

O ENSINO DE VOCABULÁRIO DA LÍNGUA INGLESA: UMA PERSPECTIVA SOB AS LENTE DA ESCOLA PÚBLICA

Nelci Alves Coelho Silvestre¹
Viviane do Nascimento Voltareli²

Resumo: Neste artigo, tem-se como objetivo relatar alguns fatos vivenciados durante o Programa Residência Pedagógica (PRP), edição de 2022, da CAPES. Para tanto, realizaremos um recorte acerca de tais experiências, de modo a focar no ensino de vocabulário de língua inglesa para o Ensino Fundamental II de uma escola pública. Deste modo, apresentaremos algumas reflexões sobre o ensino de vocabulário, com o aporte teórico da BNCC (Brasil, 2018), além de Vechetini (2005), sobre a importância e a implicação do ensino de vocabulário de língua inglesa; Gattolin (1998) para a contextualização e perspectivas sobre o ensino de vocabulário no Brasil e Schmitt (1997) no que diz respeito às estratégias de ensino de vocabulário, entre outros. Dessa maneira, a partir das reflexões apresentadas neste artigo, consideramos o ensino de vocabulário uma ferramenta importante para possibilitar que os estudantes consigam aperfeiçoar as suas habilidades interpretativas, de leitura e escrita e, conseqüentemente, proporcionar a construção de diferentes interações com a língua.

Palavras-chaves: língua inglesa; vocabulário; ensino-aprendizagem; escola pública, residência pedagógica.

TEACHING ENGLISH LANGUAGE VOCABULARY: a perspective from the public school lens

Abstract: In this paper, the objective was to report some of the facts experienced during the Pedagogical Residence Program (PRP), 2022 edition, from CAPES. In order to do so, we will make an outline of such experiences in order to focus on teaching English vocabulary for Elementary II in a public school. Thus, we will present some reflections on vocabulary teaching, grounded on theoretical support of BNCC (Brasil, 2018), in addition to Vechetini (2005), about the importance and implications of teaching English vocabulary; Gattolin (1998) for contextualization and perspectives on vocabulary teaching in Brazil and Schmitt (1997) with regard to vocabulary teaching strategies, among others. Therefore, based on the reflections presented in this article, we consider vocabulary teaching an important tool to enable students to improve their interpretive,

1 Doutorado em Letras (UEL), docente na Universidade Estadual de Maringá. E-mail: nacsilvestre@uem.br

2 Mestranda da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: nacsilvestre@uem.br

reading and writing skills and, consequently, provide the construction of different interactions with the language.

Palavras-chaves: English language; vocabulary; teaching-learning; public school; teaching residence.

Introdução

O ensino de vocabulário nas escolas ainda é uma prática relativamente nova, pois sua incorporação como método de ensino-aprendizagem é recente. As pesquisas, os debates sobre este tema, métodos de ensino e diferenças metodológicas ainda estão em processo de evolução dentro do contexto das habilidades linguísticas de língua inglesa, pois “o vocabulário, em geral, tem sido tratado como um “coadjuvante” na sala de aula, não recebendo nenhuma atenção especial [...]” (Rodrigues, 2006, p. 56). Foi apenas na década de 1980 que o ensino de vocabulário começou a receber mais destaque no cenário educacional, devido à adoção do método comunicativo. No entanto, nessa abordagem, o ensino de vocabulário era “[...] de maneira incidental, através do contato no contexto em que está inserido, não havendo, portanto, necessidade de enfatizá-lo na aula. Sua aquisição ocorreria naturalmente, assim como acontece na língua materna (LM)” (Gattolin, 1998, p. 18). Entretanto, reconhecemos que a aquisição vocabular de forma incidental ou imersiva pode não ser suficiente para os alunos, especialmente nas escolas públicas, onde a exposição à língua estrangeira (LE) é significativamente menor do que à língua materna (LM).

Além disso, no Brasil, contamos com um guia educacional importante, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, felizmente, oferece uma abordagem distinta em relação ao ensino de vocabulário. A BNCC estabelece os conceitos e perspectivas que as escolas e os professores devem considerar no que diz respeito ao ensino de língua inglesa. Inicialmente, gostaríamos de ressaltar que a ênfase da BNCC recai no caráter formativo do inglês, com foco na perspectiva da educação linguística, na qual

o inglês é visto sob o status de língua franca, ou seja, tem-se como intuito a desterritorialização da língua, de modo a torná-la mais acessível e livre de preconceitos (Brasil, 2018). Portanto, o professor de língua inglesa tem a responsabilidade de seguir a perspectiva linguística delineada pelo Ministério da Educação (MEC) durante suas aulas.

