



Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Faculdade de Arquitetura

Curso de Design de Produto

**RECURSO EDUCACIONAL DE AUXÍLIO AO APRENDIZADO
DE LÍNGUA INGLESA NA IDADE ADULTA**

CAMILA KOPS FERREIRA

Porto Alegre

2015

CAMILA KOPS FERREIRA

**RECURSO EDUCACIONAL DE AUXÍLIO AO APRENDIZADO
DE LÍNGUA INGLESA NA IDADE ADULTA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Design de Produto, da Faculdade de Arquitetura, como requisito para a obtenção do título de Designer de Produto.

Orientadora: Prof. Cintia Petry Mazzaferro

Porto Alegre
2015

CAMILA KOPS FERREIRA

**RECURSO EDUCACIONAL DE AUXÍLIO AO APRENDIZADO
DE LÍNGUA INGLESA NA IDADE ADULTA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Design de Produto, da Faculdade de Arquitetura, como requisito para a obtenção do título de Designer de Produto.

Orientadora: Prof. Cintia Petry Mazzaferro

Prof. Cristina Alba Wildt Torrezan

Prof. Marion Divério Faria Pozzi

Prof. Tânia Luisa Koltermann da Silva

Porto Alegre

2015

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à minha família, por todo o apoio, e principalmente à minha mãe, Anelise, por ser, além de mãe, uma das professoras de inglês que mais colaborou para o meu trabalho. Tuas correções, materiais e empolgação com o projeto foram fundamentais.

Um agradecimento especial à minha orientadora Cintia, uma das melhores professoras que tive durante o curso de Design de Produto e que aceitou orientar meu trabalho mesmo estando um pouco fora da sua área de conhecimento. Obrigada pelas correções e pelo incentivo!

Gostaria de agradecer também ao meu namorado, Kaléu, com quem dividi todo o tempo de faculdade e todo o estresse do TCC, muitas vezes tendo que nos encontrar com nossos computadores para terminar os projetos. Obrigada por todas as dicas sobre questões de design gráfico ao longo desses anos!

Por fim, gostaria de agradecer aos meus colegas e amigos de faculdade, que tornaram todos os projetos, e principalmente esse final, mais divertidos e descontraídos, dividindo dúvidas, dores e vitórias.

RESUMO

A parcela da população adulta no Brasil que tem fluência na língua inglesa ainda é muito pequena. O tempo necessário ao aprendizado somado ao fato de que há uma maior dificuldade em se adquirir conhecimentos linguísticos após a adolescência pode causar uma desmotivação dos indivíduos que optam por adquirir esse conhecimento na idade adulta. O presente trabalho aborda esses aspectos teóricos e práticos, identifica as dificuldades e objetivos do público adulto no aprendizado de uma nova língua - a inglesa – e, ao final, demonstra o desenvolvimento de um jogo voltado para adultos e que auxilia no aprendizado de língua inglesa, de modo a manter o interesse e a motivação desses alunos.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Aprendizado, Idade Adulta, Jogo, Recurso Educativo.

ABSTRACT

The knowledge of other languages is becoming a need increasingly more important, especially the knowledge of English, considered a global language. Nevertheless, in Brazil, the portion of adult population fluent in English is very small, which represents a problem for the development of many personal and professional activities and, consequently, problems to the development of the country. The fact that is more difficult to acquire new languages after puberty may cause a demotivation in the individuals who decide to get more qualified in a foreign language when they are already adults. This paper approaches the difficulties presented by adults and shows the development of a game, used as an educational resource, for helping those learning English as a second language, keeping them motivated and interested.

Key words: English Language, Learning, Adults, Game, Educational Resource.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1: Diferenças de Conjugação	27
Quadro 2: Diferenças de Transitividade dos Verbos.....	28
Quadro 3: Idade e Nível de Pronúncia.....	31
Quadro 4: Comparativo entre Similares.....	49
Quadro 5: Conversão das Necessidades em Requisitos do Usuário	52
Tabela 1: Diagrama de Mudge.....	53
Quadro 6: Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas	64
Quadro 7: Alternativas x Requisitos	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Metodologia.....	14
Figura 2 - Marcadores.....	39
Figura 3 - Rodas dos Verbos	41
Figura 4 - Cartões de Estudo.....	42
Figura 5 - Cartões de Fonética	43
Figura 6 -Jogo de Memória Inglês - Espanhol.....	44
Figura 7 - Jogo dos Verbos.....	46
Figura 8 - <i>Flash Cards</i>	47
Figura 9 - <i>Brainstorming</i>	57
Figura 10 – Painel Semântico.....	58
Figura 11 – Geração de <i>Sketches</i>	59
Figura 12 – Jogo de Significados.....	60
Figura 13 – Jogo de Adivinhação.....	61
Figura 14 – Jogo de Memória.....	62
Figura 15 – Jogo de Estratégia.....	63
Figura 16 – <i>Mock Ups</i>	66
Figura 17 – Exemplo de exercício de livro didático.....	67
Figura 18 – Exemplo de exercício de livro didático.....	68
Figura 19 – Testes com usuários.....	69
Figura 20 – Apresentação da solução final.....	75
Figura 21 – Baralhos de cartas.....	76
Figura 22 – Exemplo de par de cartas.....	77
Figura 23 – Baralho completo.....	78
Figura 24 – Tabuleiro.....	79
Figura 25 – Manuais de regras e conteúdos.....	79
Figura 26 – Simulações de uso do produto.....	80
Figura 27 – Desenhos das cartas.....	85
Figura 28 – Desenho do tabuleiro.....	85
Figura 29 – Desenho da caixa grande: embalagem do produto.....	86
Figura 30 – Desenho das caixas pequenas: embalagens dos baralhos.....	86
Figura 31 – Desenho dos manuais.....	87

Figura 32 – Paleta de cores.....	87
Figura 33 – Padrões.....	88
Figura 34 – Apresentação da marca.....	89
Figura 35 – Cultura Inglesa: marca e cores.....	91
Figura 36 – Simulação de padrões para Cultura Inglesa.....	91
Figura 37 – Simulação de produto para Cultura Inglesa.....	92

SUMÁRIO

1 PLANEJAMENTO DE PROJETO	10
1.1 Contextualização.....	10
1.2 Justificativa.....	12
1.3 Público Alvo.....	12
1.4 Objetivo Geral.....	12
1.5 Objetivos Específicos.....	13
1.6 Metodologia.....	13
1.6.1 Planejamento de Projeto.....	14
1.6.2 Projeto Informacional.....	14
1.6.1 Projeto Conceitual.....	15
2 PROJETO INFORMACIONAL	16
2.1 Teorias de Aprendizagem.....	16
2.1.1 Behaviorismo.....	16
2.1.2 Teoria Inatista.....	17
2.1.3 Hipótese da Aquisição de Linguagem.....	19
2.1.4 Teoria Sociocultural.....	20
2.2 O Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil.....	21
2.3 Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras.....	22
2.3.1 Método Tradicional.....	23
2.3.2 Método Direto.....	23
2.3.3 Método Audiolingual.....	24
2.3.3 Método Sociointeracionista.....	24
2.4 O Ensino de Língua Inglesa como Língua Estrangeira.....	25
2.4.1 Frases Negativas e Interrogativas.....	26
2.4.2 O Sujeito da Oração.....	27
2.4.3 A Transitividade dos Verbos.....	27
2.4.3 A Ordem das Palavras na Oração.....	28
2.5 O Uso de Materiais Pedagógicos no Ensino de Língua Inglesa.....	29
2.6 A Aprendizagem de Línguas na Idade Adulta.....	30
3 ANÁLISE DE DADOS	33
3.1 Entrevistas com Especialistas.....	33

3.2 Análise do Público Alvo	34
3.3 Resultados Obtidos	35
3.4 Atividades Pedagógicas.....	36
3.4.1 A Corrente.....	36
3.4.2 Jogo do Sim e do Não.....	37
3.4.3 Encontre Alguém que... ..	37
3.4.4 Tópicos de Conversação	38
3.4.4 Assuntos Polêmicos	38
3.5 Análise de Similares	39
3.5.1 Marcadores.....	39
3.5.2 Roda dos Verbos	40
3.5.3 Cartões de Estudo.....	42
3.5.4 Cartões de Fonética	43
3.5.5 Jogo de Memória Inglês - Espanhol	44
3.5.6 Jogo dos Verbos.....	45
3.5.7 <i>Flash Cards</i>	47
3.6 Quadro Comparativo	48
4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROBLEMA DE PROJETO	50
4.1 Definição do Problema de Projeto.....	50
4.2 Definição das Necessidades do Usuário	51
4.3 Conversão das Necessidades em Requisitos do Usuário.....	51
4.4 Priorização dos Requisitos do Usuário.....	52
4.5 Requisitos de Projeto	54
5 PROJETO CONCEITUAL	55
5.1 Definição do Conceito de Jogo.....	55
5.2 Jogo como Facilitador de Aprendizagem	56
5.3 Brainstorming.....	57
5.4 Painel Conceitual.....	58
5.5.Geração de Alternativas.....	58
5.5.1 Alternativa 1: Jogo de Significados	60
5.5.2 Alternativa 2: Jogo de Adivinhação	61
5.5.3 Alternativa 3: Jogo de Memória	61
5.5.4 Alternativa 4: Jogo de Estratégia	62

5.6 Conteúdo e Vocabulário	63
5.7 <i>Mock Ups</i> e Testes com Usuários	65
5.7.1 Aplicação e Resultado dos Testes com Usuários.....	69
5.8 Seleção de Alternativas.....	71
5.9 Refinamento da Alternativa Escolhida.....	73
6 SOLUÇÃO FINAL.....	75
6.1 Descrição da Solução Final.....	75
6.2 Regras.....	80
6.3 Detalhamento da Solução Final	84
6.3.1 Desenhos Dimensionais.....	84
6.3.2 Paleta de Cores	87
6.3.3 Família Tipográfica	88
6.3.4 Padrões	88
6.3.5 <i>Naming</i>	89
6.4 Serviço de Personalização	90
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
9 APÊNDICES.....	97

1 PLANEJAMENTO DE PROJETO

1.1 Contextualização

A necessidade de se aprender outros idiomas torna-se cada vez mais evidente. Segundo George Leal Jamil, doutor em Ciência da Informação e professor do Instituto de Educação Continuada da PUC Minas, o que anteriormente podia ser visto como um diferencial na qualificação acadêmica de um indivíduo hoje é visto como uma "exigência quase indispensável" (JAMIL, 2010, s.p.). No âmbito profissional, o relacionamento com os mercados internacionais, entidades e associações em geral, requer o conhecimento de outros idiomas nas áreas de escrita, conversação e leitura. No âmbito pessoal, o domínio de diferentes idiomas permite o conhecimento de outras culturas e aumenta as possibilidades de comunicação e interação social.

Nesse contexto, a língua inglesa é considerada um idioma mundial, pois conquista cada vez mais espaço em todas as áreas de atividades humanas. Entretanto, segundo o relatório de 2014 do Data Popular para o British Council, apenas 5% dos brasileiros possuem fluência na língua inglesa, sendo que a maior parte desses indivíduos se encontra na faixa etária de até 24 anos, havendo uma diminuição considerável de indivíduos com conhecimento do idioma à medida que a faixa etária abrange indivíduos de mais idade (Relatório Data Popular 2014).

No mesmo relatório é possível ver a relação entre o domínio da língua inglesa e a escolaridade no Brasil: entre indivíduos na faixa de 18 a 30 anos, 57% tem bom nível de escolaridade (39% com Ensino Médio completo; 10% cursando Ensino Superior; 8% com Ensino Superior completo), enquanto na faixa de 46 a 60 anos, apenas 32% estão nesses mesmos níveis (19% com Ensino Médio completo; 2% cursando Ensino Superior; 11% com Ensino Superior completo). Considerando que no segundo grupo os indivíduos já teriam idade para ter concluído seus estudos, é possível perceber que estes apresentam realmente um nível menor de escolaridade, ocorrendo o mesmo no que se refere ao conhecimento de língua inglesa (Relatório Data Popular 2014).

Entretanto, é possível perceber também uma crescente motivação de adultos, em geral nas classes sociais mais elevadas, para aprender um segundo idioma, principalmente o inglês. Alguns por estímulo da empresa em que trabalham, pois podem receber aumento salarial, outros por motivação própria, pela possibilidade de estar melhor inseridos no mundo

globalizado, seja por questões pessoais ou profissionais. O envelhecimento da população brasileira e o aumento da expectativa de vida podem ser destacados como fatores determinantes nessa questão, pois hoje em dia a população ativa na economia e no mercado de trabalho é mais velha, contando também com participação de idosos. Isso significa que a busca por qualificação profissional é, se não constante, mais duradoura. O aprendizado de língua inglesa é um desses fatores de qualificação.

A partir disso, nota-se a presença de um nicho específico que busca o aprendizado de língua inglesa, mas que apresenta características distintas das crianças e dos jovens no que concerne à forma de adquirir esse conhecimento. A aprendizagem de línguas envolve fatores cognitivos, psíquicos e biológicos. Existem vários estudos, iniciados principalmente a partir da década de 1950, sobre o aumento da dificuldade em se aprender um novo idioma após a adolescência. Selinker (1978 *apud* Frank, 2011) aponta que a perda de plasticidade no cérebro é um dos fatores que dificultam o processo, pois o aprendizado passa a ser mais enciclopédico, ocorrendo o que é chamado de fossilização. O aprendiz cria suas próprias relações sintáticas, semânticas e fonológicas entre a língua materna e a língua a ser aprendida, muitas vezes internalizando erros que se tornam permanentes.

A motivação do indivíduo é um dos fatores de maior importância no aprendizado de línguas e, principalmente para os adultos, é um elemento chave no sucesso da continuidade do aprendizado de uma língua estrangeira, pois o adulto é um indivíduo consciente da trajetória e do resultado a ser alcançado com esse aprendizado, diferente das crianças, que podem aprender um novo idioma sem realmente perceberem o cumprimento de cada etapa (ELLIS, 1997).

Segundo Vygotsky (2000), a interação social colabora para um melhor aprendizado. Sua teoria demonstra que essa interação faz com que os indivíduos tentem copiar a forma como o outro se comunica para melhorar a sua própria forma de comunicação e que, quando um indivíduo tem a necessidade de se comunicar na outra língua, ou não seria possível haver um diálogo, ele se esforça mais para se fazer compreender. Isso demonstra a importância do papel do professor e da interação com outros aprendizes ou falantes nativos do idioma a ser aprendido, podendo ser considerado ainda mais importante para os adultos, que muitas vezes tem medo de cometer erros e preferem não se expressar.

O ensinamento de novos idiomas para adultos exige muito do professor para entusiasmar os alunos a continuar. Pode ser mais proveitoso deixar os alunos conversarem sobre assuntos de seu interesse e aproveitar a oportunidade para fazer as correções gramaticais necessárias do que ater-se ao ensinamento de regras sem nenhuma situação real na qual aplicá-las. Os adultos, para internalizarem um novo idioma, precisam entender o contexto no qual seu vocabulário pode ser inserido e criar relações também com seu idioma materno (RODRIGUES, 2011). Dessa forma, o presente trabalho visa entender quais as dificuldades e objetivos dos adultos no aprendizado da língua inglesa como segunda língua, de modo a desenvolver um material de auxílio ao seu processo de aprendizagem.

1.2 Justificativa

É fundamental apresentar as ferramentas adequadas para que os adultos possam desfrutar ao máximo a interação proporcionada por uma aula de inglês. De modo a motivar e manter o interesse de cada um no processo de aprendizagem, assim como ajudar a ultrapassar os obstáculos individuais, o presente projeto visa o desenvolvimento de um recurso educacional, que possa ser utilizada em aula pelos aprendizes como material complementar e auxiliar tanto alunos como professor durante o processo de aprendizagem.

1.3 Público Alvo

Adultos acima de 50 anos, falantes nativos de língua portuguesa em processo de aprendizado de língua inglesa.

1.4 Objetivo Geral

Desenvolver um recurso educacional que auxilie indivíduos em idade adulta no aprendizado de língua inglesa como língua estrangeira. Tal produto será destinado ao uso em sala de aula, como material complementar às atividades curriculares normais e de forma a gerar maior interação entre os alunos.

1.5 Objetivos Específicos

1. Apoiar a trajetória de aprendizagem do público alvo;
2. Desenvolver o produto de acordo com as necessidades do público alvo;
3. Possibilitar que o produto auxilie nas práticas educacionais já utilizadas na educação para adultos;
4. Apoiar o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa na idade adulta;
5. Proporcionar interação entre os aprendizes de língua inglesa através do uso do produto desenvolvido;
6. Testar e validar, em sala de aula, a ferramenta desenvolvida.

1.6 Metodologia

A metodologia utilizada será baseada em Back et al. (2008), que compreende as etapas de planejamento de projeto, projeto informacional, projeto conceitual, projeto preliminar, projeto detalhado, preparação da produção, lançamento e validação. Para o presente projeto, serão abordadas apenas as três primeiras etapas (planejamento de projeto, projeto informacional e projeto conceitual), não envolvendo as fases de produção e lançamento do produto no mercado, pois o projeto, neste momento, não envolve a produção industrial ou venda do produto resultante. A partir da metodologia de Back, foi elaborada uma metodologia para o presente trabalho, compreendendo todas as etapas a serem cumpridas (figura 1).

A seguir estão descritas as fases a serem utilizadas da metodologia segundo são apresentadas por Back et al. (2008), apresentadas da forma como serão utilizadas neste projeto.

Figura 1 - Metodologia



Fonte: adaptado de Back et al. (2008)

1.6.1 Planejamento de Projeto

Esta primeira etapa consiste no planejamento estratégico e organizacional do projeto de produto. O objetivo é definir o escopo do projeto e a metodologia a ser empregada, além do cronograma (apêndice 1, p. 97) para guiar e determinar o tempo e a sequência em que cada etapa do projeto deve ocorrer. São contemplados também os objetivos e o público alvo do projeto.

1.6.2 Projeto Informacional

Na segunda etapa do projeto, procura-se reunir todas as informações necessárias para embasar o posterior desenvolvimento do produto final. Para este projeto serão feitas fundamentação teórica através de uma revisão bibliográfica; entrevistas informais com especialistas, no caso, professores de língua inglesa; observação do público alvo, utilizando-

se da imersão para observar a dinâmica das aulas para adultos e conversas informais com os mesmos; e análise de similares, incluindo atividades pedagógicas e produtos educacionais.

A partir dos dados coletados, será possível conhecer e definir melhor o público alvo, elencar e priorizar suas necessidades e, por fim, transformá-las em requisitos de usuário e requisitos de projeto, que serão importantes para guiar o desenvolvimento do projeto e suas especificações na etapa seguinte.

1.6.3 Projeto Conceitual

O projeto conceitual envolve desde a geração de soluções preliminares até o protótipo da solução final. A geração de alternativas se dará através do uso de ferramentas de geração de ideias como o *brainstorming* e a produção de *sketches*. Está prevista a apresentação de *mock ups* das alternativas mais interessantes a especialistas e ao público alvo no intuito de aprimorá-las e auxiliar na seleção. Após, será feito refinamento da solução escolhida para que esta possa ser detalhada através de desenhos técnicos e para que possam ser feitos outros *mock-ups* e, finalmente, o protótipo final. A solução final será novamente apresentada para a validação com o público alvo, de forma a realizar o fechamento desta etapa. A definição de materiais e processos de fabricação do produto desenvolvido também está prevista dentro do projeto conceitual.

2 PROJETO INFORMACIONAL

2.1 Teorias de Aprendizagem

Muitas das teorias de aprendizagem foram desenvolvidas na busca por explicações para o aprendizado dos indivíduos na infância, para entender como ocorre a evolução de habilidades, inclusive a incorporação de hábitos referentes às questões culturais. Alguns modelos teóricos tem aplicação na linguística e no aprendizado de línguas, prioritariamente a língua materna. Entretanto, tais modelos tem sido tomados como base para muitas pesquisas também na área de aquisição de uma segunda língua. Segundo Mitchell e Myles (1998), entender o processo de aprendizagem da língua materna é útil para se compreender o porque de sucessos e insucessos verificados em aprendizes de uma segunda língua.

A seguir serão apresentadas as principais teorias de aprendizagem relacionadas à questão da aquisição da linguagem.

2.1.1 Behaviorismo

O behaviorismo (termo originado de *behavior* - comportamento em inglês), também conhecido como comportamentalismo, contempla o comportamento dos seres vivos de forma funcional e reacional. Existem pelo menos 15 variedades do chamado behaviorismo, que seguem as linhas filosófica ou psicológica. As principais teorias behavioristas relacionadas ao estudo da linguagem são as teorias de Watson e Skinner.

O behaviorismo de Skinner é caracterizado como behaviorismo radical, sendo visto por muitos como anti-humanista, principalmente pelo fato de que seu foco está no comportamento observável e mensurável de um indivíduo, não no que acontece em sua mente durante o processo de aprendizagem. Segundo Skinner, o que quer que aconteça na mente das pessoas é parte integrante do que seu organismo está fazendo, o corpo apenas se comporta de alguma forma e o que importa saber é como esse comportamento passou a fazer parte desse organismo e como pode ser modificado, pois isso é a aprendizagem (FREEMAN; LOCURTO, 1994).

Skinner também não acreditava no conceito de memória como sendo uma cópia armazenada das percepções dos indivíduos. Para ele, havia apenas a noção de que qualquer

evento modifica e contribui para mudanças em um indivíduo, alterando seu comportamento ao longo do tempo (FREEMAN; LOCURTO, 1994).

Segundo Skinner (1957), o aprendizado é uma mudança de comportamento ensinado através de estímulos e reforços. Quando o aprendiz recebe um estímulo e o reproduz corretamente, deve receber uma resposta, ou reforço, positivo, pois assim haverá uma tendência de repetição dessa conduta. Caso contrário, se a reprodução estiver incorreta, o aprendiz receberá um reforço negativo e esta conduta tende a não se repetir. A isso dá-se o nome de condicionamento operante, quando é possível condicionar comportamentos através de estímulos.

No que concerne à linguagem, Skinner desenvolveu teorias behavioristas para explicar como o indivíduo adquire essa capacidade. De acordo com ele, a linguagem é um produto da interação social e os idiomas existentes variam de acordo com a função social que representam num contexto, podendo, portanto, alguns idiomas apresentarem palavras que não possuem tradução literal para outro idioma, ou idiomas que possuam a mesma palavra sendo usada com significados diferentes (FREEMAN; LOCURTO, 1994).

Segundo essa teoria, a aprendizagem da língua materna ocorre através da formação de hábitos, pois as crianças são estimuladas pelos outros falantes a sua volta e recebem reforços positivos ou negativos de acordo com as respostas que apresentam, seguindo o mecanismo já descrito anteriormente. Entretanto, haveria um problema para o aprendizado de uma segunda língua: a substituição ou modificação dos hábitos linguísticos adquiridos com a língua materna, o que poderia acarretar interferências positivas ou negativas (SKINNER, 1957).

A teoria behaviorista de Skinner, portanto, explica porque seria mais difícil para uma pessoa que já tem um língua adquirida, aprender uma nova, como pode ser observado em adultos.

2.1.2 Teoria Inatista

Segundo Chomsky (1981), a aquisição da linguagem é inata nas crianças, ou seja, é uma capacidade que já nasce com o indivíduo, sendo a língua materna apenas um desenvolvimento

desta. Essa ideia defende que as crianças já possuem suas próprias regras de fala que vão sendo moldadas às regras da língua materna no convívio com os adultos.

A criança já nasce geneticamente equipada com a chamada Gramática Universal, na qual estão contidas todas as regras de todas as línguas existentes. A partir do recebimento de estímulos (*input*) no convívio com os falantes da sua língua nativa, inicia-se uma seleção das regras que serão empregadas pela criança para que ela adquira essa língua, sendo as demais regras excluídas, pois não serão mais necessárias (CHOMSKY, Noam. 1981). Segundo Chomsky (1981) *apud* Silva (2008), as crianças possuem um Dispositivo de Aquisição de Linguagem (DAL) a partir do qual são selecionadas as regras existentes na Gramática Universal que serão ativadas para o uso da língua a qual a criança está contextualizada.

No que concerne ao aprendizado de uma segunda língua, existem quatro hipóteses relacionadas ao modelo inatista e à Hipótese Universal:

1. Não acesso à hipótese: o aprendiz de uma segunda língua não tem mais acesso à Gramática Universal, pois esta se atrofia com a idade. Essa visão também sustenta a teoria de que existe uma idade crítica a partir da qual se torna mais difícil adquirir uma segunda língua.
2. Acesso total à hipótese: os processos de aquisição da língua materna e da segunda língua são semelhantes, pois o aprendiz consegue acessar a Gramática Universal diretamente. As diferenças no aprendizado se dão por conta da maturidade cognitiva do aprendiz, porém não havendo limitações pelo período crítico.
3. Acesso indireto à hipótese: a Gramática Universal está envolvida indiretamente na aquisição da segunda língua, pois o aprendiz tem acesso a ela através dos parâmetros já fixados. Se, no entanto, a segunda língua apresentar parâmetros diferentes, será necessário lançar mão de outros mecanismos para readequar os parâmetros.
4. Acesso parcial à hipótese: alguns aspectos da Gramática Universal ainda estão disponíveis para o aprendiz, sendo essa hipótese uma tentativa de conciliar alguns fatos contraditórios observados no processo de aquisição de uma segunda língua.

É possível perceber, pela teoria inatista, que é necessário readequar parâmetros para que se adquira uma segunda língua, seja pela ativação de diferentes regras da Gramática Universal - no caso de haver acesso total a ela no aprendizado de uma segunda língua - seja

pela reformulação de regras e parâmetros - no caso de não haver mais acesso à Gramática Universal.

