

JOGOS EDUCACIONAIS PARA ENSINAR INGLÊS: A PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE - DO CONCEITO À PRÁTICA

Recebido em: 23/06/2023

Aceito em: 21/07/2023

DOI: 10.25110/educere.v23i2.2023-009

Suzete Verginia de Souza Reiter¹
Everton Ribeiro²

RESUMO: Esse artigo apresenta uma reflexão sobre o ensino da Língua Inglesa (LI) na perspectiva do Inglês como Língua Franca (ILF) e Interculturalidade, tendo o jogo por recurso interativo e colaborativo de aprendizagem significativa. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e qualitativa tendo por base Rajagopalan (2011), Byram (2002), Siqueira e Barros (2013), Kishimoto (1996), Huizinga (2000), Hadfields (1999), Jenkins (2007), Kachru (1982), Kachru (1992), Byram, Gribkova e Starkey (2002), Corbett (2003), Vygostky, (1988), Hadfields (1999), Leffa (2001), estabelecendo relações entre teoria e prática dada a relevância da temática. Conclui-se que apesar de ser uma área de pesquisa muito vasta e ainda pouco explorada, é possível vislumbrar abordagens capazes de unir as expectativas de docentes e discentes no processo de ensinar e aprender conteúdos específicos do currículo escolar através de recursos além dos tradicionais.

PALAVRAS-CHAVE: Inglês como Língua Franca; Interculturalidade; Jogos Educativos; Ensino de Língua Inglesa.

EDUCATIONAL GAMES TO TEACH ENGLISH: THE PERSPECTIVE OF INTERCULTURALITY - FROM CONCEPT TO PRACTICE

ABSTRACT: This article presents a reflection on the teaching of the English language (LI) from the perspective of English as a Lingua Franca (ILF) and Interculturality, having the game as an interactive and collaborative resource of significant learning. To this end, a bibliographic and qualitative research was conducted based on Rajagopalan (2011), Byram (2002), Siqueira and Barros (2013), Kishimoto (1996), Huizinga (2000), Hadfields (1999), Jenkins (2007), Kachru (1982), Kachru (1992), Byram, Gribkova and Starkey (2002), Corbett (2003), Vygostky (1988), Hadfields (1999), Leffa (2001), establishing relationships between theory and practice given the relevance of the subject. The conclusion is that despite being a very vast and still little explored area of research, it is possible to envisage approaches capable of uniting the expectations of teachers and students in the process of teaching and learning specific contents of the school curriculum through resources beyond the traditional ones.

KEYWORDS: English as a Lingua Franca; Interculturality; Educational Games; English Language Teaching.

¹ Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pela Instituto Federal do Paraná (IFPR).

E-mail: reiter.suzete@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2283-8149>

² Doutor em Educação. Instituto Federal do Paraná (IFPR). E-mail: everton.ribeiro@ifpr.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9807-3106>

JUEGOS EDUCATIVOS PARA ENSEÑAR INGLÉS: LA PERSPECTIVA DE LA INTERCULTURALIDAD - DEL CONCEPTO A LA PRÁCTICA

RESUMEN: Este artículo presenta una reflexión sobre la enseñanza del inglés (LI) desde la perspectiva del inglés como el francés (ILF) y la interculturalidad, siendo el juego un recurso interactivo y colaborativo de un aprendizaje significativo. Con este fin, se realizó una encuesta bibliográfica y cualitativa basada en Rajagopalan (2011), Byram (2002), Siqueira e Barros (2013), Kishimoto (1996), Huizinga (2000), Hadfields (1999), (2007), Kachru (1982), Kachru (1992), Byram, Gribkova y Starkey (2002), Corbett (2003), Vygostky (1988), Hadfields (1999), Lefffield fa (2001), establecer una relación entre teoría y práctica dada la relevancia del tema. Se concluye que, a pesar de ser un campo de investigación muy amplio y aún poco explorado, es posible ver enfoques capaces de unir las expectativas de profesores y alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de contenidos específicos del currículo escolar a través de recursos distintos de los tradicionales.

PALABRAS CLAVE: Inglés como Lengua Franca; Interculturalidad; Juegos Educativos; Enseñanza del Inglés.

INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos transformaram o comportamento social, afetivo, intelectual e a forma de aprender dos jovens que ocupam os espaços escolares. E com essa mudança de comportamentos por parte dos estudantes, a busca por recursos didáticos para ensinar a Língua Inglesa (LI) é constante entre os docentes. Desse modo, esse artigo com base no referencial teórico, apresenta uma abordagem de ensinar LI de forma intercultural, tendo o jogo como atividade interativa e colaborativa de modo a tornar a aprendizagem significativa.

