



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS - INGLÊS**

ELTON JOHN NASCIMENTO SINÉZIO

**ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA INGLESA: UMA
PROPOSTA DE MÉTODO DE ENSINO QUE ESTIMULE O SISTEMA
SENSORIAL**

**CAMPINA GRANDE
2022**

ELTON JOHN NASCIMENTO SINÉZIO

**ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE
MÉTODO DE ENSINO QUE ESTIMULE O SISTEMA SENSORIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso, artigo apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras e Literatura Inglesa, departamento de letras e artes da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduado em Letras Inglês.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Orientadora: Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S617e Sinezio, Elton John Nascimento.
Ensino de vocabulário em língua inglesa [manuscrito] : uma proposta de método de ensino que estimule o sistema sensorial / Elton John Nascimento Sinezio. - 2022.
39 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega, Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC."

1. Ensino de língua inglesa. 2. Aprendizagem. 3. Vocabulário. 4. Estratégias de ensino. I. Título

21. ed. CDD 372.652 1

ELTON JOHN NASCIMENTO SINÉZIO

**ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE
MÉTODO DE ENSINO QUE ESTIMULE O SISTEMA SENSORIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso, artigo apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras e Literatura Inglesa, departamento de letras e artes da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduado em Letras Inglês.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Aprovado em: 26/07/2022

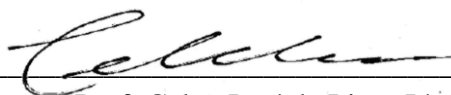
BANCA EXAMINADORA



Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba



Prof. Francisco Gabriel Cordeiro da Silva
Universidade Estadual da Paraíba



Prof. Celso José de Lima Júnior
Universidade Estadual da Paraíba

RESUMO

Analisando exercícios didáticos e buscando investigar metodologias de escolas públicas para lecionar língua inglesa, tendo como foco aulas de vocabulário, nota-se que o trabalho se restringe ao uso de dicionário e a aprendizagem acontece de forma descontextualizada. Logo, este trabalho busca discutir métodos e estratégias de ensino de vocabulário em LI que favoreçam a motivação e o aprendizado dos alunos, pontuando o ensino nas escolas brasileiras, identificando como o ensino de vocabulário pode ser melhorado e sugerindo estratégias que contribuam para a aprendizagem de léxico da LI através de estímulos sensoriais, isto apresentando um plano de aula que sugere trabalhar os cinco sentidos (visão, audição, olfato, paladar e tato) ao lecionar o vocabulário. Após a exploração dos assuntos abordados, percebe-se que esse tipo de estratégia pode ser um estimulador de prazer, autonomia e incentivo a aprendizagem do aluno ao estudar vocabulário de língua inglesa.

Palavras-chave: Ensino de língua inglesa; Aprendizagem; Vocabulário; Estratégias de ensino.

ABSTRACT

Analyzing didactic exercises, seeking to investigate the methodologies of public schools to teach English language, focusing on vocabulary classes, it is noted that the work is restricted to the use of dictionary and learning takes place in a decontextualized way. Therefore, this work seeks to discuss methods and strategies for teaching vocabulary in EL that favor motivation and student learning, observing teaching in Brazilian schools, identifying how vocabulary teaching can be improved and suggesting strategies that favor lexicon learning of EL through sensory stimulation, therefore presenting a lesson plan that suggests working the five senses (sight, hearing, smell, taste and touch) to teach vocabulary. After exploring the topics covered, it is noted that this type of strategy can be a stimulator of pleasure, autonomy and incentive for student learning when studying English vocabulary.

Keywords: English language teaching; Learning; Vocabulary; Teaching strategies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – How are you feeling today?.....	38
Figura 2 – Apple.....	39
Figura 3 – Orange.....	39
Figura 4 – Mango.....	39
Figura 5 – Lemon.....	39
Figura 6 – Purple grapes.....	39
Figura 7 – Banana.....	39
Figura 8 – Guava.....	39

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 ENSINO DE VOCABULÁRIO EM INGLÊS NO BRASIL	9
2.1 A realidade das aulas de Inglês em escolas públicas	10
2.2 Análise de aulas de vocabulário da língua inglesa	11
3 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA INGLESA	13
3.1 Memorização	13
3.2 O ensino de vocabulário.....	17
4 MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LE	19
4.1 Fatores importantes para preparação de aula de vocabulário.....	20
4.2 Aspectos a serem considerados no ensino de vocabulário	22
5 PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LI	25
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	35
ANEXO - IMAGENS PARA APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA	38

1 INTRODUÇÃO

Com a globalização e os avanços tecnológicos em constante desenvolvimento, a língua inglesa vem ficando em evidência, devido à alta procura por aprender o idioma. Junto a essa demanda, vem também a necessidade de técnicas mais eficazes para se obter o conhecimento necessário de forma mais veloz, dinâmica e duradoura na mente do estudante, principalmente se tratando do ensino de vocabulário. Sendo a base primária de uma língua, é através dele que iniciamos o processo de aprendizagem do idioma.

Entretanto, segundo Melo *et al.* (2012), as aulas de língua inglesa na educação básica brasileira tendem a priorizar o ensino de vocabulário descontextualizado, isto é, os alunos aprendem o léxico sem entender como, onde e com quem as palavras estão sendo usadas. Os autores desta análise também relatam que um possível encaminhamento para um ensino diferenciado com o uso do vocabulário em Língua Inglesa (LI), ou em outras Línguas Estrangeiras (LE), pode ser feito de maneira que proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa do vocabulário, onde esses estudantes tenham uma oportunidade para compreender a palavra em seu contexto real de uso, lugar esse que os significados das palavras são verdadeiramente usados, abrangendo como elas estão relacionadas semanticamente e morfológicamente.

David (2016) também afirma que o ensino de LI passou a ser um fator importante para que uma pessoa seja inserida no meio social. Logo, tratar do tema sobre como vem acontecendo o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa em escolas públicas, nos faz refletir sobre o que tem sido feito para que os alunos dessas escolas tenham interesse por outro idioma. Uma pessoa ao entrar em um processo avançado de aprendizagem do idioma Inglês passa a ampliar sua comunicação, transformando-se em um ser mais atento as coisas que acontecem fora de seu país, abrindo assim oportunidades de ampliar seus conhecimentos fora do contexto social em que a sua língua materna limita.

Com base no contexto acima mencionado e de cunho teórico, apresentando levantamentos qualitativos de obras publicadas por outros autores tais como David (2016); Melo *et al.* (2012); Moreira (2012); Thornbury (2006), que com suas teorias direcionam a temática trabalhada, a presente pesquisa reflete sobre a seguinte problematização: “Como favorecer o aprendizado de vocabulário na LI, utilizando métodos de ensino que estimulam o sistema sensorial? ”, trazendo como objetivo geral apresentar e discutir que métodos e estratégias de ensino de vocabulário em LI podem favorecer a motivação e,

consequentemente, o aprendizado dos alunos, sobretudo àqueles que estimulem o sistema sensorial dos estudantes. Sendo assim, para alcançar o objetivo geral, foi estabelecido os seguintes objetivos específicos: i) discutir o processo de ensino de vocabulário da LI nas escolas brasileiras; ii) explorar o ensino de LE e estímulos sensoriais junto a suas implicações no ensino de vocabulário de LE; iii) sugerir uma proposta pedagógica cujo objetivo é promover uma aprendizagem de vocabulário em LI através de estímulos sensoriais.

2 ENSINO DE VOCABULÁRIO EM INGLÊS NO BRASIL

É notório que o papel do professor deve ser exercido de forma singular para que a aprendizagem do idioma Inglês de forma comunicativa seja obtida, pois o papel desempenhado pelos professores de línguas nas salas de aula é relevante para a eficiência da aprendizagem dos alunos, podendo modificar o interesse do estudante. Embora Siqueira (2005) pontue que o professor de LI seja o detentor de um saber expressivo que contribui para a consolidação do idioma a nível internacional, a sociedade atual, globalizada e regida pelas tecnologias digitais, desmistifica esse papel. Esse saber, ao contrário, está a um clique quando acessamos a internet e compartilhamos todo tipo de conhecimento.

Desta forma, percebemos que o ensino da língua deve acontecer com um enfoque maior no cotidiano do aluno, buscando trabalhar assuntos relacionados com o que acontece em sua rotina diária e com situações classificadas como importantes ou necessárias para a sua vida, permitindo que o estudante acrescente o idioma em sua vida extraclasse de forma espontânea e encaminhando ele para uma certa autonomia de aprendizagem. Porém, quando o tema passa para o dia a dia em sala de aula, observamos certos contratempos no cenário brasileiro, herdados de uma época em que David (2016, p. 78) considera “a língua inglesa, como apolítica e agente do imperialismo americano, e onde o ensino se baseava na prática de diálogos descontextualizados e memorizados sem significância social”. Portanto, essas práticas não devem ser seguidas atualmente, frente a um mundo globalizado, capitalista, democrático, inovador e moderno, que considera a língua inglesa como um idioma intermediário para todo esse progresso.

Contudo, David (2016) afirma que no dia a dia dos professores de idioma, é comum a sensação de insatisfação com “soluções dos teóricos” diante da pouca evolução na qualidade do ensino de línguas perante as expectativas de alunos e autoridades. Vieira-Abrahão (1996) complementa as afirmações anteriores mencionando que durante algumas aulas de Inglês, o ambiente de aprendizagem é transformado em um campo de “conflitos e incertezas”. O autor segue afirmando que esses conflitos e incertezas são principalmente relacionados ao fato do professor não ser nativo da língua inglesa e, às vezes, se dá pela falta de domínio suficiente do conteúdo ministrado.

Por outro lado, Kelly (2000) destaca que muitos professores relatam uma falta de tempo para sua própria aprendizagem e maior domínio do idioma, dificultando muito a relação de ensino na sala de aula. A autora também pontua que podemos mencionar àqueles

que possuem certas dificuldades de pronúncia e os que citam a falta de apoio pedagógico por parte das instituições de ensino e órgãos afins.