2.1.3 Hipótese da Aquisição de Linguagem

A aquisição de línguas por um indivíduo ocorre quando este recebe um *input* compreensível de outros falantes dessa língua, ou seja, quando o indivíduo entende a mensagem que está sendo passada. Neste sentido, é mais importante entender que mensagem se quer passar do que como ela é passada e, para isso, tudo o que possa facilitar a compreensão é válido, como o uso de imagens ou mímicas, por exemplo (KRASHEN, 1983).

Segundo Krashen (1983), o início da fala não é o início da aquisição da linguagem, mas sim a primeira aparição de resultados desse processo. Isso pode ser aplicado tanto para crianças, quando da aquisição da língua materna, quanto para adultos na aquisição de uma segunda língua, pois, para o linguista, todos aprendem da mesma maneira e a habilidade de se adquirir uma nova língua não desaparece nunca.

Enquanto se está em processo de aprendizagem de uma língua, nem sempre se percebe que isso está acontecendo e é por isso que a fala pode parecer que surgiu subitamente. A questão da fala é muito interessante, porque, para Krashen (1983), falar não é o mesmo que praticar e apenas falar não colabora para a aquisição de uma nova língua; é mais importante ouvir àqueles que já sabem a língua, pois assim se recebem estímulos (*input* compreensível) e a língua vai sendo incorporada inconscientemente. Desta forma, o aprendizado de uma língua é o conhecimento consciente da mesma, ou seja, o conhecimento das regras gramaticais, porém a aquisição é muito mais importante, pois garante que se consiga expressar uma mensagem. A função das regras gramaticais é de agir como monitores ou editores das frases formuladas.

Krashen (1983) verificou que para se saber uma língua é necessário ter fluência e precisão. Inicialmente, acreditou que a fluência surgia da aquisição e a precisão, do aprendizado (estudo gramatical). Sugeriu então que as aulas de idiomas fossem dadas com 50% do tempo para conversação e 50% para estudo gramatical, criando um ensino balanceado. Entretanto, com a evolução de suas pesquisas, o linguista reformulou suas hipóteses e afirmou que tanto a fluência como a precisão são resultado da aquisição da

linguagem, e que, portanto, a conversação seria mais importante, pois se adquirir línguas é mais importante que aprender, é isso que se deve ensinar nas aulas. (KRASHEN. 1983).

Krashen (1983) também formulou cinco hipóteses para a aquisição de linguagem, das quais a hipótese do filtro afetivo é a que mais se relaciona com o ensino de uma segunda língua. Segundo essa hipótese, o filtro afetivo seria como uma barreira pela qual os *inputs* compreensíveis teriam que passar antes de serem adquiridos pelo aprendiz. Fatores como falta de motivação, baixa autoestima e ansiedade fariam com que essa barreira se fechasse, bloqueando os *inputs* recebidos. Da mesma forma, o contrário também é válido: um indivíduo com muita motivação, alta autoestima e baixa ansiedade permitiria que os *inputs* penetrassem e teria, conseqüentemente, mais facilidade em adquirir uma segunda língua. A aceitação do indivíduo quanto ao recebimento das informações sobre a nova língua tem um papel fundamental na sua evolução.

Em síntese, para Krashen (1983) a aquisição de línguas ocorre de uma maneira, apenas: quando o indivíduo recebe *inputs* compreensíveis em um ambiente ou situação de baixa ansiedade.

2.1.4 Teoria Sociocultural

Essa teoria, desenvolvida por Lev Vygostky, parte do princípio de que a compreensão de processos de construção social e sua aprendizagem envolvem sempre uma relação com outros indivíduos. Conforme apontado por Mitchell e Myles (1998) *apud* Bezerra (2003), existe um processo de regulação, podendo ser uma regulação pelo outro quando um indivíduo sem habilidade aprende a desenvolver tarefas seguindo ordens ou ensinamentos de um indivíduo mais habilidoso, ou a auto regulação, quando o indivíduo já é capaz de agir com autonomia. Para Vygotsky, a linguagem é a ferramenta simbólica mais importante para o ser humano, pois permite que este organize e controle todos os seus processos mentais, como atenção, aprendizagem, memória. (BEZERRA, 2003).

No caso do aprendizado de línguas, a interação entre indivíduos é fundamental, pois garante o diálogo que pode levar à geração de novas experiências e novos conhecimentos. O aprendizado ocorre primeiro no plano externo e social para depois ser internalizado, tornando evidente a importância de indivíduos mais habilidosos nessa interação. (BEZERRA, 2003).

Nesse sentido, é interessante entender qual o estímulo deve ser repassado para o aprendiz, focando naquilo que ainda não foi internacionalizado por ele. Se a informação já for de conhecimento do aprendiz, haverá uma falta de motivação no aprendizado pois tudo torna-se muito fácil; por outro lado se o aprendiz ainda não estiver preparado para absorver determinada informação, esta não será absorvida. É interessante entender também o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, descrita por Vygotsky. No desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais de uma criança, existem tarefas as quais ela se torna capaz de realizar sozinha, que estão dentro da Zona de Desenvolvimento Auto Suficiente, a aquelas as quais ela ainda precisa de ajuda dos adultos como guias, pois estão dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal. (SHÜTZ, 2014).

O mesmo acontece no aprendizado de línguas, mostrando aí a importância do professor para Vygotsky, pois para que o aprendiz evolua no processo de aquisição de uma nova língua é preciso que haja alguém mais habilidoso que o guie e garanta seu foco no que ainda não foi internacionalizado.

2.2 O Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil

O ensino de língua inglesa no Brasil como disciplina obrigatória no currículo escolar foi implantado em 1809, por decreto de Dom João VI, que definiu o ensino de duas línguas estrangeiras, a francesa e a inglesa, estrategicamente visando as relações comerciais que Portugal mantinha com França e Inglaterra (SANTOS, 2011).

Na época, a abordagem do ensino se dava pelo Método Tradicional, com a memorização de regras gramaticais e a tradução de frases, único método conhecido e utilizado para o ensino de línguas estrangeiras. O objetivo do ensino era capacitar os estudantes a se comunicarem oralmente e, principalmente, por escrito (LIMA, 2009).

Atualmente, vem se observando cada vez mais uma falta de atenção com o ensino de língua inglesa no ensino fundamental e médio. Sendo as disciplinas de línguas estrangeiras compulsórias nessas etapas de ensino e o acesso à educação básica um dever do Estado, seria esperado que ao final do ensino médio todos os alunos apresentassem um bom nível de conhecimento em línguas estrangeiras, principalmente o inglês, que costuma ser a mais visada nas escolas. O Ministério da Educação (MEC) exige o ensino de pelo menos uma língua

estrangeira a partir do 6º ano do ensino fundamental, porém não estabelece uma carga horária mínima. Além de a carga horária definida nas próprias escolas para o aprendizado de línguas estrangeiras ser insuficiente, ainda há outros problemas como o grande número de alunos nas turmas, a falta de interesse destes, a falta de qualificação dos professores e o método de ensino utilizado (SIMAS, 2013).

A realidade atual é que os alunos que tem condições de pagar por cursos extracurriculares em escolas especializadas conseguem alcançar uma formação de qualidade em inglês ou outras línguas estrangeiras ainda jovens e em idade escolar. Entretanto, grande parte da população acaba por iniciar um curso em escola de idiomas particular apenas na idade adulta, durante a realização de curso superior ou até mesmo mais tarde, quando então possuem recursos financeiros para isso.

2.3 Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras

Muitos foram os métodos de ensino utilizados para se ensinar línguas, inicialmente pelo uso apenas do aprendizado da gramática, pela tradução e pela repetição de frases e palavras soltas. No entanto, a metodologia mais utilizada hoje em dia e a que apresenta melhores resultados para o uso que se faz da língua inglesa no mundo atual é a sociointeracionista, baseada na teoria sociocultural desenvolvida por Lev Vygotsky (que será abordada no item 3.5.4). O foco dessa forma de ensino se dá justamente no uso da língua em um contexto real, mesmo que este contexto seja uma situação criada em sala de aula, visando a comunicação e o entendimento de diversos gêneros textuais e orais (POLATO e MENEGUEÇO, 2008).

Entretanto, segundo Luiz Paulo da Moita Lopes, professor da Faculdade de Letras da UFRJ, existem atividades dos métodos mais tradicionais de ensino que ainda podem ser utilizadas em determinadas situações, desde que sejam significativas para a turma e contribuam para a aprendizagem. Conhecer os métodos e abordagens seguidos pelos professores de línguas estrangeiras é uma importante forma de entender como se dá o processo de ensino aprendizagem de línguas não maternas (FERNÁNDEZ, 2010).

2.3.1 Método Tradicional

Também conhecido como Método Clássico ou Método da Gramática e Tradução, o Método Tradicional alcançou grande popularidade no século XVIII, sendo largamente utilizado até meados do século XX. Destinado inicialmente ao ensino de grego e latim, baseava-se em leitura, escrita e tradução, por meio do uso da gramática como forma de entender e adquirir a nova língua, não havendo importância para o uso oral da língua (FERNÁNDEZ, 2010).

O objetivo do aprendizado por meio deste método era adquirir as habilidade de escrita e leitura, assim como uma busca por traduções literais das palavras de uma língua para outra e por similaridades entre as línguas materna e estrangeira. A gramática assumia um papel normativo no aprendizado, pois era o foco central de estudo e da realização de exercícios de fixação de suas regras, repetidos consecutivamente até que o aprendiz os internalizasse. O professor, nesse caso, assumia também um papel central, pois era o detentor do conhecimento, corrigindo os alunos para que estes sempre tivessem as respostas corretas, e não havendo interação ou participação ativa dos alunos nas aulas, salvo quando o professor dirigia-se ao aluno (FERNÁNDEZ, 2010).

2.3.2 Método Direto

Método contrário ao Tradicional por enfatizar o uso da língua alvo (estrangeira) em sala de aula e diminuir o valor das relações entre a língua materna e a língua estrangeira, ou seja, não há foco na tradução literal de termos ou frases, mas em ensinar o aluno a pensar na outra língua. A leitura continua sendo a questão central a ser desenvolvida pelo aprendiz, porém é dada igual importância às produções orais e à correta pronúncia das palavras, aprimoradas desde o início do aprendizado (JALIL e PROCAILO, 2009).

Pelo Método Direto, o currículo de ensino é baseado na criação de situações em sala de aula que representem situações de uso real da língua no dia a dia, sendo o conteúdo gramatical trabalhado aos poucos conforme são trabalhadas as situações. Dessa forma o aprendiz compreende mais facilmente como aplicar os conhecimentos gramaticais. Segundo Larsen-Freeman (2000 *apud* Jalil e Procailo, 2009), “saber uma língua estrangeira também envolve aprender como os falantes daquela língua vivem”, ou seja, no Método Direto existe também uma preocupação com ensinamentos sobre a cultura do local onde a língua alvo é

utilizada, como seus falantes nativos se comportam, questões históricas e geográficas que ajudem a contextualizar as situações de uso da língua (JALIL e PROCAILO, 2009).

Os papéis de alunos e professor são diferentes do apresentado no Método Tradicional, pois os alunos são mais ativos no processo de ensino-aprendizagem uma vez que interagem mais entre eles e com o professor, que procura corrigi-los de forma a fazer com que eles próprios percebam seus erros e os corrijam (CELCE-MURCIA, 2001).

2.3.3 Método Audiolingual

Método que privilegia o desenvolvimento das práticas orais da língua, através do processo de condicionamento e formação de hábitos, baseados no behaviorismo de Skinner (seção 2.1.1). Segundo esse método, o professor deve dirigir e controlar o comportamento linguístico dos alunos, os quais o imitam, ajudando a moldar os novos hábitos linguísticos adquiridos pelos aprendizes. É importante ressaltar que a correção imediata dos erros dos alunos é fundamental para que eles não incorporem hábitos incorretos do uso da língua, sendo o professor responsável por apresentar-lhes um reforço negativo; um reforço positivo e valorização dos aprendizes devem ocorrer no momento dos acertos, como forma de fixar o conhecimento e o torná-lo um hábito correto (JALIL e PROCAILO, 2009).

A aquisição da linguagem segundo esse método está diretamente relacionada com a aquisição da língua materna, pois busca-se o ensino na ordem que seria mais natural para o aprendiz, da forma como ocorre com a língua materna: compreensão auditiva, produção oral, compreensão textual e, por fim, a produção textual. O modo encontrado para passar conhecimentos do professor para o aluno é a criação de situações fictícias em sala de aula que refletem situações reais às quais os alunos poderão passar, porém a interação entre aluno e professor se dá através da imitação, ou seja, o professor fala e os alunos repetem os diálogos (LARSEN-FREEMAN, 2000).

2.3.4 Método Sociointeracionista

Baseado na teoria sociocultural de Lev Vygotsky (seção 2.1.), o Método Sociointeracionista aborda o ensino da língua estrangeira através da interação entre os

indivíduos e a compreensão dos contextos de uso da linguagem em situações reais. Nessa abordagem, e de forma semelhante ao Método Audiolingual, o professor age como mediador do processo de aprendizagem, interagindo com o aluno de modo que este adquira conhecimentos através dessa troca de informações entre o indivíduo mais habilidoso (professor) e o indivíduo menos habilidoso (aluno). O professor não é visto como o único que detém o conhecimento, mas como conselheiro do aluno (JALIL; PROCAILO, 2009).

O foco deste método está em mostrar ao aluno as várias possibilidades de uso da língua, elaboração de frases e formas de expressão para que ele mesmo se torne, então, capaz de utilizar a forma de comunicação mais adequada ao contexto. Para isso, é importante conhecer e entender cultura, costumes e hábitos das nações e dos falantes nativos da língua alvo, desenvolvendo variadas competências a partir do aprendizado da língua (JALIL e PROCAILO, 2009).

2.4 O Ensino de Língua Inglesa como Língua Estrangeira

Como observado nos itens anteriores, o ensino eficaz e completo de línguas estrangeiras vai além do ensino da gramática. É importante entender o contexto no qual o uso das palavras e a formação de frases está inserido, pois assim se permite o entendimento do uso real que se faz da língua ao agir em sociedade. O ensino de língua inglesa como língua estrangeira necessita estar focado na interação entre as pessoas no uso do idioma, pois sendo considerada língua universal, seu uso não se dá apenas de forma escrita, mas principalmente de forma falada ou ouvida, que se tornaram habilidades muito importantes a serem adquiridas pelo aprendiz (POLATO; MENEGUEÇO, 2008).

A mudança nos métodos de ensino de língua inglesa se deu a partir dessa percepção de que para se incorporar a linguagem de forma mais natural e de forma a saber o contexto de utilização é necessária uma interação entre alunos e entre alunos e professor. Segundo Zinni (2008 *apud* Polato e Menegueço, 2008), o professor passou a ser visto não como um modelo a ser seguido, mas como um mediador que auxilia o aprendiz a se tornar autônomo no aprendizado e na resolução de problemas. Essa mediação pode, também, ser feita através do uso de aplicativos, internet, livros, vídeos, jogos.

Para o caso específico do ensino de língua inglesa para falantes nativos de língua portuguesa é interessante observar que a estrutura das duas línguas é bastante diferente. A língua inglesa é germânica ocidental, de origem anglo-saxônica, enquanto a língua portuguesa é uma mistura do latim vulgar e do galego, de origem latina. Segundo Xavier, muitas vezes há significativas diferenças na forma de estruturar uma mesma ideia nas línguas inglesa e portuguesa, resultado dessa diferença de origens e de sintaxe (disposição das palavras em uma frase e das frases em um texto, assim como a relação lógica das frases entre si). A questão da tradução de frases, palavra por palavra, que muitas vezes ocorre entre aprendizes de língua estrangeira, gera uma desordem na colocação de palavras quando a frase é pensada em língua portuguesa para ser falada em língua inglesa. A isso se deve o fato de que algumas estruturas gramaticais não apresentam correspondentes diretos em ambas as línguas, ou na diferença de estruturação para se colocar a mesma ideia. Nas próximas seções, serão exemplificados os erros mais comuns percebidos nesses aprendizes.

2.4.1 Frases Negativas e Interrogativas

A formulação de frases negativas e interrogativas é um caso bastante comum de erro entre os aprendizes. Na língua portuguesa, a diferença entre uma frase positiva e uma negativa geralmente é apenas a colocação da palavra *não* na mesma frase ("ela gosta de gatos"; "ela *não* gosta de gatos"). Na língua inglesa, o aprendiz que tentar fazer a tradução direta da frase pode incorrer no erro de não usar um verbo auxiliar, obrigatório na frase negativa, ou seja a frase proferida será "she *not* like cats" em vez do correto "she *does not* like cats".

O mesmo ocorre com as frases interrogativas, que também apresentam diferenças estruturais nas duas línguas, pois na língua portuguesa, uma diferença de entonação já caracteriza uma pergunta, mas na língua inglesa é necessário reordenar a sentença. Como exemplo, temos "ela gosta de gatos" como frase afirmativa e "ela gosta de gatos?" como interrogativa. Porém, na língua inglesa, há a necessidade de uso de um verbo auxiliar colocado anteriormente ao sujeito da frase: "she likes cats" como frase afirmativa e "does she like cats?" como interrogativa.

2.4.2 O Sujeito da Oração

Existem casos em que na língua portuguesa há orações sem sujeito ("está chovendo") ou com sujeito oculto ("gostaram do gato"), o que não é possível na língua inglesa, pois sempre é necessário indicar o sujeito na oração, a não ser nas orações imperativas, e, no caso de não haver um sujeito específico, utiliza-se o pronome *it* ("está chovendo"; "*it is raining*").

Esta característica da língua inglesa origina-se do fato de que muitas vezes não há diferenças na conjugação dos verbos entre pessoas diferentes, ou há apenas duas formas de se conjugar o verbo em cada tempo verbal. Dessa forma, torna-se obrigatória a menção do pronome que define de que pessoa se está falando. O quadro 1 demonstra as diferenças de conjugação nas duas línguas:

Quadro 1 – Diferenças de conjugação

PORTUGUÊS		INGLÊS	
eu	canto	I	sing
tu	cantas	you	sing
ele	canta	he/she/it	sings
nós	cantamos	we	sing
vós	cantais	you	sing
eles	cantam	they	sing

Fonte: autora

2.4.3 A Transitividade dos Verbos

Os verbos, em ambas as línguas, possuem as classificações de transitividade direta, quando não há necessidade de preposição entre o verbo e o complemento (como observado na frase "ela ouviu um barulho") ou indireta, quando há necessidade de preposição entre o verbo e o complemento (como em "ela telefonou *para* ele"). Na grande maioria das vezes, a forma de transitividade dos verbos é correspondente na línguas portuguesa e inglesa, porém

os erros são causados pelos poucos casos em que as classificações são diferentes. É possível verificar alguns exemplos dessa diferença no quadro 2:

Quadro 2 – Diferença da Transitividade dos Verbos

<i>like</i> (transitivo direto) gostar de (transitivo indireto ³)	<i>I like coffee.</i> Eu gosto de café.
<i>ask</i> (transitivo direto) perguntar para, pedir para (transitivo indireto)	<i>Ask him.</i> Pergunta para ele.
<i>listen to</i> (transitivo indireto) escutar (transitivo direto)	<i>I usually listen to music.</i> Gosto de escutar música.
<i>Need</i> (transitivo direto) precisar de (transitivo indireto)	<i>I need help.</i> Preciso de ajuda.
<i>ride</i> (transitivo direto) andar de (transitivo indireto)	<i>Why don't you ride a bicycle?</i> Por que você não anda de bicicleta?
<i>attend</i> (transitivo direto) participar de (transitivo indireto)	<i>We attended a seminar.</i> Nós participamos de um seminário.
<i>enter</i> (transitivo direto) entrar em (transitivo indireto)	<i>He entered the kitchen.</i> Ele entrou na cozinha.
<i>call</i> (transitivo direto) telefonar para (transitivo indireto)	<i>I have to call him.</i> Tenho que telefonar para ele.

Fonte: XAVIER, 2004.

2.4.4 A Ordem das Palavras na Oração

É comum que os alunos, principalmente iniciantes, primeiro pensem na frase que querem falar na língua portuguesa e a traduzam palavra por palavra para a língua inglesa, mantendo a ordem de palavras da primeira língua. Pelas questões de diferença de sintaxe comentadas anteriormente, muitas vezes a oração passa a apresentar outro sentido ou a não fazer sentido nenhum. A seguir estão os erros mais comuns decorrentes dessa prática:

- utilização do sujeito deslocado na oração, pois na língua portuguesa pode estar colocado em variadas posições, porém na língua inglesa deve ser colocado preferencialmente no início da oração;
- posicionamento dos objetos diretos e indiretos, quando ambos são utilizados na mesma frase; na posição dos adjetivos, podendo em língua portuguesa ser usado antes ou depois do substantivo sem mudança de sentido na sentença, o que não ocorre na língua inglesa, em que os adjetivos devem aparecer antes dos substantivos, salvo algumas exceções;

- Posicionamento dos advérbios na oração, que na língua portuguesa apresentam uma certa mobilidade, podendo aparecer no início, meio ou fim da frase. Na língua inglesa existem regras específicas para cada caso, que levam em consideração o tempo verbal e o verbo utilizado na oração para determinar a posição do advérbio;
- A forma de regência verbal ou nominal apresentadas por cada verbo, ou seja, a forma como o verbo se relaciona com seu complemento. Muitas vezes a preposição utilizada na língua portuguesa para determinado verbo é a mesma utilizada para o verbo na língua inglesa, porém é justamente nos casos em que há diferença que costumam ocorrer os erros dos aprendizes.

É possível perceber que grande parte dos erros aqui apresentados surgem da tentativa de tradução literal de cada palavra de uma sentença de uma língua para outra, o que até pode ser possível em línguas de mesma origem que possuem mais semelhanças sintáticas, porém entre as línguas portuguesa e inglesa não é sempre possível. Nesse caso, ressalta Xavier, é papel do professor incentivar o aluno a "pensar em inglês", pois assim se torna mais fácil elaborar sentenças com sentido e apresentadas de forma correta.

2.5 O Uso de Materiais Pedagógicos no Ensino de Língua Inglesa

É comum o uso de materiais pedagógicos em aulas de idiomas, como livros didáticos, livros paradidáticos, dicionários, revistas, jogos educativos, entre outros, que variam conforme escola e professor. De acordo com Marcos Gustavo Richter, professor pós-doutor na UFSM, o grau de uso dos livros didáticos pode variar consideravelmente, o que reflete o grau de subordinação do próprio professor ao livro, a abordagem do sistema educacional no qual ele está inserido e a forma como as aulas serão conduzidas.

Segundo a Professora Doutora Flávia de Carvalho Dias, da Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte, o uso de materiais pedagógicos hoje em dia vai além dos materiais tangíveis. A internet propicia que se faça uso de salas de bate papo, leitura de diversos textos, visualização de imagens e vídeos, nos quais os aprendizes de uma língua estrangeira podem praticar sua compreensão e produção da nova língua de forma muito mais abrangente e real. Entretanto, é sempre necessária uma mediação do professor para que o conteúdo

apresentado aos alunos esteja de acordo com seu nível linguístico, que seja de seu interesse e para eventuais correções e retirada de dúvidas.

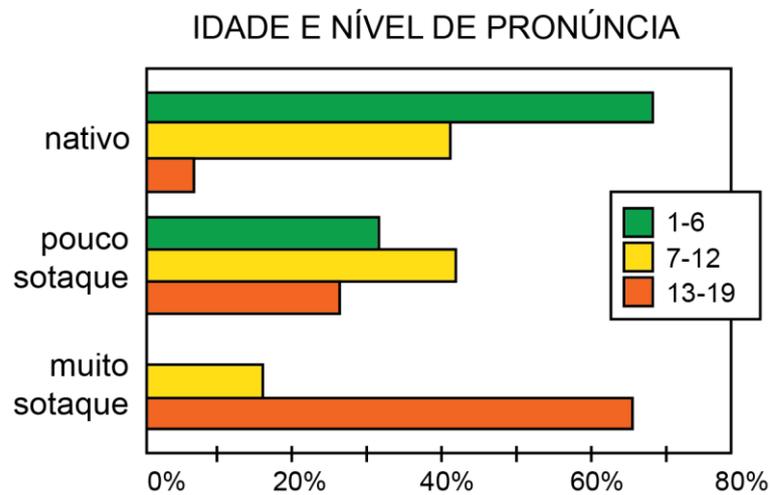
A escolha do material pedagógico, seja ele real ou virtual, precisa levar em conta a usabilidade. De acordo com Shneiderman (1992) *apud* Dias (2009), o conceito de usabilidade destaca o indivíduo que utiliza o material, pois este deve ser pensado e feito para ele. A usabilidade envolve a facilidade no processo de aprendizagem, a velocidade para o cumprimento de tarefas, o grau de acertos no uso (que deve ser elevado para uma boa usabilidade), o contentamento do aluno em executar as atividades e o apoio ao processo de aprendizagem a partir do manuseio do recurso. É importante notar que sendo o presente projeto voltado a adultos acima de 50 anos, o público alvo inclui também idosos, que muitas vezes apresentam uma situação mais crítica de usabilidade que deve ser levada em conta.

Os materiais pedagógicos mostram-se importantes e interessantes para criar uma ligação com o contexto no qual uma nova língua se insere, assim como auxiliar na fixação e prática de conteúdos aprendidos, pois facilitam a interação entre os alunos e destes com o professor. Nas seções 3.4 e 3.5 são realizadas análises de algumas atividades e materiais pedagógicos, respectivamente, para um melhor entendimento de seus usos e características, como parte da pesquisa e fundamentação para o posterior desenvolvimento do recurso educacional o qual este projeto de propõe.