Ensinar LI através da perspectiva intercultural vai além de ensinar gramática, leitura ou outro aspecto relacionado ao uso da língua. A interculturalidade proporciona a valorização das vivências e experiências do estudante, sendo intermediária na interação de saberes e construção de aprendizado, contemplando desse modo a formação linguística e cultural e ao mesmo tempo desenvolvendo a criticidade do aprendiz.

A partir da expansão da língua inglesa devido à globalização, surge um fenômeno sociolinguístico: o Inglês como Língua Franca (ILF). Conforme Rajagopalan (2011), o inglês hoje é uma língua proteiforme, pois falares e sotaques diferentes convivem, e por vezes digladiam-se, pois segundo o autor, essa língua não tem pátria, não se delimita em regiões geográficas ou culturas específicas. Logo, trata-se de um fenômeno linguístico ainda em formação cumprindo o seu papel social através do uso nas mais diversas interações e situações comunicativas mundo afora.

Nesse sentido, acredita-se que os jogos colaborativos podem ser uma boa alternativa para tornar o ensino e a aprendizagem da LI mais dinâmico e motivador. Esse recurso didático, além de propiciar o aprendizado de vocabulário, aspectos linguísticos bem como a prática de outras habilidades, proporciona ao aprendiz estabelecer relações entre os conteúdos estudados na escola e o uso da língua em situações do cotidiano. Nesse sentido, acreditamos que aspectos como o jogo, a interculturalidade, o inglês como língua franca podem unir-se no intuito de conectar língua-alvo, estudante e aprendizagem significativa promovendo o protagonismo dos estudantes no processo de aprender a língua inglesa.

Frente a esses aspectos, é possível vislumbrar uma abordagem capaz de unir as expectativas de docentes e discentes no processo de ensinar e aprender conteúdos específicos do currículo escolar através de recursos além dos tradicionais.

Diante do exposto, este artigo tem por finalidade apresentar um estudo sobre três aspectos relevantes no processo de ensinar a língua inglesa com base em pesquisadores como Rajagopalan (2011), Byram (2002), Siqueira e Barros (2013), Kishimoto (1996), Huizinga (2000), Hadfields (1999), Jenkins (2007), Kachru (1982), Kachru (1992), Byram, Gribkova e Starkey (2002), Corbett (2003), Vygostky, (1988), Hadfields (1999). O texto está estruturado da seguinte forma: apresentação do referencial teórico, abordando as temáticas: a Interculturalidade e o inglês como Língua Franca (ILF) e o uso de Jogos Colaborativos no ensino da língua inglesa. Na sequência, serão apresentados três jogos para ensinar e aprender a LI e uma análise dos objetivos de cada jogo selecionado.

INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA: UMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

O termo Inglês como Língua Franca (ILF) tem sua origem há mais de 40 anos, e ainda é uma temática em pleno desenvolvimento entre pesquisadores e estudiosos da Linguística Aplicada.

Por estarmos tratando de um termo relativamente novo para muitos, é importante deixar claro que ILF não se trata de uma variante da língua inglesa, mas sim do modo como ela é usada, bem como os contextos de uso da mesma no mundo globalizado em que vivemos. De acordo com a UNESCO (1953), Língua Franca trata-se da língua usada por pessoas que possuem línguas maternas diferentes, facilitando assim a comunicação entre elas. Um bom exemplo seria o encontro de três pessoas de diferentes nacionalidades

- um brasileiro, um argentino e um italiano, podendo ser a língua comum de interação intercultural entre esses sujeitos o inglês.

O conceito para ILF ainda não contempla critérios comuns, está em construção. Teórico como Rajagopalan, foca no desejo de comunicação; Lopes e Baumgartner na situação comunicativa e Jenkins no contexto escolhido pelos falantes.

Rajagopalan (2011, p. 47.), salienta que o ILF é uma língua em constante transformação, é marcada pelo hibridismo e movida pelo desejo de se comunicar. Lopes e Baumgartner (2019, p. 7, grifo dos autores), afirmam que “com a perspectiva do ILF ocorre a descentralização do modelo de falante nativo e da noção de ‘propriedade do inglês’, ao focar nas situações comunicativas da vida real entre membros de diferentes comunidades”.