Assim, ao conduzirmos as aulas da Residência Pedagógica, levamos em conta os princípios estabelecidos pela BNCC. No entanto, é importante notar que, nas escolas, ainda persiste uma concepção da língua como expressão do pensamento, com a dimensão interativa muitas vezes sendo negligenciada. De acordo com Rodrigues (2006, p. 71):

Cabe ao professor incluir o vocabulário nas suas preocupações ao preparar suas aulas, propondo atividades em que determinadas palavras consideradas chave sejam explicitamente ensinadas. Dessa forma, o professor chama a atenção do aluno para aquelas palavras, possibilitando uma maior discussão e reflexão sobre elas, o que é imprescindível para facilitar sua retenção.

É importante destacar que, além de depender da iniciativa do professor, como mencionado por Rodrigues (2006), o ensino de vocabulário agora recebe mais destaque na programação curricular das escolas públicas. Isso ocorre porque a BNCC inclui o ensino de vocabulário como parte do eixo de conhecimentos linguísticos (Brasil, 2018).

Porém, surge a questão: “Por que é importante ensinar vocabulário de língua estrangeira nas escolas?” Nesse sentido, há uma resposta que fundamenta esse ensino, levando em consideração que,

a partir dos anos 80, a área de aquisição de vocabulário em língua estrangeira (doravante LE) passou a receber uma maior atenção por parte dos teóricos e de pesquisadores graças a estudos realizados na área de leitura em inglês como LE, os quais apontaram para a importância de um nível limiar de vocabulário na compreensão de textos (Gattolin, 1998, p. 14, grifo da autora).

Portanto, a necessidade de ensinar vocabulário surge devido a sua importância na compreensão de textos. Consequentemente, reconhecemos que o ensino de vocabulário em Língua Inglesa é crucial para o desenvolvimento da compreensão textual e, por extensão, da habilidade de leitura. Além disso, conforme apontado por Brown (2000) o ensino de vocabulário desempenha um papel fundamental na linguagem contextualizada e com significado. Dessa forma, entendemos que aprender vocabulário é também capacitar o aluno com as ferramentas linguísticas necessárias para se tornar não apenas um leitor competente, mas também crítico, e para facilitar uma variedade de interações na língua estrangeira.

Metodologia

A Residência Pedagógica foi realizada em uma escola pública, situada no centro da cidade de Maringá, no estado do Paraná. Essa escola oferece ensino para os níveis Fundamental I e II, assim como o Ensino Médio. Como participantes do programa, nós colaboramos e ministramos aulas para a turma do 6º ano A, que consistia em 27 alunos, durante o período da tarde. Devido à falta de compatibilidade de horários com um colega, realizamos a residência sozinha. Começamos nossas atividades na escola em março de 2023 e encerramos no final de novembro do mesmo ano. O mês de dezembro foi reservado para a implementação de um programa educacional, denominado de Se Liga³.

3 O programa Se Liga, estabelecido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED), ocorre no mês

Em relação ao ambiente físico onde o programa foi conduzido, é relevante notar que a sala de aula estava localizada em um bloco adjacente à quadra de esportes, no segundo andar. Esta sala era bastante espaçosa, pois era utilizada pelo Ensino Médio durante o período matutino. Todavia, apesar do seu tamanho, havia uma grande quantidade de carteiras, o que tornava difícil a movimentação durante as aulas, especialmente durante o período de observação e colaboração. Isso se devia ao fato de que, ao tentarmos acessar um aluno em sua carteira, o trajeto entre tantas carteiras vazias era complicado.

Adicionalmente, é importante observar que a sala de aula estava equipada com um sistema de ar-condicionado, porém este não estava operando de maneira eficiente. Como resultado, apenas dois ventiladores eram responsáveis por ventilar o ambiente. Vale ressaltar que a característica mais desconfortável deste espaço era, sem dúvida, as janelas, as quais eram amplas, mas não tinham cortinas que pudessem bloquear a luz solar. Como resultado, em todas as aulas que conduzimos, sentimos a intensidade dos raios solares em nossas faces, o que também afetou os alunos, já que a falta de ventilação adequada (apesar dos ventiladores e do ar-condicionado com funcionamento inadequado) provocava uma sensação de desconforto na sala de aula, tornando os alunos mais inquietos e propensos a se levantarem com frequência de seus lugares.