2.6 A Aprendizagem de Línguas na Idade Adulta

Segundo Chomsky (1981 *apud* Shütz, 2015), parece não haver dúvida de que exista uma idade crítica a partir da qual se torna mais difícil para um indivíduo adquirir uma nova língua. Essa idade varia de acordo com cada indivíduo, o ambiente de aprendizado no qual está inserido e os estímulos recebidos, porém situa-se na faixa dos 12 aos 14 anos. As mudanças que surgem a partir da puberdade são fundamentalmente na pronúncia, como mostra o quadro 3.

Quadro 3 – Idade e Nível de Pronúncia



Fonte: adaptado de SHÜTZ, 2015.

Existem vários fatores que podem ajudar a explicar a idade crítica, sendo eles de ordem biológica, cognitiva, afetiva e de *input* linguístico. Alguns desses fatores já foram apresentados anteriormente, nas seções 2.1.2 e 2.1.3, pois foram levantados por Chomsky (1981) e Krashen (1983), respectivamente.

Dentre os fatores biológicos, pode-se ressaltar a hipótese da lateralização do cérebro, demonstrada por pesquisas no campo da neurologia e descritas por Schütz (2015). Segundo essa hipótese, os dois hemisférios cerebrais desempenham funções diferentes: o lado esquerdo é lógico e analítico, enquanto o lado direito é criativo, artístico, sensível à música e responsável pelas emoções, assim como responsável pela construção e processamento do conhecimento. O lado direito, então, absorve o conhecimento que é sedimentado no lado esquerdo. Sabe-se também que a lateralização do cérebro ocorre a partir da puberdade, o que explica porque as crianças tem mais facilidade de assimilação de uma nova língua do que os adultos: nas crianças há muita interação entre os dois hemisférios cerebrais e nos adultos, não, tornando mais difícil o aprendizado (SHÜTZ, 2015).

Dos fatores cognitivos destacam-se a formação da matriz morfológica e a forma de assimilação do conhecimento. O adulto, principalmente se for monolíngue, possui uma matriz morfológica já sedimentada e está acostumado a receber e produzir apenas os tipo de

fonemas necessários à língua materna, tornando-se mais custoso passar a interagir em outro sistema de fala. Entretanto, se para as crianças o aprendizado de duas ou mais línguas ocorre de forma mais natural, para os adultos existe a vantagem da melhor compreensão de conceitos de uma nova língua, assim como uma capacidade superior de compreender sua estrutura e até compará-la com a língua materna. Com adultos é mais fácil criar situações hipotéticas em sala de aula para que se use determinado vocabulário e tender todo o vocabulário que está sendo empregado, pois existe uma comparação com todo o conhecimento que já se tem na língua materna (SHÜTZ, 2015).

Alguns outros fatores, já mencionados na seção 2.1.3, elencados por Krashen (1983) que podem dificultar o aprendizado de línguas na idade adulta são a falta de motivação, a falta de autoconfiança, a ansiedade e a insegurança, que surgem nos adultos principalmente pelo fato de que são indivíduos com consciência do aprendizado que estão desenvolvendo e que se não for bem sucedido ou não ocorrer na velocidade e forma esperada por eles pode causar frustrações. Nesse momento, cabe também ao professor manter os alunos motivados, modificando as atividades previstas, buscando assuntos de interesse dos alunos para serem trabalhados e proporcionando um ambiente agradável à aprendizagem.

3 ANÁLISE DE DADOS

Nessa seção serão apresentados os resultados das entrevistas com especialistas (professores de língua inglesa), assim como uma análise do público alvo baseada nas observações feitas em sala de aula e conversas com os mesmos. Também serão apresentados algumas atividades pedagógicas que podem ser realizadas em aulas de idiomas, baseadas nas observações de aulas e nos livros *Cem Aulas Sem Tédio* (AMORIM; MAGALHÃES, 1998) e *The Standby Book* (LINDSTROMBERG, 2000). Por fim, serão apresentados alguns produtos similares ao que se pretende desenvolver posteriormente.

3.1 Entrevistas com Especialistas

Foram realizadas entrevistas informais, em forma de conversa, com três professoras de língua inglesa as quais ministram aulas para adultos. O nível linguístico dos alunos para os quais elas lecionam é diferente, o que foi interessante para se perceber quais habilidades são aprimoradas e quais dificuldades persistem mesmo em alunos de nível intermediário. Foram observadas duas turmas de nível iniciante (entre um e dois anos de estudo da língua) e uma turma de nível intermediário (três anos de estudo).

De forma geral, as professoras comentaram sobre a falta de tempo de estudo em casa e a dificuldade de fixação do conteúdo aprendido. Como ocorre na maioria das aulas de idiomas, o início da aula é dedicado às dúvidas que ficaram do conteúdo dado na aula anterior e à correção de atividades feitas em casa. Nesse momento é possível perceber o que os alunos não internalizaram e reforçar o conteúdo, através de dinâmicas que não necessariamente sigam à risca o material didático.

As professoras muitas vezes precisam recorrer a atividades extras que inicialmente não fariam parte do conteúdo programático da aula para prender a atenção dos alunos e auxiliá-los, pois algumas vezes os exercícios propostos no material didático não estão de acordo com os interesses dos alunos, seja por temáticas que não lhes são muito conhecidas, seja pela própria estrutura do exercício que às vezes não é bem compreendida pelos alunos. Uma das professoras comentou que as aulas para adultos costumam ser mais lentas do que as aulas para adolescentes com mesmo nível linguístico, por exemplo, pois os adultos da faixa etária em questão levam mais tempo para entender e realizar as atividades propostas.

Sobre as turmas de nível iniciante, uma das professoras comentou que precisa deixar os alunos conversarem abertamente em alguns momentos da aula, mesmo que não seja o momento mais apropriado, pois o interesse dos alunos está na comunicação oral e eles sentem necessidade de falar com os outros colegas, quase como uma necessidade de provar a si mesmos que conseguem se fazer entender na outra língua. Já na turma de nível intermediário, os alunos conseguem seguir melhor as orientações da professora e aguardar o momento de cada atividade.

De modo geral, as professoras deixaram claro que a maior dificuldade percebida nos alunos é a fixação do conteúdo, principalmente vocabulário. As questões de conjugação verbal vão sendo aprendidas aos poucos, mas o vocabulário precisaria ser mais utilizado para ser internalizado. Em ambos os níveis, as atividades de conversação são as que são realizadas com mais vontade. No nível iniciante, ainda é necessária bastante ajuda da professora para completar as frases dos alunos, porém eles já se tornam mais independentes no nível intermediário.

3.2 Análise do Público Alvo

O público alvo foi observado durante as aulas e também houve uma conversa informal com cerca de 20 alunos para saber como eles próprios percebiam o estudo da língua inglesa.

De maneira geral, percebe-se que os alunos não tem muito tempo para estudar em casa e praticar, utilizando-se apenas do tempo de aula para isso; apesar disso, reclamam da falta de atividades e exercícios e gostariam que houvesse mais ou que fossem mais variados. Em ambos os níveis, quando são aprendidos termos novos, sejam de vocabulário ou de conjugação verbal, os alunos sentem a necessidade de saber qual a tradução literal para a língua portuguesa e sentem que compreendem melhor quando a professora fornece a tradução. Principalmente no nível intermediário, caso os alunos não compreendam alguma palavra, a professora procura explicar seu significado em inglês, mas a tradução costuma ser a forma mais simples e direta para que todos entendam.

Por serem alunos de faixa etária mais elevada, o interesse no aprendizado de uma nova língua está na compreensão e na comunicação oral para lazer e turismo. Seu objetivo é de poder entender melhor filmes, músicas e principalmente poder viajar e se comunicar com

estrangeiros sem depender de outra pessoa. Dos alunos com os quais foi realizada essa conversa, não foi manifestado interesse de prestar exames de proficiência em língua inglesa ou a busca por um nível excelente na língua, apenas a necessidade de se sentirem seguros e saberem que serão entendidos se precisarem falar com alguém apenas em inglês.

Os alunos de nível iniciante sentem que os assuntos abordados em aula poderiam ser mais explorados e aprofundados, alguns conteúdos são passados muito rapidamente e eles saem da aula achando que não aprenderam tudo o que foi visto. Também costumam esquecer muito rapidamente o que foi aprendido. Já os alunos do nível intermediário precisam apenas praticar mais, pois a maioria já entendeu as regras e o conteúdo já foi internalizado, só não se tornaram naturais quando estão falando. Há mais facilidade e desenvoltura para falar nos alunos de nível intermediário, pois já se sentem mais seguros, mesmo que não falem tudo perfeitamente ou que não saibam alguma palavra. Alguns alunos iniciantes ainda sentem-se muito inseguros e acreditam que não aprenderam nada por não conseguirem produzir as próprias frases corretamente; entretanto, eles compreendem tudo o que a professora fala, tendo ainda alguma dificuldade para entender o áudio nos exercícios de aula, que costumam ser gravados por falantes nativos.

Em ambos os níveis ainda há o uso de palavras em português na produção oral, porém em menor escala no nível intermediário. Quando questionadas sobre isso, as professoras afirmaram não haver problema nisso, porém alguns alunos se sentem incomodados de desconhecer o vocabulário apropriado em determinados momentos.

3.3 Resultados Obtidos

Foi possível perceber que há dificuldade em quase todas as áreas, desde conjugações verbais, vocabulário e formação das frases de forma correta, porém a maior dificuldade está na fixação do conteúdo, seja ele qual for. Entretanto, tanto alunos como professoras deixaram evidente a maior importância dada ao conhecimento de vocabulário variado para que o aluno se sinta seguro e confiante para debater sobre diferentes assuntos. As questões de conjugação verbal foram avaliadas como um tópico importante a ser aprimorado também, entretanto não são de tanto interesse dos alunos, mesmo porque com a prática eles passam a internalizar melhor.

Pode-se perceber, então, que a produção oral, o aprendizado e a fixação de vocabulário foram os itens mais citados, tanto pelas professoras como pelos alunos, como tópicos de maior interesse e dificuldade dos aprendizes. Também ficou evidenciada a necessidade de criar situações de maior interação entre alunos e professores em sala de aula.

3.4 Atividades Pedagógicas

“Ninguém motiva ninguém nem ninguém se motiva sozinho” (GARDNER, 1998 *apud* AMORIM e MAGALHÃES, 1998, p.17). Isso demonstra que tanto alunos como professores devem se empenhar para manter o interesse no aprendizado, sendo papel do aluno mostrar-se inicialmente interessado e papel do professor realizar atividades interessantes. A seguir serão apresentadas algumas atividades que podem ser realizadas em aulas de idiomas e que não estão presentes nos materiais didáticos, mas que são muito importantes para prender a atenção dos alunos e motivá-los a participar das aulas (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

As atividades descritas nas próximas seções são baseadas no livro *Cem Aulas Sem Tédio* (AMORIM; MAGALHÃES, 1998) e das observações realizadas em sala de aula.

3.4.1 A Corrente

Atividade sugerida para ser realizada no início da aula, podendo ter variações de temáticas. Caso seja na primeira aula do curso cada aluno pode falar seu nome e depois cada um apresenta outro colega para a turma, praticando, assim, diferentes formas de se apresentar. Pode ser proposto, também, o desafio de formar uma fila em que o primeiro se apresenta, o segundo deve apresentar o primeiro e a si mesmo, o terceiro deve apresentar os dois primeiros e a si mesmo, e assim sucessivamente. Esse exercício faz com que os alunos trabalhem a memória além do conhecimento da língua (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

Para turmas mais avançadas ou para ser usado em outros momentos, é possível adaptar a temática para algum conteúdo relevante naquela etapa do curso, como por exemplo cada aluno contar o que fez no fim de semana, o que comeu naquele dia, quais os planos para o dia seguinte, entre outros (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

3.4.2 Jogo do Sim e do Não

Pode ser realizado em dois grupos ou em duplas. O professor deve fornecer figuras de pessoas para os alunos e cada um deve fazer determinado número de perguntas para o outro, as quais as respostas sejam apenas “sim” ou “não”. Acabadas as perguntas, aquele que perguntou passa a responder e quem tiver recebido mais respostas sim ao final vence a rodada. Outra forma de fazer esse jogo é utilizando figuras de pessoas famosas, com o objetivo de adivinhar quem é, não de somar pontos, nesse caso. Quem adivinhasr primeiro, vence (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

Esse jogo estimula que os alunos formulem perguntas, utilizem vocabulário de adjetivos e substantivos e conjugações verbais na segunda pessoa do singular. O professor deve deixar que os alunos falem e se entendam para somente no final saber se houve alguma dúvida (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

3.4.3 Encontre Alguém que...

Atividade de conversação em que pode ser praticada quase qualquer tipo de estrutura e conteúdo. O professor deve preparar algumas frases, escrevê-las e entregá-las aos alunos em uma ordem diferente para cada um. Essas fases serão todas iniciadas em “encontre alguém que” e seguidas de frases que irão se tornar perguntas, como “não saiba nadar” ou “more em uma casa”. Os alunos, então, caminham pela sala fazendo suas perguntas, uma de cada vez, para todos os outros alunos até encontrarem alguém que responda “sim”. Como as perguntas devem ser entregues em uma ordem diferente para cada aluno, a chance de mais de um aluno estar fazendo a mesma pergunta na mesma hora é muito pequena, o que evita que um aluno pergunte e outro só pergunte “e você?”. Ao final cada um deverá escrever frases sobre as respostas recebidas e entregá-las ao professor (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

Para tornar a atividade mais longa e fazer com que todos os alunos conversem, pode ser proposto que seja “encontre todos aqueles que” fazem determinada atividade ou tenham determinada característica. Dessa forma, para cada pergunta o aluno obrigatoriamente deve falar com todos os outros (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

3.4.4 Tópicos de Conversação

Este exercício de conversação pode ser realizado de acordo com o conteúdo que está sendo abordado no momento e é interessante para ser dado no início da aula, como forma de relembrar conteúdos e motivar os alunos, ou no meio da aula como uma mudança de atividade para chamar mais atenção dos alunos. O professor deve escrever alguns tópicos a serem discutidos, como “cinema”, “fim de semana” ou “viagem”, e entregar um para cada aluno. Devem ser formadas duplas ou trios nos quais a conversa deve seguir os tópicos que cada um recebeu, porém cabe aos alunos formularem frases, perguntas e repostas para guiar os assuntos (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

Nesse tipo de atividade, é interessante que o professor apenas observe e não corrija os alunos, somente se estes lhe pedirem ajuda. Ao final, é possível perguntar se houve alguma dúvida e assim utiliza-se a atividade prática para fixar melhor os conteúdos. Os alunos perceberão a utilidade e a importância do conteúdo que está sendo estudado no momento e se sentirão mais motivados (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

3.4.5 Assuntos Polêmicos

Logo na chegada dos alunos à sala de aula, é interessante que o professor inicie uma conversa sobre algum assunto ao qual todos tenham acesso e possam opinar, motivando para o uso da língua estrangeira. Tópicos polêmicos que estejam sendo discutidos na mídia no momento são sempre bons assuntos para se gerar discussão, pois os alunos terão alguma opinião ou até mesmo dúvidas sobre o assunto que podem ser discutidas com os outros. Para auxiliar, o professor pode escrever algumas frases ou vocabulário a ser utilizado durante a discussão, de preferência algo que os alunos estejam estudando no momento ou como uma prévia do conteúdo que será visto em aula naquele dia. Durante o exercício, o professor age como um mediador, pois provavelmente os alunos buscarão algum apoio ou ajuda na formulação de suas frases, ou algum vocabulário específico do assunto em questão (AMORIM; MAGALHÃES, 1998).

3.5 Análise de Similares

A seguir serão apresentados análises de alguns produtos criados no intuito de facilitar e auxiliar o entendimento e aprendizado de outras línguas, porém não necessariamente da relação das línguas portuguesa e inglesa.

3.5.1 Marcadores

1. Descrição: marcadores de livro feitos em papel e com aplicação de imã para unir as extremidades. Apresentam traduções de termos simples e mais usuais de espanhol e alemão em relação ao inglês. São úteis para uso em viagens, pois apresentam 5 seções: básicos, direções, *tickets*, hotel e refeições. Para todas as palavras ou frases, apresentam a forma em língua inglesa (língua base, nesse caso) e logo abaixo a forma em língua espanhola ou alemã. É um produto simples, fácil de se ter à mão e muito útil, principalmente para pessoas que já tenham algum conhecimento da outra língua e só precisem de algo que as lembre do uso ou forma correta.

Figura 2 - Marcadores



Fonte: autora

2. Fatores positivos:

- Pequeno e portátil;
- Linguagem e estrutura simples;
- Informações mais gerais e básicas sobre a língua;
- Ideal para viajantes;
- Tem outra utilidade (de marcador) além de trazer as informações sobre a língua;
- Informações diretas e simples;
- Conteúdo bem resumido e abrangente: palavras, expressões e perguntas;
- Uso de três materiais diferentes: papel e imã colados;
- Pode ser usado por mais de uma pessoa ao mesmo tempo, sem, entretanto necessitar de nenhuma dinâmica específica.

3. Fatores negativos:

- É necessário já conhecer ou já ter visto alguma parte do conteúdo para poder entender e utilizar o que está escrito, assim como para entender a resposta recebida a partir das perguntas a serem feitas;
- Não é muito útil para pessoas que não saibam falar a língua por não mostrar a pronúncia;
- Não é tanto um estudo da língua, é mais um material de auxílio.

3.5.2 Roda dos Verbos

1. Descrição: material educacional que auxilia no aprendizado das conjugações de verbos irregulares de língua alemã a partir da língua inglesa. É composto por 3 círculos de papel fixados pelo centro para que possam girar. O círculo maior possui a indicação dos verbos no infinitivo, em inglês e alemão, em toda a sua borda, e dentro, as conjugações de cada um desses verbos no presente, futuro, imperativo e pretérito. Ao se girar o círculo menor (de cima) é possível indicar o verbo que se quer saber e são reveladas apenas as conjugações deste escolhido, através de cortes no círculo de cima. O material é mais indicado para um estudo formal da língua e traz as conjugações de 60 verbos mais usuais na língua alemã. A forma

como foi organizado é interessante por conseguir reunir muita informação, mas mostrar apenas a necessária e indicada no momento.

Figura 3 – Roda dos Verbos



Fonte: autora

2. Fatores positivos:

- Conteúdo verbal muito completo;
- Material útil para estudo formal da língua;
- Estrutura e forma de apresentação e uso do material interessantes;
- Fácil de entender o funcionamento;
- Uso de materiais simples (papel e pino polimérico) e facilmente montável e desmontável;
- Pode ser usado por mais de uma pessoa ao mesmo tempo, sem, entretanto necessitar de nenhuma dinâmica específica.

3. Fatores negativos:

- Algumas vezes os círculos não se encaixam perfeitamente, o que faz com que o material não funcione adequadamente;

- A diagramação é um pouco confusa em algumas partes;
- Não há uma hierarquização das informações muito evidente;
- Não apresenta nenhuma outra utilidade.

3.5.3 Cartões de Estudo

1. Descrição: uma caixa composta por mil cartões de papel. Cada cartão possui uma palavra ou expressão em alemão de um lado, com sua classificação (advérbio, verbo, substantivo) e do outro lado sua tradução em inglês. É um material utilizado para estudo e memorização uma vez que o aprendiz já tenha algum conhecimento da língua, podendo ser utilizado como um jogo, entre várias pessoas, ou individualmente. Pode ser usado também para se aprender palavras ou expressões novas, pois há uma gama bastante extensa de vocabulário.

Figura 4 – Cartões de Estudo



Fonte: autora

2. Fatores positivos:

- Pode ser criada uma dinâmica com mais pessoas ou pode ser utilizado individualmente;

- Pode ser usado para um estudo formal das palavras ou expressões ou como um jogo ou brincadeira;
- Traz muitas opções de vocabulário e de várias classificações (verbos, substantivos, adjetivos);
- Auxilia na memorização de vocabulário.

3. Fatores negativos:

- São muitas cartas e não há nenhuma indicação da ordem a ser seguida ou da ordem de se guardar;
- A caixa não tem um fechamento seguro da tampa.

3.5.4 Cartões de Fonética

1. Descrição: material composto por 55 cartões feitos para facilitar o entendimento das combinações de sons e das possibilidades de sons que cada letra ou conjunto de letras oferece. O material analisado foi feito para língua inglesa e serve originariamente para auxiliar crianças falantes nativas de língua inglesa que estejam aprendendo a ler a escrever. Cada cartão apresenta uma combinação fonética e uma imagem que ajuda a identificar a palavra e o som a que se referem. No verso de cada cartão há ainda exemplos de outras palavras que possuem esse mesmo fonema e outras combinações de letras que geram esse mesmo som fonético.

Figura 5 – Cartões de Fonética



Fonte: autora

2. Fatores positivos:

- Não há regras explicitadas podendo ser realizadas dinâmicas individuais ou em grupos;
- É um material simples e compacto;
- Os cartões e a caixa são de papel;
- Mostra exemplos de mais palavras no verso do cartão além daquelas ilustradas na parte da frente;
- As ilustrações tornam o material mais lúdico.

3. Fatores negativos:

- O vocabulário abordado e as ilustrações são bem simples e talvez muito focados no universo infantil, pois o material foi inicialmente pensado para crianças;
- Os cartões não apresentam nenhuma forma de organização quando são colocadas na caixa.

3.5.5 Jogo de Memória Inglês - Espanhol

1. Descrição: jogo de memória em que cada par é formado por uma carta com figura e outra carta com o nome do objeto representado na figura, em inglês e em espanhol. Todas as peças trazem exemplos de animais, pois essa é a temática do jogo.

Figura 6 – Jogo de Memória Inglês-Espanhol



Fonte: Autora

2. Fatores positivos:

- Trabalha atenção, memória e associação entre palavra e figura ao mesmo tempo;
- Interessante para aprendizado e fixação de vocabulário;
- As ilustrações são interessantes e facilita, o entendimento;
- Os cartões e a embalagem são produzido em papel;
- Fácil de entender como funciona, até por basear-se em um jogo já conhecido pela maioria das pessoas.

3. Fatores negativos:

- O vocabulário abordado é muito simples e aborda apenas uma temática;
- Todos os cartões em que constam as palavras tem a mesma cor, não é diferenciado de acordo com seu par, o que dificulta a memorização do local da peça durante o jogo.

3.5.6 Jogo dos Verbos

1. Descrição: podendo ser jogado de várias formas, a mais interessante é em forma de jogo da memória, semelhante ao jogo apresentado anteriormente. O jogo possui 3 baralhos distintos, cada um com 60 cartas: um com verbos no infinitivo, outro com os mesmo verbos no passado e outro com os verbos no particípio. O objetivo é auxiliar os alunos a internalizarem as conjugações dos verbos irregulares da língua inglesa em dois tempos verbais. Podem ser usados dois ou três baralhos no jogo e o objetivo é formar os pares de verbo no infinitivo com seu correspondente em alguma conjugação, sendo que para cada verbo no infinitivo é escolhida apenas uma carta de conjugação para ser seu par (antes de embaralhar e começar o jogo). A conjugação verbal é escolhida pelo professor de acordo com o conteúdo que se deseja que os alunos pratiquem.

Figura 7 – Jogo dos Verbos



Fonte: autora

2. Fatores positivos:

- Aborda uma grande quantidade de verbos irregulares e auxilia na associação entre infinitivo, passado e particípio;
- Material simples e fácil de compreender;
- Cartas e caixa feitas em papel;
- A caixa apresenta divisórias para possibilitar melhor organização das cartas;
- Todas as cartas seguem um padrão de cor e diagramação, mas cada tempo verbal é facilmente diferenciável pela cor das palavras, que é diferente em cada baralho.

3. Fatores negativos:

- É preciso sempre selecionar os verbos, e consequentemente as cartas, que se quer usar antes do jogo, o que pode demorar por serem 60 cartas em cada baralho;
- O jogo é formado por 3 baralhos, mas a caixa possui 4 divisões para organizá-los;
- O papel das cartas é de baixa gramatura, o que facilita que sejam dobrados, rasgados ou marcados de alguma forma que possa prejudicar o andamento do jogo.

3.5.7 Flash Cards

1. Descrição: baralho formado por 64 cartas impressas de ambos os lados que tem como objetivo auxiliar no aprendizado do alfabeto e de números de 0 a 10 em inglês. Cada carta possui uma ilustração na parte da frente, sendo divididas em dois grupos: as cartas de alfabeto, na qual cada letra está escrita e representada por uma ilustração de algo que contenha aquela letra no nome, e as cartas de números, nas quais a ilustração traz alguns objetos e uma pergunta. Nas cartas de alfabeto há, por exemplo uma maçã (*apple* em inglês) e uma letra “a”, para indicar que a palavra *apple* inicia com essa letra. No verso da carta está a palavra. Nas cartas de números há, por exemplo, 5 tambores ilustrados e logo abaixo a pergunta *how many drums are there?* (quantos tambores há?). No verso da carta está demonstrado e escrito o número 5.

Não há uma única forma correta de se usar ou de se jogar com as cartas, porém há algumas sugestões no verso da caixa. Uma delas é fazer uma dinâmica de duas pessoas, de preferência uma mais habilidosa que a outra na língua inglesa, para que a mais habilidosa mostre as cartas e faça as perguntas enquanto a menos habilidosa responde. Em uma sala de aula, as cartas também podem ser espalhadas com as palavras e os números virados para cima; o professor, então, pede aos alunos que encontrem determinada palavra ou número e pode-se estipular que o aluno que acertar mais cartas ao final do jogo vence a partida. Individualmente é possível o próprio aprendiz deixar as cartas viradas com as perguntas para cima e tentar responder, verificando a resposta em seguida (figura 7).

