

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

**Faculdade de Ciências e Letras**

**Campus de Araraquara – SP**

**JAQUELINE MARILIS FORMIGARI SPINELLI**

**O LÚDICO NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA**

**ARARAQUARA - SP**

**2011**

**JAQUELINE MARILIS FORMIGARI SPINELLI**

**O LÚDICO NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Bacharel em Letras.

**Orientador: Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha**

**ARARAQUARA - SP**

**2011**

Spinelli, Jaqueline Marilis Formigari

O lúdico no ensino de espanhol como língua estrangeira /  
Jaqueline Marilis Formigari Spinelli.– 2011

38 f. ; 30 cm

Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) –  
Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras,  
Campus de Araraquara

Orientador: Nildicéia Aparecida Rocha

1. Língua espanhola – Ensino. 2. Ensino de línguas - Atividades  
lúdicas. I. Título.

JAQUELINE MARILIS FORMIGARI SPINELLI

**O LÚDICO NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Bacharel em Letras.

**Orientador: Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha**

Araraquara, 17 de novembro de 2011

---

Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha

---

Prof. Dr. Odair Luiz Nadin da Silva

---

Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico este estudo a todos os mestres, que por meio de cada aluno, plantam uma semente para um mundo melhor; especialmente à Maria Inês, minha mãe, que me despertou para a arte de ensinar.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha, pela confiança e apoio, acompanhando-me desde o trabalho que desenvolvi como monitora de língua espanhola e, agora, guiando minhas reflexões e estudos acerca do ensino desse apaixonante idioma.

A todos os meus professores do curso de Letras da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, em especial aos da área de Língua Espanhola, pela sólida formação proporcionada.

À Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, por meio de sua Assessoria de Relações Internacionais, que juntamente com o Banco Santander, concederam-me uma bolsa de estudos na Universidad de Salamanca, uma oportunidade de experiência internacional de grande valia para minha formação acadêmica e profissional.

Aos amigos da Universidade, sejam aqueles que compartilham o gosto pelas letras e que foram não somente colegas de disciplinas e trabalhos acadêmicos, mas companheiros e conselheiros ao longo desses quatro anos; sejam aqueles de outros cursos, que tornaram menos exaustivas as viagens e estiveram presentes em minha trajetória na Universidade.

Por fim, e com destacada consideração, a Deus, sem o qual nada seria possível, e aos meus pais, sempre presentes, sem medir esforços, e com um amor incondicional ao longo de toda essa caminhada.

*El juego es más viejo que la cultura.*

(Johan Huizinga)

*Um homem somente brinca quando ele é humano, e ele somente é humano quando brinca.*

(Schiller)

## RESUMO

Este trabalho discute a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. Para tanto, apresenta um panorama histórico com as principais concepções filosóficas, psicológicas e educacionais acerca da prática dos jogos. Os marcos de referência são, sobretudo, os estudos de Kishimoto, que operam uma releitura dos postulados de Froebel, Piaget, Vygotsky e Bruner. Esses pressupostos teóricos são levados ao contexto de aprendizagem da língua espanhola e constituem uma defesa de um ensino significativo do idioma, que se baseia na capacidade de criação, exploração e argumentação do aluno, e privilegia um ambiente de motivação e descontração. A partir de uma proposta educativa que valoriza a formação cognitiva, social e afetiva dos aprendizes, e se atenta a questões como o prazer e a alegria, encaminha-se uma breve análise dos livros didáticos de espanhol selecionados pelo PNLD, bem como uma observação da presença de atividades lúdicas nesses materiais. Diante da expressiva oferta de cursos de idiomas para idosos, e do crescente interesse desse público em aprender uma segunda língua, este estudo contempla, também, a cultura lúdica inserida no espaço de ensino a grupos da terceira idade, uma vez que os benefícios dos jogos e brincadeiras se estendem a qualquer faixa etária. São elaboradas, ainda, algumas atividades destinadas ao ensino de espanhol para esse público, pois nunca é tarde para brincar.

**Palavras-chave:** Lúdico. Jogos e brincadeiras. Ensino/aprendizagem de língua estrangeira - espanhol. Livros didáticos do PNLD. Espanhol para idosos.

## RESUMEN

Este trabajo discute la importancia del lúdico en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. De ese modo, presenta un panorama histórico con las principales concepciones filosóficas, psicológicas y educativas acerca de la práctica de los juegos. Los marcos de referencia son, sobre todo, los estudios de Kishimoto, que operan una relectura de los postulados de Froebel, Piaget, Vygotsky y Bruner. Esos presupuestos teóricos son llevados al contexto de aprendizaje de la lengua española y constituyen una defensa de una enseñanza significativa del idioma, que se basa en la capacidad de creación, exploración y argumentación del alumno, y privilegia un ambiente de motivación y relajamiento. A partir de una propuesta educativa que valora la formación cognitiva, social y afectiva de los aprendices, y pone atención a cuestiones como el placer y la alegría, se realiza un breve análisis de los libros didácticos de español elegidos por el PNLD, así como una observación de la presencia de actividades lúdicas en esos materiales. Frente a la expresiva oferta de cursos de idiomas para las personas mayores, y el creciente interés de ese público en aprender una segunda lengua, este estudio contempla, también, la cultura lúdica inserta en el espacio de enseñanza a los grupos de edad avanzada, ya que los beneficios de los juegos se extienden a cualquier franja etaria. Son elaboradas, además, algunas actividades que están destinadas a la enseñanza de español para ese público, pues nunca es tarde para jugar.

**Palabras claves:** Lúdico. Juegos. Enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera – español. Libros didácticos del PNLD. Español para personas mayores.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1. O brincar e suas teorias: concepções filosóficas, psicológicas e educacionais acerca do lúdico.....</b>	<b>11</b>
<b>2. O lúdico nas aulas de E/LE.....</b>	<b>16</b>
<b>3. O componente lúdico e os livros propostos pelo PNLD.....</b>	<b>19</b>
<b>4. Os jogos na terceira idade: uma proposta para o ensino de E/LE para idosos.....</b>	<b>26</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>36</b>

## INTRODUÇÃO

A partir do trabalho desenvolvido, no ano de 2010, como monitora de língua espanhola na Universidade, e da realização do Estágio Supervisionado de Língua Estrangeira, em 2011, alguns questionamentos relativos à tarefa docente começaram a surgir. Após essas experiências concretas no âmbito do ensino, e, paralelamente, o envolvimento com as reflexões e debates proporcionados pelas disciplinas de prática de ensino, decidi imergir em minhas indagações, visando um exercício pedagógico crítico e engajado.

Comprometida com a melhoria da educação, e acreditando na possibilidade de um ensino dinâmico, motivador e nada opressor, fundamentado no prazer, criatividade e alegria do aprendiz, reconheci na ação lúdica uma alternativa didática que poderia ir ao encontro de meus anseios e valores, atendendo minhas inquietudes.

Focalizando a relação entre o jogo e o aprendizado, objeto de análise de pesquisadores vinculados, essencialmente, ao ensino infantil, essa investigação propõe que a cultura da brincadeira seja levada também para as aulas de espanhol, idioma destacado no presente estudo, e aplicada, ainda, a educandos de diversas faixas etárias.

Nesse sentido, um breve panorama das concepções filosóficas, psicológicas e educacionais acerca do lúdico é exibido, abordando as diferentes significações atribuídas ao ato de jogar em uma perspectiva histórica.

São tecidas, ademais, considerações quanto ao emprego dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira, e uma breve análise dos livros didáticos do idioma propostos pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) para o ano de 2012 é empreendida.

Perante a crença de que a prática do jogo não constitui uma atividade exclusivamente infantil, e tendo em vista o aumento do número de idosos interessados em aprender um idioma, uma reflexão sobre a utilização do lúdico com alunos da terceira idade é efetuada, sendo propostas, ainda, algumas brincadeiras a serem aplicadas nas aulas de espanhol para esses aprendizes.

## 1. O brincar e suas teorias: concepções filosóficas, psicológicas e educacionais acerca do lúdico

Diante do panorama pouco expressivo da educação no país, marcado por elevados índices de repetência e de evasão escolar, apresentando resultados muito aquém do verificado nas chamadas “nações desenvolvidas” e até mesmo em relação às Federações vizinhas<sup>1</sup>, conforme atestam os indicadores globais da qualidade de ensino - como os dados da UNESCO e do IDH<sup>2</sup> -, e os índices de desempenho nacionais, dentre eles o IDEB<sup>3</sup>, é possível constatar que os avanços na sala de aula caminham em ritmo lento, sendo a educação de excelência uma meta distante.