Por outro lado, a experiência de acompanhar uma turma ao longo do ano letivo permitiu-nos refletir sobre o trabalho pedagógico em sala de aula. Isso incluiu avaliar o que funcionou durante as aulas e identificar atividades que não alcançaram os resultados esperados, o que nos ajudou a

de dezembro e seu foco recai na revisão dos conteúdos estudados no decorrer do ano letivo (Paraná, 2020). Por meio dessa proposta, os alunos que precisam recuperar notas ao fim do ano letivo ou que enfrentaram dificuldades em disciplinas específicas, podem contar com o acompanhamento dos professores, pedagogos e direção para se apropriarem dos conteúdos abordados nas aulas (ibid).

considerar abordagens diferentes para o mesmo conteúdo. Durante o período de residência, tivemos a oportunidade de abordar diversos temas em sala de aula, como cumprimentos, hobbies, vocabulário relacionado à família, adjetivos possessivos, roupas, alimentos, substantivos contáveis e incontáveis, quantificadores, bem como o vocabulário de esportes, tudo conforme o planejamento da professora regente. A análise dos conteúdos aplicados revela um foco particular no ensino de vocabulário, abordando temas como hobbies, família, roupas, alimentos e esportes. No entanto, neste artigo, iremos nos concentrar especificamente nas aulas sobre roupas (em inglês – clothes), devido ao número de aulas destinadas ao tema, bem como à proposta de trabalho envolvendo vocabulário, estrutura gramatical e aspectos culturais.

Ademais, durante as aulas, exploramos diversos recursos disponíveis na sala de aula, incluindo o *Educatron* (um sistema que consiste em uma televisão com um teclado sem fio, conectado à internet, usado para projetar *slides* de vocabulário e reproduzir vídeos do *Youtube* relacionados ao conteúdo); além do quadro. Também utilizamos materiais adicionais, como folhas de atividades disponíveis em *websites* educacionais de língua inglesa. Acreditamos que o uso desses recursos tecnológicos em sala de aula é altamente benéfico para os alunos, pois

O emprego de novas ferramentas de informação e comunicação (NTIC) disponibiliza a utilização não-linear de informações, dos recursos de multimídia, entre tantos outros, propiciando, de maneira extremamente veloz e eficiente, novas formas de vislumbrar a realidade que, atualmente, faz parte do contexto do ser humano (Ramos; Furuta, 2008, p. 197).

Desse modo, a tecnologia emerge como uma ferramenta que oferece perspectivas inovadoras sobre a realidade. Nesse sentido, acreditamos que o acesso a essa tecnologia, juntamente com o compartilhamento de

materiais *online* e a colaboração entre os colegas de turma e da Residência Pedagógica, foi fundamental para facilitar e inspirar novas abordagens no planejamento do conteúdo.

O ensino de vocabulário na escola

No que se refere ao ensino de vocabulário, ponto central desta discussão, defendemos a necessidade de um guia detalhado para os professores de inglês, especialmente nas séries iniciais do ensino fundamental. Mesmo que os conteúdos sejam fornecidos pelo RCO⁴, falta ainda uma orientação específica sobre quais vocábulos o professor deve enfatizar dentro de cada tema, evidenciando uma lacuna nos planejamentos disponibilizados pelo sistema. Além disso, reconhecemos as dificuldades no planejamento e na implementação dos conteúdos relacionados ao vocabulário, pois é uma questão que enfrentamos ao preparar as aulas, como argumentado por Vechetini (2005, p. 38):

O fato de o inglês ser uma língua estrangeira (doravante LE) no Brasil, e não uma segunda língua (doravante L2), ou seja, não falada fora do contexto normal de instrução, implica em uma série de fatores que não contribuem com o processo de ensino/aprendizagem de palavras.

Assim, em nossa experiência como professoras do programa RP, buscamos explorar essa lacuna que necessita ser preenchida com certa urgência. Para ilustrar uma parte do nosso trabalho, compartilharemos as aulas sobre vestuário, as quais consistiram em três sessões para trabalhar o conteúdo e realizar todas as atividades planejadas. É importante salientar

4 RCO, lê-se como Registro de Classe Online, trata-se de um módulo de planejamento, provido pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná, no qual o professor tem acesso a plano de aulas específicos, de acordo com as séries nas quais leciona, além de sugestões e encaminhamentos pedagógicos. Dessa forma, esta ferramenta funciona como uma “agenda pedagógica online” do professor.