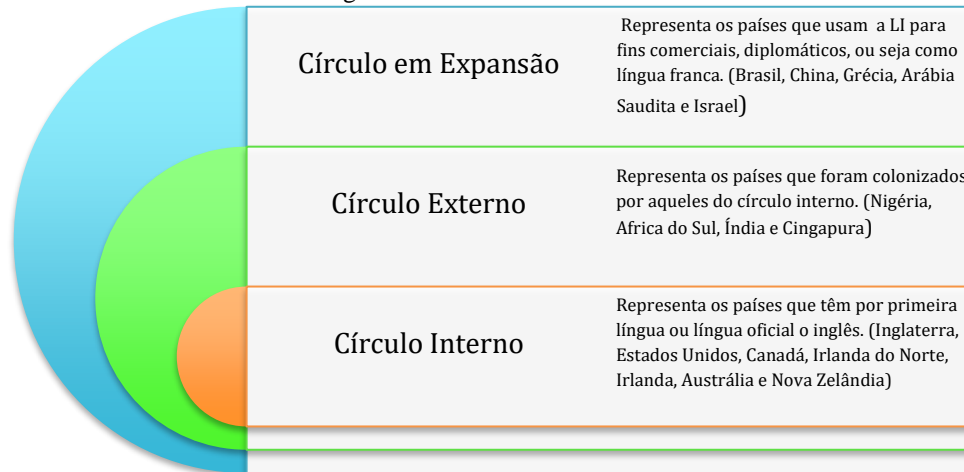
Jenkins (2007, p. 200) destaca

ILF o termo que me refiro em relação a um contexto específico de comunicação: uma escolha feita entre falantes de diferentes experiências culturais e de nacionalidades diversas. De uma maneira geral, refiro-me àqueles do círculo em expansão devido à sua maior representatividade quando comparado aos demais círculos (JENKINS, 2007, p. 200).

Braj Kachru, linguista indiano, cria as categorias da língua inglesa para explicar a expansão desta mundo afora, mostrando quem são seus falantes no mundo globalizado, chamando atenção para o uso do ILF, visto que não aprendemos inglês para falar com este ou aquele povo, pois esta pode ser a língua de todos para todos, podendo ser aprendida / ensinada em contextos multilíngues com ou sem a presença de um falante nativo.

Os três círculos concêntricos apresentados por Kachru seguem representados na figura 1.

Figura 1 - Círculos Concêntricos



Fonte: elaborado pelos autores com base em Kachru (1992)

A partir dos três círculos de Kachru (1985, 1992), acima mencionados, é possível visualizar e compreender a presença do ILF no mundo atual, visto que o inglês engloba um pluralismo cultural, e uma diversidade e heterogeneidade linguística ímpares. (FARREL, MARTIN, 2012). Com a globalização, o número de usuários não nativos da LI é muito maior que por nativos. Essa constatação traz consigo uma reflexão importante no que diz respeito à necessidade de mudança significativa no modo de ensinar a língua inglesa, visto que o ensino ainda está muito ligado a questões orientadas em princípios e tradições do falante nativo, professor nativo, entre outras questões arraigadas nos países hegemônicos. Nesse contexto de ensinar e aprender inglês, há que se considerar a perspectiva da interculturalidade nas aulas de LI.

O princípio da interculturalidade como abordagem de ensino de LI, “visa desenvolver aprendizes que sejam falantes ou mediadores interculturais capazes de se engajar com complexidade e com identidades múltiplas e evitar a estereotipagem que acompanha a percepção de alguém através de uma única identidade.” (BYRAM, GRIBKOVA e STARKEY, 2002, p. 9, apud OLIVEIRA, 2014, p. 187).

Para Corbett (2003), a Competência Comunicativa Intercultural, doravante CCI, inclui a habilidade compreender a língua(gem) e o comportamento da comunidade alvo, e ser capaz de explicá-la à sua própria comunidade e vice-versa:

Byram, Gribkova e Starkey (2002, p. 12-13) propõem cinco componentes para a CCI. São elas: atitudes interculturais, os conhecimentos que o indivíduo possui sobre os grupos sociais e seus produtos e práticas, as habilidades de interpretação e de relação, as habilidades de descoberta e de interação e pôr fim a consciência crítica cultural.

Entre as atitudes interculturais estão a curiosidade, a abertura e a prontidão para suspender crenças sobre outras culturas, bem como a sua própria. Estar curioso e aberto para conhecer de fato outras culturas, possibilita ao sujeito evitar o etnocentrismo, estabelecendo um diálogo intercultural, no sentido de valorizar práticas sociais e valores distintos dos seus, e por fim desconstruir e evitar estereótipos e preconceitos que veiculam na sociedade.

O segundo componente da competência comunicativa intercultural diz respeito aos conhecimentos que o indivíduo possui sobre os grupos sociais, seus produtos e práticas. Conforme Byram, Gribkova e Starkey (2002), é importante que os usuários de uma língua estrangeira conheçam os costumes e hábitos das pessoas com quem vão interagir, para que possam compreender suas atitudes e comportamentos, evitando situações desagradáveis entre interlocutores de culturas diferentes. O terceiro componente trata das habilidades de interpretação e de relação. Essas habilidades dão condições para que o indivíduo compreenda as diferenças existentes entre a cultura-alvo e a sua própria e seja capaz de estabelecer relações entre elas sem julgamentos, compreender a diferença entre uma e outra.

