de ensino e aprendizagem.

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o ‘não brincar’. Se a brincadeira é uma ação ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica [...]. Neste sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa particularidade da brincadeira ocorre entre a imaginação e a imitação da realidade (RCNEI, 1998, p. 27).

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), no trecho acima, consegue ilustrar bem o que foi dito até aqui, de que a brincadeira funciona como uma “válvula de escape”, quando pensamos em crianças com condições sociais (e econômicas) desfavorecidas.

Mais do que seguir regras e condutas sociais, podemos dizer que o lúdico contribui em âmbitos mais “profundos” na vida da criança. Quando falamos que o lúdico é adaptação ou imitação da vida real no mundo da criança, também podemos dizer que é o contrário: podemos dizer que o lúdico também é a imitação da realidade da criança na vida real, visto que o uso da brincadeira é vista pela criança como forma de “fuga” da realidade. No que diz respeito a isso, de acordo com a pesquisa de Ilka Bichara, é na fase da infância que a criança começa a ter percepção do mundo a sua volta, então no ato de brincar, a criança expressa a sua percepção do mundo, visto que ela ainda não tem maturidade emocional para externalizar os seus sentimentos.

## 2.2 O papel do professor no ensino lúdico

Conforme já tratamos anteriormente, no período da Idade Média, a infância era tratada como uma fase irrelevante na formação social, pessoal e cognitiva. Crianças eram vistas como pequenos adultos, realizando funções que não condiziam com a sua fase de vida. Porém, segundo Teixeira (2012), após haver um interesse na educação das crianças, essa situação começa a mudar. Segundo o autor percebemos que a mudança dessa visão do ensino para crianças só muda a partir também da mudança da visão para a primeira infância, considerando e valorizando o lúdico no âmbito educacional.

Dessa vez, vê-se o lúdico não como um atributo supérfluo distante da realidade vigente, mas algo que se contrapõe a segmentos e métodos

tradicionalistas, que visavam um ensino e práticas conteudistas que não tinham significação e não condizem à realidade dos alunos e não garantiam eficácia para alunos com necessidades específicas de aprendizado. na Idade Contemporânea o jogo começa a ser aliado à pedagogia como material de atração ao conteúdo apresentado, mas também, de acordo com Montaigne (2002), como uma forma de resgate de jogos da cultura popular, como desenvolvimento da linguagem, seja ela verbal e/ou corporal.

Nem sempre é uma tarefa fácil adotar essa prática, visto que exige uma grande demanda de tempo de planejamento e de criatividade ao propor atividades que “imitam” o universo infantil e que proporcionem estímulos (visuais e/ou sonoros). Utilizando essa prática, trazemos atividades que não se prendem ao livro didático e à exposição de conteúdos de forma tradicional e sim à atividades que possam até promover a movimentação, imaginação, assimilação e etc. fazendo assim essa prática contribuir não só na concepção do ensino, mas também no desenvolvimento psicomotor da criança, no seguimento de regras e a capacidade em seguir comandos e movimentos.

Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo. (BRASIL, 2017 p. 41)

Neste trecho, vemos o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) explana sobre o uso do ensino lúdico na Educação Infantil, no uso de comandos e movimentos, fazendo assim a escolha desse método como uma dimensão central do Ensino Infantil, porém não podemos limitar o método lúdico apenas ao Ensino Infantil, mas sugerindo também o uso do lúdico no Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, Finais e até Ensino Médio.

O papel do professor está no planejamento e na execução, fazendo com que haja um equilíbrio no processo de ensino por meio do brincar livre e de forma dirigida, de forma a conciliar a brincadeira com a escola e o componente curricular. Sobre isso, Moyles (2003, p. 36) enfatiza que:

Parte da tarefa do professor é proporcionar situações de brincar livre e dirigido que tentem atender às necessidades de aprendizagem das crianças e, neste papel, o professor poderia ser chamado de um

iniciador e mediador da aprendizagem. Entretanto, o papel mais importante do professor é de longe aquele assumido na terceira parte do ciclo do brincar, quando ele deve tentar diagnosticar o que a criança aprendeu - o papel de observador e avaliador.

O autor, além de falar sobre a importância da forma como o professor ministra sua aula por meio de práticas lúdicas, ainda fala, no final, sobre a tentativa de diagnosticar o que foi aprendido, nos levando à reflexão sobre o ensino que Freire (1997) articula para que haja eficácia e significado no que diz respeito ao fazer pedagógico.