Porém, esses não devem ser problemas que impeçam a reflexão a respeito da prática didático-pedagógica no ensino de língua inglesa. Ao procurar auxílio em Freire *et al.* (1993), é ressaltado que:

O professor, independente da disciplina que ministre, deve ser um educador libertador acima de tudo. (...) atento para o fato de que a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas. Se a educação libertadora fosse somente uma questão de métodos, então o problema seria algumas metodologias tradicionais por outras mais modernas, mas não é esse o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. (FREIRE *et al.* 1993, p.48)

De acordo com a citação de Freire (1993), Deo e Duarte (2004) argumentam que o professor deve estar ciente da necessidade de se ter uma rotina diária com alguns momentos reflexivos sobre as ações que circulam o cenário do idioma, pois segundo David (2016, p. 5) “o professor não deve ser um mero transmissor de conteúdo, mas sim um profissional que envolve; expressa e constrói apreciações.”. Diferente da afirmação de Siqueira (2005), onde o professor é um “detentor do conhecimento”, podemos entender que a LI deve ser ensinada como um valioso idioma capaz de transitar em vários espaços, e isso requer do professor um trabalho de mediador, destinando o estudante ao mundo da descoberta, motivando-o, fazendo-o querer entender e buscar, para que o próprio aluno possa ser a peça-chave do seu desenvolvimento.

2.1 A realidade das aulas de Inglês em escolas públicas

No contexto brasileiro, o ensino e a aprendizagem de modo geral, incluindo o de LI como língua estrangeira, descrito por David (2016), tende a ser marcado pela desigualdade econômica, social e cultural, problemas vindos da utilização de metodologias inadequadas ao contexto, desvalorização e despreparo dos educadores, tecnologias obsoletas, falta de investimentos e políticas públicas mal dirigidas. Junto a esses problemas, Barcelos (2006) também relata que a experiência de aprendizagem em escolas públicas tende a ser caracterizada como fraca e sem motivação, isso muitas vezes mostra-se como consequência de um cenário composto por problemas pedagógicos, falta de interesse dos alunos, a não prática da língua e pela falta de competência de grande parte dos professores.

A respeito dessa realidade abordada pelos autores anteriormente mencionados, Kelly (2000) explica que no processo de aprendizagem de LI acontece, muitas vezes, a ausência de interesse do aluno, onde se nota a falta de domínio com a gramática e com o vocabulário.

Além disso, pelo fato da língua inglesa ser um idioma um pouco distinto do português brasileiro, esse fato faz com que o aluno se sinta envergonhado para se expressar. Logo, a falta de contato prévio em relação aos aspectos fonológicos prejudica ainda mais a relação ensino-aprendizagem do aluno em sala.

Devemos considerar também que, para muitos alunos, pode-se aprender Inglês com mais facilidade em cursos particulares, sendo para a maioria deles pouco provável adquirir o conhecimento necessário da língua estrangeira em uma escola pública. Os comentários que surgem nesse meio, muitas vezes se traduzem em falas de professores afirmando que a maioria dos alunos não conseguem aprender Inglês em ambientes escolares públicos.

Eles não sabem de coisa alguma, quer dizer... Eles não têm esse contato com a língua. É difícil. Imagine, eles não têm nem como, não têm recurso, não tem como se desenvolver, como crescer na aprendizagem da língua, não tem como. (LIMA, et al. 2011, p.7).

Não podendo deixar de somar o contexto anteriormente mencionado a problemas familiares e ao baixo nível socioeconômico, que fazem com que os alunos apresentem cada vez menos um interesse pela aprendizagem da língua estrangeira, acrescenta David (2016).

Para auxiliar a reduzir esses problemas propostos pelos autores previamente citados, Barcelos (2006) relata que o sonhado seria o esforço consciente do professor de língua estrangeira em se comprometer com uma educação pública de qualidade. Logo, é preciso “[...] ajudar os alunos a refletir sobre sua própria aprendizagem e sobre suas crenças e experiência” (BARCELOS, 2006, p.146); assim transformando o aluno em um ser ativo da sua própria aprendizagem.

2.2 Análise de aulas de vocabulário da língua inglesa

Nessa seção, iremos fazer reflexões teóricas sobre o uso de metodologias e atividades voltadas para o ensino de vocabulário em LI. Pois, tendo um léxico variado, podemos desenvolver a aprendizagem do idioma alvo com fluidez.

Buscando essa eficácia no ensino de vocabulário do idioma Inglês nas escolas brasileiras, Melo *et al.* (2012) analisaram exercícios didáticos investigando como se dava as metodologias de ensino, tendo como foco de investigação aulas de vocabulário. As análises feitas das aulas ministradas mostram que o trabalho “nas aulas de Língua Inglesa, restringe-se ao uso de dicionário, a partir da transcrição e identificação de palavras e significados em Língua Materna, ou na Língua Inglesa, de forma descontextualizada.”. Melo *et al.* (2012, p. 53) afirmam os seguintes pontos:

Constata-se, nesta análise, a reafirmação de uma postura tradicional do ensino de língua estrangeira, o que impossibilita uma defesa ou abordagem mais clara e objetiva quanto ao ensino do vocabulário como um meio de complementar e de ampliar o processo de construção de conhecimentos na língua-alvo, neste caso, o Inglês. (MELO *et al.* 2012, p. 53)

Melo *et al.* (2012) mencionam que um possível encaminhamento para um ensino diferenciado com o uso do vocabulário em LI, ou em outras LE, pode ser feito de maneira que proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa do vocabulário, pois o aluno precisa ter oportunidades para compreender a palavra em seu contexto real de uso, lugar esse que os significados das palavras precisam ser ensinados, abrangendo como elas estão relacionadas semanticamente e morfológicamente.

Os autores da análise seguem afirmando que um comportamento que pode fazer diferença no desenvolvimento do vocabulário não diz respeito apenas ao armazenamento exagerado de palavras na memória, mas sim àquele que acontece através de um esforço criativo. A criatividade, nesses casos, pode servir como facilitador da expressão de vocabulário, além de estimular o que já foi assimilado. Devemos compreender que o aluno já possui um vocabulário mínimo, que estará disponível no momento em que ele for se expressar. Logo Melo *et al.* (2012) declaram que:

Conhecendo a realidade do ensino-aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras, sabemos que os estudantes não mantêm um contato intenso com situações autênticas de comunicação com a língua em questão, nas esferas sociais das quais fazem parte. Cabe ao mediador do ensino promover oportunidades de uso da língua em contextos diversos e significativos. (MELO *et al.* 2012, p. 56)

Podemos destacar também que, segundo os autores, as atividades lúdicas seguindo uma metodologia motivadora, descontraída e criativa, têm recebido atenção especial, principalmente quando é enfatizado o ensino do vocabulário. O uso da estratégia lúdica pode proporcionar prazer ao aprender, contribuindo para o desempenho no processo de ensino-aprendizagem da língua, sendo capaz de colaborar para a ampliação do saber, junto com o progresso cognitivo e social humano do aluno.

3 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE VOCABULÁRIO EM LÍNGUA INGLESA

Nessa seção, iremos evidenciar a forma que a memória do ser humano trabalha, apresentando os diferentes tipos de memórias e ressaltando como elas processam a aprendizagem de novas informações. Nessa apresentação é dado destaque para as memórias do tipo: sensorial, de funcionamento e de longo prazo. Junto a isso, é trabalhado o ensino de vocabulário, analisando como o processo de aprendizagem de um novo léxico mental ocorre e permanece na memória.

3.1 Memorização

Para entendermos como uma aprendizagem ideal de vocabulário ocorre e analisarmos formas mais eficientes de ensinar vocabulário de LE, que atendam as expectativas de aulas lúdicas e prazerosas descritas por Melo *et al.* (2012), precisamos compreender a forma que a memória do ser humano trabalha em seu cérebro, pois:

É impossível falar de aprendizagem, sem se falar em memória. Sabemos que aprendemos algo, quando podemos recuperar essa informação da memória. Sabemos também que há memórias que têm uma duração reduzida e outras que parecem ser permanentes. Memorizamos toda a informação da mesma forma? O que nos leva a memorizar facilmente algumas informações e a reter outras com dificuldade? (MOREIRA, 2012 p. 17)

Para isso, temos explicações de Moreira (2012) em colaboração com trabalhos de Wolfe (2007) e outros autores, para compreendermos alguns tipos de memórias como: **memória sensorial, memória de funcionamento e memória de longo prazo.**

Sobre a **memória sensorial**, Moreira (2012) explica que o nosso contato com o mundo é estabelecido, primeiramente, através dos sentidos: eles são a nossa abertura para a realidade. Segundo o autor, somos constantemente “bombardeados” por milhares de estímulos que são rapidamente captados por nossos sentidos, e após a percepção desses estímulos, eles ficam armazenados em nossa memória sensorial por uma fração de segundo até que seja decidido se será descartado ou se a nossa atenção será focada nele.

Moreira (2012) explica que a memória sensorial trabalha como um armazém temporário de percepções, mas também como um filtro que não aceita aquelas emoções a que não é atribuído significado. Sem um filtro deste, viveríamos a todo tempo em uma tempestade de estímulos esgotante.

Para responder as perguntas: - *mas por que é que alguns estímulos são rejeitados e outros não? O que dita este processo de seleção?* - feitas em seu trabalho “Aquisição de

vocabulário em língua estrangeira: aprendizagem e ensino”, Moreira (2012) explica que quando percebemos algo, o nosso cérebro cruza a informação já obtida com a informação recém adquirida, ou seja, “... a informação nova é algo que ativa uma rede neuronal previamente armazenada” (Wolfe 2007, p. 79), denominando esse processo de reconhecimento-padrão.

Logo, passa a ser de extrema importância que nós professores, enquanto um dos agentes do processo de ensino-aprendizagem, percebamos este processo e que reconheçamos a necessidade de se ter uma relação entre a informação nova e o conhecimento já obtidos pelos alunos, adquirindo um certo interesse em ativar os conhecimentos prévios deles antes de iniciar uma temática em sala, “pois ao fazê-lo aumentamos as hipóteses de a nova informação ser apreendida ” (Moreira, 2012, p. 19).