O quarto componente é o das habilidades de descoberta e interação. Este componente leva à construção de novos conhecimentos sobre uma cultura e suas práticas culturais, ativando assim conhecimentos, atitudes e habilidades de interação. Um exemplo dessa situação é o contato físico, por vezes não existente entre pessoas desconhecidas naquela cultura. Assim, o quarto componente nos chama atenção para a importância, entre tantas outras situações, de conhecer os limites físicos dessa interação, evitando assim qualquer espécie de constrangimento para ambas as partes, locutor e interlocutor.

O quinto componente para a competência comunicativa intercultural é a consciência crítica cultural. Aqui, cabe ao professor levar os estudantes à percepção e tomada de consciência das diferenças existentes entre as diversas culturas, avaliar criticamente essas diferenças (a cultura do outro e a sua própria) e como consequência disso, reforçar o respeito sem julgamentos para essa diversidade.

Os autores reforçam que a dimensão intercultural no ensino de línguas estrangeiras visa desenvolver aprendizes que sejam falantes interculturais ou mediadores capazes de se engajar com complexidade e com identidades múltiplas, evitando assim a estereotipagem que acompanha a nossa percepção quando não conhecemos sobre o outro.

Nesse viés, pode-se dizer que ensinar e aprender a língua inglesa é vislumbrar oportunidades de questionamentos e práticas relacionadas não apenas às questões e aspectos linguísticos, mas também é oferecer uma educação intercultural, através de experiências que vão muito além do currículo escolar.

Leffa (2001) destaca que a sala de aula não pode estar isolada do mundo, pois o que acontece dentro da sala precisa estar relacionado ao mundo externo a ela. Nesse sentido, sabe-se que com acesso à recursos tecnológicos, como plataformas de streaming de filmes e séries, música, jogos online, entre outros, os aprendizes têm contato e certa familiaridade com material autêntico da língua inglesa, facilitando o trabalho do professor, que pode ter esses recursos por aliados no processo de ensinar. Portanto, ao aproximar os seus ensinamentos em sala de aula do contexto real do estudante, o professor estará contribuindo efetivamente na formação desses sujeitos para a sociedade a qual eles estão / estarão inseridos.

Entre os recursos e práticas para uma aprendizagem intercultural está o jogo, que além de ser um material autêntico e interessante pode ser um recurso perfeitamente capaz de contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural

O JOGO COMO ATIVIDADE INTERATIVA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA (LI)

A interação parece ser a chave para o sucesso da ILF, uma das possibilidades em tornar esse momento um contexto agradável é o uso dos jogos, os quais podem despertar emoções diversas e com isso a necessidade de vocabulário/língua comum ao grupo.

De acordo com Kishimoto (1996), elaborar um conceito de jogo não é tarefa fácil, dada a sua variedade de fenômenos chamados de jogos. Percebe-se que algumas dicotomias interferem nessa definição, já que um mesmo comportamento pode ser visto e entendido como jogo ou não jogo de acordo com as práticas culturais que se relacionam indiretamente com o faz-de-conta do brincar. Para citar um exemplo, ao observarmos uma criança indígena divertindo-se, tentando acertar animais com arco e flecha, acabamos por afirmar que essa ação parece ser uma brincadeira, mas para esta comunidade, o fato de usar arco e flecha para acertar animais, trata-se de um treinamento para exercer tal atividade, uma arte de subsistência dentro da referida comunidade, logo, aos olhos de uns arco e flecha pode ser um jogo, e para outros trata-se de um preparo profissional.

Entre outros exemplos, o autor traz o futebol, esporte difundido mundialmente, quando questiona a diferença entre um jogo de futebol profissional e um de várzea, seria a falta de rigor no cumprimento das regras ou o prazer manifesto no jogo coletivo, ou ambos? Assim é possível dizer que cada época e lugar, atribuem aos jogos significações distintas. Em tempos passados, o jogo era tido como algo não sério e sem utilidade, mas desde os tempos do Romantismo ele é visto como algo sério e destinado a educar a criança.

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, que segue regras consentidas e obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana. (HUIZINGA 2000, p. 24.).

Huizinga (2000), destaca as diversas tentativas em definir as funções biológicas do jogo, dentre elas estão a descarga de energia vital abundante, a satisfação do instinto de imitação, uma necessidade de distensão, a preparação do jovem para uma tarefa a ser executada na vida adulta, o exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo, entre outras teorias que investigam tais funções.