Figura 8 – Flash Cards



2. Fatores positivos:

- Aborda todas as letras do alfabeto utilizado na língua inglesa e exemplifica;
- Possui ilustrações, que facilitam o entendimento;
- Material simples e fácil de entender;
- Cartas e caixa feitas de papel;
- Auxilia no entendimento e fixação de vocabulário;
- Por não haver uma dinâmica específica para se trabalhar com as cartas, possibilita o uso individual ou em grupo do modo como o indivíduo desejar.

3. Fatores negativos

- Vocabulário muito simples e mais relacionado ao universo infantil, pois o jogo foi criado para crianças;
- Apesar do bom número de cartas e de estas serem impressas em ambos os lados, cada uma traz apenas uma informação e o vocabulário se limita a isso;
- São poucas cartas de números, pois estes só são apresentados de 1 a 10, possivelmente porque foi feito para crianças.

3.6 Quadro Comparativo

O quadro 4, comparativo entre alguns atributos dos produtos similares analisados, foi montado como forma de sintetizar o que foi descrito nas seções anteriores e para facilitar uma comparação entre os produtos.

Foi possível perceber que a maioria dos materiais para iniciantes no aprendizado de línguas são feitos para crianças pequenas e portanto apresentam linguagem e vocabulário infantis. Os materiais analisados são simples e fáceis de entender, o que é interessante porque o objetivo é de se iniciar rapidamente cada atividade ou jogo para realmente praticar a língua, não necessitando se ater a regras extensas e algumas vezes não necessitando se ater a regra nenhuma.

Quadro 4 – Comparativo entre Similares

	Produtos	Marcadores	Roda dos Verbos	Cartões de Estudo	Cartões de Fonética	Jogo de Memória Inglês - Espanhol	Jogo dos Verbos	Flash Cards
	Atributos							
Técnico	Material	papel e imã	papel	papel	papel	papel	papel	papel
	Dimensões (mm)	160x50	φ210	80x50	130x80	50x50	90x55	130x80
Uso	Uso individual	✓	✓	✓	✓			✓
	Uso em grupo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Regras fixas					✓		
Temas abordados	Vocabulário	✓		✓	✓	✓		✓
	Tempos verbais		✓				✓	
	Expressões			✓				
	Perguntas	✓						✓
	Números			✓				✓

Fonte: autora

A partir do quadro comparativo é possível perceber que a estrutura dos materiais também é bastante simples, sendo todos eles produzidos em papel e a maioria em formato de cartas ou cartões. Grande parte dos materiais analisados se propõe a auxiliar em apenas um assunto (tempos verbais ou vocabulário, por exemplo), o que é interessante por garantir que o material seja mais completo na área abordada.

Através do quadro pode-se observar alguns atributos a serem considerados no desenvolvimento deste projeto. É possível criar um material simples com o uso de papel ou similares (papelão, papel cartão) como observado nos produtos analisados, assim como procurar desenvolver uma dinâmica que permita o uso do material em grupo ou equipes de aprendizes. Dos materiais analisados, quatro deles (Roda dos Verbos, Cartões de Fonética, Jogo de Memória e Jogo dos Verbos) tem enfoque em uma temática apenas, o que permite que sejam mais completos no assunto abordado; porém os outros três (Marcadores, Cartões de Estudo e Flash Cards) abordam mais temáticas, o que pode ser interessante também, no sentido de permitir usos em diferentes níveis de conhecimento da língua ou momentos de aprendizagem. Essas conclusões serão úteis posteriormente dentro do projeto conceitual, tanto na geração de alternativas como para a escolha da melhor alternativa.

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROBLEMA DE PROJETO

4.1 Definição do Problema de Projeto

Como explicitado no item 1.4, o objetivo do presente trabalho é desenvolver uma ferramenta física que auxilie indivíduos adultos no aprendizado de língua inglesa como língua estrangeira. Foi especificado também que tal produto deve servir como material complementar às atividades normais desenvolvidas em sala de aula, como forma de criar diferentes dinâmicas que possam servir de facilitador ao aprendizado.

Baseado em toda a fundamentação teórica, entrevistas e análises realizadas nas seções anteriores, foi possível perceber os pontos mais relevantes a serem trabalhados no presente projeto, assim como coletar algumas informações importantes sobre as dificuldades dos adultos na aprendizagem e melhores formas de estimular e facilitar a internalização de conteúdos. Inicialmente, não havia sido delimitado exatamente como seria o produto a ser desenvolvido ou que tipo de auxílio ele traria aos adultos aprendizes de língua inglesa, porém agora é possível definir algumas diretrizes a serem seguidas.

Após conversas com professoras e alunos ficou claro que o maior interesse dos aprendizes é de ter um bom conhecimento de vocabulário e que seu objetivo é de usar a língua inglesa para viajar e se comunicar principalmente de forma oral com outras pessoas. A necessidade de se sentirem seguros na comunicação oral prevalece, entretanto a maior dificuldade é de memorizar as palavras e seus significados para poder aplicá-las na conversa. A partir disso, estabeleceu-se como problema de projeto o *desenvolvimento de um produto que auxilie alunos adultos acima de 50 anos no aprendizado e fixação de vocabulário de língua inglesa, para ser usado em sala de aula, propiciando interação e comunicação oral com os outros colegas.*

As definições finais em relação ao tipo e nível de vocabulário a ser abordado virão a partir da geração de alternativas, porém inicialmente almeja-se um produto que possa ser utilizado em aulas de variados níveis de conhecimento da língua, ou seja, que seja possível ajustar o produto às necessidades desses alunos, independente do conhecimento que eles possuam.

4.2 Definição das Necessidades do Usuário

O público alvo do presente projeto foi definido no item 1.3 como sendo adultos acima de 50 anos, falantes nativos de língua portuguesa em processo de aprendizado de língua inglesa. A partir dos dados coletados sobre teorias de aprendizagem e conversas com professoras e alunos, pode-se definir as necessidades dos usuários:

1. Relacionar o conteúdo linguístico com situações de uso real da língua;
2. Proporcionar interação entre os alunos;
3. Proporcionar a comunicação oral entre os alunos;
4. Auxiliar na memorização e internalização do conteúdo linguístico;
5. Estimular a autoconfiança no uso da língua;
6. Ser atrativo e simples de compreender;
7. Ser de fácil manuseio e transporte.

4.3 Conversão das Necessidades em Requisitos do Usuário

Segundo Back et al. (2008) a conversão das necessidades do usuário em requisitos dos usuários deve ser feita para facilitar seu entendimento pela equipe de projeto e conseqüentemente facilitar o desenvolvimento do produto com foco no usuário. Através da colocação de atributos para cada necessidade de usuário é possível saber qual o foco de cada uma e gerar, então, os requisitos de usuário. Essa conversão está representada no quadro 5.

Quadro 5 – Conversão das Necessidades em Requisitos de Usuário

Necessidades do usuário	Atributos	Requisitos do usuário
Relacionar o conteúdo linguístico com situações de uso real da língua	Usabilidade; Educativa	- Fazer uso de situações ligadas à realidade
Proporcionar interação entre os alunos	Usabilidade	- Promover interação com o produto - Promover interação entre os alunos no uso do produto
Proporcionar a comunicação oral entre os alunos	Usabilidade; Educativa	- Promover o uso da comunicação oral entre os alunos durante o uso do produto
Auxiliar na memorização e internalização do conteúdo linguístico	Usabilidade; Educativa	- Promover o uso do conteúdo linguístico de forma a facilitar sua memorização e internalização
Estimular a autoconfiança no uso da língua	Causa e efeito	- Considerar o desenvolvimento contínuo no aprendizado e a percepção dos alunos sobre sua própria evolução
Ser atrativo e simples de compreender	Estética; Elementos sensoriais; Usabilidade	- Estimular a percepção visual e tátil do produto - Utilizar estética e elementos apropriados e atrativos para a faixa etária
Ser de fácil manuseio e transporte	Ergonomia; Material	- Utilizar materiais e mecanismos adequados - Desenvolver um produto compacto e leve

Fonte: adaptado de BACK et al, 2008.

4.4 Priorização do Requisitos do Usuário

A priorização dos requisitos do usuário, segundo Back et al. (2008) é uma forma de classificar e ordenar os requisitos para facilitar o entendimento do seu nível de relevância para o projeto. Para o presente trabalho, optou-se pelo uso do Diagrama de Mudge, no os requisitos são comparados entre si para avaliar seu nível de importância. Quando o requisito listado na linha for mais importante que o requisito listado na coluna, dá-se a pontuação 5; quando ambos os requisitos tiverem o mesmo nível de importância, dá-se a pontuação 3; quando o requisito da linha for menos importante que o requisito da coluna, dá-se a pontuação 1. É realizado um somatório na última coluna do diagrama, que demonstra o resultado da priorização dos requisitos, sendo aquele de maior somatório o primeiro na ordem de prioridade. A tabela 1 demonstra o diagrama aplicado.

Tabela 1 – Diagrama de Mudge

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	Somatório	
A	Fazer uso de situações ligadas à realidade		3	3	1	1	1	5	3	3	5	20
B	Promover interação com o produto	3		1	1	1	1	3	3	3	1	17
C	Promover interação entre os alunos no uso do produto	3	5		3	3	3	5	5	3	5	35
D	Promover o uso da comunicação oral entre os alunos durante o uso do produto	5	5	3		5	5	5	5	3	5	42
E	Promover o uso do conteúdo linguístico de forma a facilitar sua memorização e internalização	5	5	3	1		3	5	5	3	5	32
F	Considerar o desenvolvimento contínuo no aprendizado e a percepção dos alunos sobre sua própria evolução	5	5	3	1	3		5	5	5	5	37
G	Estimular a percepção visual e tátil do produto	1	3	1	1	1	1		3	3	5	19
H	Utilizar estética e elementos apropriados e atrativos para a faixa etária	3	3	1	1	1	1	3		1	5	19
I	Utilizar materiais e mecanismos adequados	3	3	3	3	3	1	3	5		3	27
J	Desenvolver um produto compacto e leve	1	5	1	1	1	1	1	1	3		15

Fonte: autora

A partir dos somatários resultantes na tabela, ficam organizados na seguinte ordem de prioridade os requisitos de usuário:

1. D) Promover o uso da comunicação oral entre os alunos durante o uso do produto;
2. F) Considerar o desenvolvimento contínuo e a percepção do aluno sobre sua própria evolução;
3. C) Promover interação entre os alunos no uso do produto;
4. E) Promover o uso do conteúdo linguístico de forma a facilitar sua memorização e internalização;
5. I) Utilizar materiais e mecanismos adequados;
6. A) Fazer uso de situações ligadas à realidade;
7. G) Estimular a percepção visual e tátil do produto;
8. H) Utilizar estética e elementos apropriados e atrativos para a faixa etária;

9. B) Promover interação com o produto;
10. J) Desenvolver um produto compacto e leve.

4.5 Requisitos de Projeto

A partir do problema de projeto, das necessidades do usuário e da priorização dessas necessidades, é possível estabelecer os requisitos de projeto, os quais servirão de guia para o desenvolvimento das alternativas. Estão apresentados a seguir, já ordenados conforme sua relação com a priorização dos requisitos de usuário:

1. Promover atividades que envolvam a comunicação oral e a interação entre os alunos;
2. Ser utilizado como complemento as outras atividades de ensino, de forma a proporcionar auxílio à fixação de conteúdo;
3. Focar nos conteúdos relacionados ao vocabulário;
4. Possibilitar a autoconfiança dos usuários;
5. Ser de compreensão e estrutura simples;
6. Utilizar materiais e métodos adequados à faixa etária.

5 PROJETO CONCEITUAL

O projeto conceitual inicia-se com o desenvolvimento de alternativas, as quais serão selecionadas com a participação de usuários e ajuda de mecanismos de seleção. Após, a alternativa escolhida será detalhada, prototipada e validada com os mesmos usuários.

O conceito do produto fica definido como um *material complementar ao aprendizado de vocabulário de língua inglesa e de auxílio à fixação desse conteúdo, que possa ser usado em sala de aula e propicie interação entre os alunos, focado na comunicação oral*. De posse desse conceito, é possível iniciar a geração preliminar de alternativas através de *brainstormings* e *sketches* que facilitem a visualização de ideias e mecanismos possíveis de serem utilizados na solução final. Nessa fase é necessário manter-se aberto a todo tipo de ideias, sem julgamentos, assim como pensar em diversas possibilidades sem a necessidade de detalhá-las. Posteriormente serão selecionadas as melhores alternativas preliminares para compor um conjunto de alternativas mais interessantes que serão então testadas com o grupo de usuários, já com algum detalhamento. A partir desse teste com usuários será possível compreender qual ou quais dessas alternativas melhor atendem aos seus requisitos e então chegar à solução final para ser detalhada e finalizada.

A partir desse conceito, conclui-se que o produto final deve possibilitar a realização de atividades de forma diferente à que é normalmente abordada em aulas, sendo mais lúdico, interativo e dinâmico. A questão inicial levantada dentro do projeto conceitual é, então, a definição do tipo de atividade a ser oferecido aos alunos dentro desse conceito. A partir dos resultados das pesquisas e observações realizadas ao longo do projeto informacional, conclui-se que o material educacional a ser elaborado deve ser um produto físico que propicie interação dos usuários no seu uso, ficando estabelecido que este terá formato de jogo, justamente por oferecer maior dinamicidade, buscando facilitar o processo de aprendizagem e prender a atenção dos aprendizes.

5.1 Definição e Conceito de Jogo

A definição da palavra “jogo” já foi desenvolvida por diversos estudiosos, gerando ainda algumas discussões no meio acadêmico. Dentro disso podemos destacar a diferença de conceitos entre as palavras “jogar” e “jogo”. Na língua portuguesa, as duas palavras

apresentam a mesma raiz, o que pode dificultar o entendimento de suas diferenças. Entretanto pode-se entender melhor a partir de seus correspondentes na língua inglesa, “play” e “game”, respectivamente. Segundo Walther (2003), “play” é definido como uma atividade espontânea e livre em que o faz-de-conta e a construção de cenários são elementos cruciais. Já “game” está relacionado às atividades que desafiam a interpretação e a otimização de regras e táticas. De forma mais simplificada, “jogar” é uma atividade lúdica, prazerosa e desestruturada, enquanto “jogo” tem relação com atividades regradas e estruturadas. A formalização de “jogar” resulta em um “jogo”, pois os indivíduos que participam do “jogo” precisam entender e concordar com as mesmas regras para dar seguimento à realização da atividade, as quais somente são válidas durante o período de tempo em que o “jogo” se desenvolve.

5.2 Jogo como Facilitador da Aprendizagem

O uso de jogos no processo de aprendizagem permite que os alunos se envolvam mais no processo, pois controem e compreendem conceitos de forma natural e prazerosa. Os jogos permitem experimentação, interação e a memorização de ações reais, o que torna seu uso interessante quando comparado ao estudo apenas teórico. (SANT’ANA, 2003).

Segundo Pinto *et al.* (2012), uma das principais causas de desinteresse dos alunos e da não participação nas atividades de sala de aula é a falta de motivação. Através do lúdico é possível despertar esse interesse e a curiosidade, estimulando o aprendizado e configurando o lúdico como estratégia de alto valor agregado, o que ocorre tanto para jovens quanto para adultos. “A exploração do aspecto lúdico, pode se tornar uma técnica facilitadora na elaboração de conceitos, no reforço de conteúdos, na sociabilidade entre os alunos, no desenvolvimento da criatividade” (PINTO *et al.*, 2012, p. 2).

A partir do entendimento de que a atividade lúdica regrada pode trazer benefícios ao aprendizado e da percepção de sua relação com os requisitos de projeto, os quais incluem a promoção de atividades que envolvam a comunicação oral e a interação entre os alunos, foi possível iniciar o desenvolvimento de alternativas à solução final para o projeto. O teste das alternativas mostrou-se uma etapa importante para a validação do projeto, uma vez que é

preciso verificar todas essas questões de envolvimento e reforço de conteúdos que o jogo deve proporcionar para se configurar como uma solução correta.

5.3 Brainstorming

Foi iniciada uma pesquisa de referências de jogos e atividades lúdicas que pudessem servir de base para o desenvolvimento do projeto antes de ser iniciada a geração preliminar de alternativas. A primeira etapa desse processo consiste no uso adaptado da técnica de *brainstorming*, que, segundo Baxter (2008, p. 68), segue o princípio de “quanto mais ideias, melhor”. São sessões realizadas com um grupo de pessoas para que sejam gerados o maior número de ideias possíveis, através de escrita ou desenho, sem filtros e sem julgamentos. Para o presente trabalho, a técnica foi realizada apenas pela autora e de forma escrita (figura 9).

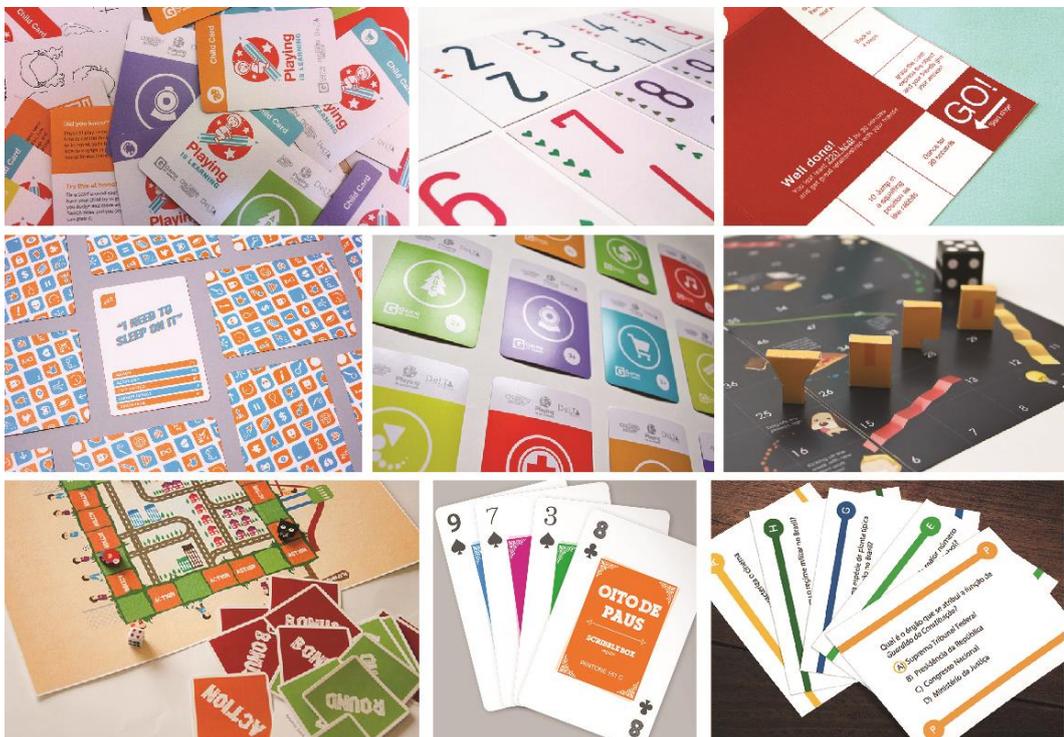
Figura 9 - *Brainstorming*

atividades e jogos de palavras		jogos cooperativos ou em equipes	
tabu	imagem&ação	caçador	imagem&ação
azuma	perfil	pique-bandeira	canastra
jogo da forca	jogo de memória	pega-pega corrente	
scrabble	jogo de stop		
palavras cruzadas	teçefone sem fio		
corrente de palavras	a palavra é...		
mecanismos possíveis de serem aplicados		materiais/formatos possíveis	
memória	blefe	dados	peões
adivinhação	velocidade	cartas	tabuleiro
cooperatividade	comparação	cartões	montagem
competitividade	ordenamento	blocos	
objetivo	sorte		
jogos com mecânicas interessantes		grupos de vocabulário de língua inglesa	
imagem&ação	general	alimentação	objetos
azuma	candy crush	fauna	verbos
truco	2048	flora	advérbios
canastra	ligueto	ambientes	países
dorminhoco	can can	ecossistemas	nacionalidades
RPG		comparativos	descritivos
		superlativos	

5.4 Painel Semântico

O painel semântico possibilita a melhor visualização do que se deseja alcançar no produto final desenvolvido, além de poder representar várias possibilidades, similares e soluções já existentes de forma que possam ser visualizadas simultaneamente. Após a visualização das palavras elencadas na etapa anterior, foi possível buscar por imagens que representassem o conceito visual geral esperado para o projeto, que assim como as palavras do *brainstorming* servirão de orientadores para a geração de *sketches* na etapa seguinte (figura 10).

Figura 10 – Painel Semântico



Fonte: autora

5.5 Geração de Alternativas

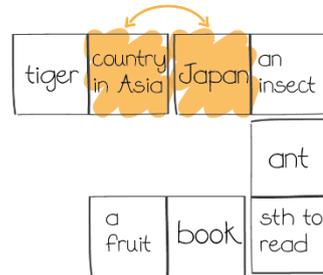
A geração de *sketches* (figura 11) pode iniciar baseada nos conceitos e possibilidades alinhadas nas etapas anteriores, e assim foram geradas algumas alternativas que pudessem atender a todas as questões envolvidas no projeto.

Figura 11 – Geração de Sketches



cartas com palavras; adivinhar palavras a partir de antônimos

dominó de significados

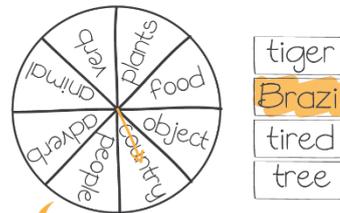


jogo de memória



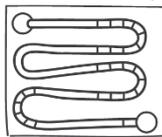
os pares são formados por uma carta de palavra e uma carta com o seu significado.

roleta temática



gira a roleta para escolher uma temática; depois cada um seleciona, nas suas cartas, a palavra correspondente

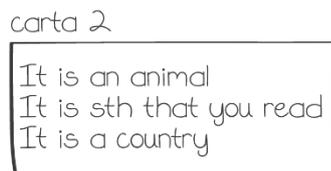
jogo de estratégia



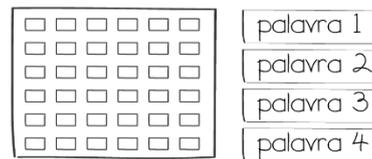
cada equipe precisa realizar algumas tarefas de conversação para poder avançar no tabuleiro.



o que significa?



lince



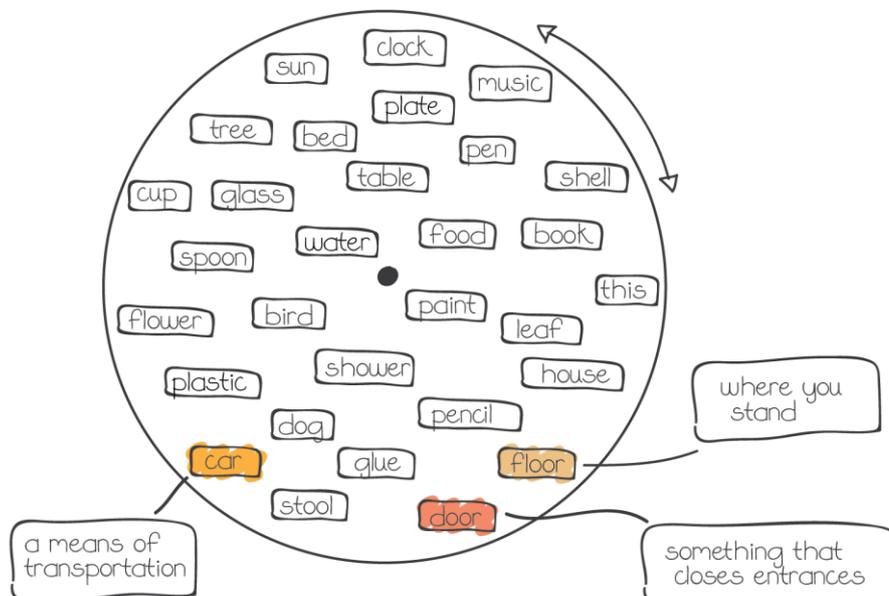
cada jogador pega 4 cartas de palavra e encontra seu significado no tabuleiro. O primeiro a encontrar todas, ganha a rodada.

A partir dos *sketches* preliminares, algumas das ideias foram melhor desenvolvidas para gerar quatro alternativas mais detalhadas, das quais foram feitos *mock ups* para teste com os usuários finais.

5.5.1 Alternativa 1: Jogo de Significados

O jogo é composto de um tabuleiro e um baralho de cartas (figura 12). O tabuleiro possui palavras em inglês e as cartas possuem os significados dessas palavras, também em inglês. O jogo pode ser individual ou em pequenas equipes e deve-se decidir quantas rodadas serão realizadas. Cada jogador ou equipe deve retirar quatro cartas voltadas para baixo. Ao sinal do professor, todos devem virá-las para cima, ler suas descrições e procurar a palavra correspondente no tabuleiro. Ao encontrá-la, deve-se posicionar a carta em cima da palavra e seguir buscando pelas outras. O primeiro que encontrar as correspondências para todas as suas cartas, vence a rodada.