Sobre a **memória de funcionamento**, Moreira (2012) explica que essa é a memória conhecida como memória de curto prazo, sendo ela capaz de fazer esse processo anteriormente chamado de reconhecimento-padrão, “permitindo também manipular a informação consciente (pensar num assunto, falar sobre ele e repetir estas ações), de modo a assegurar o armazenamento da informação em memória de longo prazo” (WOLFE, 2007, p. 89). Para entendermos melhor esse tipo de memória, é importante ser mencionado que algumas das informações que recebemos nunca passam para a memória de longo prazo, porque precisamos delas apenas de forma temporária. Um bom exemplo disso pode ser quando decoramos a explicação de um determinado assunto para uma prova e logo esquecemos dele quando finalizamos a avaliação.

A capacidade deste tipo de memória é limitada pois, segundo Blakemore & Frith, (2005), ela só consegue processar sete pedaços de informação por vez, ficando estes armazenados por um curto espaço de tempo. O número de itens que conseguimos memorizar pode variar de acordo com a nossa idade. Um bom exemplo pode ser o de uma criança que, com sete anos, consegue lembrar em média três itens. Já Wolfe (2007) menciona que a capacidade normal de um adulto é de sete itens, que é alcançada por volta dos 23 anos. Enquanto professores, temos que adaptar nossas exigências de memorização de acordo com a idade dos alunos com quem trabalhamos, e no caso do ensino de vocabulário, temos que levar em consideração o número de palavras que pretendemos trabalhar em cada tema a fim de não exagerarmos na exposição de palavras e de nova informação.

Vale ressaltar que a limitação relacionada à duração da informação na memória de funcionamento pode ser ultrapassada através da repetição. Wolfe (2007) se refere a dois processos de repetição: a repetição rotineira e a repetição elaborativa.

A repetição rotineira consiste em repetir muitas vezes a informação ou ação. Quando, por exemplo, nos pedem para memorizarmos uma matrícula, repetimo-la várias vezes até encontrarmos forma de a anotar. Conseguimos escrever no computador sem olhar para o teclado ou tocar uma canção sem olhar para o piano porque repetimos a ação (WOLFE, 2007 p. 98 - 99)

Ao usarmos a repetição rotineira podemos dar vários exemplos diferentes, de forma que eles estejam associados a um único tema e fazer com que os alunos percebam a sua recorrência, podendo motivar neles o desejo de começar a estabelecer os seus próprios significados e ao criar seus próprios exemplos.

Sobre a repetição elaborativa, Moreira (2012) argumenta que ela contempla uma variação de estratégias que “... encorajam o aluno a elaborar a informação de modo a aumentar o entendimento e a retenção daquela informação” (WOLFE, 2007, p. 99). Ao repetirmos uma lista de palavras, isso pode nos servir para alguns propósitos. Porém, na maioria das vezes, nos é revelada uma atividade estéril, uma vez que os significados das palavras podem ficar comprometidos. Contudo, quando pegamos as palavras que desejamos memorizar e as colocamos em frases que as deixam contextualizadas, ao repeti-las temos um duplo benefício: a memorização das palavras e assimilação do seu significado.

Por sua vez, quando associamos emoção a um evento que fica gravado em nossa memória, este evento é recordado com mais entusiasmo, como é ressaltado por Politano e Paquin (2000, p. 20): “[q]uanto mais forte for a emoção associada a uma experiência, mais forte será a memória dessa experiência”. Levando esse fato em consideração, os professores não deveriam deixar de envolver atividades que mexam com as emoções dos alunos em suas aulas pois, através desses estímulos, a aprendizagem pode acontecer de maneira mais significativa.

A respeito da **memória de longo prazo**, Moreira (2012) nos explica que ela é dividida em duas subcategorias: memória processual e memória declarativa. A memória processual, também chamada de “... memória muscular, memória corporal, memória motora ou memória sinestésica. (...) armazena os processos que o corpo executa e recorda de forma involuntária e automática” (Feinstein, 2006, p. 323). Depois de repetirmos várias vezes algumas ações, como: conduzir um carro ou pedalar uma bicicleta, somos capazes de executar essas atividades de forma automática, na maioria dos casos, independente do espaço de tempo que passamos sem fazê-la, pois executamos essas ações sem estarmos conscientes dos processos que elas exigem para serem feitas.

A memória declarativa ou consciente, por sua vez, refere-se à capacidade que temos para armazenar e recordar informações que podem ser expressas de forma escrita ou falada. Segundo Zimmermann (2019), nossa capacidade de recordar como se usa um celular seria um

bom exemplo desse tipo de memória. Este tipo de memória subdivide-se em memória episódica e memória semântica.

A memória episódica ou memória de localização, “... armazena informações espaciais e temporais que categorizam alturas e locais particulares em que ocorreram os acontecimentos” (Feinstein, 2006, p. 320). Uma forma de exemplificá-la seria a experiência de ouvir uma canção e lembrar a situação e o local onde a ouvimos pela primeira vez ou de uma situação importante que a tal música se fez presente. É como se fôssemos transportados mentalmente para a situação e o local do ocorrido. Na educação, pode-se tirar proveito da memória episódica através da criação de ambientes de sala de aula atrativos.

A memória semântica processa palavras, fatos, imagens, histórias e texto. Segundo Zimmermann (2019), esse tipo de memória nos faz ter a capacidade de recordar conceitos ou fatos, usualmente chamados de conhecimentos comuns, como por exemplo saber que o desastre das torres gêmeas aconteceu no dia 11 de setembro.

Algo que é necessário ser mencionando sobre o processo de memorizar informações, é que elas devem passar algum tempo sendo processadas, de forma que a memória fique completamente estabelecida ou organizada em nosso cérebro. Este tempo de definição de forma ou de reconhecimento é chamado por Wolfe (2007) de período de consolidação. Portanto, Moreira (2012) pontua que quando finalizamos o ensinamento de um determinado assunto e passamos imediatamente para outro, o processo de consolidação é interrompido. Ou seja, o autor traz a necessidade da reflexão do profissional da educação sobre esse comportamento uma vez que, com a preocupação do cumprimento do cronograma, o professor acaba lecionando vários temas consecutivos, sem grande intervalo de um para o outro.

Ao debatermos essas reflexões no ensino de vocabulário em LI, podemos afirmar que se faz necessário criar condições para que nossos alunos possam recorrentemente encontrar essas palavras no seu cotidiano ou dentro da sala de aula, para que possamos auxiliá-los os alunos no processo de consolidação de determinados itens lexicais. Utilizando estratégias de ensino que tem como embasamento teórico as noções de memorização, o professor pode trabalhar os conteúdos de forma conectada, abordando vocabulários já trabalhados em conjunto com o novo conteúdo, atentando-se em adaptar esse processo de memorização de acordo com a capacidade cognitiva dos estudantes em questão. Isso pode facilitar a forma com que o aluno memoriza os conteúdos desejados de forma eficaz, ativando vários tipos de memórias em seu cérebro.

3.2 O ensino de vocabulário

Quando pensamos em vocabulário, pensamos imediatamente em palavras. Thornbury (2006) classifica as palavras em dois tipos: *gramatical words* (palavras como preposições, conjunções, determinantes, etc) e *content words* (palavras que transportam uma grande carga de informação e que tem um significado lexical. Exemplo: “*My mother arrived from the hospital*”, as palavras *mother*, *arrived* e *hospital* são as palavras importantes na sentença e sem elas a frase ficaria sem sentido). O primeiro tipo de palavra se constitui em um grupo fechado, enquanto o segundo tipo é formado por um grupo aberto, pois não temos limite para o número de novas palavras que podem ser acrescentadas em um idioma.

Seguindo essa linha de raciocínio, Moreira (2012, p. 66) explica que “a linguagem que nós vamos adquirindo, sob a forma de palavra isolada (...), vai ficando armazenada numa “estrutura” em permanente construção – o léxico mental”. Então, o léxico mental tem ligação com a memória semântica, onde se armazenam os conceitos e fatos, ou seja, a informação fornecida por cada palavra, podendo ser informações de nível gráfico, fonológico, morfológico, sintático e semântico.

Para Thornbury (2006), o léxico mental é:

(...) é um sistema sobreposto, no qual as palavras são armazenadas como ‘entradas duplas’ – uma contendo informação sobre o significado e a outra sobre a forma. (...) este sistema é como se fosse uma rede de associações composta por dois macros componentes: a forma e o significado. É com base nestes dois componentes que o nosso conhecimento das palavras é organizado. Palavras com uma forma semelhante parecem estar interligadas, mas o mesmo acontece com vocábulos que se relacionam em termos de significado. (THORNBURY, 2006 pg. 16-17)

Partindo do pressuposto de que a rapidez da resposta traz influência do sistema lexical, Moreira (2012) traz uma análise feita por Freedman e Loftus (1971), onde é colocado em teste esta teoria, requisitando a um grupo de pessoas que fizessem duas atividades diferentes: 1) indicar um fruto que começasse com a letra *p*; 2) indicar uma palavra que comece por *p* e que fosse um fruto. E o resultado do teste foi o seguinte: a resposta da primeira tarefa foi mais rápida que a segunda. Apesar das duas atividades terem aspetos relacionados a significado e forma das palavras, na primeira tarefa tem-se um enfoque maior no significado, já na segunda esse enfoque é na forma. Logo, os resultados sugerem que o nosso cérebro está mais predisposto a procurar informações com base no significado das palavras, se compararmos com a procura de informações baseadas em sua forma.

Sendo assim, podemos dizer que o estudante de uma língua estrangeira não é uma tábua rasa, pois esse aluno, antes de começar a aprendizagem de uma LE, já possui um léxico mental adquirido ao longo da vida. Para Thornbury (2006, p. 18), “[a]prender uma segunda

língua implica aprender um novo sistema conceptual e construir uma nova rede de vocabulário – um segundo léxico mental”. Portanto, a aprendizagem de uma segunda língua implica na criação de um novo léxico mental, que irá ser adicionado com o léxico mental da língua materna ao longo da aprendizagem da LE.

Contudo, vale ressaltar que ao mesmo tempo que memorizamos palavras e as agregamos no léxico mental, também as esquecemos. Para Feinstein (2006, p. 231), “o esquecimento se manifesta através de um processo de eliminação de informações recentes e através da deterioração das memórias já armazenadas”, e o mesmo é aplicado no esquecimento de vocabulário. Um exemplo para esse tipo de situação, é o esquecimento do nome de objetos, ações, lugares ou pessoas que já não fazem mais parte do nosso cotidiano.