A partir das múltiplas e inesgotáveis investigações sobre o jogo, é possível perceber a sua contribuição para a formação e constituição do sujeito enquanto cidadão.

O desenvolvimento cognitivo está diretamente ligado ao contexto social, histórico e cultural do indivíduo. De acordo com Vygostky (1988), a aprendizagem acontece de fora para dentro, ou seja, não é pelo desenvolvimento cognitivo que o sujeito torna-se um ser sociável, mas é através da socialização que ele se desenvolve cognitivamente. Assim a aprendizagem se dá pela conversão de relações sociais em funções mentais, com a mediação do conhecimento. Nessa perspectiva teórica, o estudante não é apenas um aprendiz, logo, interage socialmente e também ensina através da interação,

Hadfields (1999), afirma que ao introduzir o jogo nas aulas de língua inglesa o docente não está apenas oferecendo uma oportunidade de praticar aspectos linguísticos e comunicativos, pois este é um momento de aprendizagem significativa e prazerosa num contexto de uso real da língua. Assim, o professor poderá fazer uso desse recurso para avaliar a aprendizagem dos estudantes e suas possíveis dificuldades e durante o desenvolvimento da atividade, tomar nota sobre as dificuldades para então fazer uma retomada de conteúdo após a finalização do jogo ou até mesmo outro momento oportuno.

Nesse contexto, trazemos o jogo como instrumento capaz de proporcionar a interação entre os sujeitos envolvidos no processo, tornando-os autônomos e ativos coletivamente na construção do conhecimento, logo, capazes de solucionar problemas, desenvolver o pensamento crítico e criativo.

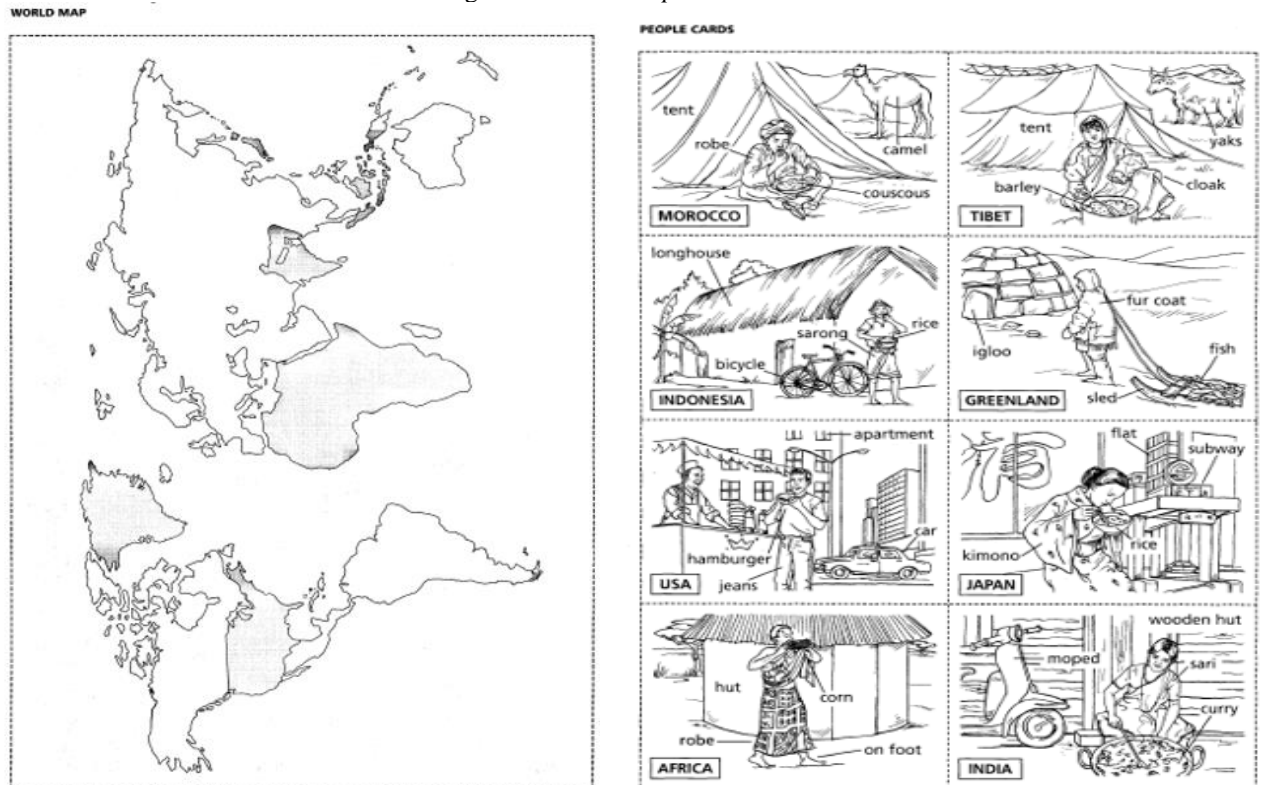
Os três jogos apresentados e analisados dentro das perspectivas propostas neste artigo, foram retirados da obra *Beginner's Communication Games* de Jill Hadfields, publicado em 1999 pela editora Longman. O livro apresenta o total de quarenta jogos com as mais diversas finalidades e objetivos que perpassam os aspectos linguísticos, comunicativos e culturais, simulando momentos de comunicação real, o que pode ser bastante eficiente para a provocação da motivação e do interesse dos aprendizes das mais variadas faixas etárias e níveis de conhecimento linguístico, pois apesar de serem jogos pensados para aprendizes de nível iniciante, poderão proporcionar uma rica interação entre os estudantes de todos os níveis, considerando a heterogeneidade de conhecimento linguístico entre os aprendizes na sala de aula. Vale ressaltar que o professor tem total autonomia para adaptar toda e qualquer atividade de acordo com a necessidade e o perfil da turma.