Comprometidos com a melhoria desse cenário, docentes, coordenadores pedagógicos, diretores escolares e órgãos de educação devem atuar em conjunto, almejando diferentes perspectivas para o ensino brasileiro. No âmbito pedagógico, cumpre aos professores buscar novas práticas didáticas e estratégias que possibilitem melhorias no processo de ensino-aprendizagem. Um desses instrumentos educativos, não propriamente inovador, visto que já é conhecido de longa data, mas pouco empregado e explorado na sala de aula, pode ser o componente lúdico, material riquíssimo quando bem trabalhado e aproveitado pelo educador.

Segundo o *Dicionário brasileiro de educação*, pode ser entendido como lúdico tudo aquilo “[...] que se refere a jogos, brincadeiras ou divertimentos” (DUARTE, 1986, p.112). De caráter eminentemente cultural, e inerente ao ser humano, o lúdico contribui, de acordo com Chaguri (2009), para a interação e expressão dos aprendizes na sala de aula, proporcionando a estes um ambiente mais prazeroso e motivador.

“[...] o jogo ajuda a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece a personalidade do educando e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem” (CHAGURI, 2009, p.1).

---

<sup>1</sup> Dados acerca da qualidade do ensino no país podem ser observados na reportagem da Revista *Veja*, edição 2155, de 10 de março de 2010, disponível em <http://veja.abril.com.br/100310/longe-excelencia-p-101.shtml> (acesso em: 11 de outubro de 2011).

<sup>2</sup> Índice de Desenvolvimento Humano. Constitui uma medida comparativa que tem por objetivo classificar os 169 países membros da ONU conforme seu grau de desenvolvimento, qualificando-os em “desenvolvidos”, “em desenvolvimento” e “subdesenvolvidos”. A estatística, realizada anualmente, é formada a partir dos resultados obtidos nas áreas de educação, saúde e economia, sendo 1,0 o índice máximo a ser alcançado por uma nação. Em 2010, o Brasil ocupou a 73ª posição no ranking, e os critérios relativos à educação foram apontados como determinantes para essa classificação, como atesta a reportagem do Portal de Notícias da Globo *G1*, de 04 de novembro de 2010, disponível em <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/11/brasil-ocupa-73-posicao-entre-169-paises-no-idh-2010.html> (acesso em: 24 de outubro de 2011).

<sup>3</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica criado pelo Governo Federal no ano de 2007 para avaliar a qualidade das instituições escolares e das redes municipal, estadual e federal de ensino.

Os jogos, brinquedos e brincadeiras possibilitam que os alunos desenvolvam a criatividade, o espírito crítico e a capacidade de ação e resolução de problemas. Jogando, o aprendiz formula hipóteses, estratégias e reelabora conceitos, sendo exigido a manter-se atento e concentrado.

Ao contrário do que se possa imaginar, as atividades lúdicas não correspondem a meras formas de “passar o tempo” ou a “tapa-buracos” para as aulas que não foram devidamente preparadas. Quando ajustadas ao conteúdo a ser ministrado, e bem elaboradas e desenvolvidas, elas resultam, conforme atesta Eres Fernández (2003), em ações até mesmo mais trabalhosas para o professor, já que são idealizadas especificamente para estimular a aprendizagem e despertar a capacidade cognitiva, devendo ser adequadas, para tanto, ao perfil da classe e ao nível de conhecimento e faixa etária dos alunos.

Inúmeros teóricos, das áreas da filosofia, da psicologia e da educação, discutiram acerca da grande valia dos jogos e brincadeiras quando inseridos no contexto de ensino/aprendizagem, atestando, filosófica e cientificamente, que as ações lúdicas, mais do que uma simples medida de descontração, representam a possibilidade de estímulo à criatividade, ao raciocínio lógico, à participação, à motivação e ao prazer no processo de construção do conhecimento.

Segundo Kishimoto (1998b), os jogos educativos já eram reconhecidos e empregados desde a Antiguidade Clássica, sendo utilizados como atrativos e facilitadores da aprendizagem. Platão, por exemplo, destaca a importância de se “aprender brincando”, e defende, assim como Horácio e Quintiliano, que a prática do jogo se faça presente desde os primeiros anos escolares.

Durante o Renascimento, considerado pelos estudiosos o “período de compulsão lúdica”, a brincadeira é vista como “[...] conduta livre que favorece o desenvolvimento da linguagem e facilita o estudo” (KISHIMOTO, 1998b, p.62). Os jogos, após terem sido desvalorizados e considerados como “não sérios” (em uma associação aos jogos de azar) na Idade Média, voltam a ser resgatados e legitimados nesse momento, sendo adotados pelas instituições de ensino como ferramentas de aprendizagem. Para Erasmo e Rabelais, ilustres pensadores desse contexto, cumpriria ao docente ajustar os conteúdos a uma forma lúdica.

No século XVII, Comenius, considerado o pai da pedagogia moderna, defende em seu manual de educação, a *Didactica Magna* (1632), que o aprendizado está vinculado à admiração e à curiosidade, devendo a escola optar por um método que torne o processo de ensino estimulante e agradável, e não enfadonho. As atividades lúdicas vão, então, ao

encontro do que propõe o educador, sendo reconhecidas por ele como ações de valor educativo intrínseco.

O Romantismo apresenta o jogo como uma ação típica e natural do indivíduo, como uma forma de expressão caracterizada pela espontaneidade e liberdade. Froebel, filósofo do período romântico, concebe a brincadeira como componente essencial do trabalho pedagógico, sendo o idealizador do jardim de infância com a utilização de jogos e brinquedos (o *kindergarten*). Seus postulados atribuem às atividades lúdicas benefícios intelectuais, morais e físicos, o que as caracteriza como essenciais ao desenvolvimento integral da criança (foco de seus estudos). Na concepção froebeliana, as atividades lúdicas constituiriam a melhor maneira de conduzir a criança à auto-expressão e à socialização, sendo um importante aliado dos docentes na promoção da educação infantil.

No século XIX, de acordo com Kishimoto (2007, p. 31), a psicologia da criança é fortemente influenciada pela biologia e por ideias como a da “seleção natural”, provenientes do darwinismo. Nesse contexto, a conduta lúdica passa a ser vista a partir de uma ótica científicista, e os estudos realizados com animais são transpostos para o âmbito da criança. Surgem, nesse período, teorias como a de Groos, sustentadas pelos pilares da biologia e da psicologia, concebendo o jogo como algo natural e instintivo (influência biológica), e, ao mesmo tempo, como um ato voluntário, prazeroso e livre (influência psicológica).

Pesquisas de caráter psicogenético, como as empreendidas por Wallon, Piaget e Vygotsky, ganham destaque no século XX, e discutem, segundo Grecco (2005, p.7), a importância da brincadeira na construção de representações infantis, assinalando novas propostas de ensino em bases mais científicas.

Os trabalhos de Wallon, essencialmente socioculturais, atestam a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança. Por meio das brincadeiras, o indivíduo seria capaz de demonstrar suas impressões acerca do que vivencia e de reproduzir o ambiente social ao qual está vinculado. De acordo com Grecco (2005), os jogos, na concepção walloniana, a partir dos recursos de repetição e imitação, permitem que a criança compreenda o mundo a seu redor, distinga os sonhos e a realidade e diferencie a si mesma, caminhando para o processo de formação de sua identidade.

O brincar, nos postulados piagetianos, também é encarado como ação fundamental no processo evolutivo infantil. Mais do que um simples exercício de relaxamento ou de gasto de energia para as crianças, os jogos constituem uma valiosa forma de enriquecimento intelectual, adquirindo sentido funcional e utilitário. A partir de seus estudos acerca da gênese do conhecimento humano, Piaget realiza uma classificação do jogo com base nos diferentes

estágios de desenvolvimento da criança, apresentada por Grecco (2005): jogo de exercício (de 1 a 2 anos de idade); jogo simbólico (de 2 a 4 anos) e jogo de construção (de 4 a 7 anos), em que as brincadeiras se caracterizam como verdadeiros estímulos ao intelecto e vão se tornando cada vez mais sérias.