Para Thornbury (2006, p.26), um dos fatores que favorecem o esquecimento das palavras, “é a ausência de oportunidades para usar essa determinada palavra, e a reciclagem insuficiente dessa informação”. Moreira (2012) agrega informações a essa ideia, mencionando que o nosso cérebro segue o princípio de “use ou perca”. E com o aprendizado de vocabulário não é diferente, isto é, ao não usarmos as palavras, acabamos as esquecendo. Sendo assim, para evitarmos esse problema, devemos proporcionar aos nossos estudantes várias oportunidades para o vocabulário aprendido ser usado.

4 MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LE

A partir da reflexão sobre seus métodos de ensino, o profissional de educação pode nortear de forma mais assertiva seu trabalho, podendo favorecer também mudanças em suas práticas pedagógicas. Portanto, com o objetivo de expor seus princípios, contribuições e aplicações no ensino de LE, são apresentados aqui alguns dos principais métodos que, segundo Lima (2018), são utilizados ao longo dos anos para o ensino de LE, tais como: método tradicional, método direto, método audiolingual, os métodos dos anos 1970 e o pós-método.

Antes de apresentar esses métodos, é necessário que compreendamos o uso do termo “método”. Segundo Edward Anthony (1963), método é um plano geral para apresentação sistemática da língua com base em uma abordagem selecionada. Sabendo disso, segue algumas das principais características de alguns dos métodos centrais utilizados no processo de ensino de uma LE.

Método tradicional: As principais características desse método, segundo Prator e Celce-Murcia (1979), são aulas ministradas na língua materna e não na língua alvo, tendo, por sua vez, a presença de muito vocabulário em listas de palavras isoladas de algum contexto, sendo presente também longas e elaboradas explicações das regras gramaticais, leitura de textos clássicos, exercícios de tradução de frases descontextualizadas e pouca ou nenhuma atenção à pronúncia das palavras.

Apesar de serem encontrados vários fundamentos que podem ser facilmente questionados, o Método Tradicional permanece, de certa maneira, popular. Isso pode acontecer pelo fato de que, segundo Brown (2007), esse método requer poucas habilidades especializadas por parte do professor e os testes e exercícios sobre regras gramaticais e traduções são simples de construir e podem ser corrigidos e avaliados objetivamente.

Método Audiolingual: Segundo Prator e Celce- Murcia (1979), suas principais características são: materiais apresentados em forma de diálogo, padrões de estruturas de fala ensinados por repetição, mínima ou nenhuma explicação gramatical, vocabulário ensinado limitadamente e aprendido inserido em contexto, informações visuais, muita importância para a pronúncia, mínimo uso permitido da língua materna, reforço positivo imediato depois de um sucesso, grande esforço para serem produzidos enunciados sem erros ou dependências de mimetismos ou memorizações.

Os métodos dos anos 1970 (*designer methods*):

Suggestopedia: O método deriva de pensamentos do psicólogo búlgaro Georgi Lozanov, que acreditava que o cérebro humano processa grande quantidade de ensinamentos quando está em condições de aprendizagem adequadas. Um exemplo seria o estado relaxado da mente. Estando relaxados, os alunos realizam atividades como apresentação de vocabulário, leituras e diálogos.

Vale ressaltar que este método sofreu críticas pelo fato de seu foco ser a memorização e não a compreensão da língua. Porém, algumas de suas ideias ainda são utilizadas, tais como fazer uso de música para os alunos se sentirem mais tranquilos.

Total physical response: Sendo derivado de James Asher, esse método mostra princípios de associações psicomotoras. Além disso, apresenta relação com a aquisição da língua materna nas crianças. Isso pode ser observado no fato das crianças ouvirem muito antes de começarem a falar, junto a sua audição ser acompanhada de respostas físicas, como pegar, alcançar, mover-se, olhar etc.

As aulas deste método apresentam uma série de atividades onde os alunos ouvem e agem com o professor orquestrando as ações. Porém, o *total physical response* também apresenta limitações ao ser eficiente apenas em níveis iniciantes, não acontecendo o mesmo em níveis mais avançados.

The natural approach: Desenvolvido por Tracy Terrell com a teoria de seu colega Stephen Krashen, o método *Natural approach* tem como objetivo construir habilidades de comunicação pessoal básica necessárias para situações rotineiras, tais como conversas diárias, assistir TV, ouvir rádio, ler uma mensagem, fazer compras, etc. O professor fornecia informações orais na língua alvo que está no nível de compreensão do aluno ou um pouco acima desse nível e o aluno não precisava responder nada até que se sentisse pronto.

É válido relatar que algumas das críticas ao método se referem ao fato de que os atrasos na produção oral podem durar mais do que o esperado e a comunicação tem a possibilidade de não surgir. Por outro lado, são vistos aspectos positivos nesse método, como o fato dos alunos não estarem sendo forçados a se expor ou se sentirem constrangidos, assim resultando em uma maior autoconfiança desses estudantes.

O pós-método: Tem como característica incentivar a autonomia do aprendiz que reconhece suas próprias estratégias e formas de aprendizagem, bem como a autonomia do professor ao construir e implementar suas teorias e práticas de ensino.

4.1 Fatores importantes para preparação de aula de vocabulário

Ao lecionar vocabulário, nós professores devemos ficar atentos a diversos fatores que podem influenciar na qualidade do ensino, como escolher adequadamente o vocabulário a ser lecionado, considerar aspectos importantes na escolha do léxico trabalhado, apresentar de forma adequada o vocabulário escolhido e facilitar a memorização do conteúdo abordado. Para alcançar esses objetivos, essa seção apresenta alguns dos aspectos primordiais nesse processo para facilitar o processo de ensino de vocabulário em LI.

Ao refletir sobre que vocabulário devemos ensinar, devemos levar em consideração alguns aspectos importantes para que essa escolha seja ideal. Potts (2011) aponta um aspecto significativo a ser considerado nessa escolha, que seria a **frequência** em que as palavras são utilizadas, uma vez que algumas são utilizadas mais repetidamente que outras. Acrescentando a ideia de Potts (2011), Gairns e Redman (1986) também fazem referência a outros aspectos que merecem a nossa atenção, tais como: fatores culturais e necessidade.

Fatores culturais - existem palavras que são bastante relevantes para determinadas culturas, porém em outras nem tanto. Um bom exemplo são as nove palavras diferentes que os esquimós usam para se referir a “neve” e “gelo”, logo essas palavras não têm grande relevância para quem vive nos trópicos, onde não costuma nevar.

Necessidade – Uma forma de ilustrar esse aspecto é o exemplo de uma pessoa que está aprendendo Inglês porque irá viajar para a Inglaterra com o propósito de trabalhar como enfermeiro/a. Logo, essa pessoa tem a necessidade de aprender vocabulário específico desse ambiente hospitalar, sendo diferente de uma pessoa que pretende aprender o idioma para fazer turismo.

Para Scott Thornbury (2006), além desses aspectos mencionados anteriormente, também devemos levar em conta outro aspecto, a **teachability**. Esse aspecto consiste na facilidade que se tem de ensinar uma palavra. Uma palavra é mais fácil de ensinar quando é possível demonstrá-la ou ilustrá-la, algo que se torna muito relevante quando a palavra satisfaz outros aspectos como frequência e necessidade.

Vale ressaltar também que, segundo Moreira (2012, p. 75) “grande parte da seleção de vocabulário é feita pelos autores dos manuais, mas estes são alheios à especificidade de cada meio escolar, pelo que cabe ao professor fazer uso da máxima *adapt, don't adopt*.”. Logo, os itens selecionados pelo professor devem agregar ao vocabulário produtivo dos alunos, pois serão alvo de um trabalho mais intenso para que sejam capazes de utilizar essas palavras com frequência.

4.2 Aspectos a serem considerados no ensino de vocabulário

Após a seleção do vocabulário devemos levar em consideração quantas palavras devemos ensinar numa aula. De acordo com Gairns et al. (1986):

(...) numa aula de 60 minutos sejam, em média, apresentados 8 a 12 itens vocabulares a integrarem o conhecimento produtivo. A variabilidade no número de itens lexicais é condicionada por fatores como a facilidade de ilustrar o seu significado, a semelhança da palavra com o equivalente na língua materna, o contexto de aprendizagem (o tipo de curso, a hora em que decorre a aula...), o objetivo do professor para a aula e o tempo disponível para treinar o vocabulário (Gairns, *et al.*, 1986, p. 66 - 68).

Assim, vale ressaltar que a quantidade de palavras ensinadas não precisa ser exatamente a mesma sempre, pois as aulas não têm a mesma duração em todas as ocasiões e os alunos tendem a evoluir no decorrer desse processo. Sendo assim, passa a ser importante a ponderação de palavras pelo professor, testando a quantidade de palavras que as turmas em questão são capazes de absorver.

Sobre o que deve ser ensinado no processo de aprendizagem de vocabulário, Penny Ur (1996), sugere que devemos ensinar: **a pronúncia e a ortografia** – O aluno deve ser capaz de aprender a pronunciar e escrever corretamente a palavra. Cameron (2001) complementa as informações anteriores afirmando que os alunos devem ouvir cada palavra isoladamente e integrada ao contexto do discurso, com o objetivo de eles perceberem os sons iniciais e finais, observando o acento tônico e das sílabas que fazem parte da palavra.

Sobre a ordem que devem ser expostas as palavras do vocabulário em questão entre a forma escrita ou a forma oral da palavra, Thornbury (2006) aponta que tradicionalmente, os alunos devem ter acesso a forma oral primeiro, pois ao expor prematuramente os estudantes à forma escrita, poderá ser condicionada uma pronúncia incorreta da palavra. No entanto, quando o contato com a forma escrita é inevitável, o melhor a fazer é expor ambas as formas de uma vez.

Em seu artigo “Preparing to teach Vocabulary 1”, escrito por John Potts, é feita referência a outro aspecto a ser levado em consideração no ensino de vocabulário: **a atualidade** (Potts 2011, p. 38), visto que, palavras que uma vez foram comuns, atualmente podem ser consideradas antiquadas.