que, nessas aulas, assim como nas outras mencionadas anteriormente, empregamos diversas estratégias de ensino-aprendizagem de vocabulário descritas por Schmitt (1997, p. 207). Para abordar a compreensão de novas palavras, utilizamos DET (análise de figuras ou gestos disponíveis); DET (consulta à lista de palavras); SOC (solicitação de parafraseamento ou sinônimos da palavra) e SOC (requisição para que a professora construísse uma frase utilizando a nova palavra). Quanto à consolidação do vocabulário, adotamos as abordagens SOC (revisão das atividades com as listas de palavras), MEM (conexão da palavra com experiências pessoais) e a COG (repetição verbal) para reforçar a aprendizagem.

No contexto das vestimentas, já estávamos trabalhando com a turma por um período considerável, o que nos conferia uma compreensão razoável das preferências individuais dos alunos e de como engajá-los nas aulas. A elaboração dos planos de aula ocorreu principalmente durante as aulas regulares da disciplina Estágio IV de Língua Inglesa, na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Durante essas aulas, conseguimos desenvolver os planos de forma colaborativa, já que dois colegas estavam fazendo residência em outras turmas do sexto ano. Trabalhando em conjunto, cada colega contribuiu com suas ideias, facilitando a seleção de atividades por meio do compartilhamento de materiais. Ademais, tivemos a oportunidade de conduzir uma microaula sobre esse vocabulário na disciplina já mencionada, o que enriqueceu nossa busca por atividades e ideias, pois recebemos *feedback* tanto dos colegas quanto da professora orientadora.

Primeiramente, para o warm-up desta aula, exibimos uma imagem contendo algumas peças de vestuários, como jaqueta, calça jeans, vestido, sapato, cachecol, entre outras. Em inglês, perguntamos aos alunos quais dessas roupas eles preferiam usar, como uma maneira de envolvê-los na aula. Posteriormente, a pedido deles, traduzimos a frase para o português. Em seguida, questionamos se eles reconheciam o

nome de algumas dessas peças em inglês, e alguns mencionaram uma ou outra, porém percebemos que o conhecimento desse vocabulário ainda estava incompleto.

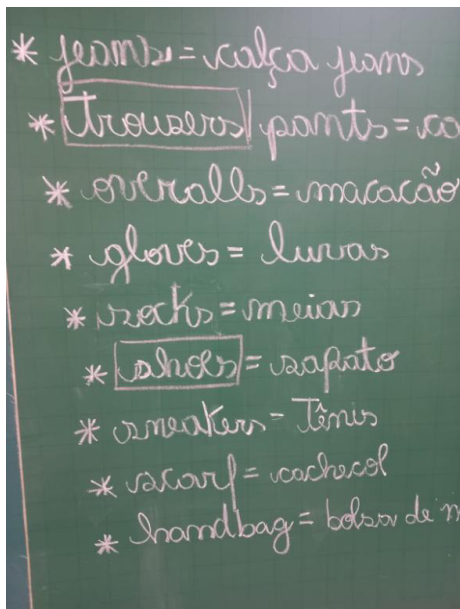
Para dar continuidade ao trabalho, elaboramos alguns slides contendo imagens das principais peças de vestuário, incluindo roupas casuais, formais e esportivas, as quais compartilhamos com os alunos. Sempre optamos por utilizar recursos visuais em sala de aula, especialmente quando dispomos de meios de multimídia para isso. Acreditamos que essa abordagem é uma maneira eficaz de capturar o interesse dos estudantes, uma vez que a sociedade contemporânea demonstrou que “que depende cada vez mais do apoio do aspecto visual na comunicação cotidiana” (Buratini, 2004, p. 32).

Desse modo, utilizamos a metodologia de DET (lista de palavras), conforme descrito por Schmitt (1997) para iniciar a aula. A lista de vocabulário não foi muito extensa, incluindo termos como mochila, blusa, botas, casaco, vestido, luvas, chapéu, jaqueta, calça jeans, sandálias, cachecol, meias, sapato, bermuda/shorts, saia, chinelo, tênis, suéter, camiseta e calça⁵. Avaliamos que essa lista foi útil para a consolidação do conteúdo, pois fornece um recurso tangível para os alunos, que podem consultá-la em seus cadernos para revisão antes de avaliações ou durante atividades em sala de aula.