O papel do brinquedo, o ato de jogar e, especialmente, o “faz-de-conta”, são aspectos contemplados por Vygotsky em seus estudos. Segundo Grecco (2005, p.10), o jogo é visto pelo psicólogo russo como um “[...] fator crucial para o desenvolvimento cognitivo, uma vez que o processo de criar situações imaginárias leva ao desenvolvimento do pensamento abstrato”. Ao participar de um jogo simbólico, que não deixa de estar submetido, ainda que seja uma brincadeira, a determinadas regras, a criança ensaiaria comportamentos e papéis, valores e condutas, projetando-se para atividades adultas verificadas em situações reais, e agindo de maneira mais avançada do que se esperaria para a sua idade. O papel da imaginação, nesses jogos, proporcionaria um amplo estímulo à atividade criadora, e as brincadeiras, ao estabelecerem a interação entre os participantes, representariam, ainda, uma possibilidade de socialização.

O americano Jerome Bruner, também psicólogo, e um dos grandes responsáveis pela reforma curricular nos Estados Unidos na década de sessenta, elabora concepções sobre cognição, cultura e educação, inserindo a brincadeira como um importante elemento nessa tríade, assim como Vygotsky. De acordo com Kishimoto (1998a), o ato de brincar, para Bruner, constitui uma oportunidade para que a criança explore o ambiente ao seu redor, aprenda a linguagem, solucione problemas, e assimile padrões comportamentais e normas sociais. “A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro e da punição” (KISHIMOTO, 1998a, p.140).

Partindo da premissa de que qualquer conteúdo poderia ser ensinado, independentemente da idade da criança, desde que as formas de pensar do sujeito fossem respeitadas, e que o processo de aprendizado se calcasse na exploração e resolução de problemas, Bruner propõe que crianças de distintas idades, com a mediação de adultos, sejam ensinadas a partir de uma perspectiva lúdica, justificada pela característica pouco opressora e bastante estimuladora inerente aos jogos.

Ao brincar, a criança não está preocupada com os resultados. É o prazer e a motivação que impulsionam a ação para explorações livres. A conduta lúdica, ao minimizar as consequências da ação, contribui para a exploração e a flexibilidade do ser que brinca, incorporando a característica que alguns autores denominam futilidade, um ato sem consequência. Qualquer ser que brinca atreve-se a explorar, a

ir além da situação dada na busca de soluções pela ausência de avaliação ou punição. (KISHIMOTO, 1998a, p. 143-144).

Desse modo, os jogos e brincadeiras no âmbito escolar, mais do que uma mera distração ou superficialidade, representam uma possibilidade de estímulo ao conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo e à criatividade. Proporcionam, ainda, um ambiente de aprendizagem bastante prazeroso e motivador, incitando o envolvimento e a participação de todos os estudantes e levando ao estreitamento da relação entre o docente e seus alunos.

Na seção subsequente, serão tecidas considerações acerca da utilização do componente lúdico nas aulas de espanhol como língua estrangeira, ministradas em instituições regulares de ensino ou em escolas de idiomas, constituindo uma proposta didática ao alcance do professor para promover o aprendizado da segunda língua.

## 2. O lúdico nas aulas de E/LE

Apesar de grande parte dos trabalhos e estudos acerca do lúdico se pautar no desenvolvimento infantil, como pôde ser verificado no panorama histórico apresentado no capítulo anterior, os jogos e brincadeiras no ambiente escolar não se restringem apenas às séries iniciais de aprendizado e não constituem um recurso à disposição somente do pedagogo. É possível trazer a cultura do jogo para as aulas de espanhol, objeto dessa explanação, bem como para as de outras línguas estrangeiras, sejam elas ministradas em instituições de ensino regular ou em escolas de idiomas, independentemente da faixa etária dos alunos e dos fatores que os levaram a iniciar os estudos em uma segunda língua.

Comumente são encontradas, segundo Mayrink (2003), duas condutas distintas dos professores de idiomas perante a prática lúdica: há aqueles que se empenham em buscar ou elaborar atividades a fim de realizar aulas divertidas, almejando distanciar-se da veiculação exclusiva de conteúdos gramaticais, e, por outro lado, existem os que criticam as brincadeiras, vendo a sala de aula como um espaço sério, onde não há lugar para distração. Ressalvas devem ser feitas a essas duas posturas docentes, que apesar de opostas, partem igualmente da premissa de que o ato de jogar propicia apenas a distração e o relaxamento da classe, o que constitui uma visão reducionista e ingênua acerca dessa prática.

O jogo não deve ser encarado unicamente como forma de entretenimento, mas como um importante instrumento de aprendizagem, que possibilita aos estudantes colocar em uso os conhecimentos adquiridos e assimilar novos conteúdos. Ao brincar, o aprendiz se liberta da rigidez e monotonia geradas pelo livro didático, adotado muitas vezes pelo professor como o único caminho para as aulas de idiomas. Diante de situações de aprendizagem mais distensas, agradáveis e significativas, o indivíduo se revela como um ser criativo e autônomo, capaz de argumentar, ousar, improvisar e manifestar seu pensamento crítico frente às exigências e condições impostas pelo jogo.

Jane Revell, especialista no ensino de idiomas, citada por Mayrink (2003), afirma que a escola, ao valorizar unicamente os exercícios tradicionais, de operações lógicas, verbais e lineares, faz com que o aprendiz desenvolva apenas o lado esquerdo do cérebro, deixando de alcançar um equilíbrio, essencial, entre os dois hemisférios. A porção cerebral direita seria estimulada por meio de atividades que contemplam a criatividade, a emoção, e a imaginação, podendo ser explorada, assim, a partir de jogos, músicas, dramatizações e mímicas, por exemplo, trazidas para o espaço da sala de aula.

Em situações de aprendizagem de uma segunda língua em escolas de idiomas, não é raro que o professor se depare com turmas bastante heterogêneas, que reúnem pessoas de diferentes faixas etárias, profissões, status social, e que apresentam distintas motivações e expectativas em relação ao curso de língua estrangeira que realizam. Os jogos, aplicados em panoramas como este, de acordo com Pierlet (2003), passam a exercer não somente a função de ferramentas eficazes de aprendizagem mas atuam, também, como importante recurso para suplantar barreiras e promover a integração da classe, pois, ao jogar, os participantes interagem e compartilham conhecimentos, socializando-se.

Questões como a timidez, o medo de errar e o acanhamento de falar um idioma estrangeiro também podem ser superadas por meio da prática lúdica. Ainda que a noção de erro seja inerente ao processo de aprendizagem – um caminho, porque não, necessário pelo qual devem passar todos os aprendizes –, os equívocos muitas vezes são recebidos de maneira angustiante pelo aluno, que se sente humilhado ou desmotivado para prosseguir sua exploração, inibindo-se e temendo as reações dos companheiros de classe e até mesmo do professor. Vale lembrar, conforme já exposto no capítulo anterior, que um dos postulados da teoria de Bruner, apresentada por Kishimoto (1998a), reside justamente na ideia de que, durante a brincadeira, a gravidade dos erros e dos fracassos é atenuada, o que faz com que o indivíduo que joga seja levado a experimentar e ousar, sendo incitado para a ação.

Os benefícios do lúdico nas aulas de E/LE se estendem, ainda, na abordagem dos conteúdos considerados pelos alunos como “difíceis” ou “chatos”, dentre eles, as formas verbais, o emprego dos pronomes complemento e as construções com o discurso indireto. Para Pierlet (2003), por meio de uma abordagem lúdica, tópicos gramaticais como esses podem ser mais facilmente ensinados, passando até mesmo a serem vistos pelos estudantes como agradáveis, e não mais “impossíveis” ou desmotivadores, pois, brincando com a língua, o aprendiz acaba por estabelecer uma relação de afetividade com ela.

As quatro destrezas necessárias ao aprendizado de um idioma estrangeiro – expressão oral, compreensão auditiva, expressão escrita e compreensão leitora – também podem ser desenvolvidas e reforçadas a partir da utilização de jogos e brincadeiras, bem como os aspectos relativos à pronúncia, à ortografia e ao léxico, cumprindo ao professor diagnosticar quais habilidades e conteúdos devem ser mais trabalhados com seu grupo de alunos, conforme as necessidades apresentadas pela classe. As atividades lúdicas, inclusive, podem ser um recurso eficaz para que essas deficiências do grupo sejam detectadas de forma mais detalhada e precisa, e o docente pode se aproveitar do ambiente de descontração para realizar alguns apontamentos e discutir com os alunos as maiores dificuldades e carências verificadas.