Para explicar como nós professores devemos apresentar o vocabulário aos nossos alunos e explicar o seu significado, Moreira (2012) relata que uma maneira sistematizada para apresentar o vocabulário para os alunos seria através de grupos de itens lexicais, itens esses que se relacionam entre si. Esta relação pode ser fonológica, gramatical ou semântica. Outra maneira bastante eficaz é a utilização de exemplos, principalmente quando o professor busca

exemplificar usando situações já conhecidas pelos alunos ou até mesmo por meio de frases que são de fácil compreensão.

Vale ressaltar também que a ilustração do significado de uma palavra através de imagens pode ocasionar em uma grande economia de tempo de explicação, pois com a menor intervenção do professor, o sentido da palavra é rapidamente compreendido.

Uma forma muito utilizada no ensino de vocabulário é a tradução, sendo uma das técnicas mais rápidas para enfatizar o significado de uma palavra em outro idioma. Por outro lado, esta técnica deve ser usada com cautela, pois pode conduzir a uma utilização excessiva da língua materna, além da tradução nem sempre acontecer de maneira precisa (fato esse que os alunos devem estar cientes ao usar a técnica).

Quando o professor usa da tradução, ele está retirando do aluno a possibilidade de fazer um esforço mental para que ele chegue ao significado correto da palavra. Precisando ser destacado também que, segundo Thornbury (2006), a utilização frequente da técnica de tradução pode impedir que os estudantes de idiomas criem um léxico mental independente para a língua estrangeira, precisando ter acesso as palavras equivalentes da sua língua materna ao invés de fazer esse processo diretamente na língua estrangeira. Cameron (2001, p. 85) complementa mencionando que “[a] quantidade de trabalho mental exercido pelo aluno afeta a forma como a palavra é gravada na memória: quanto mais os aprendentes têm de pensar sobre a palavra e o seu significado, mais provável será estes lembrarem-se dela”.

Moreira (2012) argumenta que o objetivo de qualquer professor é que os alunos sejam capazes de armazenar em sua memória de longo prazo as palavras do idioma estrangeiro que estão aprendendo. E para ajudar a compreender como isso pode ser feito, Scott Thornbury (2006) indica alguns princípios que podem auxiliar esse processo:

Repetition (repetição) – utilizada para que determinada informação seja armazenada na memória a longo prazo, tendo que passar primeiro pela memória de trabalho.

Retrieval (recuperação) – quanto mais vezes recuperarmos uma informação em nossa memória, mais fácil se torna a tarefa de recordá-la.

Spacing (espaçamento) – o ensino precisa acontecer de forma espaçada, evitando o ato de ensinar muitas coisas ao mesmo tempo. Como menciona Thornbury (2006, p. 24), “[é] melhor distribuir o trabalho de memória por um período de tempo do que acumulá-lo num único bloco”.

Pacing (ritmo) – os alunos não são capazes de aprender todos exatamente no mesmo ritmo, logo passa a ser importante terem algum tempo para poder organizar as informações adquiridas.

Use (uso) – como já foi mencionado, o nosso cérebro segue o princípio de use ou perca, ou seja, se não usarmos a informação, esquecemos. Desta forma, precisamos dar oportunidades e criar necessidades para fazer com que os alunos utilizem o vocabulário aprendido.

Cognitive depth (profundidade cognitiva) – quanto mais decidimos pensar sobre a palavra, mais ela poderá se tornar memorável.

Personal organising (organização pessoal) – quanto mais uma informação é personalizada, mais chance ela terá de ser recordada. Fazendo isso, aumentamos a chance de ancorar a informação na memória devido ao fato do nosso cérebro necessitar atribuir sentido às coisas, pois a informação significativa é mais fácil armazenada em nossa memória.

Imaging (visualização) – Muitas vezes pensamos através das imagens e as incorporamos facilmente na memória. As palavras que são visualizadas com facilidade são as mais memoráveis, se comparadas com as palavras que não ativam nenhuma imagem. Como explica Wolfe (2007, p. 145), “[o]s nossos olhos têm 70% dos receptores sensoriais do corpo e enviam milhões de sinais a cada segundo ao longo dos nervos ópticos para os centros de processamento visual do cérebro”.

Motivation (motivação) – a motivação não é algo que está diretamente relacionado a memória; porém, alunos motivados desejam ser capazes de memorizar vocabulário, com isso se esforçam mais para que isso aconteça.

Attention/arousal (atenção) – quando mantemos a nossa atenção em algo, insistimos em um estímulo por tempo suficiente, supostamente, para compreendê-lo.

Affective depth (profundidade emocional) – a emoção tem um papel importantíssimo na forma como memorizamos e recordamos as palavras. A emoção é a forma como reagimos aos estímulos e influências gerados onde estamos colocando a nossa atenção. Palavras que carregam alguma carga emocional são memorizadas e recordadas com mais facilidade.

Sabendo desses importantes princípios para a aprendizagem de vocabulário, o professor pode utilizar deles para fazer com que seus estudantes desenvolvam a capacidade de memorizar o vocabulário pretendido de maneira mais eficaz, proporcionando também uma experiência de autonomia para o aluno, pois ele estará aprendendo a utilizar mecanismos para adquirir o vocabulário que desejar e se tornando desenvolvedor do seu próprio arsenal de palavras.

5 PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE VOCABULÁRIO EM LI

Buscando refletir sobre tipos de estratégias mais eficazes para o processo de favorecimento de aprendizagem da LI, essa seção discorrerá sobre formas de ensino de vocabulário utilizando o sistema sensorial como facilitador de aprendizado, podendo também tornar a aula mais dinâmica para o aprendiz do idioma alvo. Junto a isso, é apresentando um plano de aula que sugere trabalhar os cinco sentidos ao lecionar vocabulário.

Segundo o livro “The practice of English language teaching”, escrito por Jeremy Harmer (2007), os professores tendem a mencionar a forma como usamos a linguagem dividida em quatro habilidades - ler, escrever, falar e ouvir (*reading, writing, speaking, listening*).

Essas habilidades podem ser frequentemente divididas em dois tipos: Habilidades receptivas (*input*) e habilidades produtivas (*output*).

A **habilidade receptiva (*input*)** é um termo usado para se referir a leitura e escuta, visto que essas são habilidades onde se extrai o sentido do discurso. Já a **habilidade produtiva (*output*)** é o termo usado para se referir ao ato de falar e escrever, habilidades em que os alunos realmente precisam produzir a linguagem para se comunicar.

Porém, vale ressaltar que há uma preocupação ao separar as habilidades dessa maneira, especialmente pelo motivo delas raramente serem separadas na vida real. Também sendo válido mencionar que as habilidades receptivas podem ser jogadas de forma mais passivas se comparadas com as habilidades de produção, que são consideradas de alguma forma mais ativa.

Um fato é que quando estamos realizando o ato de falar ou escrever, estamos sim produzindo linguagem. Mas ler e ouvir também exigem uma considerável ativação da linguagem por parte do leitor ou do ouvinte, tendo em vista que não podemos acessar o significado da mensagem, a menos que nosso cérebro esteja totalmente engajado com o texto ou som que estamos interagindo. Em outras palavras, necessitamos pensar para entender, usando qualquer ou todo o nosso conhecimento linguístico para obter significado do que está sendo visto ou ouvido.

Em todo caso, é fato que misturamos uma habilidade com a outra, uma vez que faz pouco sentido falar sobre habilidades isoladamente. “Na comunicação, as pessoas empregam habilidades linguísticas incrementais não isoladamente, mas em conjunto” (Hinkel, 2006, p. 113), pois quando estamos envolvidos em uma conversa, somos obrigados a ouvir, bem como a falar, do contrário, não poderíamos interagir com a pessoa com quem estamos falando.

Pessoas que ouvem palestras muitas vezes escrevem suas próprias anotações. Mesmo o ato de ler, que geralmente é considerado como uma atividade privada, comumente provoca conversas e comentários. Sobre a escrita, ela também raramente é feita isoladamente, pois grande parte da comunicação de hoje é eletrônica (via e-mails e mensagens de texto, entre outros exemplos), onde lemos o que as pessoas nos enviam e depois respondemos, normalmente de forma imediata. E mesmo quando estamos escrevendo por conta própria, geralmente lemos o que escrevemos antes de ser entregue ou enviado.

É válido mencionar que, atualmente, a demanda por aprender o idioma Inglês vem crescendo cada vez mais, devido ao mundo globalizado e a força da língua inglesa na maioria dos países do mundo. Segundo El Kadri (2010), o Inglês vem sendo a terceira língua mais falada no mundo e primeira língua estrangeira mais falada em países que não têm o idioma Inglês como língua materna. Portanto, a exigência por formas de aprender esse idioma em países não nativos da língua inglesa vem sendo cada vez mais procurada. Com isso, iremos analisar a importância de aprender uma língua estrangeira usando os cinco sentidos como uma ferramenta poderosa para aprender uma língua estrangeira, considerando toda a reflexão feita sobre ministrar aulas de vocabulário, retratada no decorrer desse trabalho.

Para melhor explicar como os sentidos e a aprendizagem de uma língua estrangeira trabalham juntos, Ribeiro (2017) descreve como nossa capacidade de aprender está interligada com nossos sentidos. Segundo ele, quando envolvemos o conteúdo que se quer aprender com nossos estímulos sensoriais, a capacidade de memorizar e aprender cresce consideravelmente. Portanto, encontrar uma forma de conectar a inteligência com os sentidos pode trazer muitos benefícios para quem sabe usar esses estímulos.

Para complementar esse pensamento, Sarraf *et al.* (2013) explica que no decorrer da vida, desde o nosso nascimento, recebemos estímulos através dos sentidos, todo o ambiente em que estamos e toda a cultura que pertencemos formam cada aspecto da individualidade humana. Junto a essas ideias, Hernando Barrios-Tao (2016) agrega afirmando que a educação está diretamente ligada a neurociência, pois os fatores ambientais e socioculturais têm grande influência na aprendizagem, conduzindo a capacidade de adaptação e comportamento do ser humano e formando conexões cerebrais que definem cada ser. Desta forma, as experiências que vivenciamos têm um efeito construtivo essencial no desenvolvimento do nosso sistema nervoso, das emoções e da consciência, refletindo nas escolhas e nas atitudes de cada um.