Enquanto explicávamos, toda vez que exibíamos uma peça de roupa no Educatron, também a escrevíamos no quadro, acompanhada de sua tradução, como demonstrado na imagem abaixo:

Figura 1: quadro com o vocabulário de roupas

5 Em inglês: backpack, blouse, boots, coat, dress, gloves, hat, jacket, jeans, sandals, scarf, socks, shoes, shorts, skirt, slippers, sneakers, sweater, t-shirt e trousers.



Fonte: imagem elaborada pela autora Viviane Voltareli (2023)

Outra estratégia utilizada foi a repetição; dessa forma, solicitávamos aos alunos que repetissem todas as palavras apresentadas, pois acreditamos que essa seja uma excelente forma de solidificar o conteúdo, além de desempenhar um papel crucial em estimular a comunicação oral na sala de aula, considerando que “o papel do professor é primordial para um bom desenvolvimento de habilidades orais em LE, estimulando a criança com tópicos que lhe sejam interessantes e a motivem a falar, explicitando a estrutura das atividades propostas e dando-lhe amparo linguístico” (Santos, 2010, p. 449, grifo da autora).

Além dos slides, ao término da aula, distribuímos uma atividade que a professora regente havia solicitado, contendo o nome das roupas com suas ilustrações. Embora considerássemos o material extra enriquecedor para o conhecimento dos alunos, essa atividade não foi previamente acordada com a professora regente. Além disso, a folha continha vocabulário que não tínhamos abordado em sala de aula, resultando em uma discrepância em relação ao conteúdo planejado. Conseqüentemente, nos vimos obrigadas a esclarecer dúvidas sobre vários outros termos que não havíamos incluído no planejamento, o que acabou sobrecarregando os alunos com um excesso de informações.

Por outro lado, na segunda aula deste tema, os alunos dedicaram-se em colorir a folha distribuída na aula anterior, já que, de acordo com Lima (2015), o envolvimento com atividades lúdicas e artísticas é fundamental para o desenvolvimento dos adolescentes, além de funcionar como uma ferramenta que facilita a interação na sala de aula, tanto entre os próprios alunos quanto entre eles e o professor. Além disso, começamos a atividade com a construção de uma frase específica, conforme solicitado pela professora regente da turma: “I’m wearing [colour + clothes]”. Para isso, fornecemos alguns exemplos descrevendo as roupas que estávamos vestindo, como “The teacher is wearing black trousers, a pink blouse and purple shoes”, e também descrevemos o que alguns alunos estavam vestindo, com o auxílio deles.

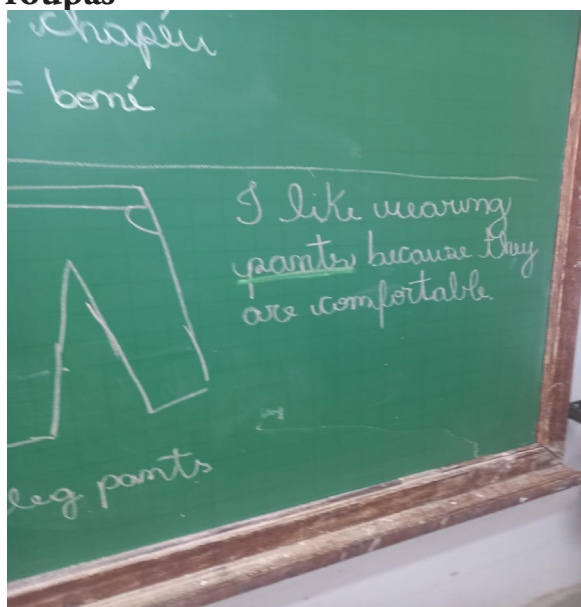
Em seguida, pedimos aos alunos que tentassem descrever suas próprias roupas; alguns se sentiram confortáveis em compartilhar, enquanto outros não. Esse exercício se baseia na ideia expressa por Andrade (2006, p. 72) de que “as roupas têm sua biografia, uma vida social, cultural, política e mantêm relações com outros objetos e com pessoas. Ao se relacionar com coisas e pessoas, as roupas produzem e ganham novas existências que são compartilhadas especialmente através de experiências humanas”. Dessa forma, as vestimentas que escolhemos variam de cultura para cultura, influenciadas por diversos fatores, como considerações estéticas, climáticas, profissionais, de gênero, sociais, entre outros. Portanto, acreditamos que tenha sido importante realizar uma tentativa de explorar aspectos culturais enquanto estudávamos o vocabulário relacionado às vestimentas.