Figura 12 – Jogo de Significados

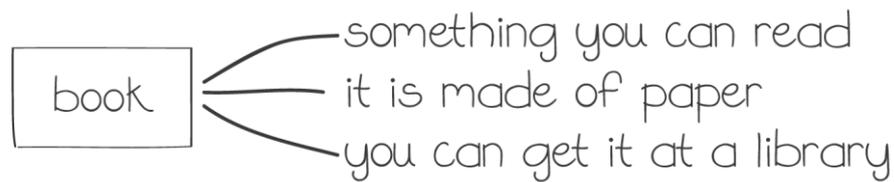


Fonte: autora

5.5.2 Alternativa 2: Jogo de Adivinhação

Jogo individual, podendo ser realizado também em pequenas equipes. Um jogador retira uma carta, a qual contém uma palavra. O objetivo é tentar explicar a palavra, sem dizê-la, para que algum dos outros jogadores adivinhe. Como exemplo na figura 13 temos a palavra *book* (livro) que pode ser explicada com as frases abaixo descritas (algo que pode ser lido, que é feito de papel e que se pode encontrar numa biblioteca). Todas as explicações devem ser dadas em inglês e os palpites de palavras, também.

Figura 13 – Jogo de Adivinhação

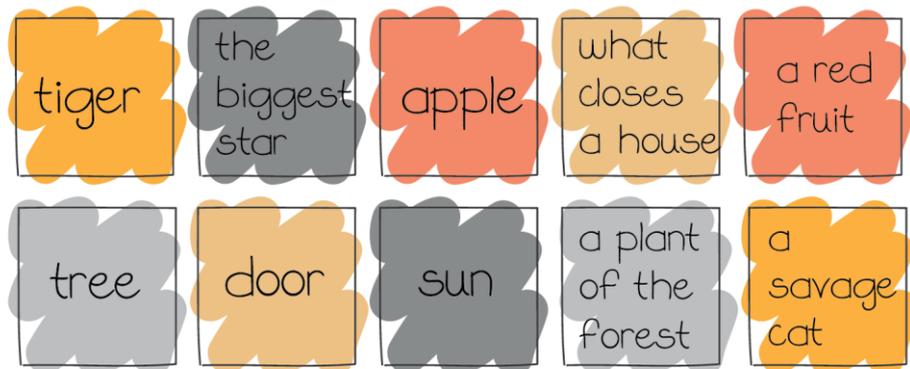


Fonte: autora

5.5.3 Alternativa 3: Jogo de Memória

Jogo que utiliza a mecânica do jogo de memória, porém as cartas que formam pares não são iguais: uma das cartas possui uma palavra e seu par possui o seu significado. Ambas as cartas estão escritas em inglês. O objetivo do jogo é terminar as cartas colocadas na mesa, sendo vencedor o jogador que tiver mais pares em mãos ao final. Inicialmente é preciso colocar todas as cartas voltadas para baixo; o jogo inicia com um jogador virando duas cartas: se elas não formarem um par, ele as vira de novo; se formarem um par, ele as pega para si e tem direito a mais uma jogada. O jogo segue até que todos os pares tenham sido formados (figura 14).

Figura 14 – Jogo de Memória



Fonte: autora

5.5.4 Alternativa 4: Jogo de Estratégia

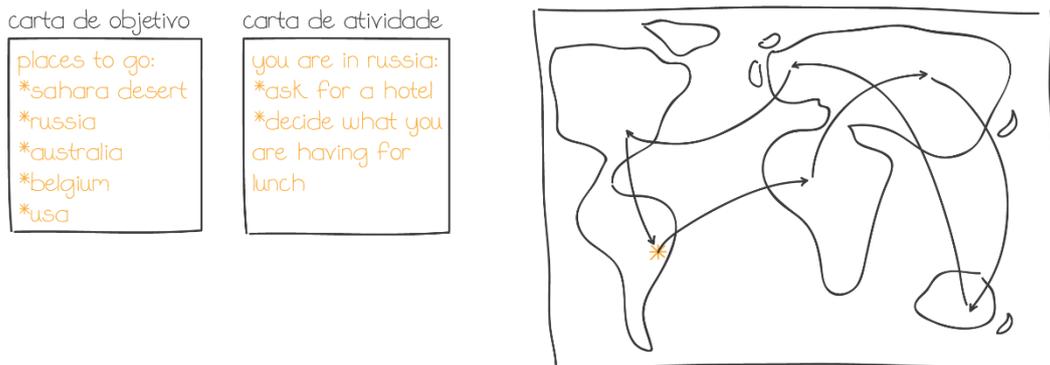
Jogo de tabuleiro que deve ser jogado em duas ou mais equipes, dependendo do número de alunos em sala de aula. O tabuleiro é uma representação do mapa mundi e é possível se locomover sobre ele através de peões (figura 15). Existem 3 tipos de cartas: de objetivo, de atividades e de transportes. No início do jogo, cada equipe deve retirar uma carta de objetivo, na qual estarão listados os países os quais se deve ir para completar o jogo. Todas as equipes iniciam no Brasil e devem percorrer todos os seus objetivos para poder retornar ao Brasil no final, e assim vencer o jogo.

Com os objetivos fixados para cada equipe, é decidido quem deve iniciar o jogo, que deve retirar uma carta de transporte, as quais estão voltadas para baixo, não se podendo saber o que se vai retirar. A partir dessa carta, pode-se observar para quais locais é possível ir, conforme indicado no tabuleiro. Por exemplo: estando no Brasil e retirando-se uma carta de transporte com um ônibus, não é possível ir até a Europa; é possível ir para Uruguai ou Argentina. Mesmo se esse não for o objetivo da equipe, pode-se locomover até algum local possível, gastando essa carta de transporte, ou guardá-la para outro momento, passando a vez para a próxima equipe. O jogo vai se desenvolvendo com essas locomoções, podendo-se guardar cartas de transporte para usá-las combinadas depois, como por exemplo, usar um ônibus do Brasil ao Paraguai para ali pegar um avião até os Estados Unidos.

Quando uma equipe chega a algum local indicado na sua carta de objetivo, deve retirar uma carta de atividade. Nela, estarão descritas algumas situações as quais a equipe precisa interagir e conversar para chegar a uma conclusão. São situações como a decisão sobre o hotel em que devem ficar, o restaurante em que devem comer, descobrir onde fica determinado ponto turístico, entre outros. Situações simples e cotidianas que propiciam a conversação e a tomada de decisões em conjunto. Nesse momento, cabe ao professor e aos outros alunos entender se a atividade foi bem realizada, permitindo que a equipe siga seu caminho. Caso o professor entenda que a atividade não foi corretamente realizada, a equipe permanece por mais uma rodada no mesmo local para retirar outra carta de atividade.

O jogo termina quando uma equipe conseguir percorrer todos os seus objetivos e voltar ao local de origem, o Brasil.

Figura 15 – Jogo de Estratégia



Fonte: autora

5.6 Conteúdo e Vocabulário

Para que as alternativas pudessem ser testadas com usuários de forma correta e mais completa possível, foi preciso fazer um levantamento de dados sobre o tipo de conteúdo ensinado em cada nível do aprendizado de língua inglesa. Baseando-se inicialmente no

Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (quadro 6) o qual serve como guia de referência para níveis linguísticos das línguas europeias. Assim foi possível entender os conhecimentos de língua inglesa relacionados a cada nível.

Quadro 6 – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas

NÍVEL PROFICIENTE	C2	É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão. É capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.
	C1	É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz.
UTILIZADOR INDEPENDENTE	B2	É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos. É capaz de se comunicar com certo grau de espontaneidade
	B1	É capaz de compreender as questões principais, quando é usada linguagem clara e estandarizada e os assuntos lhe são familiares. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal.
UTILIZADOR ELEMENTAR	A2	É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata. É capaz de se comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais.
	A1	É capaz de compreender e usar expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e/ou distintamente e se mostrar cooperante.

Fonte: adaptado de portuguesqs.wordpress.com/2015/04/09/testes-de-proficiencia-estrangeira-por-que-fazer-e-quais-sao-eles/

Os exames oferecidos pela Universidade de Cambridge, reconhecidos internacionalmente como certificados de proficiência em língua inglesa, e os quais conferem ao aluno uma nota com correspondência no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, foram analisados nesse primeiro momento. De acordo com os conteúdos que são avaliados nos exames de KET, PET e FCE (*Key English Test*, *Preliminary English Test* e *First Certificate in*

English respectivamente), foi possível entender o enfoque que o produto deveria ter para poder auxiliar no desenvolvimento dos alunos que se encontram nos níveis básico (KET, nível A2 no Quadro Europeu), intermediário (PET, nível B1/B2) e avançado (FCE, nível C1).

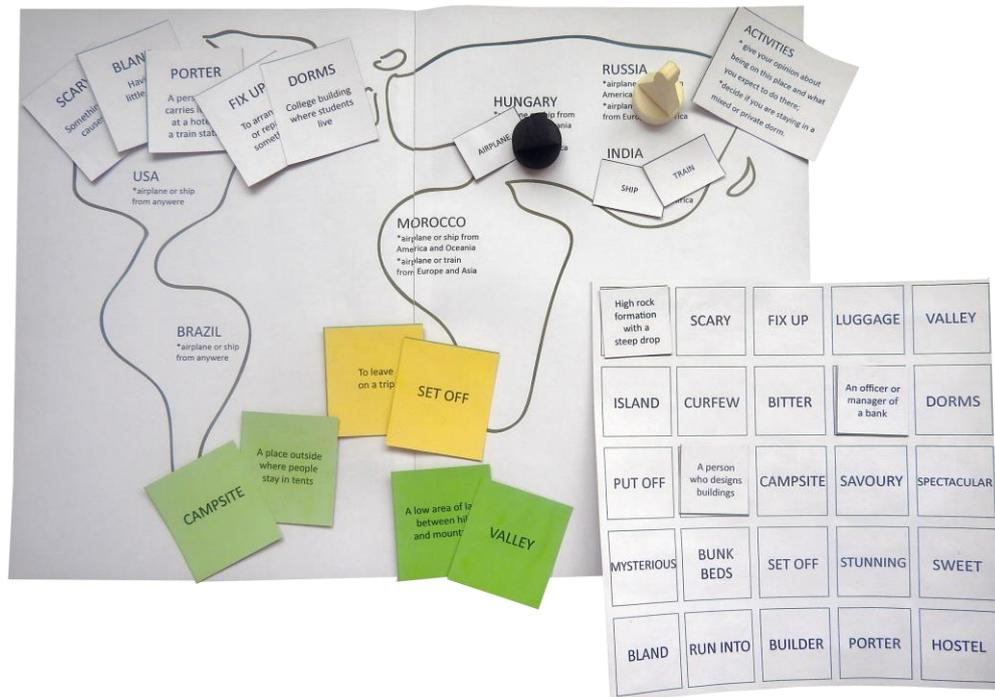
Para o exame do nível básico, é preciso compreender conteúdos que dizem respeito a informações pessoais, como nome, idade, profissão, descrição de aparência física e características psicológicas; e assuntos do cotidiano, como hábitos pessoais, descrição da rotina diária, descrição do clima, planejamento de futuro próximo. Para os exame de nível intermediário, é preciso saber dar instruções e informar localização; utilizar vocabulário de viagem, como informações turísticas, de vôo ou hotel; falar sobre trabalho, como ocupações, profissões e horário de trabalho, além de saber escrever cartas ou emails formais e informais. Para o exame de nível avançado é avaliada a aplicação de conhecimentos em situações reais de uso da língua, sendo o vocabulário compreendido entre advérbios, adjetivos e estruturas verbais mais complexas e linguagem específica para negócios.

Com o mesmo objetivo, conversou-se com uma professora de inglês sobre o tipo de vocabulário estudado em cada nível e buscou-se criar os *mock ups* a partir do conteúdo que estaria sendo ensinado aos alunos usuários no momento do teste. De forma a não prejudicar o seguimento das aulas e a se poder avaliar corretamente o desempenho dos alunos ao utilizarem os jogos, estes foram elaborados de forma simples e de modo a se encaixarem na carga horária das turmas em questão.

5.7 Mock Ups e Testes com Usuários

A figura 16 mostra os *mock ups* elaborados para teste com usuários. O *layout* e o vocabulário completos utilizados podem ser visualizados no apêndice 2 (p. 98). Os alunos usuários que testaram os *mock ups* estão no nível intermediário, portanto os jogos contemplaram vocabulário específico para este nível.

Figura 16 – Mock Ups



Fonte: autora

Para os jogos em que foi necessário selecionar palavras e seus significados, houve ajuda de uma professora de língua inglesa e consultou-se o *The Newbury House Dictionary of American English* e o *Cambridge Dictionaries Online*, do qual foram retiradas os significados das palavras utilizadas. A seleção de vocabulário ocorreu de forma a compreender o conteúdo estudado no momento da aplicação dos testes, pois assim seria possível observar mais precisamente e ter resultados mais interessantes quanto ao entendimento das dinâmicas das atividades e principalmente quanto ao real auxílio que o material ofereceu aos alunos. Previamente ao encontro com os alunos, foi possível ter acesso ao livro didático utilizado para um conhecimento mais aprofundado do que havia sido estudado recentemente em sala de aula.

No contato com o material didático já foi possível perceber algumas estruturas de revisão semelhantes às apresentadas nas alternativas. Ao final do livro há uma seção dedicada somente a exercícios de revisão, sendo muitos deles de conversação em que um aluno deve descrever um objeto ou cena e o outro deve tentar adivinhar sobre o que se trata. Esse tipo de exercício segue um mecanismo semelhante ao aplicado na alternativa 2 (jogo de

adivinhação), no qual um jogador deve retirar uma carta de palavra e descrevê-la aos outros até que eles a adivinhem; e semelhante aos mecanismos das alternativas 1 (jogo de significados) e 3 (jogo de memória), as quais também baseiam-se no conjunto de palavra com seu significado. As figuras 17 e 18 foram retiradas do livro didático *New Interlink 5* utilizado pelas turmas de nível intermediário.

Figura 17 – Exemplo de exercício de livro didático

A4 #6 – Student B

1 Listen to Student's A descriptions and guess which image from each pair he / she's talking about.

1		2		3	
A	B	A	B	A	B

2 Choose one image from each pair to describe to Student A. Use *~self/~selves* or *each other* and the verbs in the box.

dry hug talk to

B In number one, they are talking to...
 A That's picture...
 B That's right! / I'm afraid you're wrong.

1		2		3	
A	B	A	B	A	B

Fonte: Stranks et al. 2010

Figura 18 – exemplo de exercício de livro didático

D2 #8 – Student A

1 Describe pictures 1, 4 and 9 to Student B.
DON'T MENTION THE NUMBERS!
There's a woman having...

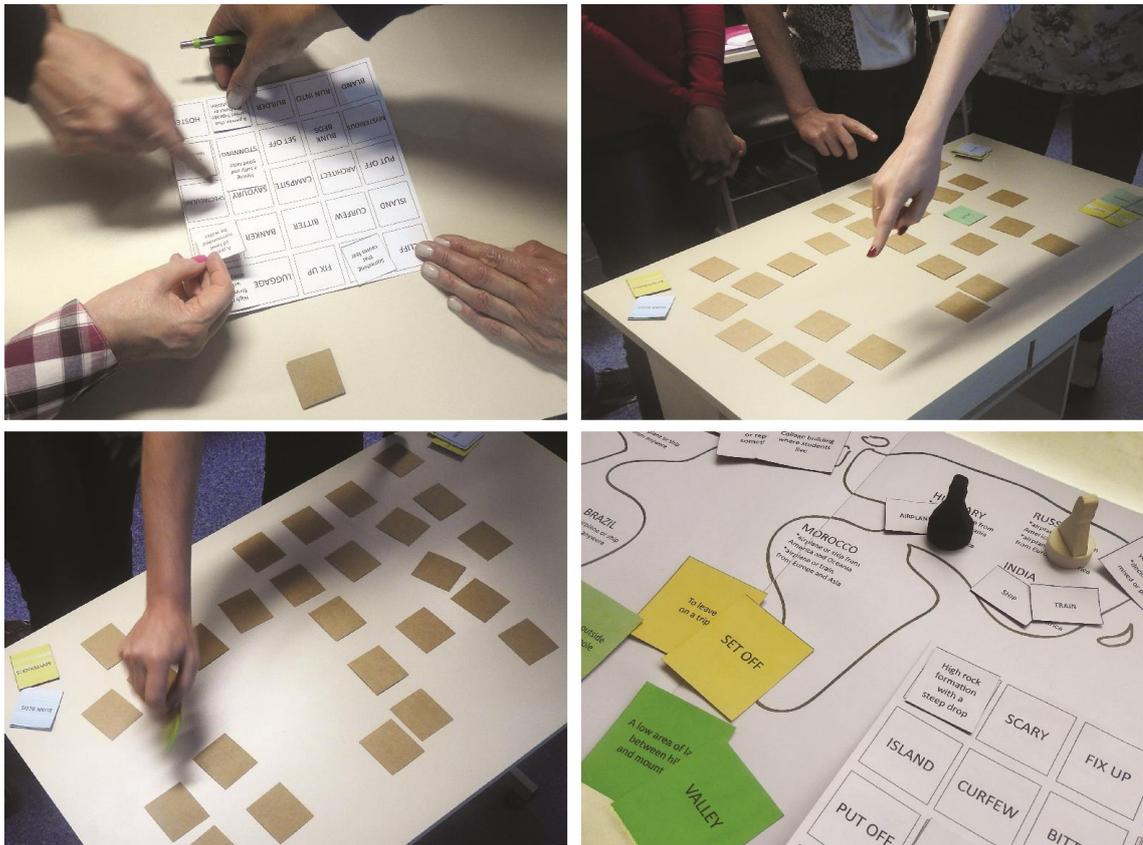
2 Listen to Student B. Tick the pictures he / she describes.

74

Fonte: Stranks et al. 2010

Para a aplicação do teste com usuários, os jogos foram levados à escola de inglês em horário de aula e foi cedido em torno de 50 minutos para seu uso. Por se tratarem de turmas pequenas, foi possível utilizar os jogos envolvendo toda turma, alguns sendo jogados em equipes e outros individualmente. Durante o uso dos jogos foram feitos alguns registros fotográficos (figuras 19) e já foi possível observar um interesse crescente dos alunos à medida que cada jogo era apresentada. Após, houve uma conversa informal com alunos e professores para que pudessem externalizar seus pareceres e opiniões a respeito de cada alternativa apresentada.

Figura 19 – Teste com usuários



Fonte: autora

5.7.1 Aplicação e Resultado dos Testes com Usuários

A partir do uso dos jogos pode-se perceber pontos positivos e alguns pontos de melhoria em cada alternativa. Alguns alunos demoraram a se sentirem à vontade, principalmente aqueles que não faziam parte da turma quando foram feitas as observações em sala de aula, ainda durante a coleta de dados para o projeto, na fase do projeto informacional. O objetivo do teste dos jogos foi explicado, assim como o objetivo geral do trabalho, para que todos compreendessem o processo e pudessem colaborar.

Primeiramente foi aplicado o jogo de memória, por já possuir uma mecânica bem conhecida e ser, portanto, mais simples de ser entendido. Foi jogado em duas equipes, para que os alunos pudessem discutir e encontrar a correspondência correta para cada palavra, o que foi positivo pois ao longo do jogo os alunos se envolveram mais uns com os outros e

passaram a interagir mais. A professora ajudou em alguns momentos, para solucionar dúvidas sobre o significado ou uso de palavras e expressões. Foi muito interessante observar que mesmo nas jogadas em que não havia formação de pares corretos, os alunos conversavam e pensavam juntos qual seria a resposta certa para cada carta. Algumas vezes perguntaram para a professora o que ela achava que seria ou queriam saber se estavam pensando de forma correta.

Do mesmo modo, foi aplicado o segundo jogo, o jogo de significados, com as mesmas equipes e de forma que os alunos pudessem discutir as repostas entre eles. Por já terem compreendido o objetivo do jogo, unir palavra ao seu significado, e por estarem sendo utilizadas, na maioria, as mesmas palavras do jogo de memória, o jogo se desenvolveu de forma bem mais rápida que o anterior. Pode-se perceber que os alunos já tomavam mais consciência sobre o vocabulário que estava sendo empregado, mesmo que tratassem de assuntos diversos vistos aos longo das aulas. A competitividade entre os times também foi aumentando a cada novo jogo, o que foi importante para aumentar o interesse dos alunos em encontrar as respostas corretas.

No momento de aplicação do jogo de adivinhação, os alunos já haviam memorizado muito bem as palavras que estavam sendo usadas e compreendido seus significados, de modo que foi muito simples para que explicassem seus significados aos colegas. A adivinhação não ocorreu tão rapidamente, entretanto foi possível perceber um esforço dos outros alunos para lembrar a partir do que já havia sido jogado.

Ao final, foi aplicado o jogo de estratégia, o qual possui uma mecânica mais longa e bem diferente das que vinham sendo utilizadas nos outros jogos. Houve mais necessidade de intervenção da professora, pois os diálogos a serem realizados eram mais longos e livres, sem tanto apoio dos materiais do próprio jogo. Foi necessário mais tempo para se compreender a dinâmica do jogo, pois era totalmente nova para os alunos, mas uma vez que foi compreendida, o jogo se desenvolveu bem. Foi comentado apenas que haviam muitas regras a serem entendidas antes de se poder jogar, mas que era interessante aplicar os conhecimentos como se fosse na vida real.

De forma geral, pode-se concluir que os jogos de mecânicas mais simples prenderam mais a atenção dos alunos. O jogo de memória foi o que mais apresentou resultados, pois as

palavras e os significados acabaram sendo lidos várias vezes. Cada vez que alguém virava as cartas, estas eram lidas e compreendidas por todos, mesmo que não formassem um par, resultando na maioria das cartas sendo lidas mais de uma vez. Quando questionados sobre o uso de figuras nos jogos, pois não havia nenhuma, apenas o mapa mundi no jogo de estratégia, tanto professores quanto alunos disseram preferir apenas conteúdo escrito, como foi feito nos *mock ups*.

Um comentário positivo, vindo dos próprios alunos, que surgiu mais de uma vez, foi que o uso de conteúdos e vocabulário específicos que haviam sido aprendidos ao longo do semestre tornou os jogos bastante úteis e didáticos. Outro comentário interessante dos alunos foi que a ordem como os 3 primeiros jogos se desenvolveram (jogo de memória, jogo de significados e jogo de adivinhação) fez com que cada um completasse o outro, tornando o ato de jogá-los mais motivador. O uso das mesmas palavras e expressões em cada jogo também auxiliou na jogabilidade e na fixação de conteúdo, que foi revisto através de dinâmicas variadas. Dos pontos possíveis de serem revisados, pode-se notar que o significado de algumas expressões foi escrito, para os jogos, sob um aspecto diferente do que foi aprendido em aula, mas a professora ajudou no entendimento dos alunos sobre esse outro significado e resgatou o que havia sido aprendido anteriormente.

Para os alunos, foi motivador testar os conhecimentos através de dinâmicas que exigiam velocidade de pensamento, principalmente ocorridas durante o jogo de significados, no qual as definições precisam ser entendidas rapidamente para que se possa encontrar a palavra correspondente. Na opinião das professoras, a possibilidade de revisar conteúdos de forma mais lúdica tornou essa atividade mais prazerosa para todos.

5.8 Seleção de Alternativas

A seleção de alternativas foi feita a partir de sua conformidade com os requisitos de projeto e levando em consideração as opiniões dos usuários após o teste com os *mock ups*, pois a jogabilidade das alternativas e a forma como ocorreu a complementação do conhecimento somente pode ser avaliado pelos próprios usuários e pelos professores. O quadro 8 mostra a relação dos requisitos de usuário com as alternativas desenvolvidas, de forma que se possa visualizar quais dos requisitos foram atendidos em cada uma delas.

Quadro 7 – Alternativas x Requisitos

	Jogo de Significados	Jogo de Adivinhação	Jogo de Memória	Jogo de Estratégia
Promover o uso da comunicação oral entre os alunos durante o uso do produto;	✓	✓	✓	✓
Considerar o desenvolvimento contínuo e a percepção do aluno sobre sua própria evolução;	✓		✓	
Promover interação entre os alunos no uso do produto;		✓		✓
Promover o uso do conteúdo linguístico de forma a facilitar sua memorização e internalização;	✓	✓	✓	
Utilizar materiais e mecanismos adequados;	✓	✓	✓	
Fazer uso de situações ligadas à realidade;				✓
Estimular a percepção visual e tátil do produto;	✓	✓	✓	✓
Utilizar estética e elementos apropriados e atrativos para a faixa etária;	✓	✓	✓	✓
Promover interação com o produto;	✓	✓	✓	✓
Desenvolver um produto compacto e leve.	✓	✓	✓	

Fonte: autora

A partir do quadro 7 é possível perceber que as alternativas Jogo de Significados, Jogo de Adivinhação e Jogo de Memória são as que mais atendem os requisitos.

De acordo com os usuários, os jogos mais simples foram os mais interessantes de serem jogados porque exigiam pouco tempo de entendimento das regras. Dentre todos, o jogo de memória foi visto como melhor pois as palavras foram discutidas mais vezes, já que nem sempre os pares são formados quando as cartas são viradas na primeira vez. Por

visualizarem as palavras e os significados várias vezes, os alunos passaram a entender e memorizar os conteúdos apresentados.

A ordem como os jogos foram apresentados e jogados (memória, significados e adivinhação) fez diferença para os alunos, pois, como foi comentado, cada um foi complementando o aprendizado do outro. O jogo de estratégia fugiu bastante dos mecanismos que estavam sendo utilizados até então, o que causou demora para compreender regras novas e mais complexas, de forma que essa alternativa foi a primeira a ser descartada como solução final, pois um dos requisitos de usuário inclui o rápido entendimento das regras e mecanismos do produto.

Ao final desta etapa, foi decidido elaborar melhor um jogo que pudesse contemplar as formas de abordagem de entendimento das palavras que forma aplicadas aos jogos de memória, de significados e de adivinhação. Na próxima seção estão descritas as mudanças realizadas nas alternativas e o modo como foi possível uní-las para resultar na solução final.