Corroborando a ideia de o aprendizado estar ligado com os sentidos, Melo *et al.* (2018) afirmam que na busca de uma aprendizagem significativa, o sistema sensorial pode auxiliar na compreensão dos mais diversos conteúdos. Fischer (2004), por sua vez, também

chama atenção para a relação entre os sentidos e a aprendizagem ao citar que para os seres humanos, a boca, o rosto e as mãos são os principais meios de explorar os sentidos. Neste caso, podemos entender a importância de utilizar atividades que possam explorar a Visão, a Audição, o Olfato, o Paladar e o Tato. Melo *et al.* (2018) continua de acordo com essas concepções quando afirma que o corpo como um todo está a todo tempo utilizando o sistema sensorial, assim participando ativamente e passivamente do aprendizado, pois:

Ele sente e se recorda, é preciso reconhecê-lo, respeitá-lo e utilizá-lo mais em nossas vidas. E se tem esse atributo de lembrar, por que não usa-lo como ferramenta cognitiva no âmbito único de experimentar o conhecimento através da linguagem da ação. (TAFNER et al. 2004, p. 21).

Seguindo essa linha de raciocínio, obter maneiras de aprender uma segunda língua usando essa estratégia seria muito útil, pois o ser humano está com o sistema sensorial acionado de forma consciente ou inconsciente. Sendo as emoções uma fonte ilimitada de energia, enquanto há vida no ser humano, estas se tornam uma ótima ferramenta de aprendizagem de uma LE, visto que aprender outra língua exige que o aprendiz esteja envolvido ao máximo com o idioma alvo.

Levando isso em conta, podemos dizer que criar um ambiente que tenha atividades para explorar o conjunto dos cinco sentidos (audição, visão, tato, paladar e olfato) envolvendo a segunda língua, acelera notavelmente o processo de aprendizagem; podendo explorar habilmente cada um dos cinco sentidos para absorver todas as informações e internalizá-las, misturando conhecimento com sentimentos, tornando assim automática a habilidade de aprender o Inglês como segundo idioma.

Podemos, portanto, citar algumas atividades que podem ajudar as pessoas que desejam adquirir uma segunda língua de forma rápida e eficaz através dos cinco sentidos:

Visão – Ver algo e buscar vocabulário para expressar o que se está vendo (essa coisa ou pessoa tem que fazer parte da vida do aluno, pois o estudante precisa ter um vínculo emocional com o item visto); ler quadrinhos, livros ou notícias sobre temas que tragam prazer ou chamem a atenção do leitor; assistir a filmes, séries ou programas de TV em torno de assuntos que mexem com as emoções do espectador. Essas atividades trabalham as habilidades de *Reading* e *Listening*.

Audição - Ouvir algo e buscar vocabulário para expressar o que se está ouvindo (esse som sugestivamente pode ter alguma influência ou laço emocional na vida do aprendiz de idioma); conversar com pessoas que desejam aprender a mesma língua (alunos) ou pessoas que já sabem se expressar bem; ouvir músicas que o estudante aprecie (as músicas são um exemplo perfeito dessa técnica, pois poucas coisas são tão eficazes quanto as músicas quando

se trata de tocar nossos sentimentos); ouvir rádio para ter o máximo contato possível com os falantes nativos. Essas atividades trabalham as habilidades de *Speaking* e *Listening*.

Tato – Tocar alguma coisa e buscar vocabulário para expressar o que se está tocando (o ideal é que esse item tenha algum significado para o aluno, aumentando o incentivo de aprendizagem do vocabulário desejado); ao escrever alguma palavra, o aprendiz do idioma Inglês precisa sentir letra por letra da palavra que está escrita, além de memorizar a sequência correta que elas estão posicionadas, tornando esse comportamento um hábito. Dessa maneira, o ato de escrever em outra língua pode se tornar inconsciente. Essas atividades trabalham as habilidades de *Speaking* e *Writing*.

Paladar – Degustar algo e identificar o que está sendo degustando no idioma alvo (o ideal é que esse sabor seja marcante para o estudante); os alunos devem internalizar a ação de degustar algo e relembrar em sua mente o significado do alimento, bebida e sabor em Inglês, educando assim sua mente para pensar nas palavras da língua alvo de forma automática, ao realizar atividades simples do dia a dia, como comer e beber. Essas atividades trabalham a habilidade de *input*.

Olfato – Sentir o aroma de algo e identificar o que está sendo cheirado no idioma alvo, (o ideal é que o cheiro seja marcante para o estudante); os alunos devem internalizar a ação de sentir o cheiro de algo e lembrar o significado do item e da sensação em Inglês, educando assim sua mente para usar o sistema olfativo, dessa forma internalizando de maneira mais rápida o significado da palavra no idioma alvo. Essas atividades trabalham a habilidade de *input*.

É importante ressaltar que na maioria dos casos, no ensino de idiomas, são incentivados o uso de três sentidos: visão, audição e tato, sistemas sensoriais esses que contemplam as quatro habilidades primordiais do Inglês já mencionadas (*speaking, writing, listening, reading*), deixando em esquecimento dois tipos de sentidos: o olfato e o paladar, esses que podem ser utilizados de forma benéfica no aprendizado de um segundo idioma. Logo, ao usar os cinco sentidos para o aprendizado, estamos utilizando a nossa capacidade de aprendizagem de maneira mais veloz, visto que estamos ativando mais estímulos cerebrais para fixar a informação em nossa memória. Porém, é válido observar que não adianta tocar, cheirar e degustar algo sem que o significado do item em questão esteja sendo internalizado.

As habilidades que trabalham a visão, o tato e a audição colocam o estudante de idiomas diretamente em um estado de aprendizado, pois é trabalhada a sonoridade e a forma (escrita e lida) da palavra. Já os sentidos olfato e paladar precisam que o cérebro esteja consciente da associação do item à palavra na língua alvo, pois a ativação desses sentidos

acontece de forma involuntária em nosso corpo, fazendo com que esse trabalho passe despercebido nesse processo de aprendizagem de vocabulário, necessitando assim que esse processo seja consciente.

É significativo mencionar que os alunos têm que treinar seu corpo e sua mente para associar a situação ou a palavra ao significado, essa atitude os prepara e torna a comunicação automática. Esse comportamento melhora sua compreensão ao utilizar a língua alvo e desenvolve sua confiança para poder implementar atividades com a língua estrangeira.

O uso dos sentidos cria ambientes intelectuais e emocionais de apoio que estimulam os alunos a pensar e falar em um segundo idioma, conseqüentemente desenvolvendo o processo de comunicação, permitindo a aplicação de suas habilidades de interação e os incentivando a correr riscos, porque para obter um conhecimento elevado e uma comunicação fluida de uma língua estrangeira, os alunos precisam estar ativamente envolvidos na aprendizagem das palavras e da gramática.

Um fato relevante é que os alunos não aprendem a língua para representar seus professores, mas para se expressar como pessoas individuais, portanto trabalhar a aprendizagem que dá ênfase ao sistema sensorial os ajuda a ter uma forma particular de entender a língua, pois quando uma coisa está sob medida para eles, o aprendizado e a comunicação fluem com mais eficácia. É aconselhável que os professores baseiem seus planos de aula usando estímulos sensoriais ao lecionar vocabulário, já que o ato de trabalhar os sentidos pode ajudar a encorajar os alunos a se comunicar usando uma segunda língua e assumindo riscos, logo, melhorando a interação entre os estudantes da língua alvo.

Uma ótima maneira de incluir metodologias que trabalhem o sistema sensorial nos planos de aula do professor é usando jogos ou competições para desenvolver o aprendizado do vocabulário em sala de aula. Essa forma de ensino faz com que os alunos se envolvam com o tema, pois os estudantes estão investindo uma certa carga emocional no jogo ou na competição.

Para auxiliar o professor na execução desta técnica, existem alguns materiais que podem ser utilizados durante a implementação dos estímulos sensoriais em seus planos de aula, como músicas, *podcasts*, CDs com áudios de conversação ou leitura, vídeos, fotos, alimentos, papéis, slides, brinquedos, jogos e objetos diversos. Todos sabemos que o ideal seria que os administradores das escolas fornecessem aos professores os materiais essenciais e condições não precárias de trabalho, para que seus alunos tivessem uma ótima experiência com o aprendizado do idioma, porém na maioria dos casos isso é providenciado pelo professor. Entretanto, ao implementar essas sugestões no plano de aula, os professores estarão

desenvolvendo sua maneira de ensinar, ao mesmo tempo em que diverte seus alunos, deixando o ato de aprender mais prazeroso e motivador, tanto para quem aprende quanto para quem ensina.

Sendo assim, é apresentado nesse trabalho um plano de aula que busca trabalhar os cinco sentidos e seguir algumas das instruções mencionadas anteriormente para lecionar vocabulário de forma mais assertiva. Nele o professor utilizará de metodologia sociointeracionista para incluir os alunos em uma situação de interação com a língua inglesa, enquanto busca lecionar o assunto “comidas saudáveis”, envolvendo vocabulário relacionado a frutas, sabores e sensações descritivas.

Nota: Não foi possível lecionar a aula contida no plano devido ao momento pandêmico de Covid-19 que vivemos nos anos de 2020 a 2022 (Período em que esse trabalho está sendo desenvolvido).

PLANO DE AULA

Tema: Comidas saudáveis, sensações e sabores

Assunto gramatical: adjetivos em Inglês

Tempo: 80 minutos

Nível dos estudantes: 6º ano

Objetivos:

1. Adquirir o conhecimento de vocabulário sobre frutas e adjetivos em Inglês;
2. Gerar tomada de iniciativa por parte dos alunos para se expressar no idioma;
3. Ampliar perspectivas de descobertas e protagonismo juvenil dos alunos.

Metodologia: Fazer uso da Metodologia sociointeracionista por meio de aula expositivo-dialogada; colocar os estudantes em situações de interação com o idioma Inglês, por meio de respostas orais, escrita e repetição de pronúncia entre aluno e professor; execução de atividade de fixação de aprendizagem e dinâmica de interação entre os alunos.

Materiais utilizados: Frutas (Cada tipo de fruta deve ter 2 unidades, pois uma ficará inteira e a outra será retirada um pedaço); garfo particular de cada aluno; quadro; pincel; apagador; pedaços de papel medianos com números de 1 a 7 escritos, slide ou fotos com as imagens das frutas juntamente com seu respectivo nome, escrito em Inglês; uma folha para cada aluno com o conjunto de feições diferentes e descritas em Inglês.