As brincadeiras, de acordo com Pierlet (2003), podem ser executadas em várias etapas da aula. Como atividades de aquecimento, são ministradas já no início, logo após a entrada da turma na sala, visando promover a concentração e a aplicação dos alunos, acelerando, assim, o processo de “inserção” destes na aula e deixando-os motivados e desinibidos até o término das atividades daquele dia. Há a possibilidade, também, de se empregar os jogos no meio da aula, quando o professor nota certo cansaço ou queda no nível de atenção do grupo. Os exercícios mais “duros” passam a ser, então, substituídos pelas brincadeiras – uma vez que o grupo não está “rendendo” – voltando a ser aplicados em outro momento. As ações lúdicas podem ser realizadas, ainda, no final da aula, como uma forma de marcar o encerramento das atividades, ou em períodos próximos aos de avaliação, servindo como uma forma de aliviar a tensão e, porque não, de revisar de maneira não tão rígida e sistemática os tópicos que estarão presentes na prova.

É importante destacar, porém, que o emprego aleatório ou exclusivo das atividades lúdicas pode resultar em um processo de ensino pouco produtivo. As sistematizações de tópicos gramaticais, as aulas de caráter mais teórico, fazem-se necessárias, o que não justifica, contudo, uma abordagem obsessivamente gramatical por parte do professor de língua estrangeira. O equilíbrio entre as ações mais “duras” e tradicionais e o hábito do jogo constitui uma das chaves para uma aprendizagem mais dinâmica e motivadora, que deve almejar, segundo Mayrink (2003, p.28; tradução nossa), “[...] estabelecer vínculos com as experiências de vida dos alunos”, possibilitando a aproximação do trabalho didático à realidade de cada educando.

Com base nas reflexões apresentadas, que ponderam os benefícios da aplicação dos jogos e brincadeiras nas aulas de língua espanhola como um recurso educativo facilitador da aprendizagem, a seção seguinte empreenderá uma breve análise dos livros didáticos de espanhol propostos pelo PNLD, observando a presença de uma abordagem lúdica nesses materiais de apoio.

### 3. O componente lúdico e os livros propostos pelo PNLD

Com o intuito de reconhecer a importância das disciplinas de língua estrangeira na formação do aluno, e a fim de assegurar que estas integrem o quadro curricular da educação básica, conforme prevêm os PCNS (2000) e a LDB 9394/96, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sob tutela do Ministério da Educação – por intermédio da Secretaria de Educação Básica e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) - elaborou, neste ano de 2011, o *Guia de Livros Didáticos PLND 2012*.

O Guia apresenta resenhas de dez coleções aprovadas pelo Órgão Federal – três para os estudos em língua espanhola e sete para os estudos em língua inglesa – vistas como adequadas aos princípios que, segundo os idealizadores do manual, devem nortear a formação do Ensino Médio, e condizentes, também, com a concepção de ensino e aprendizagem de um idioma estrangeiro no âmbito de uma instituição escolar pública.

Docentes de língua estrangeira da educação básica e do ensino superior de diversas regiões do país participaram da seleção desses materiais, avaliando não somente o livro didático destinado ao aluno, mas também os manuais do professor e os recursos multimídias (como CDs de áudio, por exemplo) contidos em cada coleção.

As obras indicadas pelo Guia, de acordo com os critérios arrolados no documento, se pautaram em uma concepção social, política e comunicativa de linguagem, concebendo-a como uma prática discursiva, cultural, expressa por manifestação verbal e não-verbal. Ademais desse modo de entender a linguagem, as coleções deveriam apresentar coerência e adequação teórico-metodológica, bem como uma proposta didático-pedagógica consistente. Os professores responsáveis pela avaliação dos materiais deveriam observar, ainda, a qualidade do projeto gráfico-editorial; a seleção de textos (verbais e não-verbais, com diversidade temática e de gêneros); as atividades e estratégias relativas às quatro destrezas (leitura, escrita, produção oral e compreensão auditiva); variação linguística e possíveis erros e inadequações nas explicações dadas e no uso da língua.

Não consta no documento qualquer menção, dentre os critérios apontados para a avaliação das obras, à presença de atividades ou estratégias de caráter lúdico promovidas pelos materiais didáticos. Apesar de o Guia prezar por uma concepção comunicativa e social de língua, calcada, portanto, na interação e em situações mais “naturais” e “reais” de uso da linguagem, e de enfatizar a necessidade de se desenvolver as quatro habilidades básicas para se adquirir autonomia em uma língua estrangeira - o que poderia ser mais facilmente alcançado a partir de uma proposta didático-pedagógica que aliasse conteúdos gramaticais e

atividades de leitura e escrita a ações lúdicas - não há nenhum tópico, dentre os itens listados para a seleção das coleções, que faça referência ou valorize esse tipo de abordagem.

Como o presente trabalho se atém ao ensino da língua espanhola, serão apresentadas, a seguir, breves considerações acerca das três obras indicadas pelo PNLD para as aulas desse idioma no Ensino Médio. Os livros didáticos selecionados pelo programa do Governo Federal foram: *El arte de leer español*, de Terumi Koto Bonnet Villalba e Deise Cristina de Lima Picanço; *Enlaces – español para jóvenes brasileños*, de Soraia Adel Osman, Neide Elias, Sonia Izquierdo Merinero e Priscila Maria Reis; e *Síntesis - curso de lengua española*, de Ivan Rodrigues Martin.

Cumprе ressaltar, antes de serem iniciadas as reflexões e comentários, que os materiais mencionados no Guia têm como data de impressão os anos de 2010/2011. No entanto, essas obras foram elaboradas e tiveram sua primeira impressão em anos anteriores. Devido à dificuldade de acesso à versão mais recente desses livros, as publicações consultadas para esse estudo datam de 2007 (*Enlaces – español para jóvenes brasileños*) e 2005 (*El arte de leer español; Síntesis - curso de lengua española*), sendo este último o ano em que a língua espanhola passou a ser componente curricular de oferta obrigatória nas escolas brasileiras, havendo, portanto, maior produção e distribuição de materiais didáticos do idioma. As edições analisadas correspondem ao livro do professor e estão em formato de volume único, o que possibilitou uma visão mais abrangente e completa das propostas de trabalho idealizadas para os três anos de estudos do espanhol.

A obra *El arte de leer español* tem como foco principal a compreensão escrita, apresentando, para tanto, gêneros textuais diversos, como reportagens jornalísticas, textos publicitários, histórias em quadrinhos e charges, entrevistas, publicações de viés científico e obras literárias em verso e prosa, trabalhando, assim, com textos de tipo narrativo, argumentativo e descritivo. Questões relativas à produção e recepção textual são exploradas, bem como atividades que visam aperfeiçoar a prática de leitura.

Apesar de estar notoriamente sustentada pelos pilares da escrita e leitura, como o próprio título do material sugere, a coleção – ainda que não tão avultadamente - não deixa de contemplar conteúdos gramaticais, aspectos de variação linguística e de propor ações que visem o desenvolvimento da oralidade e compreensão auditiva.

Cada unidade didática do livro se inicia com uma obra de arte de um artista brasileiro ou hispano-americano, relacionada, de alguma maneira, com a temática que será estudada. Desse modo, a prática de leitura começaria já no trabalho de apreciação e compreensão dessas obras, partindo-se depois para o contato com os textos propriamente ditos.

Ademais dessa estratégia, a publicação está construída a partir de sete seções: “¡ Mira!” (um recurso de pré-leitura cujas informações fornecidas permitem ao estudante fazer inferências e ter um primeiro contato com questões que estarão presentes no texto a ser lido posteriormente); “¡ Acércate!” (atividades de compreensão textual e de reflexão sobre os componentes organizacionais e outros elementos envolvidos na produção do texto); “¡ Ojo ¡” (espaço destinado à sistematização de aspectos linguísticos, evidenciando a importância destes na compreensão leitora); “Ahora tú...” (exercícios de fixação dos conteúdos linguísticos); “¡ Dale!” (trabalho de pós-leitura composto por propostas investigativas e de complementação); “Para consultar” (espécie de “quadro de resumo” que possibilita um acesso rápido aos conteúdos gramaticais); “Para curiosar” (apresentação de curiosidades ou informações adicionais vinculadas ao tema da unidade).

Não há nenhuma sugestão expressa, seja ao longo da obra ou nas orientações metodológicas para o professor, de ações lúdicas a serem aplicadas em classe. Mesmo a seção “¡Dale!”, que se dedica a complementar os conteúdos estudados, se detém apenas a alguns exercícios de investigação, que consistem em pesquisas em mapas, enciclopédias, sites, sem haver, porém, uma discussão mais aprofundada ou um objetivo planejado para essas atividades de busca. Da mesma maneira, alguns exercícios para serem feitos em equipe se revelam bastante superficiais, e não desenvolvem a interação entre os alunos.