Contudo, não são todos profissionais e instituições que utilizam esta prática como aliada ao ensino. De um lado, temos professores que se comprometem no planejamento de suas aulas utilizando jogos e brincadeiras, e do outro lado temos outros professores e instituições que acabam por ainda adotar métodos mais tradicionalistas de ensino, focando apenas na transmissão de conteúdo, ignorando algumas necessidades específicas dos alunos que poderiam ser reparadas com meios mais atrativos e interativos. Ao descartar essa abordagem, as instituições acabam trazendo uma ideia aos alunos, pais, instituições e sociedade em geral de impossibilidade na relação entre o ensino e a brincadeira.

### **3. O lúdico no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa**

A criança necessita da brincadeira em seus anos iniciais, porém significativamente, não apenas por interação e distração, como já tratamos anteriormente. Para Macedo, Petty e Passos (2005), quando o professor aplica esta abordagem em seu ensino, acaba-se por contribuir na verbalização, linguagem, vocabulário, compreensão, atenção, imaginação, concentração, controle, curiosidade, resolução de problemas, empatia, cooperação, participação do grupo etc.

Por um longo período de tempo, acreditava-se que o processo de aquisição de uma Segunda Língua se dava por meio do método Audio Lingual Method. Através dele, acreditava-se que era o meio mais fácil e eficaz para a

aquisição da Língua Estrangeira, baseado no desenvolvimento de escuta e fala por meio da repetição.

No decorrer do tempo, percebe-se que os métodos de ensino precisavam de uma nova atualização para “acompanhar” as novas gerações que se formavam, com o objetivo de suprir as necessidades dos alunos de novas gerações, abandonando práticas pertencentes a uma pedagogia mais tradicionalista onde se via o professor como “transferidor” e o aluno como “receptor” do conhecimento.

Começa então a ser pensado a atribuir práticas lúdicas ao contexto de sala de aula, com a finalidade de contribuir no nivelamento de conhecimento da turma, verbalização e diversidade de vocabulário. De acordo com Domingos (2003), o jogo vai servir primeiro como “integrador” social por meio da Língua Materna para então ser o “facilitador” para a aquisição da Língua Adicional.

No que se refere ao ensino da Língua Adicional para crianças no Brasil, podemos dizer que há uma grande mudança do ensino público para o ensino privado e que, em ambas instituições apresentam problemas em comum tais como falta de desenvolvimento de atividades por meio da ludicidade por conta da própria metodologia das instituições, professores não preparados para o ensino de língua estrangeira e até mesmo o apego ao livro didático.

Apesar do ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil e dos Anos Iniciais não ser algo oficial no nosso país, de acordo com a BNCC (2017), já se começa a pensar em implementações de políticas públicas no ensino de Língua Inglesa na Educação Infantil e Ensino Fundamental dos Anos Iniciais.

Mesmo algumas instituições públicas criando projetos de ensino de Língua Inglesa (LI) para crianças, instituições privadas de ensino acabam por se sobressair no ensino de LI na Educação Infantil, visto que algumas já possuem o ensino de Língua Inglesa em seus componentes curriculares, isso se dá por estas instituições privadas reconhecerem os benefícios em se adquirir uma segunda língua logo nas primeiras fases da vida.

Mesmo no segmento do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, podemos dizer que as escolas privadas acabam por se sobressair, por conta do investimento em recursos pedagógicos. São a falta de investimento em

materiais e até mesmo no investimento na formação do professor, no que se refere a cursos de formação continuada, que acabam por ainda se ver, no que se refere ao ensino de Língua Inglesa, de acordo com Pessoa (2016), o apego a práticas e métodos mais antigos e o apego ao livro didático.

Sobretudo, devemos destacar que, em ambas as instituições se implicam por dificilmente terem profissionais formados em uma pedagogia bilíngue, o que, por muitas vezes colocam pessoas com apenas formação pedagógica ou apenas falante da língua inglesa e formado em outra área, sendo que deveria ter uma conciliação entre as duas áreas. Então, neste caso, percebemos que para tornar este processo possível, é necessário que haja a mudança de todo um sistema educacional. Enquanto isso não é possível, crianças pertencentes a camadas sociais mais favorecidas conseguem ter acesso a uma educação bilíngue na escola (privada) ou em cursinhos de idiomas e crianças desfavorecidas socialmente só têm contato com a LI a partir do sexto ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais.