ALGUNS JOGOS PARA ENSINAR E APRENDER A LI E SEUS OBJETIVOS

Dentre os quarenta jogos desenvolvidos e apresentados pela autora, apenas três foram selecionados para análise neste artigo. A escolha dos mesmos partiu da sua relação com a temática desse estudo: a interculturalidade no ensino da língua inglesa. Aos olhos dos autores deste artigo, as atividades escolhidas apresentam questões comunicativas práticas de experiências de uso real da língua.

O primeiro jogo a ser apresentado (Figura 2) é o de número 29, sob o título de *World Map* (Mapa Mundi – tradução nossa).

Figura 2 - World Map



Fonte: (HADFIELD, 1999, p. 87-88)

Esse jogo é um quiz que trabalha questões linguísticas (perguntas com pronomes interrogativos, (*Wh-questions*) e culturais (estilos de vida - alguns países e seus costumes). Ele é também um jogo interdisciplinar, visto que o estudante deverá indicar no mapa a localização geográfica dos países. Durante a atividade, os estudantes estarão reunidos em grupos de até quatro pessoas. O grupo deverá escolher um líder que ficará de posse das cartas com as informações sobre pessoas de diversos lugares do mundo. Cada participante terá consigo um mapa-múndi. Durante o jogo, o líder deverá virar a primeira carta da pilha e informar ao grupo se esta pessoa é homem ou mulher. A seguir, os estudantes deverão fazer perguntas ao líder, utilizando os pronomes interrogativos, com objetivo de descobrir a origem e os costumes daquela pessoa. O líder por sua vez, informa ao grupo sobre as características que constam naquela carta. O jogador que descobrir a nacionalidade da pessoa em questão deverá colocar aquela carta sobre o mapa, no respectivo país. Aquele que tiver o maior número de cartas no seu mapa será considerado o vencedor.

Esse jogo nos parece bastante interessante, pois além de oportunizar a prática dos aspectos mencionados através da oralidade, é rico em vocabulário e apresenta questões culturais como os costumes e hábitos de povos pertencentes às diferentes nacionalidades.

No entanto, durante o uso desta atividade o professor precisa tomar cuidado para não reforçar os estereótipos através dos aspectos apresentados nas cartas do jogo. É muito importante debater junto aos estudantes o estereótipo social no intuito de não definir e limitar toda uma população a partir dos aspectos apresentados nesse jogo.

O segundo jogo selecionado (Figura 3) foi o número 32, *Room Service* (Serviço de Quarto – tradução nossa).

Figura 3 - Room Service



Fonte: (HADFIELD, 1999, p. 91-92)