Por se tratar de uma obra de enfoque declarado nas questões relativas à leitura e escrita, algumas atividades de caráter mais lúdico, como leituras dramatizadas de textos literários e encenações (“role plays”, em que os alunos podem criar sua própria história, elaborar diálogos e apresentar suas produções para os colegas de classe), poderiam ser realizadas, contribuindo para o desenvolvimento das destrezas tão ambicionadas pelo livro, e proporcionando, ainda, um trabalho com a oralidade, competência pouco explorada pelo material didático. Outra atividade possível seria a elaboração de textos a partir de imagens ou palavras selecionadas pelo professor, como propõe Encina Alonso em *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* (1994)

As ações lúdicas sugeridas, se aplicadas pelo professor, complementariam os objetivos propostos pelo livro didático e possibilitariam não somente um trabalho de desenvolvimento das destrezas comunicativas (escrita, leitura, oralidade e compreensão auditiva), mas também gerariam uma situação de aprendizado motivadora, descontraída e estimulante.

O material didático *Enlaces* se propõe a discutir temas transversais, tomando como ponto de partida a relação estabelecida entre a língua estrangeira e suas funções socioculturais. Visando estimular um pensamento autônomo e crítico, bem como explorar

questões interculturais, a obra apresenta textos que contemplam a diversidade do mundo hispânico e que também retratam aspectos próprios do universo brasileiro. Vale destacar, ainda, a presença de questões extraídas das provas de língua espanhola dos exames vestibulares de conceituadas universidades nacionais.

Com um conteúdo adequado e de interesse ao público adolescente, o livro está dividido em vinte duas unidades temáticas, compreendendo cada uma delas seis seções e uma “autoevaluación”. “Hablemos de...” introduz o tema a ser tratado na unidade a partir de atividades de discussão, compreensão auditiva de diálogos e de documentos autênticos que fazem referência ao assunto. Em “¡ Y no sólo esto!” atividades de compreensão leitora são propostas através de textos de diferentes gêneros; “Manos a la obra” traz a sistematização de conteúdos gramaticais a partir de quadros e tabelas, apresentando as formas e usos. Essa seção propõe também exercícios de fixação e fornece, ainda, um pequeno estudo contrastivo entre o espanhol e o português e um espaço destinado à fonética e ortografia. A partir de uma breve descrição e análise dos componentes essenciais e próprios a um gênero textual, “En otras palabras” tem como intuito apresentar ao aluno um modelo de texto que deve servir como paradigma no processo de escritura. “Como te decía” visa estimular a prática oral e a integração e cooperação entre os estudantes; a seção “Más cosas” busca desenvolver atividades lúdicas e interculturais relacionadas ao tema estudado na unidade por meio de jogos, curiosidades, mapas, quadros e imagens que abordem algum aspecto linguístico ou sociocultural. O item “Autoevaluación”, como o próprio nome indica, constitui um espaço para que os estudantes possam refletir sobre os conteúdos trabalhados em cada capítulo e para que o professor obtenha um “feedback”, reorientando sua prática docente.

Podem ser considerados um avanço haver uma seção dentro da organização da obra (“Más cosas”) destinada à aplicação de atividades lúdicas, ainda que os jogos sejam apresentados de maneira modesta e tímida, disputando espaço com mapas, exercícios de completar lacunas, e curiosidades e informações de interesse turístico. As ações lúdicas são escassas, e, algumas vezes, as atividades propostas são superficiais e pouco atrativas, sendo a maioria delas semelhante: uma brincadeira de adivinhação e associação. Como vários exercícios de opinião são trazidos pelo livro didático, o professor poderia organizar debates, dividindo a classe em grupos e promovendo, assim, uma atividade mais elaborada e estimulante, o que levaria ao envolvimento de todos os alunos e proporcionaria reflexões e argumentações mais sólidas e aprofundadas sobre os assuntos abordados.

As informações de ordem cultural e turística poderiam ser trabalhadas a partir de encenações. Na unidade 15, por exemplo, são apresentadas algumas comidas típicas de países

hispanicos, e pede-se que o estudante compare esses alimentos entre si e também os contraste com os de sua cultura. Como sugestão de atividade lúdica, os alunos poderiam encenar uma situação ambientada em um restaurante – uma situação real, que levaria o aprendiz a empregar nos diálogos conteúdos já estudados, e que contribuiria, ainda, para a ampliação do léxico e uso das estruturas aprendidas naquele momento.

Da mesma forma, na unidade 17, que tem como enfoque questões relativas à saúde e a doenças transmissíveis, ao invés de simplesmente grifar os objetos que apresentam risco de transmissão do HIV, como proposto pelo material didático, os estudantes poderiam elaborar cartazes informativos utilizando o conteúdo e vocabulário aprendidos na unidade. O mesmo poderia ser feito na unidade 3, em que os alunos poderiam criar folhetos de divulgação turística sobre Madri (ou outras capitais hispânicas), ao invés de meramente escolher no mapa lugares turísticos da capital espanhola, como indicado pelo livro. Essa atividade se aproximaria de um exercício já presente no próprio material didático, mas proposto aos alunos para ser feito em relação à cidade natal. Essa ação, muito mais interessante e complexa do que simplesmente circular localidades em um mapa, suscitaria a criatividade, trabalharia com as especificidades de um texto de caráter mais próximo ao publicitário, e levaria os estudantes a realizar um trabalho de pesquisa (em enciclopédias, sites) visando obter mais informações e conhecer um pouco da cidade a ser divulgada, o que garantiria, então, uma ampliação de conteúdos culturais, como tenciona a obra.

O livro didático *Síntesis* também defende que a aprendizagem de um idioma estrangeiro seja mediada pelo contato com conteúdos artístico-culturais. Almejando que o estudante observe o uso da língua em suas diferentes manifestações, a obra traz uma seleção de diálogos, textos literários, jornalísticos, publicitários, músicas, histórias em quadrinhos e sugestões de filmes, que contribuem, ainda, para a assimilação das estruturas gramaticais e comunicativas.

Dividido em vinte cinco unidades temáticas, o material está estruturado a partir de diálogos, que abrem cada capítulo da obra e introduzem o tema a ser abordado. Em seguida, há a seção “Gramática básica”, que apresenta tópicos gramaticais e propõe alguns exercícios sobre o conteúdo. As questões relativas à leitura e interpretação de textos são contempladas na seção “Para leer e interpretar”, e o espaço “Para oír y comprender” se destina ao aperfeiçoamento da compreensão auditiva.

A oralidade é rapidamente explorada em “¿ Conversamos un rato?”, seção que fornece ao aluno algumas estruturas linguísticas para possibilitar a expressão e comunicação. Em “Y, ahora, la redacción”, temas são sugeridos para um exercício de produção textual. “De todo un

poco”, como indica o próprio nome, corresponde a um espaço mais generalizante do livro didático, trabalhando com aspectos como ortografia e pronúncia, uso do dicionário, e léxico. Finalmente, a seção “Diviértete”, que encerra cada unidade, propõe atividades como os jogos de palavras cruzadas, caça palavras, adivinhações, ou traz algum tipo de material humorístico, como história em quadrinhos, para mero entretenimento dos estudantes, não havendo a proposição de nenhum exercício relacionado à tirinha cômica no corpo do texto da obra. Por se tratar de um material destinado a alunos do Ensino Médio, futuros vestibulandos, portanto, são apresentadas, ainda, questões extraídas de exames de seletividade nas seções “Test”.

Somente no manual do professor podem ser encontradas algumas sugestões de atividades para serem trabalhadas com base nas histórias humorísticas presentes na seção “Diviértete”. As propostas elaboradas, porém, têm um teor mais mecânico, estando calcadas na repetição de estruturas. Há que se destacar, porém, que o manual propõe, também, brincadeiras como jogo da memória, forca, bingo, jogo de cartas e de tabuleiro, entre outros, cumprindo ao professor aplicar ou não essas sugestões, selecionando ou adaptando as atividades de acordo com a faixa etária e o nível de conhecimento no idioma dos aprendizes.

Após essa breve análise, é possível constatar que nenhum material didático será completo, a crença em uma obra perfeita é ilusória. Cabe ao professor identificar as necessidades de sua turma e, a partir delas, preparar as aulas, complementando qualquer livro didático, que lhe servirá apenas como um apoio. Como o próprio PNL (2011, p.7) reconhece, deve-se haver um criterioso processo para a seleção do material, e essa escolha deve ser feita com base no diálogo entre os docentes e a direção da instituição, considerando-se “[...] as diretrizes traçadas pelo projeto político-pedagógico da [...] escola, o conhecimento dos interesses e necessidades dos [...] alunos, as características regionais e locais do entorno escolar e a orientação teórico-metodológica que querem seguir”.