Procedimentos:

- 1 – Dar boas-vindas aos alunos **1 min**
- 2 - Perguntar como os alunos estão se sentindo no dia de forma geral, usando a expressão “How do you feel today? (Como você se sente hoje?) ”; **2 min**

3 – Criar o questionamento de como podemos usar as respostas que eles pensaram ou verbalizaram em Inglês; **2 min**

4 – Apresentar uma imagem com um conjunto de feições diferentes que descrevem sensações escritas em Inglês, abaixo de cada feição (Ver anexo I); **2 min**

5 – Pedir, de forma geral, para que eles deduzam o que cada adjetivo significa, apenas olhando para cada feição; **3 min**

6 - Mostrar a pronúncia correta de cada palavra em Inglês e solicitar que os alunos repitam após o professor; **4 min**

7 - Perguntar para os alunos de forma geral, como eles se sentem quando cada ação, descrita abaixo acontece, usando a expressão “How do you feel when _____? (Como você se sente quando _____?)” e requisitar que eles respondam utilizando a expressão “I feel _____. (Eu me sinto _____.)”. As duas frases em Inglês devem ser escritas no quadro ou slide, de duas cores diferentes para que os alunos identifiquem seu momento de fala, de forma rápida (Os alunos devem ser incentivados nesse momento a completar suas respostas em Inglês, utilizando a imagem com as emoções escritas em Inglês, para auxiliá-los nesse momento. Caso seja necessário, a tradução para o português pode ser utilizada, apenas como um auxílio aos estudantes na compreensão das expressões e frases apresentadas); **8 min**

a) ...your mother/father/relative cooks your favorite food? (...sua mãe/pai/parente cozinha sua comida favorita?)

b) ...your mother/father/relative cooks your least favorite food? (...sua mãe/pai/parente cozinha a comida que você menos gosta?)

c) ...eat your favorite fruit? (...come sua fruta favorita?)

d) ...eat a fruit you don't like? (...come uma fruta que não gosta?)

8 – Apresentar slide ou trazer fotos de uma lista de frutas, com seus respectivos nomes em Inglês (Essas frutas devem ser comuns para a realidade dos alunos) (Ver anexo I); **5 min**

9 – Mostrar para os alunos a pronúncia correta de cada fruta da lista, em Inglês, enquanto exibe a fruta no slide ou foto, pedindo para que os alunos repitam a pronúncia correta das frutas em questão; **4 min**

10 – Exibir uma lista escrita em Inglês com todas as frutas trabalhadas e pedir para que os alunos escrevam o nome de cada fruta em seu caderno; **3 min**

11 - Apresentar para os estudantes a lista de expressões de sabores em Inglês abaixo, utilizando o quadro ou slide; **4 min**

If it tastes good... 😊

If it tastes bad... 😞

That is delicious!	That's disgusting.
That is amazing!	That's ok, but I've had better.
That is great!	That's not good!
I love it!	I don't like it!

12 - Pedir para que 7 alunos se voluntariem para participar de uma dinâmica que será realizada na aula. A dinâmica consiste em um aluno por vez, sentar em uma cadeira em frente aos demais alunos, ser vendado e a) receber uma fruta escolhida pelo professor, trabalhada anteriormente, em suas mãos b) cheirar um pedaço da fruta que o aluno acabara de tocar e c) receber o mesmo pedaço da fruta em sua boca (O professor deve conduzir o aluno a fazer essa sequência de ações, tomando todos os cuidados de higiene e segurança possíveis. Sempre deve ser utilizado um garfo de uso pessoal do aluno ou um garfo descartável e o professor deve higienizar as mãos com álcool em gel 70%, em cada troca de aluno (a)); **15 min**

13 – Requisitar de forma escrita e/ou falada que cada aluno voluntário descreva qual o sabor das frutas experimentadas por eles. (O professor deve incentivar os alunos a apresentar suas respostas em Inglês, utilizando as expressões de descrição de sabores explicadas anteriormente, para auxiliá-los. Caso seja necessário, a tradução para o português mais uma vez pode ser utilizada, apenas como um auxílio aos estudantes na compreensão das expressões e frases apresentadas); **5 min**

14 – Explicar para os alunos que as palavras que eles utilizaram para descrever os sentimentos e sabores das frutas são adjetivos e explicar o conceito de adjetivos na gramática portuguesa e inglesa; **5 min**

15 – Posicionar as frutas em um birô/ mesa/ bancada em fileira e colocar um pedaço de papel com um número, seguindo uma sequência, na frente de cada fruta posta no local anteriormente requisitado; **3 min**

16 – Pedir para que os alunos escrevam, em Inglês e em seu caderno, o nome das frutas na sequência que consta no birô/ mesa/ bancada; **2 min**

17 – O professor deve mostrar a sequência dos nomes corretos das frutas em Inglês, utilizando o quadro ou slide e pedir para que os alunos escrevam em seu caderno uma característica, em Inglês, para cada fruta da sequência, já corrigida; **4 min**

18 – O professor deve corrigir a segunda parte do exercício de maneira geral; **4 min**

19 – Agradecer os alunos pela participação e requisitar de forma oral e geral a opinião deles sobre a aula ministrada. **4 min**

Avaliação: Atividade aplicada e avaliação contínua.

Ao colocar esse plano de aula em prática, pretende-se fazer com que os alunos adquiram o conhecimento desses tipos de vocabulários; tomem iniciativas para se expressar no idioma Inglês utilizando palavras relacionadas a frutas, sentimentos e sabores, para que assim ampliem suas perspectivas de protagonismo ao serem incentivados a gerar seu próprio banco lexical de palavras. Junto a isso, podemos destacar que ao utilizar abordagens que estimulem o sistema sensorial do aluno, esperamos que essa estratégia dê significado para o que está sendo ensinado, dessa forma, tornando os estudantes parte do processo da aprendizagem e colocando o professor como um mediador do aprendizado.

Um ponto a ser discutido nesse plano é o fato de que o professor terá um trabalho extraclasse, pois ele terá que realizar uma série de preparos antes da aula acontecer, porém é válido ressaltar que segundo Souza (2008), o trabalho docente também inclui o tempo cumprido em extraclasse envolvendo preparação de aulas, elaboração e correção de atividades de ensino e de avaliação, logo o preparo de aula é algo que não pode ser deixado de lado do trabalho docente. Outro detalhe a ser observado é a responsabilidade por parte do professor e dos alunos ao manusearem utensílios domésticos em sala de aula, buscando ter cuidado com a higiene desses utensílios e precauções, para não ocorrer nenhum imprevisto, pois sabemos que a utilização indevida desses materiais pode causar acidente. É aconselhável também que esse plano seja executado em uma sala com um número reduzido de alunos, pois o professor deve ficar atento a uma série de fatores, sendo possível a execução desse plano para uma sala com um número maior de alunos desde que o professor tenha auxílio de ajudante (s).

Por fim, não podemos deixar de mencionar que a prática de preparar aulas bem elaboradas, pensando na aprendizagem prazerosa e autônoma dos alunos, faz os professores colocarem em prática a ideia de Freire (2003), onde destaca que, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (Freire 2003, p.47).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, este trabalho analisou o ensino nas escolas brasileiras e sugeriu estratégias que contribuam para a aprendizagem de léxico da LI através de estímulos sensoriais, levando o leitor a refletir sobre suas experiências com a docência e podendo torná-lo mais consciente das suas práticas em sala de aula, quando o assunto é ensino de vocabulário. Logo, atitudes reflexivas como essa contribuem para uma análise criteriosa, buscando encontrar estratégias que tornem a aula mais atrativa para os alunos.

Um detalhe a ser mencionado é o fato desse trabalho se limitar apenas em teorias e não ter sido colocado em prática na sala de aula, trazendo a necessidade desta comprovação em campo, atitude essa que pode ser trabalhada em uma futura continuação desta pesquisa.

Com tudo, ao evidenciar a importância do uso de estímulos sensoriais para a aprendizagem de vocabulário em LI, podemos notar que a utilização de atividades que estimulem as emoções dos alunos mostra-se cada vez mais necessária nas salas de aula, fugindo de práticas de ensino meramente expositivas. Sendo assim, pesquisas como essa são de suma importância para o ensino de vocabulário e para professores que buscam dinamizar suas aulas.

Acredita-se que pesquisas como essa podem abrir portas, não somente para novas propostas de ensino de vocabulário utilizando os cinco sentidos, mas também para o ensino de gramática, fonética e até mesmo de literatura, importantes áreas de uma língua, podendo ter como sugestão propostas de ensino utilizando o sistema sensorial como ferramenta de apoio para o favorecimento de aprendizado.

REFERÊNCIAS

ANTHONY, Edward M. Approach, method and technique. **English language teaching**, v. 17, n. 2, p. 63-67, 1963.

BARCELOS, Nora Ney Santos; VILLANI, Alberto. **Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada**. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 12, 2006.

BARRIOS-TAO, Hernando. Neurociencias, educación y entorno sociocultural. **Educación y educadores**, v. 19, n. 3, 2016.

BLAKEMORE, Sarah-Jayne & Frith, Uta. **The Learning Brain**. UK: Blackwell Publishing, 2005.

BROWN, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*: White Plain. **NY: Pearson**, 2007.

CAMERON, Lynne. **Teaching Languages to Young Learners**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DAVID, Ricardo Santos. O Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa em Escolas Públicas: O Real e o Ideal. **Revista Ciências Humanas**, v. 9, n. 2, p. 24-31, 2016.

DEO, Aldisnéia Santos Rossi de; DUARTE, Luiza Maria. Análise de livro didático: as diversas abordagens e métodos aplicados ao ensino de língua estrangeira. **Revista Eletrônica Unibero de Produção Científica**, set. 2004. Disponível em: < <http://www.unibero.edu.br/> >. Acesso em: 21 jul. 2022.

EL KADRI, Michelle Sales. **Atitudes sobre o estatuto do inglês como língua franca em um curso de formação inicial de professores**. 2010. 154f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade de Londrina, Londrina, PR.