Tivemos várias fases na educação até chegarmos ao que temos hoje. Se pudermos comparar o modelo educacional de dez anos atrás podemos perceber que ele já não contempla mais o momento e o público que atendemos hoje, tudo se mantém em constante mudança. Após a criação de políticas educacionais, podemos dizer que, mesmo não sendo uma educação que resolva todo o déficit educacional por conta de fatores políticos e sociais, ela tenta olhar para os alunos, não só de forma coletiva, mas também de forma individual e atendendo às suas necessidades educacionais.

No uso de recursos lúdicos, podemos dizer que é também se preocupar com a educação não só de forma coletiva, mas de forma individual, pois temos a adaptação da realidade da criança sob uma perspectiva psico-neurológica. Uso de brincadeira com caráter motivacional significativo.

Quando um professor de Língua Inglesa da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental oferece esse tipo de método, livra os alunos da monotonia e até mesmo da monotonia do livro didático. Uma vez que crianças tendem a se interessarem mais por atividades com estímulos sensoriais, visto que a fase da infância vem a ser a fase do descobrimento.



### 3.1 O lúdico no processo de ensino de língua Inglesa da teoria à prática

Para propor atividades lúdicas, exige muito tempo de planejamento e conhecimento do professor da sua turma, visto que cada aluno corresponde a uma realidade diferente e nem todos podem ser contemplados com a atividade proposta. Além disso, muitas vezes o professor de Língua Inglesa pode se ver incapacitado para a execução de suas atividades por conta de poucos recursos investidos nas aulas de sua disciplina, porém diante da falta de recursos, pode-se adaptar materiais e o ambiente tornando-os mais atrativos.

Para a prática de atividades lúdicas, tivemos como público alvo oito crianças com faixa etária entre 5 e 7 anos de um cursinho de Inglês da cidade de Serra Talhada no interior de Pernambuco. Selecionamos cinco atividades propostas para este público em diferentes aulas, atividades estas com vocabulários propostos pelo livro com o uso de vocabulário simples do cotidiano, porém trabalhado de forma dinâmica e interativa a fim de proporcionar um ensino mais prazeroso tanto para o educador quanto para o educando.

#### Atividade 1 - Exposição de vocabulário com roda no chão

Nesta atividade, sentamos no chão com os alunos em círculo, fizemos uso de fichas com imagens representando vocabulários propostos pelo livro didático. A professora apresenta o vocabulário de *food* apresentado o alimento e pedindo que os alunos fizessem a repetição ao ser passado por eles as fichas.

Nesta atividade, também trabalhamos enunciados como: “*Do you like [apple]?*”, “*Yes, I do.*”, “*No, I don’t.*”, onde os alunos fizeram perguntas uns para os outros, trabalhando assim a oralidade e pronúncia de vocabulários e enunciados que abordam a temática. Após isso, fizemos uma brincadeira de mímica, em que os alunos deveriam demonstrar qual alimento estava consumindo através da mímica, estimulando os outros colegas a adivinharem qual alimento aquela mímica se refere.

Ao refletirmos sobre a abordagem dessa atividade, tivemos o professor próximo do aluno ao sentar com ele no chão e fazê-lo também protagonista no ensino ao oralizar frases e vocabulários ao estimular o colega a perguntar e responder também, além disso também demos autonomia aos alunos ao elaborar sua própria mímica e apresentar aos alunos, garantindo não só o conhecimento prático do conteúdo, como também a interação social.

Nesta atividade, tivemos o uso de estímulos visuais com o uso das fichas com imagens de comidas reais, o uso de gestos, reforçando o *faz de conta*, tivemos também a relação de proximidade do professor com a criança e também a interação do aluno entre os colegas de forma prazerosa, reforçando então a interação social.

## **Atividade 2 - Saída da sala de aula**

Nesta atividade tivemos dois momentos em que abordamos este conteúdo, o primeiro quando estávamos trabalhando o vocabulário sobre alimentos e em outro momento ao trabalhar vocabulário sobre compras e números.

No primeiro momento, saímos da sala e fomos para cozinha da escola, revisamos os *rooms of the house* e lá na cozinha produzimos uma salada fruta, onde revisamos o vocabulário exposto na aula anterior sobre alimentos, e enunciados como “*Do you like [apple]?*”, “*Yes, I do.*”, “*No, I don’t.*”, também trabalhamos os comandos, deixando sob a autonomia deles a montagem de sua própria salada de fruta com alimentos que eles gostam.