Mesmo após esse minucioso processo de seleção e avaliação a obra didática adotada apresentará algumas falhas - que serão identificadas ao longo do trabalho desenvolvido em sala de aula - e em certos momentos se mostrará pouco satisfatória na abordagem de determinados conteúdos. Na busca pela complementação do material e por um melhor aproveitamento das aulas, o aporte do lúdico pode ser extremamente benéfico, seja suprimindo algumas das carências verificadas no material didático adotado, seja propiciando o estímulo e motivação necessárias ao aluno para que ele continue (ou torne-se) ávido em aprender uma língua estrangeira.

A última seção desse estudo apresentará uma proposta de ensino de espanhol para aprendizes da terceira idade baseada na prática dos jogos e brincadeiras, expondo, ademais, oito modelos de atividades lúdicas elaboradas com o intuito de promover uma aprendizagem prazerosa e flexível do idioma, suplantando possíveis dificuldades e limitações próprias a essa faixa etária.

#### 4. Os jogos na terceira idade: uma proposta para o ensino de E/LE para idosos

É cada vez maior o número de pessoas na terceira idade interessadas em aprender uma língua estrangeira. Proporcionalmente a essa demanda, multiplicam-se as ofertas de cursos específicos para esse público, bem como as chamadas “Faculdades da Melhor Idade”, instituições que se destinam a ministrar conteúdos básicos de diversas áreas do conhecimento – especialmente das ciências humanas – e, dentre eles, o ensino de um idioma. Trabalhos como o de Guimarães (2006) apontam o aumento da expectativa de vida, a preocupação em manter-se mental e socialmente ativo e o desejo de viajar para o exterior a fim de visitar parentes e amigos como justificativas para o ingresso da população idosa em aulas de uma segunda língua.

Diante desse cenário, e da falta de materiais didáticos e diretrizes específicas para o ensino de idiomas para aprendizes dessa faixa etária, cumpre aos profissionais de ensino buscar procedimentos e estratégias que possibilitem uma aprendizagem dinâmica, motivadora e eficiente, que saiba levar em consideração a ampla experiência de vida e bagagem cultural desses alunos, respeitando as limitações e dificuldades próprias a essa etapa da vida.

Um dos caminhos para se proporcionar ao idoso uma vivência significativa e prazerosa no ambiente escolar, espaço que volta a ser revisitado por esse educando, pode ser construído por meio da prática lúdica. Envolvidos com as brincadeiras, os aprendizes são convidados, de maneira leve e flexível, a fazer conexões com conhecimentos regressos, tornando-se ativos no processo de ensino. Ao jogarem e se exercitarem com descontração e naturalidade, eles têm suas funções psico-neurológicas ativadas, mobilizando as esferas cognitiva, motora e afetiva. Brincando, os idosos não somente pensam, agem e sentem, mas aplicam o que já sabem e adquirem novos conhecimentos.

Comumente associadas à educação infantil, mas bastante úteis e benéficas também aos adultos, as atividades lúdicas, conforme lembra Carneiro, citado por Mayrink (2003), podem ser desenvolvidas com qualquer público, pois

Não há limite de idade para que o ser humano participe dos jogos; tudo depende da forma como é conduzido, da sua adequação aos participantes, do momento apropriado para sua realização de maneira que desperte a motivação e dos objetivos que se querem alcançar. (CARNEIRO apud MAYRINK, 2003, p.28; tradução nossa).

O idoso que adentra na sala de aula é o mesmo indivíduo que supera obstáculos, preconceitos e tabus impostos pela sociedade para concretizar o seu anseio em aprender. A discriminação se torna ainda mais drástica quando o interesse é em adquirir uma língua estrangeira. Apesar de problemas como a diminuição da acuidade visual e auditiva,

dificuldades articulatórias e outras degenerações de ordem física e psicológica que podem ser verificadas, os alunos na terceira idade têm plenas condições de se manterem ativos e assimilarem conteúdos.

Isolados muitas vezes do convívio social, e até mesmo desconsiderados no ambiente familiar, esses educandos encontram na aula de idiomas a possibilidade de efetuar a comunicação e a interação – práticas cotidianas aparentemente simples, mas costumeiramente negadas a essa parcela da população, relegada ao ostracismo. Os estudos de Conceição (2005) atestam, ainda, partindo de depoimentos colhidos com idosos, que grande parte deles buscava aprender uma segunda língua acreditando que, por meio dela, teriam uma oportunidade maior de contato com pessoas mais jovens que dominavam esse idioma, especialmente aquelas com as quais tinham um forte envolvimento afetivo, como filhos e netos.

Nesse sentido, o jogo, inserido no contexto de ensino e aprendizagem para esses grupos, funcionaria, segundo Montoya (2003),

[...] como uma catarse, uma purificação da alma, como se a desocupássemos de emoções negativas para dar lugar às positivas. Esta evasão é necessária tanto para a criança quanto para o adulto. Se o ser humano se livra de certas cargas emotivas, estará mais feliz, mais animado, o que lhe permitirá se concentrar nas atividades mentais. (MONTROYA, 2003, p. 271; tradução nossa).

O espaço da sala de aula deve se constituir, portanto, por intermédio da prática lúdica, como um ambiente acolhedor e integrador, fundamentado no entrosamento e cooperação entre os alunos. Ao se identificarem com os colegas de classe e notarem que muitos dos que estão ali partilham das mesmas dificuldades e inseguranças, os aprendizes passam a se sentir menos inibidos e receosos, acreditando na possibilidade de construírem, de maneira conjunta, novos conhecimentos, progredindo em relação aos conteúdos estudados.

Cumprido ao educador atuar de forma engajada a fim de diminuir o abismo imposto pela sociedade ao idoso, rompendo com a tendência geral de desestimular ou impedir os indivíduos da terceira idade de se inserirem no processo de aprendizagem. Vale lembrar que sempre é tempo de jogar e brincar, pois, como ressalta Montoya (2003),

[...] em suas vidas já houve tristezas e momentos difíceis, agora é o momento de rir e aprender jogando. Como os meninos e meninas que aprenderam a pular, pulando; a cantar, cantando; a falar, falando... Assim também aprendem espanhol [os idosos], cantando, dançando, rindo, jogando e falando (MONTROYA, 2003, p. 273; tradução nossa).

A seguir, serão apresentadas oito sugestões de atividades lúdicas destinadas às aulas de espanhol para aprendizes na terceira idade, e que podem ser aplicadas também a alunos de outras faixas etárias, caso sejam ajustadas às condições do grupo. Algumas dessas propostas

foram idealizadas com base nas leituras de Alonso (1994), Fritzen (1999) e Montoya (2003), enquanto outras constituem adaptações de jogos dos quais participei como aluna ou correspondem, ainda, a brincadeiras livremente elaboradas por mim.

**a) “El libro de recetas”:** para realizar essa atividade, o professor deve pedir aos alunos que tragam para a aula alguma receita culinária, seja de um prato do qual se goste ou uma receita de família. Os aprendizes serão reunidos em pequenos grupos, e os participantes deverão escolher, dentre as receitas trazidas pelos componentes, qual será a utilizada pela equipe. O professor proporá aos alunos que tentem traduzir essa receita para o espanhol. Além dos esforços concentrados dos membros do grupo para a concretização dessa atividade, o professor disponibilizará dicionários e listas de conjugações com formas verbais no imperativo, e atuará, ainda, supervisionando os grupos e ajudando os alunos com possíveis dúvidas e dificuldades. Terminada a tarefa de tradução, cada equipe deverá expor oralmente, em espanhol, para o restante da classe, o prato culinário escolhido pelo grupo.

**Sugestão:** o docente poderia organizar essas traduções feitas por seus alunos no formato de um pequeno livro de receitas. A turma poderia imprimir esses livros, adicionar os nomes dos participantes e uma foto de toda a classe, guardando-o, posteriormente, como uma recordação do curso e dos colegas.

**Conteúdos privilegiados:** verbos no imperativo (esse conteúdo deve ter sido sistematizado de maneira breve pelo professor antes da realização da atividade) e vocabulário relativo à culinária (alimentos, ingredientes, utensílios de cozinha e ações culinárias).

**Habilidades desenvolvidas:** produção escrita, mais especificamente um exercício de tradução; expressão oral, no momento da exposição da receita para o restante da classe; compreensão auditiva, para os que assistem à apresentação do prato; utilização de dicionário e lista de conjugações verbais; capacidade de interação e socialização.