Ademais, seguindo a breve explicação, incluímos uma tabela no quadro, conforme solicitado pela professora regente, algo que havíamos acordado antecipadamente, o que facilitou nosso planejamento, pois introduzir conteúdo “de surpresa” não é ideal. Dessa maneira, praticamos a estrutura “I’m wearing [colour + clothes]”, mas ampliamos para outros

pronomes também, como “She/He is wearing [colour + clothes]”. A professora regente também havia preparado alguns exercícios sobre esse assunto e nos mostrou durante nossa aula; então, simplesmente transcrevemos no quadro para que os alunos pudessem copiar e realizar as atividades, para que, posteriormente, pudessemos discutir as respostas juntos. Essa atividade revelou-se significativa porque, em primeiro lugar, estabelecemos uma comunicação mais eficaz com a professora regente, algo que não havia ocorrido na aula anterior. Esse processo colaborativo auxiliou no planejamento de nossas aulas, combinando nossas ideias com as sugestões prévias de nossa orientadora. Outrossim, conseguimos integrar o ensino de uma estrutura gramatical ao vocabulário aprendido, colocando em prática o conteúdo em situações reais de comunicação.

Na terceira e última aula deste tema, introduzimos uma nova estrutura verbal: “I like wearing...”. Nosso propósito era encorajar os alunos a compartilhar a(s) sua(s) roupa(s) favorita(s), visando estimular a interação em sala de aula. Para isso, fornecemos um exemplo na lousa, mostrando o que a professora gosta de vestir, conforme ilustrado na figura abaixo:

Figura 2: quadro com exemplo da atividade sobre roupas



Fonte: imagem elaborada pela autora Viviane Voltareli (2023)

Nesse sentido, solicitamos aos alunos que fizessem o mesmo, fornecendo-lhes metade de uma folha sulfite para desenharem a roupa com a qual mais se identificavam ou se sentiam confortáveis. Este mostrou-se como um elemento essencial no processo ensino aprendizagem, pois envolveu uma atividade lúdica, visto que o desenho é um modo de estimular a criatividade. Além disso, “as atividades lúdicas no ensino de uma língua estrangeira, em especial o Inglês, vêm promover a imaginação e as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem” (Lima, 2015, p. 12). Portanto, essa atividade incorporou as metodologias de SOC (solicitar à professora a formulação de uma sentença com a nova palavra) e de MEM (conectar a palavra a uma experiência pessoal), neste caso, a experiência pessoal deles com a roupa que mais gostam e por que. Desse modo, por meio dessa atividade, acreditamos que contribuímos com a perspectiva de uma visão plural da criança, conforme preconizado pela BNCC, “considerando-os como sujeitos de aprendizagem - e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidade” (Brasil, 2018, p. 14).

Nos últimos 10 minutos de aula, introduzimos aos estudantes um jogo *online*, hospedado no site *Games to Learn English*, chamado *Hangman*, conhecido no Brasil como “jogo da forca”. Foi notável o entusiasmo dos alunos, visto que estavam ansiosos para participar, sugerindo letras do alfabeto. É interessante notar que poucos alunos se sentiam confortáveis para dizer as letras em inglês, no entanto, ao tentar adivinhar as palavras relacionadas ao vestuário no jogo da forca, todos contribuíram com suas opções, utilizando o vocabulário aprendido. O jogo se mostrou eficaz não apenas como uma ferramenta de ensino, mas também como uma dinâmica de interação entre os alunos,

proporcionando um ambiente acolhedor para a aprendizagem. Nesse sentido, o jogo é uma

ferramenta ideal da aprendizagem de LI, na medida em que propõe o estímulo ao interesse do aluno, que tem no jogo um fator de desenvolvimento dos diferentes níveis de sua experiência pessoal e social. O jogo ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (Lima, 2015, p. 11).

Em suma, percebemos que as aulas sobre vestimentas foram altamente bem sucedidas tanto para nós, como professoras em formação, responsáveis pelo planejamento e execução do conteúdo, quanto para os alunos que participaram ativamente, praticaram a pronúncia das palavras e compartilharam suas opiniões sobre as roupas apresentadas. Além disso, essas aulas permitiram que cada aluno expressasse sua individualidade em relação aos diferentes estilos de roupas, alinhando-se aos princípios estabelecidos pela BNCC para o Ensino Fundamental. Este é um período em que as crianças, ao ingressarem na pré-adolescência, buscam cada vez mais autonomia e expressão pessoal, conforme observado na BNCC:

A afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionar com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças (Brasil, 2018, p. 58).