5.9 Refinamento da Alternativa Escolhida

Após compreender que não apenas um jogo, mas o conjunto das três alternativas de jogos que envolviam palavras e seus significados, jogados consecutivamente, foi a melhor forma de os alunos entenderem e internalizarem o conteúdo, decidiu-se reuní-los para constituir a solução final do projeto. Ajustes foram pensados para e que todas as alternativas conseguissem atender a todos os requisitos, principalmente a questão de interação entre os alunos no uso do produto. Para resolver essa questão, sugere-se, para a solução final, que todos os jogos sejam jogados em grupos, não excluindo a possibilidade de se jogar individualmente, mas mostrando que em grupos é possível haver comunicação entre os alunos com os membros de sua equipe na busca pelas soluções corretas, auxiliando também para uma maior confiança dos alunos em usar a língua inglesa para conversar. O vocabulário aplicado foi estudado mais a fundo para uma seleção mais assertiva e foram revisados algumas questões levantadas pelos alunos ou observadas durante o teste com os *mock ups*.

O jogo de significados poderia ter sido mais bem estruturado porque algumas das palavras utilizadas só apareciam nesse jogo, o que dificultou o entendimento dos alunos, pois é um jogo que precisa de velocidade de entendimento dos significados. Alguns alunos se

sentiram prejudicados por terem cartas com palavras que não haviam sido vistas no jogo de memória, jogado antes. Portanto, foi decidido utilizar as mesmas palavras contidas no jogo de memória.

O jogo de adivinhação possuía cartas com a uma palavra escrita e seu significado escrito logo abaixo, para facilitar o entendimento do jogador que precisava dar a explicação aos colegas. No entanto, por ter sido o último dos três jogos a ser jogado, os alunos disseram não sentir necessidade daquela explicação. As palavras já estavam bem internalizadas, o que foi perceptível também pelo professor, portanto pode-se perceber que a mesma carta de palavra usada para os outros jogos poderia ser utilizada neste.

Desse modo, ficou decidido que seria necessário somente dois tipos de cartas: as que contem palavras e as que contem os significados dessas palavras. Para o jogo de significados foi desenvolvido um tabuleiro em que as cartas de palavras podem ser encaixadas, pois assim são usados sempre os mesmo elementos. Apenas com o uso dessas cartas é possível jogar os três jogos propostos, de memória, de encontrar a palavra e de adivinhar a palavra, que podem ser jogados independentes uns dos outros, mas também em forma de conjunto de jogos como foi apresentado no teste inicial com usuários, um seguido do outro.

6. Solução Final

6.1 Descrição da Solução Final

A solução final apresentada (figura 20) é um conjunto de três jogos, possíveis de serem jogados a partir do uso dos mesmo elementos, as cartas, apenas com diferentes mecanismos e regras.

Figura 20 – Apresentação da solução final



Fonte: autora

O objetivo do conjunto é auxiliar na memorização e fixação de vocabulário de língua inglesa. Para isso, foram desenvolvidos 3 baralhos de cartas que representam 3 níveis de conhecimento de língua inglesa: básico, intermediário e avançado (figura 21). Cada baralho é composto por 96 cartas: 48 cartas de palavras, em que cada carta possui apenas uma palavra escrita, resultando em 48 palavras de cada nível; e 48 cartas de significado, as quais tem as

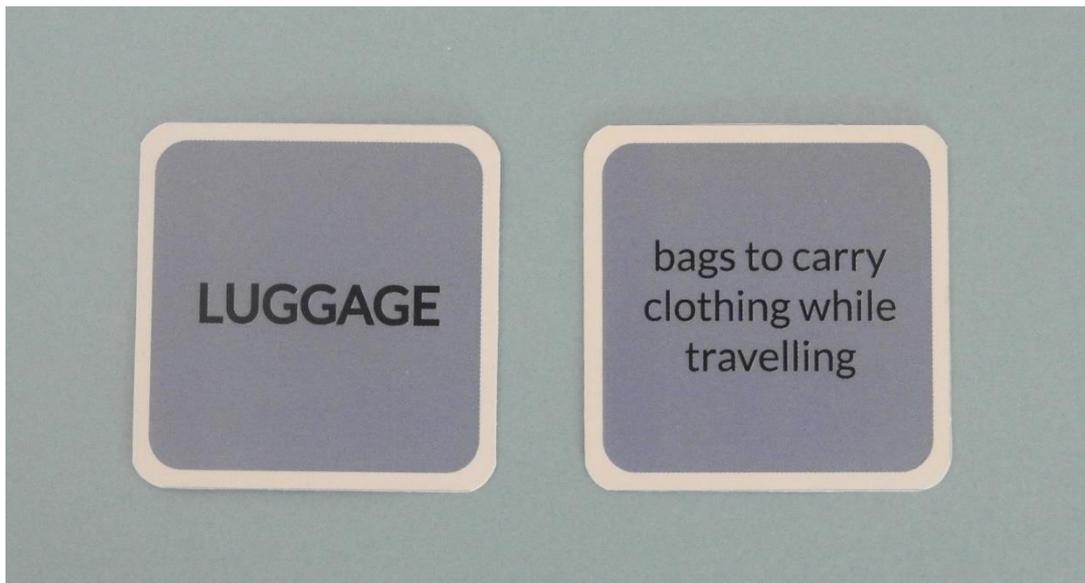
mesmas cores e formas das cartas de palavra e apresentam, cada uma, um significado correspondente a uma carta de palavra do baralho ao qual pertencem. Dessa forma, cada palavra possui um significado correspondente, com o qual ela forma um par (figura 22). Para se jogar, é preciso apenas um baralho, do nível escolhido.

Figura 21 – Baralhos de cartas



Fonte: autora

Figura 22 –Exemplo de par de cartas



Fonte: autora

Cada baralho de cartas, além de representar um nível, possui 6 áreas de vocabulário, as quais são divididas por cores. Como exemplo, pode-se citar as áreas compreendidas no nível básico: roupas (*clothing*), locais da cidade (*places in the city*), casa (*house*), membros da família (*family members*), comida (*food*) e meios de transporte (*means of transportation*). Cada área apresenta 8 palavras, colocadas cada uma em uma carta, mais 8 cartas com o significado correspondente às palavras, de modo a formar os pares (figura 23). Não é necessário utilizar todas as cartas do baralho, isso pode ser decidido pelo professor ou junto com os alunos. Essa questão pode surgir pelo tempo disponível para uso dos jogos ou por haver palavras que ainda não foram abordadas no momento de utilização dos jogos. Só é importante conferir se todas as cartas que serão utilizadas tem seus pares correspondentes antes de se começar a jogar.

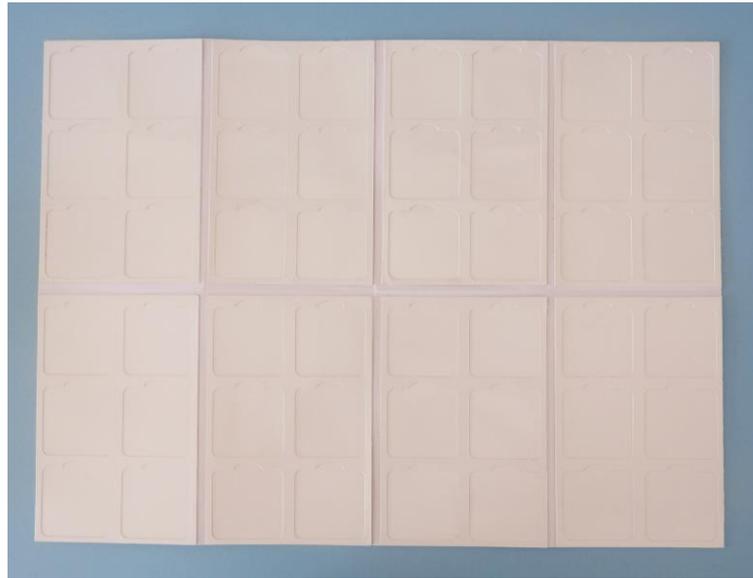
Figura 23 –Baralho completo



Fonte: autora

O conjunto de jogos completo possui também um tabuleiro dobrável em que podem ser encaixadas as 48 cartas de palavras, preparação necessária para se jogar um dos jogos do conjunto (figura 24).

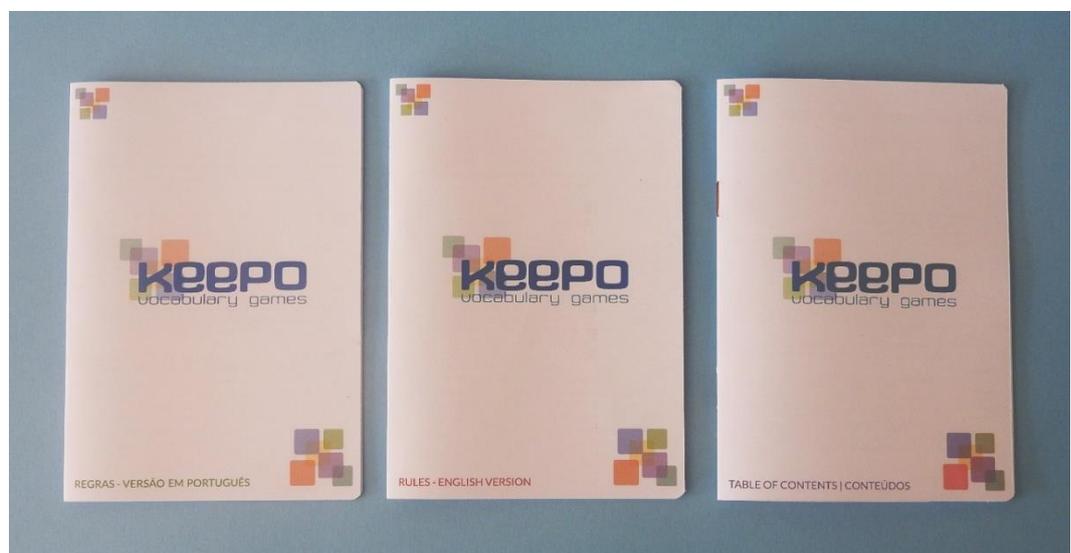
Figura 24 – Tabuleiro



Fonte: autora

Para completar as informações fornecidas aos alunos e ao professor, o jogo conta com dois manuais de regras, nas versões inglês e português, e um manual de conteúdos, no qual é apresentado todo o vocabulário utilizado em cada um dos três baralhos de cartas e a correspondência entre suas palavras e significados (figura 25).

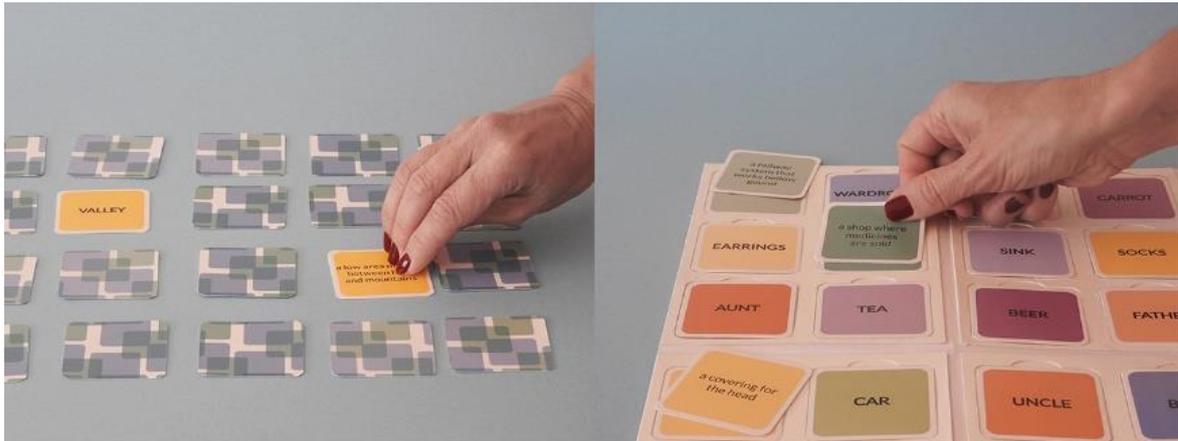
Figura 25 – Manuais de regras e conteúdos



Fonte: autora

A figura 26 mostra uma simulação de uso do produto, nos Jogos de Memória e de Encontrar a Palavra.

Figura 26 – Simulações de uso do produto



Fonte: autor

6.2 Regras

A seguir está o texto das regras na versão em português. Nos apêndices 3 (p. 100) e 4 (p. 104) encontram-se as regras em inglês e a lista de conteúdos, respectivamente, sendo que a lista de conteúdos é apresentada no jogo apenas na versão em inglês, uma vez que todas as cartas do jogo possuem conteúdo em língua inglesa.

Regras

Componentes:

1 tabuleiro

1 baralho de 96 cartas Nível 1 – Básico

1 baralho de 96 cartas Nível 2 – Intermediário

1 baralho de 96 cartas Nível 3 – Avançado

Regras – Versão em Inglês

Regras – Versão em Português

Conteúdos

Objetivo:

Auxiliar na memorização e fixação de vocabulário de língua inglesa em diferentes níveis de conhecimento, através do entendimento do significado das palavras.

Jogadores:

Pode-se jogar sozinho ou competitivamente de forma individual ou em, no mínimo, dois grupos.

Jogos:

A partir do uso das mesmas cartas, há três possibilidades de jogos:

- Jogo de Memória
- Jogo de Encontrar a Palavra
- Jogo de Adivinhar a Palavra

Cartas:

Cada baralho de cartas indica um nível de língua inglesa: básico, intermediário e avançado. Cada um é composto por 96 cartas: 48 cartas de palavras e 48 cartas de significado. As cores indicam o grupo de vocabulário que uma carta pertence, por exemplo, as cartas laranjas indicam vocabulário sobre família no baralho de cartas do nível 1 – básico.

Para cada um dos três jogos possíveis, apenas um baralho de cartas, de um nível, é utilizado. Não há necessidade de se utilizar todo o baralho, isso pode ser decidido pelos alunos e junto com o professor. É importante conferir se todas as cartas escolhidas para serem usadas possuem seu par correspondente antes de iniciar o jogo, no caso de não se utilizar um baralho completo.

Tabuleiro:

O tabuleiro somente é usado no Jogo Encontre a Palavra. Antes de iniciá-lo, o tabuleiro deve ser desdobrado e colocado sobre a mesa para que se possa organizar as cartas de palavra dentro dos espaços, de forma aleatória.

Regras dos Jogos:

Os jogos podem ser jogados de forma independente um do outro ou seguidos, em qualquer ordem. No entanto, a melhor ordem para jogá-los e que apresenta melhores resultados de acordo com o objetivo geral desse conjunto de jogos, está colocada aqui.

1. Jogo de Memória

Componentes:

1 baralho de cartas do nível escolhido

Objetivo:

Encontrar os pares de todas as cartas, formados por uma carta de palavra e uma carta de significado.

1. Embaralhe as cartas
2. Posicione-as em filas, com as faces voltadas para baixo
3. O primeiro jogador ou grupo desvira duas cartas
4. Se as cartas formarem um par, o jogador ou grupo fica com elas e pode jogar mais uma vez
5. Se as cartas não formarem um par, devem ser viradas novamente
6. O próximo jogador faz sua jogada da mesma forma e assim por diante
7. O jogo termina quando todos os pares tiverem sido formados
8. O jogador ou grupo que tiver mais pares, vence!

2. Jogo de Encontrar a Palavra

Componentes:

1 baralho de cartas do nível escolhido

1 tabuleiro

Objetivo:

Encontrar a carta de palavra, posicionada no tabuleiro, que corresponde à carta de significado recebida.

1. Monte o tabuleiro e posicione as cartas de palavra nos espaços de forma aleatória
2. Embaralhe as cartas de significado e empilhe-as com as faces para baixo

3. Cada jogador (ou grupo) pega três cartas de significado por rodada
4. Ao iniciar o jogo, cada jogador (ou grupo) desvira e lê suas cartas
5. Cada carta de significado deve ser colocada sobre sua carta de palavra correspondente assim que for encontrada no tabuleiro
6. A primeira pessoa (ou grupo) a encontrar todos os seus pares fala "stop!" e todos param de jogar
7. As respostas são revisadas, cada par correto equivale a 1 ponto
8. Antes de iniciar a rodada seguinte, retiram-se as cartas de significado que foram colocadas no tabuleiro
9. O jogo termina quando todas as cartas de significado terminarem
10. O jogador ou grupo com mais pontos, vence!

3. Jogo de Adivinhar a Palavra

Componentes

48 cartas de palavra de um baralho do nível escolhido

Objetivo

Adivinhar a palavra da carta de palavra a partir de seu significado.

1. Embaralhe as cartas de palavras e empilhe-as com as faces voltadas para baixo
2. O jogador a iniciar o jogo pega uma carta e a lê para si
3. O jogador explica o significado da palavra, do seu próprio modo, sem dizê-la; caso uma palavra seja dita pelo jogador, outra carta deve ser retirada e a rodada recomeça
4. Os jogadores (ou grupos) devem tentar adivinhar a palavra
5. O jogador (ou grupo) que adivinhar a palavra primeiro, ganha 1 ponto
6. O próximo jogador pega uma carta e inicia a rodada seguinte
7. O jogo termina quando todas as cartas de palavra tiverem sido adivinhadas
8. O jogador ou grupo com mais pontos, vence!

6.3 Detalhamento da Solução Final

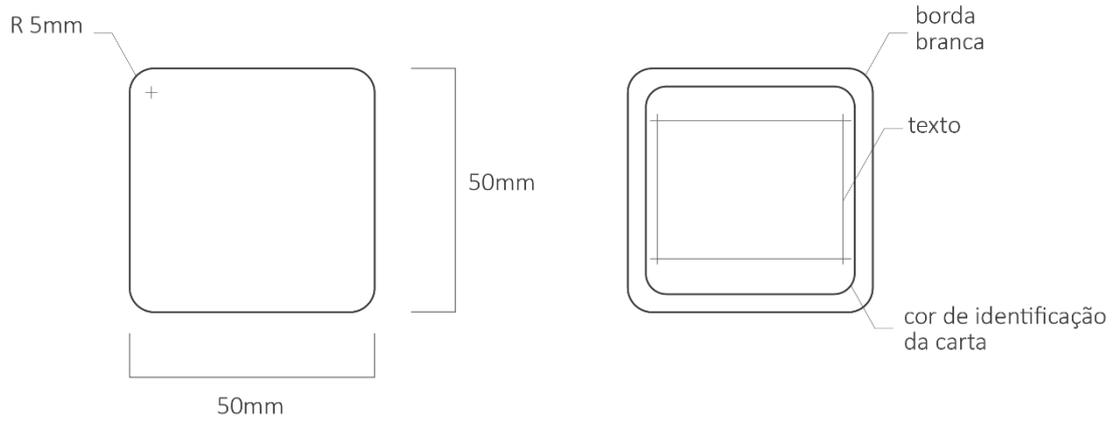
O produto final tem seus componentes feitos em papel couché brilho 300g (cartas e caixas), papel couché brilho 170g (manuais de regras e de conteúdos) e papel triplex (tabuleiro). O couché foi escolhido por ser um papel de bom acabamento de impressão e, para as cartas e caixas, a gramatura garante resistência sem adicionar peso excessivo ao produto. O tabuleiro, por ser dobrável, precisou ser confeccionado em material mais resistente para que não amassasse ao ser guardado, manuseado e utilizado. O produto final é compacto e leve, simples e fácil de carregar.

Nas próximas seções, serão detalhados os elementos que compõem o conjunto de jogos através de desenhos técnicos, paleta de cores e família tipográfica. Serão apresentados os padrões criados e o processo de criação do nome do produto e sua identidade visual. No apêndice 5 (p. 106) são apresentados os três manuais diagramados para impressão como livreto.

6.3.1 Desenhos Dimensionais

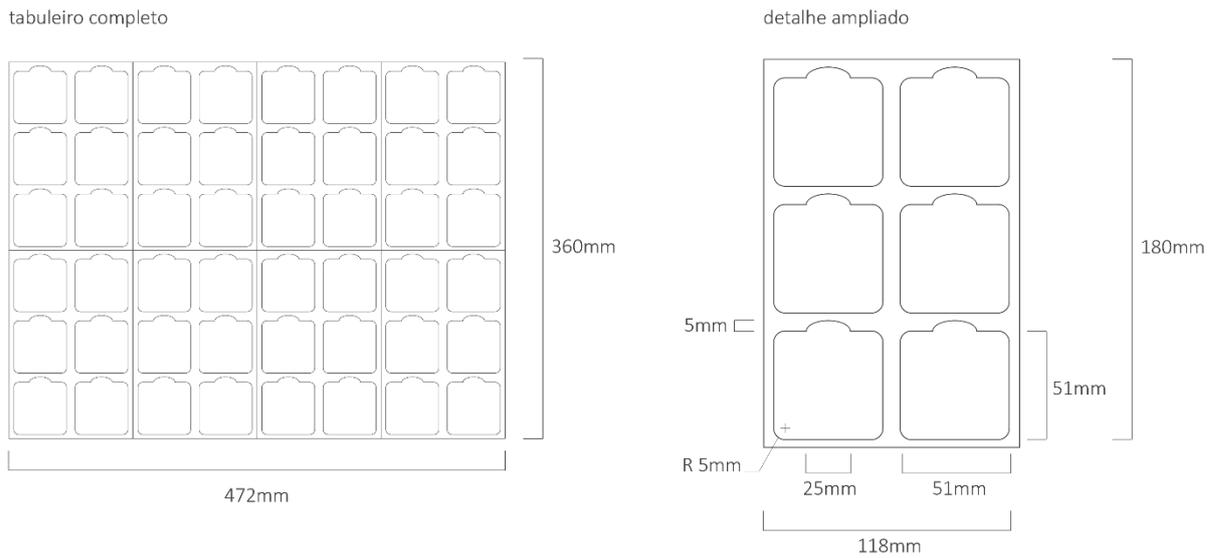
As figuras 27, 28, 29, 30 e 31 apresentam os desenhos com as dimensões das cartas, do tabuleiro, das caixas e dos manuais. As planificações das caixas (embalagens) podem ser vistas no apêndice 6 (p. 112).

Figura 27 – Desenho das cartas



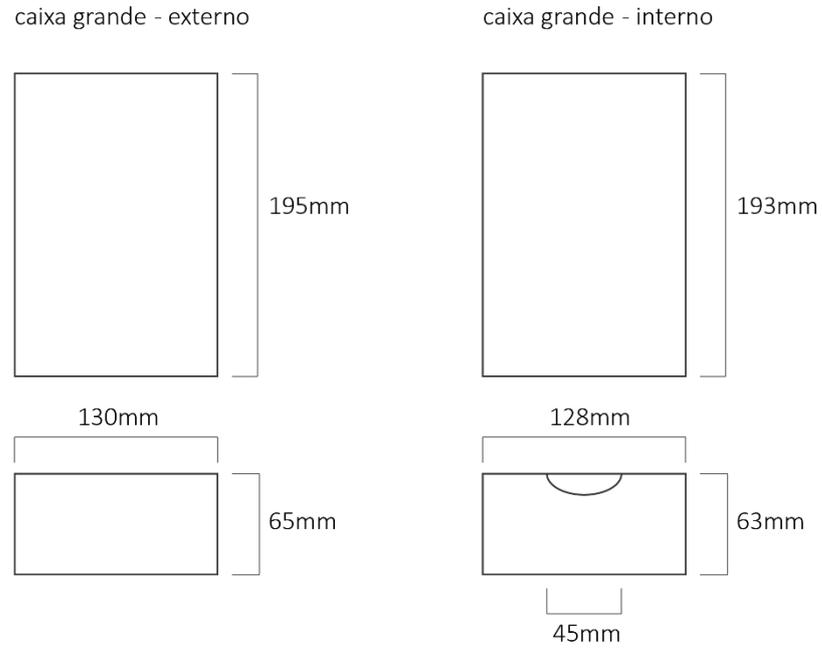
Fonte: autora

Figura 28 – Desenho do tabuleiro



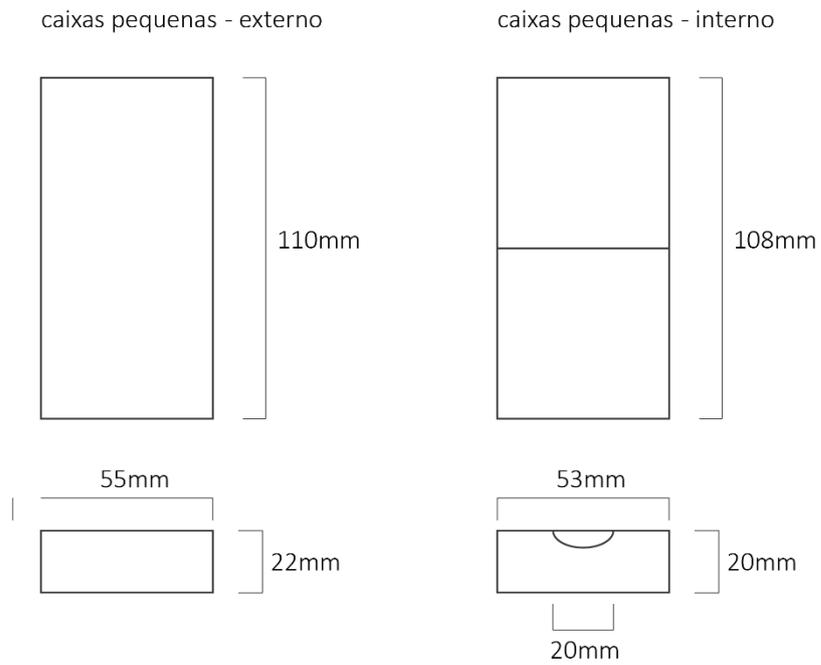
Fonte: autora

Figura 29 – Desenho da caixa grande: embalagem do produto



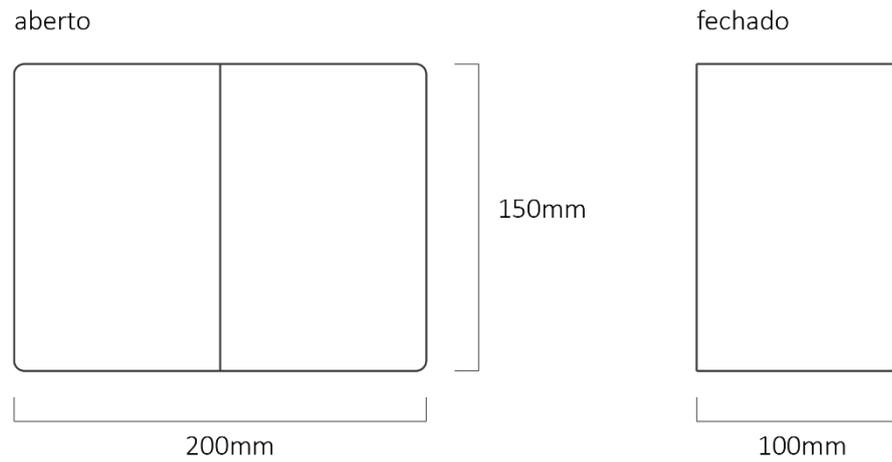
Fonte: autora

Figura 30 – Desenho das caixas pequenas: embalagens dos baralhos



Fonte: autora

Figura 31 – Desenho dos manuais



Fonte: autora

6.3.2 Paleta de Cores

Foram utilizadas seis cores para as cartas, uma para cada área de vocabulário, como foi descrito na seção 6.1. Para que os pares de cartas tivessem uma cor única em seu baralho, auxiliando na sua identificação durante as jogadas, foi utilizado, para cada cor, um gradiente de 100% a 30%. A figura 32 apresenta a paleta de cores e seus gradientes.