**b) “Cuentos fantásticos”:** para a aplicação dessa atividade, o professor deve pedir para que cada um dos alunos traga uma foto ou imagem que remeta a algum objeto ou situação (ex.: vitrola; festa de aniversário). As figuras serão recolhidas e embaralhadas junto com outras imagens trazidas pelo docente, ficando todas elas em posse do professor. A classe deve formar um círculo para que todos possam se ver e interagir. O docente selecionará,

aleatoriamente, uma das imagens que está em suas mãos, e, com base na figura ou situação sorteada, iniciará um breve relato. Após enunciar algumas frases, ele passará a vez para o aluno que está ao seu lado, que deve continuar a história iniciada incluindo nela o que lhe indicar a próxima figura sorteada, e assim sucessivamente, até que o último aluno termine a história.

**Comentário:** o *nonsense* gerado pela escolha aleatória das figuras, que leva a um relato inusitado, muitas vezes “ilógico”, promove uma atmosfera de humor e descontração na classe.

**Conteúdo privilegiado:** verbos no passado e vocabulário associado a objetos, descrições de cenário, ações e caracterização de personagens.

**Habilidades desenvolvidas:** expressão oral; construção de uma narrativa; estímulo à criatividade; raciocínio rápido e capacidade de improvisação.

c) **“Juego de la memoria”:** essa atividade não consiste somente na execução da tradicional brincadeira, mas envolve, também, a construção do jogo. O professor, que estará diante da lousa, deve pedir aos alunos que citem os falsos amigos – as palavras que costumam causar equívocos na relação entre os idiomas espanhol-português – que aprenderam. O docente anotará as palavras mencionadas no quadro e poderá apresentar à classe novos falsos cognatos. Depois de listado um número de palavras considerado suficiente para o jogo, e tendo sido estabelecidas todas as equivalências (ex.: “embarazada” = “grávida”; “prejuicio” = preconceito”), o professor distribuirá certo número de palavras para cada aluno, de acordo com a quantidade de pessoas na sala, e cartolinas já riscadas em forma de quadrados (todas as folhas deverão ser da mesma cor, para que seja possível a realização da brincadeira). Os participantes devem cortar esses quadrados, que serão as fichas do jogo, e, em seguida, escrever em um dos lados da cartolina as palavras designadas. Para que não haja nenhuma confusão dos termos, os vocábulos em língua espanhola deverão ser escritos com cor diferente das palavras em português. Finalizada essa tarefa, o professor recolherá e conferirá as fichas, organizando a classe para jogar.

**Observação:** caso a turma seja muito numerosa, podem ser feitos dois jogos, e, na hora da brincadeira, a classe pode ser dividida em dois grupos, para que haja um melhor aproveitamento da atividade.

**Conteúdo privilegiado:** os falsos cognatos e ampliação vocabular.

**Habilidades desenvolvidas:** reforço da ortografia; treino da memória e treino motor – propiciado pela atividade de recortar as fichas.

**d) “Actuar y argumentar”:** para realizar essa atividade, o professor deve trazer para a sala de aula reportagens e artigos de opinião que abordem assuntos vistos como adequados e convenientes para a turma, e que permitam a argumentação (ex.: os prejuízos do cigarro para a saúde; a poluição nas cidades; alimentação saudável). Os alunos serão divididos em duplas, e um tema será dado para cada uma delas. Os participantes devem ler a reportagem/artigo de opinião e, em seguida, ler as instruções subsequentes ao texto. Essas orientações trarão a proposição de uma situação a ser encenada pela dupla (ex.: “o aluno A será um paciente, fumante, que decide consultar seu médico para relatar problemas de saúde; B será o médico, e deve explicar a seu paciente os malefícios do cigarro, convencendo-o a abandonar o vício”). Os aprendizes construirão, então, diálogos de acordo com as instruções fornecidas. Terminada a elaboração das falas, cada dupla deverá realizar a encenação para o restante da classe.

**Conteúdos privilegiados:** uso das formas verbais e ampliação vocabular.

**Habilidades desenvolvidas:** expressão escrita, caso os alunos escrevam um roteiro com os diálogos; expressão oral, promovida pela situação de encenação; compreensão leitora, por meio da atividade de leitura de pré-contextualização; estímulo à criatividade e capacidade de argumentação.

**Sugestão:** outra possibilidade a ser aplicada, especialmente se a turma for bastante numerosa, consiste na divisão da classe em dois grupos. O professor deverá selecionar um tema polêmico, que propicie o debate (ex.: a obrigatoriedade do voto), e um dos grupos deverá se posicionar contra e o outro, a favor da situação proposta. Os textos para a pré-contextualização do assunto também se farão presentes nesse exercício, favorecendo a argumentação dos participantes.

**e) “Los pasados musicales”:** para essa atividade, o professor deve utilizar músicas que apresentem verbos nos diferentes passados: “pretérito indefinido”, “pretérito perfecto” e “pretérito imperfecto”. Algumas indicações são “Gracias a la vida”, de Violeta Parra, que traz

a forma verbal do “pretérito perfecto”, e “Recuerdos de Ypacaraí”, com verbos no “pretérito indefinido” e no “pretérito imperfecto”, devendo o professor trabalhar com apenas uma música por dia. Na primeira aula, o docente trará a canção “Recuerdos de Ypacaraí”, pedindo que os alunos preencham lacunas – havendo o oferecimento dos verbos ausentes. A música deverá ser tocada quantas vezes forem necessárias para que os espaços sejam completados. Em seguida, o exercício será corrigido oralmente pelo professor, sendo apresentadas as respostas corretas para cada lacuna. O docente partirá, depois, para uma exposição mais sistemática do conteúdo, explicando de maneira simplificada as formas e os usos dos pretéritos “indefinido” e “imperfecto”. O professor deve pedir aos alunos, após a explicação, que distribuam os verbos no passado contidos na música em duas colunas, uma para cada pretérito.

Em uma outra aula, em que se deseje abordar o “pretérito perfecto”, será trabalhada a canção “Gracias a la vida”. O professor “desmontará” a música, seccionando-a em estrofes. Divididos em duplas ou em pequenos grupos, os aprendizes devem, enquanto escutam a canção, realizar a ordenação dessas estrofes. Terminada a atividade e seguindo-se à correção, o docente apresentará para a classe as formas e usos do “pretérito perfecto”. Posteriormente, os alunos deverão identificar na letra da música os verbos que estão conjugados nesse tempo, e o professor fará com que os participantes se atentem ao porquê do emprego dessa forma. Podem ser aplicados, ainda, exercícios de repetição e fixação, visando promover a assimilação dos verbos no pretérito.

**Conteúdos privilegiados:** usos e formas dos verbos no “pretérito indefinido”, “pretérito perfecto” e “pretérito imperfecto”; ampliação vocabular promovida pelo contato com os termos empregados nas canções.

**Habilidades desenvolvidas:** compreensão auditiva e capacidade de concentração.

f) “¿Falso o verdadero?”: nessa atividade, o professor deve selecionar um vídeo ou uma propaganda televisiva e exibir aos alunos. Após a projeção do material audiovisual, o docente elaborará afirmações acerca do cenário, da caracterização das personagens e do discurso veiculado. Os alunos deverão indicar, com base no que assistiram, se o enunciado do professor é verdadeiro ou falso. Após cada resposta, os resultados serão verificados. Finalizada a tarefa, o docente pode realizar novamente a projeção do material para que os participantes confirmem as informações que haviam errado. Podem ser feitas, em seguida,

perguntas de compreensão mais “abertas”, e não mais de verdadeiro ou falso, relacionadas ao vídeo.

**Conteúdos privilegiados:** reconhecimento das formas verbais e dos vocabulários estudados anteriormente.

**Habilidades desenvolvidas:** compreensão auditiva; capacidade de concentração e exigência da memória.

**g) “¡Cuéntame lo que pasó!”:** essa atividade pode ser realizada mensalmente, e consiste em uma “contação de histórias”. O professor solicita a um aluno, que, no final da aula, narre para a turma um episódio da infância ou juventude, uma viagem realizada, ou ainda, algum relato popular ou lenda com o qual tenha um vínculo afetivo. A classe deve estar organizada em círculo, para que possa haver uma interação entre os alunos e se propicie ao ato de narrar uma caracterização mais informal. No mês seguinte, outro aluno pode ser escolhido para contar uma história.

**Conteúdos privilegiados:** produção de um discurso narrativo; uso das formas verbais no passado; construções com o discurso indireto; emprego de vocabulários estudados anteriormente, e, ao mesmo tempo, aquisição de novos termos motivada pela necessidade expressiva.