Outrossim, este conteúdo também permitiu que cada aluno expressasse sua própria identidade em relação aos variados estilos de roupas, já que, como afirmado por Monteiro (1997, p. 2), “A roupa sempre representou um traço da individualidade. É uma forma de a pessoa mostrar que é única, que pode se diferir

das outras em função do que usa”. Portanto, um dos objetivos que buscávamos com essas aulas era que os alunos compreendessem a existência de uma ampla gama de estilos de roupas e, mais significativamente, a importância de respeitar a diversidade e individualidade de cada um em relação às suas escolhas de vestimentas.

Assim, ao considerar as experiências mencionadas anteriormente, pudemos analisar o papel do professor, especialmente o papel do professor de língua estrangeira, reconhecendo a constante necessidade de se adaptar e renovar, tanto em termos de prática pedagógica quanto em relação ao conteúdo, a fim de engajar os alunos durante as aulas. Diante disso, entendemos que para futuras experiências em da sala de aula, é crucial explorar novas metodologias e abordagens, visto que

[...] uma abordagem apoiada no uso constante de contexto ricos em sala de aula pode desestimular o aluno a desenvolver esse processo de elaboração que é tão importante para a aquisição, uma vez que, muito provavelmente, as palavras desconhecidas por ele não serão notadas e, por consequência, não serão adquiridas (Vechetti, 2005, p. 68).

Diante dos fatos mencionados, acreditamos que uma abordagem que leve em conta o ritmo dos alunos, como estabelecer um limite máximo de palavras a serem aprendidas por aula e incorporar mais elementos visuais e atividades diversificadas relacionadas ao conteúdo, foram elementos essenciais para promover o protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem. Buscamos organizar as aulas de forma que girasse “em torno dos interesses manifestados pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão [...]” (Brasil, 2018, p. 58). Isso visa capacitá-los a se tornarem cidadãos críticos, tanto no contexto do idioma estrangeiro quanto na língua materna.

Considerações finais

Neste artigo, relatamos nossas experiências com o ensino de vocabulário em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública. Analisamos os momentos em que acreditamos ter feito o nosso melhor, bem como aqueles em que alguns aspectos do planejamento não ocorreram conforme esperado. Através das avaliações corrigidas, pudemos observar quais conteúdos de vocabulário que os alunos compreenderam melhor e foram capazes de aplicar, e também identificar áreas em que encontraram mais dificuldade ao responder.

Ainda, vivenciamos uma experiência de ensino de inglês em uma escola pública, na qual a antiga crença de que “o inglês na escola pública não funciona” foi completamente descartada. Concordamos com Vechetini (2005, p. 146) quando ele afirma que “Se estiverem interessados em seu desenvolvimento profissional e se houver condições necessárias, os professores poderão rever e, se acharem necessário, alterar suas crenças, visando melhorar sua prática de instrução”. Nesse contexto, é importante reconhecer que somente com o tempo e a experiência podemos conhecer verdadeiramente a turma e, assim, planejar o conteúdo de acordo com as necessidades específicas desse grupo. Logo, entendemos que os quinze dias de nivelamento, que são padrão antes de residentes e estagiários assumirem a docência, desempenham um papel fundamental nesse processo.

Consideramos essencial ensinar vocabulário de LE de forma mais eficaz e frequente nas escolas públicas, pois isso permite a interação em uma variedade de contextos. Outro aspecto que gostaríamos de destacar é que ensinar vocabulário junto com aspectos culturais proporciona uma atividade enriquecedora para os alunos. Isso ocorre porque o professor não apenas trabalha com elementos linguísticos, mas também aborda questões extralinguísticas e promove a interdisciplinaridade em sala de aula. Essa abordagem é alinhada aos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs), pois buscam “[...] estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade) (Brasil, 1998, p. 30). Além disso, os PCNs enfatizam a importância da interdisciplinaridade no ensino de Língua Estrangeira porque

O estudo das outras disciplinas, notadamente de História, Geografia, Ciências Naturais, Arte, passa a ter outro significado se em certos momentos forem proporcionadas atividades conjugadas com o ensino de Língua Estrangeira [...]. Essa é uma maneira de viabilizar na prática de sala de aula a relação entre língua estrangeira e o mundo social, isto é, como fazer uso da linguagem para agir no mundo social (Brasil, 1998, p. 36-37).