Figura 1 – **How are you feeling today?** Disponível em: < <https://nicoletavares.wordpress.com/2015/09/08/how-are-you-feeling-today/> > p. 39. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 2 – **Apple**. Disponível em: < <http://medilifefood.com/product/tasty-tunisian-apple-fruit/> > p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 3 – **Orange**. Disponível em: < <https://stylesatlife.com/articles/orange-benefits/> > p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 4 – **Mango**. Disponível em: < <https://www.istockphoto.com/br/foto/todo-e-fatia-fruta-manga-madura-com-folhas-verdes-isoladas-no-fundo-branco-gm1008183290-271953419> > p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 5 – **Lemon**. Disponível em: < <https://portuguese.alibaba.com/product-detail/best-price-natural-fresh-lemon-fruit-62576774908.html> > p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 6 – **Purple grapes**. Disponível em: <<https://www.shutterstock.com/pt/search/purple+fruit>> p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 7 – **Banana**. Disponível em: <<https://www.istockphoto.com/br/foto/banana-gm636739634-113146351>> p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

Figura 8 – **Guava**. Disponível em: <<https://www.collinsdictionary.com/pt/dictionary/english/guava>> p. 40. Acesso em 13, fev. 2022

FREEDMAN, Jonathan L.; LOFTUS, Elizabeth F. Retrieval of words from long-term memory. **Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior**, v. 10, n. 2.

FEINSTEIN, Sheryl. **A Aprendizagem e o Cérebro**. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991. _____. **Política e educação** São Paulo: Cortez Editora, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GAIRNS, Ruth & REDMAN, Stuart. **Working with words: a guide to teaching and learning vocabulary**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

HARMER, Jeremy. **The practice of English language teaching**. Pearson longman, 2007.

HINKEL, Eli. **Current Perspectives on Teaching the Four Skills**. In: TESOL's 40th Anniversary Issue. USA: v. 40, n. 1, p. 157-181, mar. 2006. Disponível em: http://203.72.145.166/tesol/TQD_2008/VOL_40_1.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

KELLY, Gerald. **How to teach pronunciation**. Essex: Pearson Education Limited, 2000.

LIMA, Paulo Gomes; MARRAN, Ana Lúcia. **Estágio curricular supervisionado no ensino superior brasileiro: algumas reflexões**. Revista e-curriculum, São Paulo, v. 7, n. 2, ago. 2011.

LIMA, Thaina Rosalem de. **O ensino de língua estrangeira: métodos e pós-método**. 2018. Disponível em: <https://fce.edu.br/blog/o-ensino-de-lingua-estrangeira-metodos-e-pos-metodo/>. Acesso em: 04 jun. 2022.

MELO, Alice et al. **Educação Sensorial: Método Didático Aplicado Na Disciplina De Ciências Ao Ensino Fundamental**. In: **Xv Congresso Brasileiro De Ensino Superior A Distância**, n. 15. 2018. 1 ed, Natal - RN: Esud, 2018. 15 p.

MELO, Livia Chaves de; ANDRADE, Karylleila dos Santos; SILVA, Wagner Rodrigues. Trabalho escolar com vocabulário em relatórios de estágios supervisionados em ensino de língua inglesa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 51, p. 51-75, 2012.

MOREIRA, Dora Alice da Rocha Carvalho. **Aquisição de vocabulário em língua estrangeira: aprendizagem e ensino**. 2012.

POLITANO, Colleen & Paquin, Joy. **Brain-Based Learning With Class**. Winnipeg: Portage & Main Press, 2000.

POTTS, John. **“Preparing to teach... Vocabulary 1.”** English Teaching Professional Issue 72 (2011): 38-9.

PRATOR, C. H. & CELCE-MURCIA, M., **An Outline of Language Teaching Approaches**. Marianne, and McIntosh, Lois (Ed.), **Teaching English as a Second or Foreign Language**. Newbury House. 1979.

RIBEIRO, Lair - **Como aprender melhor (Completo)**. Elison Gonçalves. Youtube. 17 abr. 2017. 1h54min36s. Disponível em: <<https://youtu.be/TETKh65-o0>>. Acesso em: 21 jul. 2022.

SARRAF, Viviane Panelli et al. **A comunicação dos sentidos nos espaços culturais brasileiros: estratégias de mediações e acessibilidade para as pessoas com suas diferenças**. 2013.

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de Inglês. **Revista Inventário**, n.4, jul. 2005.

SOUZA, Aparecida Neri de. **Condições de trabalho na carreira docente: comparação Brasil-França**. In: **Seminário de la Red de Estudios Sobre Trabajo Docente**, 7., 2008, Buenos Aires. Anais [...]. Buenos Aires: Red Estrado, 2008. 1 CD-ROM.

TAFNER, M. A.; FISCHER, J. **O cérebro e o corpo no aprendizado**. Indaial: ASSEVI, 2004. Acesso em 22 Maio 2015.

THORNBURY, Scott. **How to teach vocabulary**. Pearson Education India, 2006.

UR, Penny. **A Course in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. **Conflitos e incertezas do professor de língua estrangeira na renovação de sua prática de sala de aula**. Tese (Doutorado) - IEL, Unicamp, Campinas/SP, 1996.

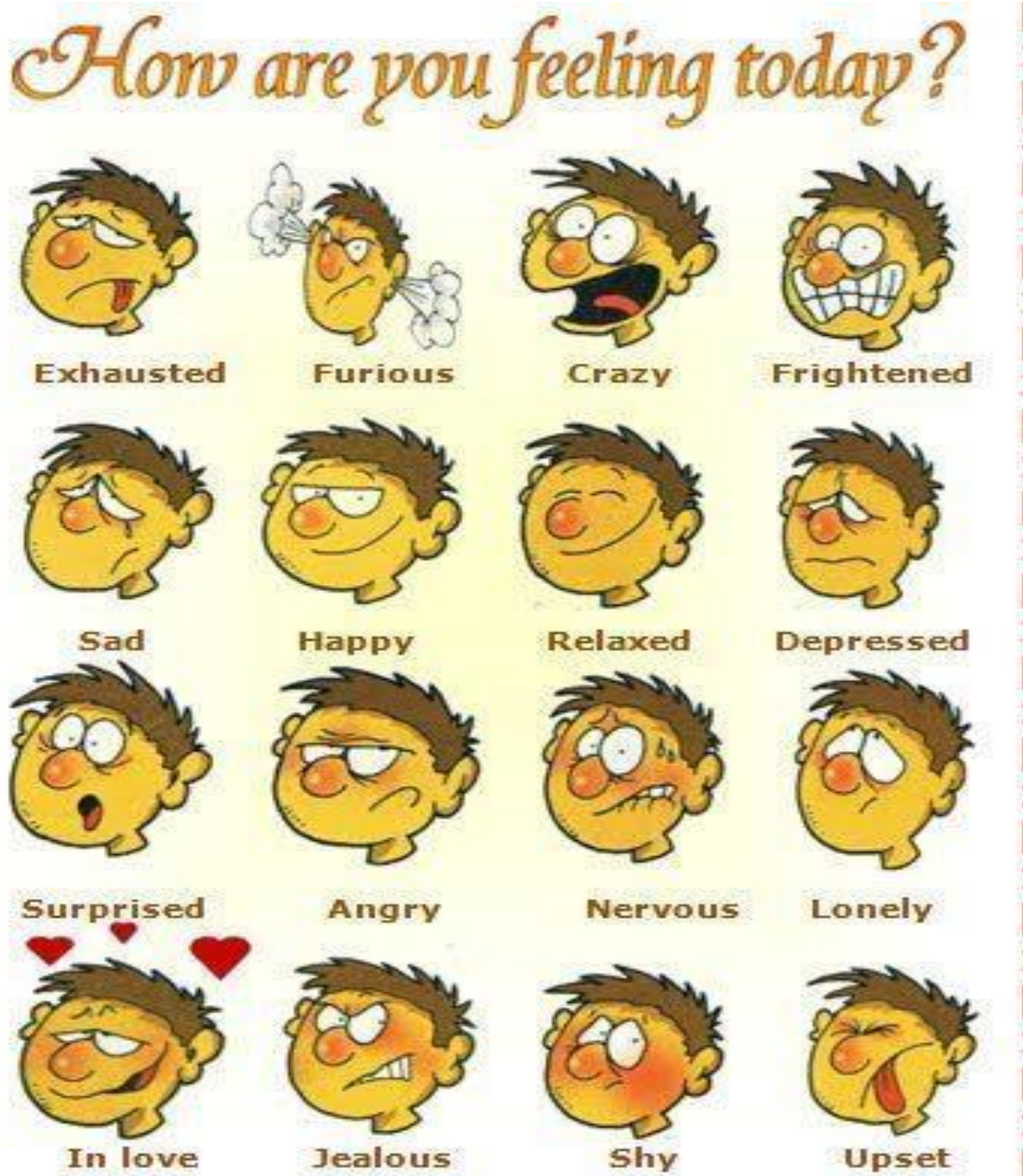
WOLFE, Patricia. **Compreender o funcionamento do cérebro**. Porto: Porto Editora, 2007.

ZIMMERMANN, Kim Ann. **Memória Declarativa: Definições e Exemplos**. Aprimore sua mente. 2019. Disponível em: <https://www.aprimoresuamente.com/memoria-declarativa-exemplos/>. Acesso em: 11 jul. 2022.

ANEXO - IMAGENS PARA APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA

Imagem com um conjunto de feições diferentes que descrevem algumas emoções escritas em Inglês:

Figura 1 – *How are you feeling today?*



Fonte: TAVARES, NICOLAS (2015, p. 38)

Frutas sugeridas:

Apple: Maçã; *Orange*: Laranja; *Mango*: Manga; *Lemon*: Limão; *Purple grapes*: Uva roxa; *Banana*: Banana; *Guava*: Goiaba.

Figura 2 – *Apple*



Fonte: MEDILIFEFOOD (2022, p. 39)

Figura 6 – *Purple grapes*



Fonte: DMITRI, BELOKONI (2022, p. 39)

Figura 3 – *Orange*



Fonte: SAANVI (2020, p. 39)

Figura 7 – *Banana*



Fonte: PERPELYTSIA, OLEKSANDR (2022, p. 39)

Figura 4 – *Mango*



Fonte: BOONCHUAY1970 (2018, p. 39)

Figura 8 - *Guava*



Fonte: SHUTTERSTOCK, STA (2022, p. 39)

Figura 5 – *Lemon*



Fonte: ALIBABA (2022, p. 39)