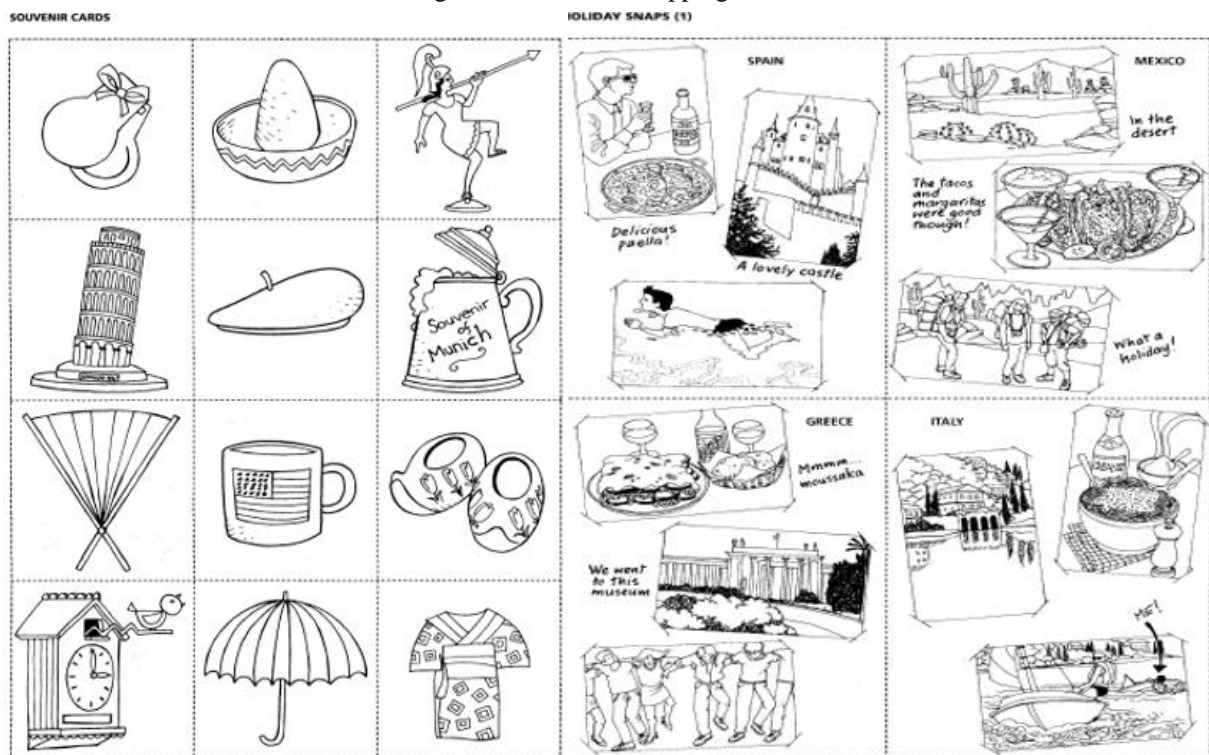
Divididos em grupos pequenos, a autora sugere de 3 a 4 participantes por grupo, os estudantes farão a simulação de estar num hotel e precisando pedir ao serviço de quarto, alguns itens necessários para a sua estadia. A partir dessa atividade serão reforçadas as funções de fazer pedidos através do uso da estrutura *Can I have a / some..., please?*

Os jogadores receberão as cartas referentes aos objetos que lhes faltam no quarto do hotel. Por exemplo: a toalha, o sabonete, o papel higiênico, entre outros itens. Na sua vez, o jogador deverá pegar a carta com o item faltante, e simular um contato com o serviço de quarto, identificando-se ao atendente, e fazendo a sua solicitação. Os demais

jogadores do grupo deverão olhar suas cartas e identificar o item solicitado pelo hóspede e entregá-lo ao solicitante. O objetivo deste jogo é livrar-se das cartas o mais breve possível e vencer o jogo. Através da simulação de situação real na sala de aula será possível aos jogadores perceberem a aplicabilidade dos conteúdos aprendidos em aula para outros contextos, como por exemplo, no restaurante, no cinema, na loja, entre outros contextos. O professor também poderá a partir dessa atividade elaborar uma aula com a técnica de rotação por estações, simplesmente confeccionando cartas relacionadas ao restaurante, cinema, loja, etc., seleciona um tempo de aproximadamente 10 minutos para que os grupos de jogadores possam passar por todas as estações experimentando as diferentes situações, entre infinitas possibilidades de adaptação da atividade.

O terceiro e último jogo (Figura 4) é o de número 40, com o título *Souvenir Shopping* (Comprando Lembrancinhas – tradução nossa).

Figura 4 - Souvenir Shopping



Fonte: (HADFIELD, 1999, p. 101-104)

Esse jogo foi selecionado por ser bastante rico na sua abordagem intercultural. Ele dá bastante destaque aos pontos turísticos mundo afora, trata da alimentação e trabalha aspectos da cultura de cada país apresentado. Com relação aos aspectos linguísticos, podemos verificar que a sugestão da atividade é a prática do passado simples, com os

jogadores simulando a contação sobre viagens que já ocorreram, lugares visitados, comidas típicas, pontos turísticos, curiosidades e lembrancinhas que trouxeram dessa viagem. O vocabulário apresentado nesse jogo é também bastante interessante e útil para os aprendizes em situação de uso real da língua.