No segundo momento, em aulas posteriores, saímos da escola e fomos ao mercado, lá revisamos os alimentos, os enunciados sobre este vocabulário e pudemos ainda trabalhar sentenças como “*How much is it?*” e também os números em inglês ao precificar os alimentos e ainda pudemos trabalhar *places* e *directions*.

Ao propor esta atividade tivemos um ótimo retorno dos alunos, foram propostas atrativas e bem significativas. Além disso, o ato de sair da sala de aula foi uma boa saída para estímulos sensoriais, a exploração do ambiente e

também ótimos estímulos no que diz respeito ao *faz de conta* onde os alunos simularam compras no mercado ao fazer uso do vocabulário proposto.

### **Atividade 3 - *Hide and seek***

Na atividade 3, fizemos um *hide and seek* de palavras e imagens. Os alunos dessa faixa etária ainda estavam na fase de alfabetização, então previamente a esta atividade trabalhamos as letras do alfabeto em inglês para eles reconhecerem as palavras dos alimentos pela sua primeira letra e associamos as cores dos cartões às cores dos objetos ou alimentos.

Nesta atividade, foram espalhadas pela sala de aula em diferentes lugares fichas com imagens do vocabulário em que estávamos trabalhando e também os seus respectivos nomes. Os alunos deveriam fazer uma combinação dessa imagem com a palavra. Ao encontrar a palavra e imagem, os alunos deveriam expor para a turma as fichas que eles encontraram através da exposição oral.

Na proposta desta atividade houve um viés sensorial, o uso das cores como associação às imagens, trabalhamos também as letras do alfabeto e ainda o uso de vocabulário.

### **Atividade 4 - *Chinese Whisper***

Ao propor esta atividade, convidamos os alunos a sentarem no chão e anunciamos e explicamos a brincadeira, falamos no ouvido do aluno uma sentença referente ao vocabulário de alimentos que estávamos trabalhando e essa sentença foi passada para os outros alunos até chegar à última criança que falou em voz alta a sentença que ele ouviu e entendeu. No final, algumas frases foram pronunciadas como no momento inicial, mas outras não, o que causou muitos risos e pudemos comprovar que além de compreender as sentenças eles também estavam se divertindo.

Trabalhando esta brincadeira, possibilita o trabalho de diversos conteúdos como vocabulários, construções de frases e trabalha na identificação

desses vocábulos, trabalha os eixos *listening* e *speaking* e também trabalha a memorização.

### **Atividade 5 - *Simon says***

Para esta atividade, começamos no início da aula com uma proposta de *warm up*. No início da aula pedimos que os alunos se levantassem e explicamos a brincadeira. Neste momento, estávamos vendo *The body parts* e ao mesmo tempo em que dávamos os comandos, obedecemos aos comandos junto com as crianças até elas compreenderem e fazerem de forma autônoma. Na atividade fizemos comandos como: “*Touch you nose*”, “*Touch your hair*”, “*Point your eyes*”.

Ao propormos esta atividade trabalhamos: comandos, vocabulário referente às partes do corpo, verbos no modo imperativo e contribuímos na compreensão e memorização de comandos.

Ao desenvolver estas atividades, pudemos perceber o quão enriquecedor foram estes momentos e de como tivemos uma grande aceitação dos alunos em relação às atividades propostas. Porém, mesmo como uma grande aceitação e eficácia no desenvolvimento das atividades, devemos levar em consideração a faixa etária dos alunos o que os expõem com uma certa imaturidade o que leva ao professor ter um maior controle sobre a turma, não de forma autoritária e impositiva e sim, de forma que atraia os alunos e os mantenham inseridos no contexto das atividades. Outra questão que requer nossa atenção na execução das atividades foi: para o desempenho das atividades, principalmente nestas que envolviam a saída da sala de aula para o mercado e para a cozinha, contamos com o apoio de outra professora para garantir a segurança e engajamento dos alunos.