Por fim, percebemos que, como futuras professoras, adquirimos uma valiosa experiência que nos prepara para o mercado de trabalho. Essa experiência foi ampliada significativamente durante o programa de Residência Pedagógica em uma escola pública, onde enfrentamos diversos desafios, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Além disso, ao longo deste trabalho, destacamos a importância do ensino de vocabulário em língua estrangeira, pois reconhecemos que é fundamental para os alunos desenvolverem habilidades de leitura e, conseqüentemente, se tornarem leitores críticos na língua inglesa.

Portanto, a partir das reflexões e do trabalho com o vocabulário, esperamos poder oferecer uma contribuição valiosa aos futuros educadores da área. Nosso objetivo é que eles se identifiquem com as experiências compartilhadas e adotem uma nova perspectiva em relação ao ensino de inglês na escola pública. Acreditamos que é neste ambiente, trabalhando com os filhos da classe trabalhadora e promovendo uma educação libertadora, na qual “Há de se evitar teorias totalizantes de reprodução social e cultural [...] para se chegar a um paradigma

crítico que reconheça o papel do ser humano na transformação da vida social” (Brasil, 1998, p. 40).

E, para além disso, como educadores, temos o potencial de desempenhar um papel ativo na construção de um mundo melhor, como foi expresso por Rosa Luxemburgo (1918, n.p.), “Há todo um velho mundo ainda por destruir e todo um novo mundo a construir. Mas nós conseguiremos, jovens amigos, não é verdade?” Assim, acreditamos firmemente que uma parte significativa dessa construção começa na escola, sobretudo na escola pública, onde nós, como jovens professores, podemos e devemos desempenhar um papel fundamental.

Referências

ANDRADE, Rita. Por debaixo dos panos: cultura e materialidade de nossas roupas e tecidos. Tecidos e sua conservação no Brasil: museus e coleções. São Paulo: Museu Paulista da USP, 2006, p. 72-76

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso

em: 19 fev. 2024.

BROWN, Henry Douglas. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. 2. ed. Londres: Pearson ESL, 2000.

BURATINI, Diana Zwi. Os recursos visuais na compreensão de leitura em língua estrangeira: reflexões sobre exames de vestibular. 2004. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

GATTOLIN, Sandra Regina Buttros. O ensino de vocabulário em língua estrangeira: uma proposta para sua sistematização. 1998. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), IEL, Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 1998.

LUXEMBURGO, Rosa. A socialização da sociedade, 1918. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/luxemburgo/1918/12/socializacao.htm>. Acesso em: 19 fev. 2024

MARTINS, Viviane Lima. O lúdico no processo ensino-aprendizagem da língua inglesa. Revista Científica Intraciência Guarujá–SP. Edição, 2015.

MONTEIRO, Gilson. A metalinguagem das roupas. Artigo publicado na Biblioteca online de Ciências da Comunicação, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Educação do Paraná. Programa Se liga!. Boas práticas obs, Curitiba. 2020. Disponível em: <https://www.boaspraticasods.pr.gov.br/Iniciativa/Programa-Se-liga>. Acesso em: 5 jun. 2024.

RAMOS, Samantha Gonçalves Mancini; FURUTA, Susy Maria Zewe Coimbra. Novas tecnologias nas aulas de língua inglesa: aprimorando o processo de ensino/aprendizagem. Acta Scientiarum. Language and Culture, v. 30, n. 2, 2008, p. 197-203.

RODRIGUES, Daniel Fernando. Um olhar crítico sobre o ensino de vocabulário em contextos de inglês como língua estrangeira. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 45, p. 55-73,

2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/bw9fGBdTc8SQwwPVfVJYCcL/?lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2024.

SANTOS, Leandra Ines Seganfredo. Ensino-aprendizagem de língua inglesa em anos iniciais do ensino fundamental: do planejamento ao alcance dos objetivos propostos. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 13, n. 2, 2010, p. 435-465. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15375>. Acesso em: 11 mar. 2024.

SCHMITT, Norbert. Vocabulary learning strategies. In: SCHMITT, Norbert; McCarthy, Michael (org.). *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, p. 199-227.

VECHETINI, Lilian Rose. Crenças sobre o ensino de vocabulário em língua estrangeira (inglês) para alunos iniciantes. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/340756?guid=1665532809963&returnUrl=%2Fresultado%2Flistar%3Fguid%3D1665532809963%26quantidadePaginas%3D1%26codigoRegistro%3D340756%233407-56&i=5>. Acesso em: 20 jan. 2024.

Submissão: abril de 2024.

Aceite: maio de 2024.