Figura 32 – Paleta de cores



Fonte: autora

6.3.3 Família Tipográfica

A tipografia escolhida para ser utilizada nas cartas e nos manuais foi a Lato, apresentada abaixo:

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

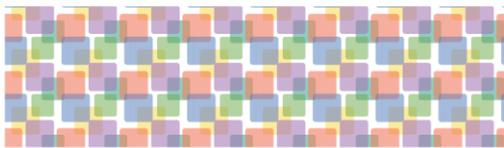
0123456789

6.3.4 Padrões

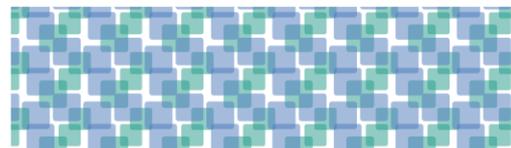
A partir das cores utilizadas e do formato das peças, foram criados quatro padrões. O primeiro deles utiliza todas as cores e foi utilizado na caixa do jogo e na identidade visual. Os outros três padrões utilizam apenas duas cores cada e servem de identificação dos níveis de vocabulário (básico, intermediário e avançado), que são aplicados no verso das cartas e nas caixas de cada baralho. A figura 33 mostra os padrões formados.

Figura 33 - Padrões

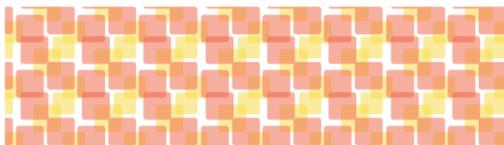
Padrão Geral



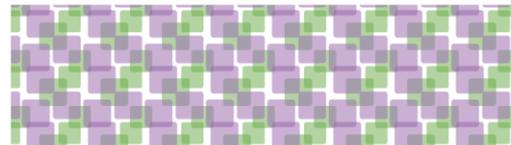
Nível 2 - Intermediário



Nível 1 - Básico



Nível 3 - Avançado



Fonte: autora

6.3.5 Naming

O processo de criação do nome do jogo iniciou com um *brainstorming* de palavras que remetesse ao objetivo do produto ou aos objetivos de cada jogo. Entre essas palavras se destacaram *memorizar, encontrar, parear, adivinhar, definir, vocabulário, palavra* e seus correspondentes em inglês (*memorize, find, match, guess, define, vocabulary, word*, respectivamente). Após esse primeiro momento, buscou-se por sinônimos ou palavras derivadas destas que pudessem ser utilizadas como nome, ainda buscando-se algo que remetesse aos jogos ou aos seus objetivos.

Ao final, chegou-se ao nome Keepo (/kip-ou/). A palavra surgiu como forma de transformar sonoramente o verbo *keep* (manter) em algo mais semelhante a um substantivo e de forma que não fosse uma palavra já existente. O verbo *keep*, em inglês, é utilizado com muitas finalidades, sendo uma delas e de memorizar ou internalizar algo, no caso do produto apresentado, o conhecimento.

A identidade visual foi desenvolvida de forma a manter o padrão que já havia sido estipulado no formato das peças e dos padrões. Na marca completa, lê-se *Keepo – Vocabulary Games* (*Keepo – Jogos de Vocabulário*), no entanto podem ser utilizadas as versões reduzidas apenas com o nome, ou ainda apenas com a letra K e o módulo das cores. A figura 34 apresenta as opções e suas especificações.

Figura 34 – Apresentação da marca



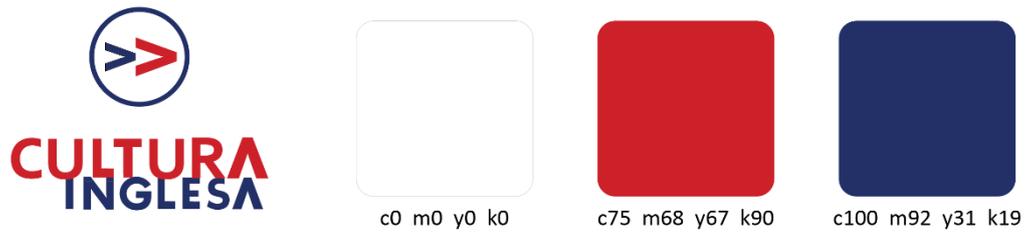
6.4 Serviço de Personalização

Durante os testes com os alunos foi perceptível a motivação desenvolvida pelos usuários. Tanto essa atitude quanto os bons resultados alcançados na fixação de vocabulário foram possíveis por ter-se utilizado os conteúdos específicos que as turmas haviam estudado no módulo do curso em que estavam, pois mesmo dentro dos grupos de vocabulário oferecidos é possível que existam várias outras palavras, porém as escolhidas para os *mock ups* e para a solução final foram aquelas que já haviam sido aprendidas pelos alunos que testaram os jogos.

A fim de oferecer um jogo de conteúdo mais específico e completo para escolas de língua inglesa, a solução final envolve a possibilidade de fabricação das cartas com conteúdo personalizado. O sistema funciona a partir do jogo padrão já desenvolvido: cada baralho possui 48 cartas de palavras com 48 cartas de significados correspondentes, as quais podem, então, ser selecionadas pelos professores ou pedagogos das escolas para que sejam confeccionados baralhos com vocabulário específico que reforce o que foi aprendido em de sala de aula. Dessa forma, fica garantido que o uso do jogo auxiliará no aprendizado e na fixação do conteúdo aprendido em cada nível. Além disso, será possível utilizar os baralhos completos do jogo a cada novo módulo dos cursos, pois no formato do jogo padrão, existem 3 níveis mais gerais, porém em cursos completos de língua inglesa há pelo menos 6 níveis. O padrão do verso das cartas pode corresponder às cores da escola e o seu logo pode ser colocado na caixa e nos manuais.

Utilizou-se a escola de inglês Cultura Inglesa como exemplo para as simulações de produto personalizado, como mostram as figuras 35, 36 e 37.

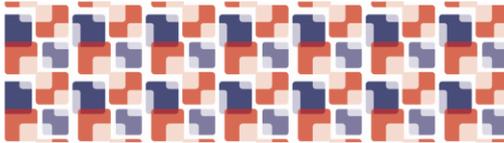
Figura 35 - Cultura Inglesa: marca e cores



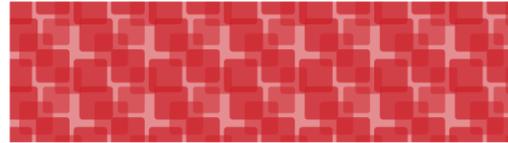
Fonte: autora

Figura 36 – Simulação de padrões para Cultura Inglesa

Padrão Geral



Nível 2 - Intermediário



Nível 1 - Básico



Nível 3 - Avançado



Fonte: autora

Figura 37 – Simulação de produto para Cultura Inglesa



Fonte: autora

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante toda a realização do projeto foi possível perceber a importância de se validar várias questões com o público alvo. Desde o início, durante as observações em sala de aula para analisar as necessidades dos usuários, foi possível ver os conceitos teóricos estudados aplicados na prática. O mesmo aconteceu na validação dos *mock ups*, pois os usuários identificaram como melhores opções justamente aquelas que mais atendiam aos requisitos de projeto, contruídos a partir das necessidades dos usuários.

A possibilidade de envolvimento dos mesmos alunos nas duas etapas em que foi necessário observá-los foi interessante para mostrar a eles o seguimento do trabalho. A motivação para colaborar com o trabalho foi maior na segunda etapa, pois eles já podiam ver os resultados das observações e entrevistas realizadas. As professoras colaboraram em todos os momentos, desde as entrevistas, dando seu parecer sobre as maiores dificuldades dos alunos, até o teste com os *mock ups*, para o qual ofereceram tempo de aula e auxiliaram os alunos durante o uso dos jogos.

A realização deste projeto foi muito enriquecedora e compensadora, pois o aprendizado de línguas é um assunto de interesse pessoal da autora e a possibilidade de auxiliar outras pessoas a alcançarem esse objetivo foi o que motivou o início das pesquisas a respeito do tema. O produto final focou-se em suprir as necessidades do público alvo, conseguindo alcançar um resultado que atendesse aos requisitos de usuário e de projeto. O real auxílio ao aprendizado da língua inglesa para adultos foi o principal objetivo alcançado, almejado desde o início deste projeto, através da possibilidade de se oferecer atividades diferenciadas e ainda assim didáticas para adultos, pois como observado na análise de similares, este é um nicho ainda não muito explorado. Grande parte dos produtos lúdicos e pedagógicos são voltados para crianças, tendo a linguagem muito infantil. O produto final deste projeto conseguiu transmitir até mesmo os conhecimentos mais básicos com linguagem mais adulta e ainda assim de forma simplificada, dinâmica e descontraída.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Vanessa. MAGALHÃES, Vivian. **Cem Aulas Sem Tédio**. Sugestões Práticas, Dinâmicas e Divertidas para o Professor de Língua Estrangeira. 1ª edição. Instituto Padre Reus. 1998

BACK, Nelson et al. **Projeto Integrado de Produtos**. Planejamento, Concepção e Modelagem. Barueri: Manole. 2008

BAXTER, Mike. **Projeto de Produto: Guia Prático para o Design de Novos Produtos**. 2ª edição. São Paulo. Edgar Blütcher. 2000

Cambridge English Online Dictionaries. Disponível em
<<http://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/>>

CHAVES, Carla et al. **New Interlink 1**. Learning Factory. 2008.

CHOMSKY, Nowan. **Linguistic Contributions to the Study of Mind (Future)**. **Language and thinking**, n. 1968, p. 323–364, 1968.

CHOMSKY, Nowan. PAIVA, R. F. **Aquisição da Linguagem à luz do Modelo Gerativista**. p. 1–5, 2011.

COWLE, Andrew. **World Wise 2: students book**. Learning Factory. 2012

DA SILVA, Beatriz. Aquisição da linguagem. **Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos**, p. 9–14, 2008.

ENSINO DE INGLÊS PATINA NAS ESCOLAS Disponível em
<<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ensino-de-ingles-patina-nas-escolas-ajyxv9ejh11wigc9562r9mki8>> acesso em 14 de maio de 2015

HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUAS NO BRASIL: AVANÇOS E RETROCESSOS Disponível em:
<http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007&Itemid=12> acesso em 16 de maio de 2015

JALIL, S. A.; PROCAILO, L. Metodologia De Ensino De Línguas Estrangeiras : Perspectivas E Reflexões Sobre Os Métodos , Abordagens E O Pós-Método. **IX Congresso Nacional de Educação -EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**, p. 775 – 784, 2009.

LANTOLF, J. P.; THORNE, S. L. Sociocultural Theory and Second Language Learning. **Theories in second language acquisition**, p. 201–224, 2006.

LIMA, Diógenes Cândido de (org.).(2009). **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa. Conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola.

LINDSTROMBERG, Seth. **The Standby Book**. Activities for the Language Teachers. Cambridge University Press. 4 edição. 2000.

MONTREZOR, B. M.; SILVA, A. B. DA. A dificuldade no aprendizado da Língua Inglesa. **Cadernos UniFOA**, v. 10, p. 27–32, 2009.

O MÉTODO DIRETO NO PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUAS NO BRASIL

Disponível em <<http://sala.org.br/index.php/estante/>

[academico/298-o-metodo-direto-no-panorama-historico-do-ensino-de-linguas-no-brasil](http://sala.org.br/index.php/estante/academico/298-o-metodo-direto-no-panorama-historico-do-ensino-de-linguas-no-brasil)> acesso em 15 de maio de 2015

PINTO, Augusto, et al. **Jogos Educativos como Ferramenta Didática e Facilitadora na Aprendizagem do Aluno em Sala de Aula**. Disponível em <<http://www.academia.edu/>>

QUAL A ORIGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA? Disponível em

<<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/qual-origem-lingua-portuguesa-704740.shtml>> acesso em 15 de maio de 2015

RIDEOUT, Philip M. **The Newbury House Dictionary of American English**. Monroe Allen Publishing Inc. 1999.

SANT'ANA, R. S. d. **A experimentação, o jogo e a brincadeira como experiências formativas na teoria social de Mead**. *Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.*, São Paulo, 13 (2): 46-53, 2003.

SANTOS, T. F.; BEATO, Z.; ARAGÃO, R. **As tics e o ensino de línguas**. n. 1996, 2006.

SCHÜTZ, R. **Vygotsky & Language Acquisition** English Made in Brazil

<<http://www.sk.com.br/sk-vygot.html>>. <acesso em 09 de abril de 2015>

SEVAROLLI, F. et al. **NA TERCEIRA IDADE** : v. 9, p. 29–33, [s.d.].

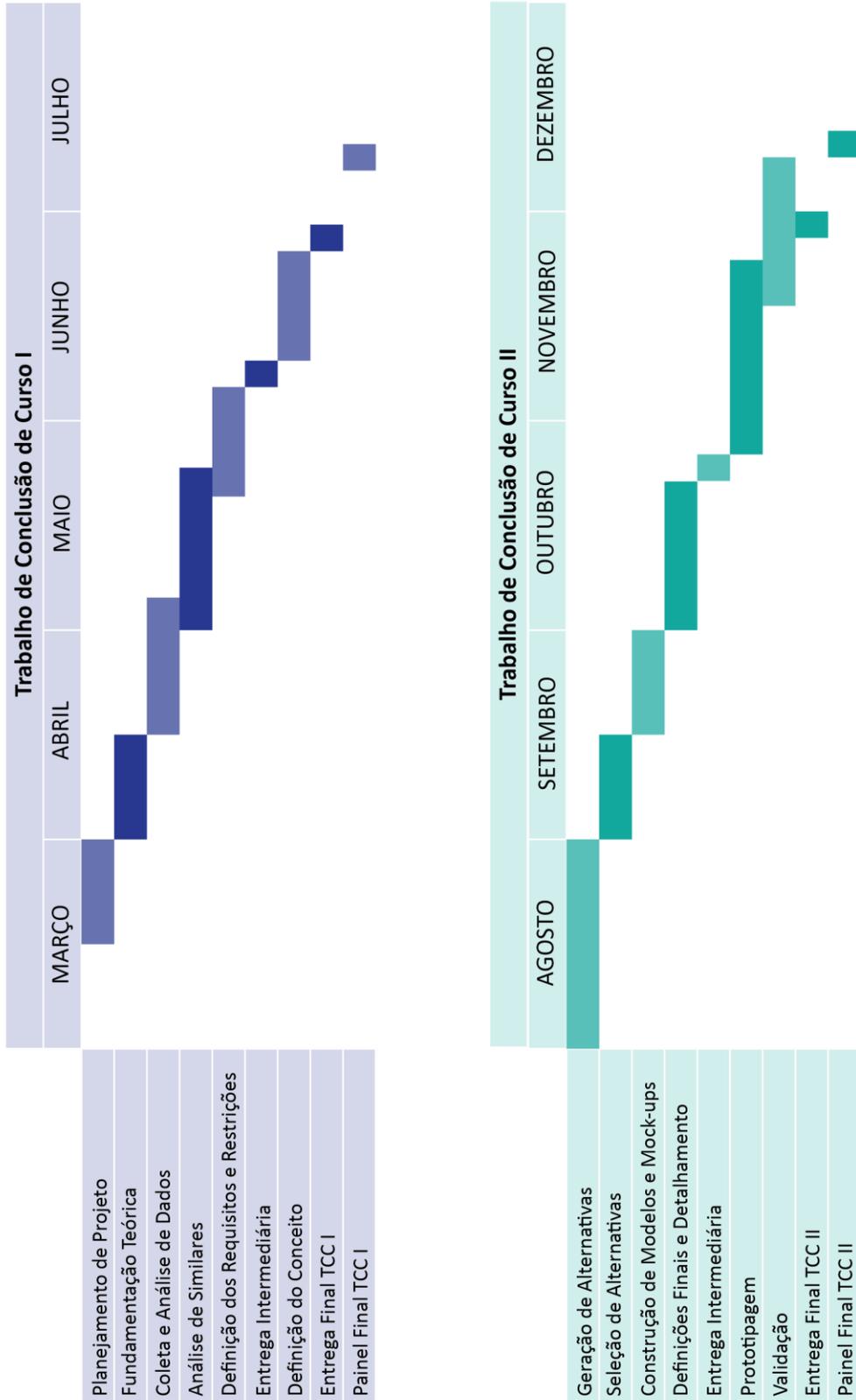
SKINNER, I. N.; **BEHAVIORISM, S. W. and the Ironies of Intellectual**. v. 39, p. 39–56, 1982.

STANKS, Jeff et al. **New Interlink 5**. Learning Factory. 2013

VIANA, Hélio. O ensino da História no Brasil. **Cultura Política**, v. ano III, n. nº 26, p. 19–29, 1943.

9 APÊNDICES

Apêndice 1 – Cronograma



Apêndice 2 – Mock Ups

CLIFF High rock formation with a steep drop	ISLAND A piece of land surrounded by water	VALLEY A low area of land between hills and mountains	CAMPSITE A place outside where people stay in tents	DORMS College building where students live	LUGGAGE Bags to carry clothing while travelling	CURFEW Order specifying during which regulation apply	BUNK BEDS Two beds attached together, one on top of the other
FIX UP To arrange or repair something	PUT OFF To delay doing something	SET OFF To leave on a trip	RUN INTO To find or meet someone at the street	BITTER Having an acid taste	BLAND Having little taste	SWEET Having a taste like sugar	SAVOURY Having a salty and good taste
SCARY Something that causes fear	MYSTERIOUS Something that is not solved or not known	SPECTACULAR Something wonderful or exciting	STUNNING Something very beautiful or very surprising	ARCHITECT A person who designs buildings	BANKER An officer or manager of a bank	BUILDER A person who builds places or things	PORTER A person that carries luggage at a hotel or a train station

To leave on a trip	To find or meet someone at the street	Having an acid taste	Having little taste	Having a taste like sugar
Having a salty and good taste	Something that causes fear	A person who designs buildings	An officer or manager of a bank	A person who builds places or things
A person that carries luggage at a hotel or a train station	Something that is not solved or not known	Something wonderful or exciting	Something very beautiful or very surprising	A cheap place for people who are travelling to stay
High rock formation with a steep drop	A piece of land surrounded by water	A low area of land between hills and mountains	A place outside where people stay in tents	College building where students live
Bags to carry clothing while travelling	Order specifying during which rules apply	Two beds attached together, one on top of the other	To arrange or repair something	To delay doing something

CLIFF	SCARY	FIX UP	LUGGAGE	VALLEY
ISLAND	CURFEW	BITTER	BANKER	DORMS
PUT OFF	ARCHITECT	CAMPSITE	SAVOURY	SPECTACULAR
MYSTERIOUS	BUNK BEDS	SET OFF	STUNNING	SWEET
BLAND	RUN INTO	BUILDER	PORTER	HOSTEL

PLACES TO GO * Morocco * Australia * India

PLACES TO GO * USA * Russia * Hungary

ACTIVITIES *decide if you are staying at a hotel or a hostel; *discuss about what you want to do first now that you arrived at the country.

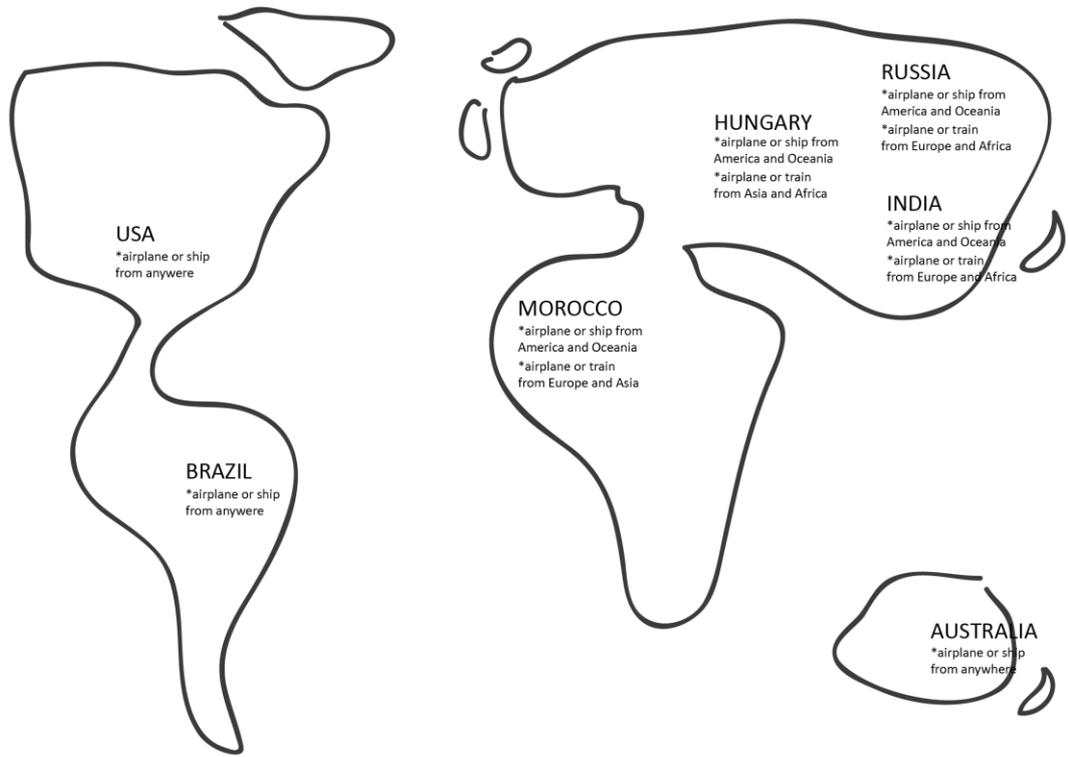
ACTIVITIES * give your opinion about what kind of food do you being on this place and what you expect to do there; *decide if you are staying in a mixed or private dorm.

ACTIVITIES *decide if you are staying in a mixed or private dorm. *what kind of food do you expect to find in this country? Talk about that. *decide if you are staying in a mixed or private dorm. *what people look like in this place.

ACTIVITIES *talk about what you know about this place; *decide what you are going to have for dinner.

ACTIVITIES * talk about how was to trip to this place; was it too long or tring? *talk about what you expect to see in this place.

ACTIVITIES *have you ever been to this country? Talk about that; *what would you like to do in this place? Discuss that.



CLIFF	High rock formation with a steep drop	ISLAND	A piece of land surrounded by water	VALLEY	A low area of land between hills and mountains	CAMPSITE	A place outside where people stay in tents
DORMS	College building where students live	LUGGAGE	Bags to carry clothing while travelling	CURFEW	Order specifying during which regulation apply	BUNK BEDS	Two beds attached together, one on top of the other
FIX UP	To arrange or repair something	PUT OFF	To delay doing something	SET OFF	To leave on a trip	RUN INTO	To find or meet someone at the street
BITTER	Having an acid taste	BLAND	Having little taste	SWEET	Having a taste like sugar	SAVOURY	Having a salty and good taste
SCARY	Something that causes fear	MYSTERIOUS	Something that is not solved or not known	SPECTACULAR	Something wonderful or exciting	STUNNING	Something very beautiful or very surprising

Apêndice 3 – Regras: Versão em Inglês

Rules

Contents:

1 game board

1 96-card deck level 1-basic

1 96-card deck level 2-intermediate

1 96-card deck level 3-advanced

Rules – English Version

Rules – Portuguese Version

Table of Contents

Objective:

This set of games aims at improving memorization and fixing vocabulary knowledge throughout the English language learning process by understanding the meaning of the words.

Players:

Games can either be played alone or in a competitive way, individually or in, at least, two groups.