## **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As atividades lúdicas são práticas que acompanham nossa civilização desde os seus primórdios com o objetivo de treinamento para a caça. Temos os

primeiros registros nas pinturas pré históricas. As civilizações antigas como: egípcias, gregas e romanas também contribuíram nesta prática, ao utilizar estas práticas com viés formativo. Na Idade Média, com forte influência da Igreja Católica, a brincadeira perde esse caráter formativo e enobrecedor para formação humana por ser associada a jogos de azar e vem a ser atividades atribuídas à imitação da vida cotidiana. Na Idade Moderna ainda vemos resquícios dessa imitação da vida cotidiana adulta nas brincadeiras e as crianças são vistas como pequenos adultos com o objetivo de realizar funções que não condizem com a sua idade. Essa realidade só começa a ser mudada a partir da Idade Contemporânea ao perceber o benefício de atividades lúdicas na vida social, pessoal e escolar da criança.

É pensando nos benefícios que os autores dessa pesquisa defenderam o uso de métodos lúdicos no processo de formação da criança, alegando ainda que os benefícios vão além dos muros da escola contribuindo na sua vida na fase infantil e sendo benéfica na sua fase adulta, com sua vida social, intersocial, pessoal e profissional. É na fase infantil que começamos a compreender o mundo à nossa volta e é também nessa fase que temos a noção do eu e do outro na sociedade.

O papel do professor vem a ser compreender e respeitar esta fase da criança e “adentrar” no mundo dela para que o seu processo de ensino se torne mais eficaz, atrativo, interativo, significativo, prazeroso e até mais fácil ao aplicar o conhecimento pedagógico, pudemos comprovar isso nas atividades que foram desenvolvidas.

Nem sempre o professor vai estar inserido em um ambiente estruturado que o permita utilizar recursos tecnológicos ou que tenham materiais necessários para a sua prática, mas pudemos perceber que o simples ato de sentar no chão com os alunos em círculo e uso de fichas para exposição de um determinado vocabulário, já é sair da mesmice, vai tornar a aula mais dinâmica e atrativa. Portanto, o que podemos concluir é que não necessariamente é preciso que haja uma estrutura com recursos tecnológicos para que o lúdico venha acontecer em sala de aula, mas que o professor ao utilizar seus conhecimentos linguísticos, criatividade e por meio da sua prática possa utilizar

métodos lúdicos que garantam uma atração e significação na vida escolar da criança facilitando o processo ensino-aprendizagem.

### Referências

ALMEIDA, Ilda Neta Silva de; RODRIGUES, Lays Aires. O Lúdico Como Recurso Didático-Pedagógico No Desenvolvimento Da Criança Na Educação Infantil. *Humanidades e Inovação*, Palmas, ano 2, n. 1, jan./jul. 2015

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) acesso em 12 de Janeiro de 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. 1 e Vol. 2, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Infantil: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 1999. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> > acesso em 12 de Janeiro de 2022

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

MARTINS, Viviane Lima. **O Lúdico No Processo Ensino-Aprendizagem da Língua Inglesa**. São Paulo: **Revista Intraciência**. 2015.

MONTEIRO, Carlos Eduardo; DE CHIARO, Sylvia (Org.). **Fundamentos psicológicos do ensino e da aprendizagem**. 23 ed. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.

OLIVEIRA, ML., org. **(Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 193 p. ISBN 978-85-7983-022-8. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

PACHECO, Letícia Paiva Naves. **A Contribuição Do Lúdico No Processo De Aprendizagem Na Educação**, São Paulo: Universidade Paulista, 2013.

PESSOA, R. R. O livro didático na perspectiva da formação de professores. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 48, n. 1, p. 53-69, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645255>  
Acesso em: 2 maio. 2022.

PIAGET, J. **Nascimento da inteligência na criança**. São Paulo: Zahar, 1971

PIAGET, J. **Psychologie et Pédagogie**. Paris: Denoël, 1969. [Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1970]

RODRIGUES, Angelita de Fátima Rodrigues; CARRETTA, Angela Susana Jagmin; Gentil, Viviane Kanitz. O lúdico como estratégia do processo de ensino-aprendizagem. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p.82-87 jan. 2021

SANTOS, Élia Amaral do Carmo; JESUS, Basiliano do Carmo de. **O Lúdico No Processo Ensino-Aprendizagem**. Asunción - PY, 2010.

SILVA, Eliana Palmira da. **O Lúdico, Uma Alternativa Prazerosa de Ensinar e Aprender Inglês**. Paraná: Universidade estadual de Londrina. 2009.

SILVA, Vanusia Rodrigues da; PORDEUS, Marcel Pereira Pordeus. Jogos, O Lúdico E A Importância Do Brincar No Processo De Aprendizagem Na Educação Infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.7.n.7. jul. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.