Antes de começar o jogo, os estudantes deverão se organizar em grupos de três ou quatro elementos. Cada grupo receberá as cartas com os souvenirs e as cartas com as informações sobre os lugares e demais dados. Todas as cartas deverão estar viradas para baixo. A medida que retira uma carta, o jogador vai informando aos demais detalhes sobre a viagem. Como por exemplo: Nesta viagem eu vi uma roda gigante enorme, comi *fish & chips*, visitei o castelo de Windsor, o museu mais famoso do mundo, entre outras pistas. A partir das dicas, o grupo deverá identificar o local visitado e também questionar o colega sobre o souvenir comprado neste local através da seleção de uma carta, fazendo o seguinte questionamento: você comprou isto em Londres? O objetivo do jogo é relacionar o souvenir ao lugar apresentado pelo jogador da vez. Esse jogo pode ser feito em equipe ou individual. O jogo acabará quando todas as cartas tiverem sido usadas pelos participantes. Uma sugestão para essa atividade seria escolher algumas cidades brasileiras para incluir no jogo, visto que o Brasil não fora contemplado nesse jogo.

CONSIDERAÇÕES NÃO FINAIS

Este artigo teve como objetivo refletir uma abordagem de ensinar a Língua Inglesa (LI) através da perspectiva do Inglês como Língua Franca (ILF) e a Interculturalidade, tendo o jogo como atividade interativa e significativa.

A partir da literatura, é possível afirmar que o conceito para ILF ainda não contempla critérios comuns, pois ele ainda está em construção. O ILF é uma língua em constante transformação, marcada pelo hibridismo e movida pelo desejo de comunicação. Nessa perspectiva, ocorre a descentralização do inglês, que passa a ser uma língua de todos para todos, focando na situação comunicativa real entre os diferentes povos, suas experiências (inter) culturais e contextos específicos de uso da língua.

Embora os resultados da abordagem intercultural com foco no ILF e o uso de jogos interativos sejam satisfatórios no processo de ensinar e aprender a LI, ainda existem poucas pesquisas que possam servir como referência para os docentes que buscam na literatura teorias e práticas para criar contextos que dão sentido ao processo de aprender, tornar a aprendizagem da LI realmente significativa para os estudantes.

REFERÊNCIAS

- BYRAM, M, J; GRIKOVA, B; STARKEY, H. **Developing The Intercultural Dimension in Language Teaching**. Estrasburgo: Council of Europe, 2002.
- CORBETT, J. **An intercultural approach to English language teaching**. Clevedon: Multilingual Matters, 2003.
- FARREL, Thomas; MARTIN, Sonia. **To teach Standard English or World Englishes? A Balanced Approach to Instruction**. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ923448>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- HADFIELD, Jill. **Beginners' Communication Games**. 2nd edition. London: Longman. 1999. Disponível em: <https://shortest.link/27Ng>. Acesso em 10 nov. 2021.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens; o jogo como elemento de cultura**. 4a. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- JENKINS, J. **English as a Lingua Franca: Attitude and Identity**. New York: Oxford, 2007.
- KACHRU, Braj. **Models for Non-Native Englishes**, in: KACHRU, Braj. (org.). **The Other Tongue – English Across Cultures**. Urbana: University of Illinois Press, 1992
- KACHRU, Braj. **Standards. Codifications and Sociolinguistic Realism: The English Language in the Outer Circle**, in: QUIRK, R. e WIDDOWSON, H. W. (orgs.). **English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- LEFFA, V. J. Aspectos políticos na formação do professor de línguas estrangeiras. IN: LEFFA, Vilson J. (Org.) **O professor de línguas estrangeiras construindo a profissão**. Pelotas, 2001, v.1, p. 333-355.
- LOPES, Rodrigo Smaha; BAUMGARTNER, Carmen Teresinha. **Inglês como língua franca: explicações e implicações**. The Specialist, [s. l], v. 40, n. 2, p. 1-13, 2019. Semestral. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/37053>>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola, 2014. 216 p.
- RAJAGOPALAN, K. O “**World English**”: um fenômeno muito mal compreendido. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L.; EL KADRI, M. (Org.). **Inglês como língua franca: Ensino aprendizagem e formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 45-57.
- SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel; BARROS, Kelly. **Por um Ensino Intercultural de Inglês como Língua Franca**. Estudos Linguísticos e Literários, Salvador, n. 48, p. 5-39, 2013. Semestral. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/330265772>. Acesso em: 29 nov. 2021.

UNESCO. 1953. **The use of vernacular languages in education.** Monographs on fundamental education – VIII. Paris: UNESCO.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação social da mente.** 2. ed. Brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 168 p.