Games:

There are 3 possible games to be played, using the same cards:

- Memory Game
- Find the Word Game
- Guess the Word Game

Cards:

Each card deck is of one different level of English: basic, intermediate or advanced. Each of them is made of 96 cards: 48 word cards and 48 definition cards.

The colors indicate from which group of vocabulary a card belongs to, For example, orange cards are for family members vocabulary in level 1-basic card deck.

For each of the three possible games to be played, one card deck, of any level, is used. There's no need for using the whole card deck, this can be decided by the teacher and the students. It is just important to notice if the cards chosen to be used have their matching pairs before starting any game.

Game Board:

The game board is only used in Find the Word Game. Before starting to play it, the game board must be unfolded and placed on a table. The word cards must be placed on the spaces on the board, in any order.

Games' Rules:

The games can be independently played or can be played in any order. The best order to play them, which brings the best results concerning to the objective of this set of games, is the one put here.

1. Memory Game

Contents

1 96-card deck of a chosen level

Objective

To find the matching pairs for the cards, made of one word card and one definition card

1. Mix up the cards
2. Lay them in rows, face down
3. The first player, or group, turns over any two cards at random
4. If the two cards match, the person (or group) keeps them, and can play one more time
5. If they don't match, they must be turn back over
6. The game is over when all the cards have their matching pairs
7. The player or group with the most points wins!

2. Find the word Game

Contents

1 96-card deck of a chosen level

1 game board

1. Set up the game board and place the word cards on it
2. Mix the definition cards and put them in a pile, face down
3. Each person (or group) gets three cards at a time
4. At the same time, turn over the cards and read them
5. When someone finds the word on the board that matches the definition they have, place the definition card on it on the board
6. First person or group to find all three matching words says "stop!" and everyone stops playing the game
7. The answers must be revised by everybody, each correct match is one point
8. Take all the definition cards off the board and start another round
9. The game is over when all the definition cards are taken
10. The player or group of players with the most points win!

3. Guess the Word Game

Contents

48 word cards from s 1 96-card deck of a chosen level

Objective

To guess the word in the card by knowing its meaning

1. Mix up the word cards and pile them, face down
2. First player gets one card and reads it silently
3. The player explains the meaning of the word in the card without saying the word written; if the word is said, accidentally, the player has to get another word card and start again
4. The other players or groups try to guess the word
5. The player or group who guesses the word right gets 1 point
6. Another player gets a card from the pile for another round to start
7. The game is over when all the word cards are taken from the pile and guessed
8. The player or group of players with the the most points wins!

Apêndice 4 – Conteúdos

TABLE OF CONTENTS | CONTEÚDOS

Level 1 - Basic | Nível 1 - Básico

Clothing:

Skirt - piece of clothing that hangs from the waist and doesn't have legs
 Trousers - piece of clothing that covers the legs from waist to feet
 Tie - a piece of fabric tied around the neck
 Socks - piece of soft fabric that covers the feet
 Hat - a covering for the head
 Shoes - a pair of coverings for the feet
 Earrings - a piece of jewellery worn in a hole in the ear
 Necklace - a piece of jewellery worn around the neck

Places in the City

Bank - a place that keeps people's money
 Bus Stop - a place with a sign where the bus stops to get people
 Church - a building for religious activities
 Pharmacy - a shop where medicines are sold
 Library - a place for people to read or borrow books
 Museum - a building where artistic objects are kept
 Subway - a railway system that works below ground
 Theater - a place where people go to watch a performance

House

Garage - a building where cars are kept
 Kitchen - a room where food is cooked
 Window - a hole in the wall with a piece of glass
 Bath - a container in the bathroom where people wash their bodies
 Bedroom - a room used for sleeping
 Wardrobe - a piece of furniture where people keep their clothes
 Oven - the part of the cooker with a door
 Sink - a bowl in the kitchen used to wash dishes

Family members

Daughter - a female child
 Brother - a boy with the same parents as another person
 Cousin - a child of a person's aunt or uncle
 Aunt - the sister of a person's mother or father
 Uncle - the brother of a person's mother or father
 Mother - a female parent
 Father - a male parent
 Sister - a girl with the same parents as another person

Food

Bread - a baked food made from flour, to eat as breakfast
 Soup - hot, liquid food made from vegetables
 Beer - an alcoholic yellow drink, made from grain
 Carrot - a long orange pointed root eaten as a vegetable
 Cheese - a food made from milk, usually yellow
 Tea - a drink made by pouring leaves into hot water
 Lettuce - a plant with large green leaves, eaten as a salad
 Cucumber - a long, thin, green vegetable

Means of Transport

Coach - a long motor vehicle that takes people on journeys
 Train - a long railway vehicle that takes people
 Plane - a vehicle that travels by the air, with wings
 Boat - a small vehicle for travelling on water
 Ship - a large boat for travelling on water
 Car - a road vehicle for a small number of people
 Bicycle - a two-wheeled vehicle moved by pedals
 Bus - a large vehicle that drives people inside the city

Level 2 - Intermediate | Nível 2 - Intermediário

Natural Landscapes

Cliff - high rock formation with a steep drop
 Island - a piece of land surrounded by water
 Valley - a low area of land between hills and mountains
 Campsite - a place outside where people stay in tents
 Beach - an area of sand near the sea
 Mountain - a raised part of the ground, much larger than a hill
 Cave - a large hole in the side of a mountain
 Waterfall - dropping water from a higher to a lower point

Adjectives

Scary - something that causes fear
 Strange - unusual or peculiar
 Talkative - liking to talk
 Stunning - something very beautiful or very surprising
 Smart - having a clean, tidy and stylish appearance
 Arrogant - being an unpleasantly proud person
 Bossy - always telling people what to do
 Lazy - not willing to work or use any effort

Travelling

Dorms - college building where students live
 Bunk Beds - two beds fixed together, one on top of the other
 Curfew - order specifying during which regulations apply
 Luggage - bags to carry clothing while travelling
 Tip - a small amount of money given to someone for service
 Maid - a woman who works as a servant in a hotel
 Hostel - a cheap place for people who are travelling to stay
 Porter - a person that carries luggage in a hotel

Adjectives for Food

Sweet - having a taste like sugar
 Savoury - having a salty and good taste
 Bitter - having an acid taste
 Bland - having little taste
 Greasy - being full of fat or oil
 Crispy - being crunchy and easily broken
 Spicy - containing strong flavour from spices
 Sour - having a sharp taste or smell, like lemon

Phrasal Verbs

Fix Up - to organize, arrange or repair something
 Put Off - to postpone or delay doing something
 Set Off - to leave on a trip
 Run Into - to find or meet someone at the street
 Pick Up - to go and get someone or something
 Put Up - to stay somewhere for the night
 Set Up - the way in which things are organized
 Run Out - to have no more things left

Professions

Architect - a professional who designs buildings
 Banker - an officer or manager of a bank
 Tailor - a person who makes or repairs clothes
 Lawyer - a professional who practices the law
 Engineer - a professional who plans the construction of things
 Artist - a person who creates art, such as paintings
 Writer - a person who makes a living by writing
 Scientist - a person who works in science

Level 3 - Advanced | Nível 3 - Avançado

Crime and Punishment

Fraud - the crime of getting money by deceiving people
 Murder - the crime of intentionally killing a person
 Theft - taking something that belongs to someone else
 Blackmail - taking money from people by threatening them
 Convict - to decide in a law court that someone is guilty
 Outlaw - a person who has broken the law and lives apart from society
 Witness - person who sees a crime happening
 Robbery - the crime of stealing from someone

Business

Affect - to have an influence on someone
 Concern - to cause worry to someone
 Require - to need something
 Complain - to say that something is wrong or not satisfactory
 Invest - to put money into something to make profit
 Increase - to become larger in amount or size
 Agree - to have the same opinion
 Develop - to change into a more advanced form

Adjectives

Deep - being along way down from the surface
 Tiny - extremely small
 Flat - level and smooth, with no curved parts
 Drab - having little colour and excitement
 Narrow - having a small width, compared to the length
 Filthy - extremely or unpleasantly dirty
 Creepy - strange or unnatural
 Shallow - having a short distance from the top to the bottom

Education and Exams

Revise - to consider again an idea to improve
 Resit - to take an exam again
 Fail - to not succeed
 Pass - to be successful in an exam
 Reflect - to think carefully
 Learn - to get knowledge in a new subject
 Teach - to instruct or to train someone
 Timetable - a plan showing when activities will happen

Constructions

Castle - a strong and large building, built in the past
 Palace - the official home of a royal family
 Cottage - a small house usually in the countryside
 Mansion - a very large and expensive house
 Village - a group of houses, usually in the countryside
 Suburbs - the outer area of a town
 Building - a structure with walls and a roof
 Apartment - a set of rooms to live in, inside of a building

Relationships

Wife - the woman to whom someone is married
 Spouse - a person's husband or wife
 Twins - two children born to the same mother on the same occasion
 Mate - a friend or companion
 Friend - people who get along well together, but are not family
 Couple - two people who are in a romantic relationship
 Partner - the person with whom someone lives
 Husband - the man to whom someone is married

Apêndice 5 - Diagramação dos manuais para impressão em formato de livreto

1. Regras - Versão em Português



REGRAS

Componentes

1 tabuleiro
 1 baralho de 96 cartas nível 1 - básico
 1 baralho de 96 cartas nível 2 - intermediário
 1 baralho de 96 cartas nível 3 - avançado
 Regras - Versão em Inglês
 Regras - Versão em Português
 Conteúdos

Objetivo

Auxiliar na memorização e fixação de vocabulário de língua inglesa em diferentes níveis de conhecimento, através do entendimento do significado das palavras.

Jogadores

Pode-se jogar sozinho, ou competitivamente de forma individual ou em, no mínimo, dois grupos.

Jogos

A partir do uso das mesmas cartas, há três possibilidades de jogos:

- Jogo de Memória
- Jogo de Encontrar a Palavra
- Jogo de Adivinhar a Palavra

3. Jogo de Adivinhar a Palavra

Componentes

48 cartas de palavra de 1 baralho de cartas do nível escolhido

Objetivo

Adivinhar a palavra da carta de palavra a partir de seu significado.

1. Embaralhe as cartas de palavra e empilhe-as com a face voltada para baixo
2. O jogador a iniciar o jogo pega uma carta e a lê para si
3. O jogador explica o significado da palavra, com as próprias palavras, sem dizê-la; caso a palavra seja dita pelo jogador, outra carta deve ser retirada e a rodada recomeça
4. Os outros jogadores (ou grupos) devem tentar adivinhar a palavra
5. O jogador (ou grupo) que adivinhar primeiro ganha 1 ponto
6. O próximo jogador pega uma carta e inicia a rodada seguinte
7. O jogo termina quando todas as cartas de palavra tiverem sido adivinhadas
8. O jogador ou grupo com mais pontos vence!

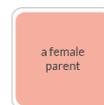
1. Monte o tabuleiro e posicione as cartas de palavra nos espaços
2. Embaralhe as cartas de significado e empilhe-as, faces para baixo
3. Cada jogador (ou grupo) pega três cartas de significado por rodada
4. Ao iniciar o jogo, cada jogador (ou grupo) desvira e lê suas cartas
5. Cada carta de significado recebida deve ser colocada sobre sua carta de palavra correspondente assim que for encontrada no tabuleiro
6. A primeira pessoa (ou grupo) a encontrar todos os seus pares, fala "stop!" e todos param de jogar
7. As respostas são revisadas, cada par correto equivale a 1 ponto
8. Antes de iniciar a rodada seguinte, retiram-se as cartas de significado que foram colocadas no tabuleiro
9. O jogo termina quando todas as cartas de significado terminarem
10. O jogador ou grupo com mais pontos, vence!

Cartas

Cada baralho de cartas indica um nível de língua inglesa: básico, intermediário e avançado. Cada um é composto por 96 cartas: 48 cartas de palavra e 48 cartas de significado.



carta de palavra



carta de significado

As cores indicam o grupo de vocabulário que uma carta pertence, por exemplo, cartas laranjas indicam vocabulário sobre família no baralho de cartas do nível 1 - básico.

Para cada um dos três jogos possíveis, apenas um baralho de cartas, de um nível, é utilizado. Não há necessidade de se utilizar todo o baralho, isto pode ser decidido pelos alunos junto com o professor. É importante conferir se todas as cartas escolhidas para serem usadas possuem seu par correspondente antes de iniciar o jogo, no caso de não se utilizar um baralho completo.

2. Rules – English Version



Camila Kops Ferreira
 Jogo desenvolvido para o
 Trabalho de Conclusão de Curso
 em Design de Produto
 UFRGS | 2015



RULES - ENGLISH VERSION



Game Board

The game board is only used in Find the Word Game. Before starting to play it, the game board must be unfolded and placed on a table. The **word cards** must be placed on the holes on the board, in any order.

Games' Rules

The games can be independently played or can be played in any order. The best order to play them, which brings the best results concerning to the objective of this set of games, is the one put here.

1. Memory Game

Contents

1 96-card deck of a chosen level

Objective

To find the matching pairs for the cards, made of one **word card** and one **definition card**.

1. Mix up the cards
2. Lay them in rows, face down
3. The first player, or group, turns over any two cards at random
4. If the two cards match, the person (or group) keeps them, and can play one more time
5. If they don't match, they must be turned back over
6. The next player's turn starts, in the same way
7. The game is over when all the cards have their matching pairs
8. The player or group with the most matches wins!

2. Find the Word Game

Contents

1 96-card deck of a chosen level
 1 game board

Objective

To find the **word card**, placed on the board, that matches each one of the **definition cards** taken.



RULES

Contents

1 game board
 1 96-card deck level 1- basic
 1 96-card-deck level 2- intermediate
 1 96-card deck level 3 - advanced
 Rules – English Version
 Rules - Portuguese Version
 Table of Contents

Objective

This set of games aims at improving memorization and fixing vocabulary knowledge throughout the English language learning process, by understanding the meanings of the words.

Players

Games can either be played alone or in a competitive way, individually or in, at least, two groups.

Games

There are 3 possible games to be played, using the same cards:

- Memory Game
- Find the Word Game
- Guess the Word Game

3. Guess the Word Game

Contents

48 word cards from 1 96-card deck of a chosen level

Objective

Guessing the word in the card by knowing its meaning.

1. Mix up the word cards and pile them, face down
2. First player gets one word card and reads it silently
3. The player explains the meaning of the word in the card without saying the word; if the word is said, accidentally, the player has to get another word card and start again
4. The other players or groups try to guess the word
5. The player or group who guesses the word right gets 1 point
6. Another player gets a card from the pile for another round to start
7. The game is over when all the word cards have been taken from the pile and guessed
8. The player or group of players with the most points wins!



1. Set up the game board and place the word cards on it
2. Mix the definition cards and put them in a pile, face down
3. Each person (or group) gets three cards at a time
4. At the same time, turn over the cards and read them
5. When someone finds the word on the board that matches the definition they have, place the definition card on it
6. First person or group to find all three matching words says "stop!" and everyone stops playing the game
7. The answers must be revised by everybody, each correct match is 1 point
8. Take all the definition cards off the board and start another round
9. The game is over when all the definition cards are taken
10. The player or group with the most points wins!

Cards

Each card deck is of one different level of English: basic, intermediate or advanced. Each of them is made of 96 cards: 48 word cards, and 48 definition cards.



word card



definition card

The colours indicate from which group of vocabulary a card belongs to. For example, orange cards are for family members vocabulary in level 1-basic card deck.

For each of the three possible games to be played, one card deck, of any level, is used. There's no need for using the whole card deck, this can be decided by the teacher and the students. It is just important to notice if the cards chosen to be used have their matching pairs before starting any game.



3. Table of Contents | Conteúdos



Camila Kops Ferreira

Jogo desenvolvido para o
Trabalho de Conclusão de Curso
em Design de Produto

UFRGS | 2015

TABLE OF CONTENTS | CONTEÚDOS

Level 3 - Advanced | Nível 3 - Avançado

Crime and Punishment

Fraud - the crime of getting money by deceiving people
Murder - the crime of intentionally killing a person
Theft - taking something that belongs to someone else
Blackmail - taking money from people by threatening them
Convict - to decide in a law court that someone is guilty
Outlaw - a person who has broken the law and lives apart from society
Witness - person who sees a crime happening
Robbery - the crime of stealing from someone

Business

Affect - to have an influence on someone
Concern - to cause worry to someone
Require - to need something
Complain - to say that something is wrong or not satisfactory
Invest - to put money into something to make profit
Increase - to become larger in amount or size
Agree - to have the same opinion
Develop - to change into a more advanced form

Adjectives

Deep - being along way down from the surface
Tiny - extremely small
Flat - level and smooth, with no curved parts
Drab - having little colour and excitement
Narrow - having a small width, compared to the length
Filthy - extremely or unpleasantly dirty
Creepy - strange or unnatural
Shallow - having a short distance from the top to the bottom

Family members

Daughter - a female child
Brother - a boy with the same parents as another person
Cousin - a child of a person's aunt or uncle
Aunt - the sister of a person's mother or father
Uncle - the brother of a person's mother or father
Mother - a female parent
Father - a male parent
Sister - a girl with the same parents as another person

Food

Bread - a baked food made from flour, to eat as breakfast
Soup - hot, liquid food made from vegetables
Beer - an alcoholic yellow drink, made from grain
Carrot - a long orange pointed root eaten as a vegetable
Cheese - a food made from milk, usually yellow
Tea - a drink made by pouring leaves into hot water
Lettuce - a plant with large green leaves, eaten as a salad
Cucumber - a long, thin, green vegetable

Means of Transport

Coach - a long motor vehicle that takes people on journeys
Train - a long railway vehicle that takes people
Plane - a vehicle that travels by the air, with wings
Boat - a small vehicle for travelling on water
Ship - a large boat for travelling on water
Car - a road vehicle for a small number of people
Bicycle - a two-wheeled vehicle moved by pedals
Bus - a large vehicle that drives people inside the city

TABLE OF CONTENTS | CONTEÚDOS

Level 1 - Basic | Nivel 1 - Básico

Clothing:

Skirt - piece of clothing that hangs from the waist and doesn't have legs
Trousers - piece of clothing that covers the legs from waist to feet
Tie - a piece of fabric tied around the neck
Socks - piece of soft fabric that covers the feet
Hat - a covering for the head
Shoes - a pair of coverings for the feet
Earrings - a piece of jewellery worn in a hole in the ear
Necklace - a piece of jewellery worn around the neck

Places in the City

Bank - a place that keeps people's money
Bus Stop - a place with a sign where the bus stops to get people
Church - a building for religious activities
Pharmacy - a shop where medicines are sold
Library - a place for people to read or borrow books
Museum - a building where artistic objects are kept
Subway - a railway system that works below ground
Theater - a place where people go to watch a performance

House

Garage - a building where cars are kept
Kitchen - a room where food is cooked
Window - a hole in the wall with a piece of glass
Bath - a container in the bathroom where people wash their bodies
Bedroom - a room used for sleeping
Wardrobe - a piece of furniture where people keep their clothes
Oven - the part of the cooker with a door
Sink - a bowl in the kitchen used to wash dishes

Education and Exams

Revise - to consider again an idea to improve
Resit - to take an exam again
Fail - to not succeed
Pass - to be successful in an exam
Reflect - to think carefully
Learn - to get knowledge in a new subject
Teach - to instruct or to train someone
Timetable - a plan showing when activities will happen

Constructions

Castle - a strong and large building, built in the past
Palace - the official home of a royal family
Cottage - a small house usually in the countryside
Mansion - a very large and expensive house
Village - a group of houses, usually in the countryside
Suburbs - the outer area of a town
Building - a structure with walls and a roof
Apartment - a set of rooms to live in, inside of a building

Relationships

Wife - the woman to whom someone is married
Spouse - a person's husband or wife
Twins - two children born to the same mother on the same occasion
Mate - a friend or companion
Friend - people who get along well together, but are not family
Couple - two people who are in a romantic relationship
Partner - the person with whom someone lives
Husband - the man to whom someone is married

Level 2 - Intermediate | Nivel 2 - Intermediario

Natural Landscapes

Cliff - high rock formation with a steep drop
Island - a piece of land surrounded by water
Valley - a low area of land between hills and mountains
Campsite - a place outside where people stay in tents
Beach - an area of sand near the sea
Mountain - a raised part of the ground, much larger than a hill
Cave - a large hole in the side of a mountain
Waterfall - dropping water from a higher to a lower point

Adjectives

Scary - something that causes fear
Strange - unusual or peculiar
Talkative - liking to talk
Stunning - something very beautiful or very surprising
Smart - having a clean, tidy and stylish appearance
Arrogant - being an unpleasantly proud person
Bossy - always telling people what to do
Lazy - not willing to work or use any effort

Travelling

Dorms - college building where students live
Bunk Beds - two beds fixed together, one on top of the other
Curfew - order specifying during which regulation apply
Luggage - bags to carry clothing while travelling
Tip - a small amount of money given to someone for service
Maid - a woman who works as a servant in a hotel
Hostel - a cheap place for people who are travelling to stay
Porter - a person that carries luggage in a hotel

Adjectives for Food

Sweet - having a taste like sugar
Savoury - having a salty and good taste
Bitter - having an acid taste
Balnd - having little taste
Greasy - being full of fat or oil
Crispy - being crunchy and easily broken
Spicy - containing strong flavour from spices
Sour - having a sharp taste or smell, like lemon

Phrasal Verbs

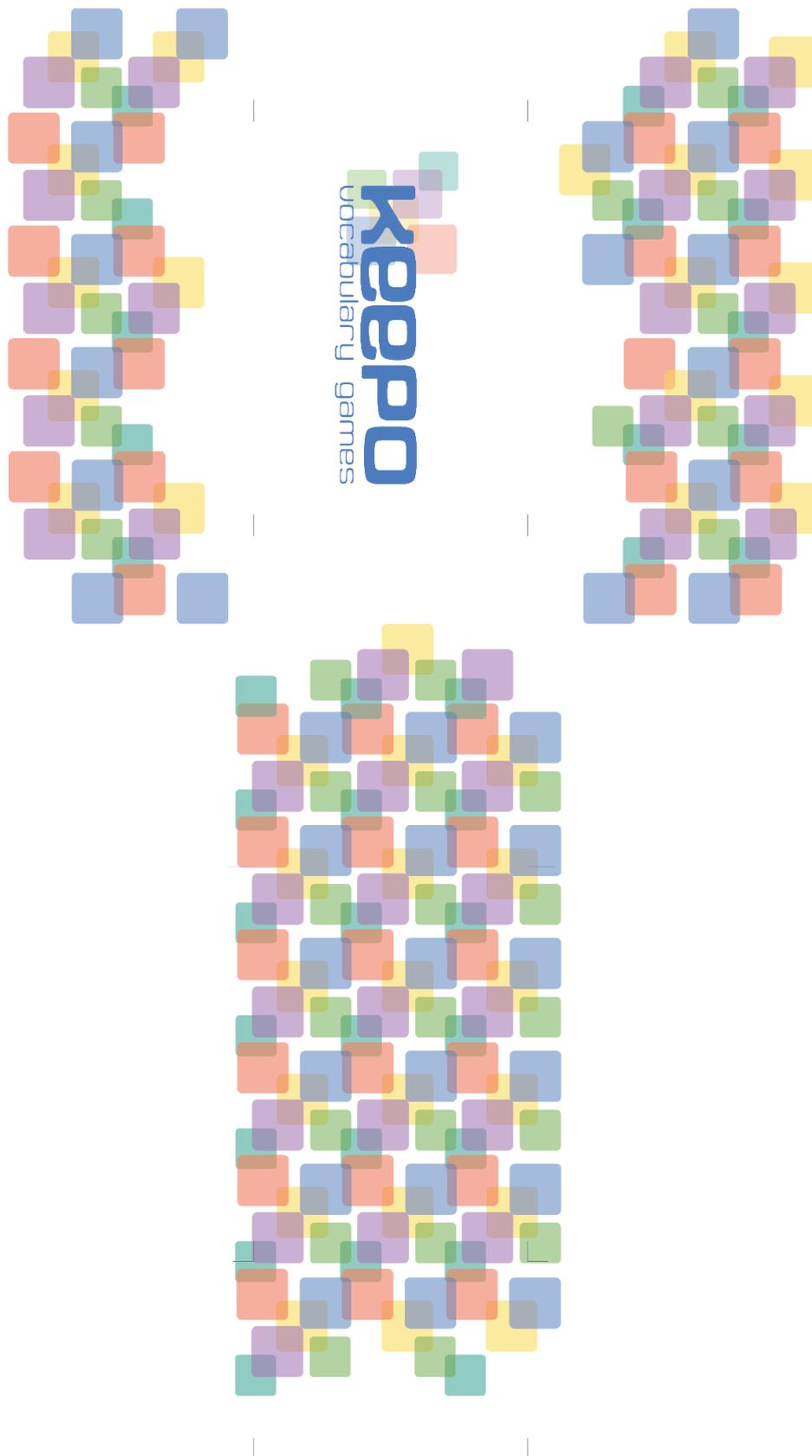
Fix Up - to organize, arrange or repair something
Put Off - to postpone or delay doing something
Set Off - to leave on a trip
Run Into - to find or meet someone at the street
Pick Up - to go and get someone or something
Put Up - to stay somewhere for the night
Set Up - the way in which things are organized
Run Out - to have no more things left

Professions

Architect - a professional who design buildings
Banker - an officer or manager of a bank
Tailor - a person who makes or repairs clothes
Lawyer - a professional who practices the law
Engineer - a professional who plans the construction of things
Artist - a person who creates art, such as paintings
Writer - a person who makes a living by writing
Scientist - a person who works in science

Apêndice 6 – Planificação das Embalagens

1. Embalagem externa



2. Embalagens dos baralhos de cartas