**Habilidades desenvolvidas:** expressão oral, destreza desenvolvida por aquele que enuncia; compreensão auditiva, competência trabalhada por aqueles que ouvem o relato e capacidade de concentração.

**h) “Ahora, la escritura”:** essa atividade tem por objetivo promover a expressão escrita, e consiste na produção de um pequeno texto. Para tanto, o professor deve trazer para a sala de aula alguns modelos de cartas ou telegramas. Baseados nessas correspondências, os alunos devem redigir um texto destinado a um amigo hispano-falante, perguntando por notícias e também contando novidades a esse companheiro. Ou ainda, podem elaborar um cartão postal relatando ao destinatário as impressões sobre o lugar para onde viajaram, recomendando-lhe que visite essa localidade. Finalizada a escritura, os textos serão exibidos para toda a classe,

podendo ser feito um mural ou uma espécie de “varal” para a exposição de todas as produções da turma.

**Sugestão:** o professor pode propor, também, que os alunos escrevam pequenos poemas, caso note o gosto e interesse dos alunos por esse tipo de produção literária. Após a atividade de escrita, os aprendizes podem realizar uma espécie de sarau, declamando seus poemas.

**Conteúdos privilegiados:** elaboração de uma correspondência (ou poema); emprego das formas verbais já estudadas; uso de vocabulário dominado pelos alunos, e, ao mesmo tempo, ampliação do léxico.

**Habilidades desenvolvidas:** expressão escrita, criatividade e imaginação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de serem constantemente associados à ideia de distração ou passatempo, ou ainda encarados como algo “não-sério”, os jogos e brincadeiras, inseridos no contexto de ensino e aprendizagem, constituem uma importante ferramenta didática ao alcance do professor. Quando aplicados na sala de aula, propiciam o aumento da criatividade, da autonomia, do senso crítico e da capacidade de argumentação do educando. As ações lúdicas, valorizadas e reconhecidas desde a Antiguidade Clássica, possibilitam, ainda, um desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do indivíduo, contribuindo para a construção de novos conhecimentos, estimulando a integração e cooperação entre os companheiros de classe e estreitando a relação entre o docente e seus alunos.

Ao gerar um ambiente de aprendizagem mais agradável e motivador, a cultura lúdica incita à exploração e ao envolvimento dos estudantes nas tarefas, já que, durante as brincadeiras, as noções de erro e fracasso, bem como a timidez, são atenuadas.

Embora grande parte dos estudos acerca do lúdico contemple a educação infantil, o jogo corresponde a uma prática benéfica para qualquer faixa etária, não sendo de uso exclusivo do pedagogo. Nesse sentido, a conduta lúdica pode ser levada para as aulas de língua estrangeira, dentre elas a de espanhol, facilitando a aprendizagem do idioma estrangeiro e contribuindo para o aperfeiçoamento das destrezas de expressão oral, expressão escrita, compreensão auditiva e compreensão leitora, essenciais à aquisição de uma segunda língua. A utilização dos jogos e brincadeiras na aula de idiomas possibilita, também, um trabalho mais efetivo com aspectos relacionados ao léxico, à pronúncia e à ortografia, além de auxiliar na abordagem dos conteúdos considerados pela classe como “chatos” ou “difíceis”, servindo, ainda, como uma forma de enriquecimento e complemento do material didático adotado.

No que concerne aos aprendizes de espanhol na terceira idade, a prática lúdica constitui uma forma mais leve, flexível e descontraída de se atingir o aprendizado, driblando quaisquer limitações ou preconceitos. Jogando, esses educandos podem compartilhar suas dificuldades e receios, construindo, de maneira conjunta, novos conhecimentos. As brincadeiras e jogos propiciam a esses alunos não somente a aquisição de conteúdos, mas garantem, especialmente, o direito à socialização e à inclusão no ambiente escolar, prerrogativas costumeiramente negadas a esse público.

O desenvolvimento desse estudo foi de grande relevância para minha formação acadêmica, e, particularmente, para minha formação profissional, enquanto futura professora

de língua espanhola comprometida com uma aprendizagem significativa e prazerosa, que concebe a educação como uma prática alicerçada nos aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Essa investigação poderia ser ampliada, posteriormente, em um mestrado, a partir de um trabalho prático, *in loco*, com idosos aprendizes de espanhol. Esse trabalho poderia contar com os aportes da Linguística Aplicada, e, por meio das teorias de Ensino e Aprendizagem e da valorização da conduta lúdica, se realizaria um estudo focado nas dificuldades, estratégias de aprendizagem e especificidades do processo de ensino de espanhol para alunos da terceira idade, uma vez que o número de pessoas com idade avançada interessadas em aprender uma segunda língua vem crescendo consideravelmente, e são escassas as pesquisas que contemplam o ensino e aprendizagem de língua estrangeira para esse perfil de educandos.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, Encina. **¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?** Madrid: Edelsa/ EDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Língua Estrangeira Moderna.** Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Conhecimentos de Línguas Estrangeiras; Conhecimento de Língua Estrangeira: espanhol.** Brasília, DF, 2006, v.1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna.** Brasília, DF, 2000.

CHAGURI, Jonathas de Paula. Brincando também se aprende. In: I SIMPÓSIO NACIONAL TEMAS HISPÂNICOS: língua, literaturas e ensino, 2009, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2009. ISSN: 2176-5871.

CONCEIÇÃO, Mariney Pereira. Estratégias de aprendizagem e o desafio de aprender uma língua estrangeira na terceira idade. **Letras & Letras.** Revista do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. V. 21, n. 1, jan./jun. 2005. Disponível em: < <http://www.letraseletras.ileel.ufu.br/viewissue.php?id=8>> . Acesso em: 21/09/2011.

DAVID, Célia Maria et al. (Orgs.) **Pedagogia cidadã: depoimentos e relatos de práticas educativas.** São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, Páginas & Letras, 2008.

ERES FERNÁNDEZ, Gretel. Las actividades lúdicas en la clase de E/LE: un asunto serio. In: X SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: el componente lúdico en la clase de español lengua extranjera, 14 de septiembre de 2002, São Paulo. **Actas...** Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003. ISSN: 1677-4051.

FERNÁNDEZ, Rosa M. M. El juego como experiencia de aprendizaje. In: X SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: el componente lúdico en la clase de español lengua extranjera, 14 de septiembre de 2002, São Paulo. **Actas...** Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003. ISSN: 1677-4051.

FRITZEN, Silvino José. **Dinâmicas de recreação e jogos**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GRECCO, Tânia Dias de Souza. **O lúdico na educação infantil**. 2005. 23f. Monografia (Especialização em Planejamento e Gestão de Organizações Educacionais) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2005.

GUIMARÃES, Giselle Lima. **O ensino/aprendizagem de língua estrangeira (espanhol) para adultos da terceira idade**: um estudo etnográfico de caso. 2006. 226 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Bruner e a brincadeira. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998a.

\_\_\_\_\_. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998b.

LÚDICO. In: Duarte, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1986.

MARENCO, Hebe Ana Maria Calleti de. Modelos de actividades lúdicas para utilizar en las clases de E/LE. In: X SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: el componente lúdico en la clase de español lengua extranjera, 14 de septiembre de 2002, São Paulo. **Actas...** Brasília: Embajada

de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003. ISSN: 1677-4051.

MARTIN, Ivan Rodrigues. **Síntesis**: curso de lengua española. São Paulo: Ática, 2005.

MAYRINK, Mônica Ferreira. Jugar es cosa seria. In: X SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: el componente lúdico en la clase de español lengua extranjera, 14 de septiembre de 2002, São Paulo. **Actas...** Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003. ISSN: 1677-4051.

MONTOYA, Guisela. El juego no es sólo cosa de niños: propuestas lúdicas de E/LE para la “tercera edad”. In: X SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: el componente lúdico en la clase de español lengua extranjera, 14 de septiembre de 2002, São Paulo. **Actas...** Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003. ISSN: 1677-4051.

OSMAN, Soraia et al. **Enlaces**: español para jóvenes brasileños. Madrid: SGEL, 2007.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima; VILLALBA, Terumi Koto Bonnet. **El arte de leer español**. Curitiba: Base Editora, 2005.

PIERLET, Luis Javier Caballero. La clase agradable y eficaz. In: X SEMINARIO DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A LUSOHABLANTES: el componente lúdico en la clase de español lengua extranjera, 14 de septiembre de 2002, São Paulo. **Actas...** Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003. ISSN: 1677-4051.

SILVA, Ursula Rosa da. Filosofia, educação e metodologia de ensino em Comenius. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO: confluências, 27 a 29 de setembro de 2006, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: FACOS – UFSM, 2006.