

8
B333L
700110981

~~13735~~

**BIBLIOTECA
UNEMAT**

~~Campus Universitário de Pontes e Lacerda-MT~~

~~RG N.º 13735~~

~~Data 06 / 06 / 2008~~

~~() Compra (x) Doação () Permuta~~

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA

MICHELLE NUNES FERREIRA BATISTA

LEITURA EM LÍNGUA INGLESA : a relação entre as crenças e a dificuldade de
aprendizagem em leitura em L2

Pontes e Lacerda _ MT

2007/ 2

028:822.111
B3332
2x01

MICHELLE NUNES FERREIRA BATISTA

LEITURA EM LÍNGUA INGLESA : a relação entre as crenças e a dificuldade de
aprendizagem em leitura em L2

Monografia de conclusão do curso de Graduação de
Letras, apresentada ao Departamento de Letras
(DL) da Universidade do Estado de Mato
Grosso - Campus Universitário de Pontes e Lacerda
como requisito parcial para Obtenção
de título de graduado em Letras.

Orientadora: Vanessa Fabíola Silva Faria

Pontes e Lacerda - MT

2007

Esta monografia foi apresentada e defendida perante a seguinte banca examinadora:

Pontes e Lacerda- MT, ____/____/____

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a DEUS por me dar a vida e por permitir compartilhá-la com pessoas maravilhosas.

Há algumas pessoas que são responsáveis pelas muitas vitórias na minha caminhada. Além de tantas outras vitórias que alcançamos juntos estão: meu trabalho como professora, a conclusão do curso de Letras, dentre várias outras, mas principalmente pela formação de minha personalidade enquanto ser humano.

Estas pessoas são: Meus pais, Maria Gorete Ferreira da S. Oliveira e Ariovaldo N. de Oliveira, meu irmão, José Vicente N. Ferreira, meu esposo, Marcos Aurélio Batista e minha professora Maria Madalena de Souza Tarcetti.

Estas pessoas sempre me acompanharam, motivando-me para seguir em frente, dando-me forças para atravessar os problemas da vida, demonstrando muito amor e carinho. Obrigada de todo o coração e eu tenho certeza que DEUS sabe como retribuir o que fizeram por mim.

Obrigada também a todos os professores do curso de letras e em especial a minha orientadora professora Vanessa Fabíola Silva Faria.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem por objetivo descobrir se a Habilidade de Leitura em Língua Inglesa está sendo trabalhada com alunos do Ensino Médio de duas escolas públicas da cidade de Pontes e Lacerda-MT. Tentamos pesquisar quais estratégias estão embasando o fazer pedagógico dos professores pesquisados e se estas contribuem para o ensino e aprendizagem de Leitura em Língua Inglesa (L2). Também buscamos perceber se existem crenças relacionadas ao ensino e aprendizagem da mesma e se estas estão influenciando professores e alunos pesquisados.

PALAVRAS CHAVE: leitura, estratégias, crenças, ensino, aprendizagem.

SUMÁRIO

RESUMO.....	05
INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO1- Leitura em Língua Inglesa: considerações iniciais.....	10
1.1 Concepções de Leitura.....	11
1.2 Sistema de crenças que envolvem a aquisição da Leitura em L2.....	14
1.2.1 As crenças envolvidas no ensino de leitura em L2.....	14
1.3 Estratégias de Leitura.....	15
CAPÍTULO 2 – Metodologia de Pesquisa.....	19
2.2- Critérios Metodológicos.....	19
2.2- Os instrumentos de Coleta de Dados.....	19
CAPITULO 3- Análise de Dados.....	21
3.1-O que mostram os questionários: Respostas da Professora (P1).....	21
3.2- O que mostram os questionários: Respostas da Professora (P2)	23
3.3- O que mostram os questionários: Respostas da Professora (P3).....	24
3.4-Respondendo às perguntas de pesquisa.....	25
3.. 4.1Aulas de Leitura merecem destaque nas aulas de Língua Inglesa?.....	25
3.4.2 – É possível aprender Leitura nas aulas de Língua Inglesa?	25
3.4.3- Quais estratégias estão embasando e norteando um professor em seu trabalho de Leitura em L?	26
3.4.4- As estratégias utilizadas estão sendo úteis para uma Leitura Peficaz?	26
3.4.5- Como os alunos desenvolvem as atividades de leitura propostas em sala de aula?.....	26
3. 4.6- Há um compasso entre as visões dos professores e alunos em relação à necessidade de aprender leitura em L2?	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	30
BIBLIOGRAFIA.....	32
ANEXO I.....	33
ANEXO II.....	35

INTRODUÇÃO

O ensino de leitura em língua estrangeira é um assunto que tem gerado polêmica desde a década de 70. Na verdade, este foi um período de intensas discussões acerca do ensino de várias disciplinas, não só Língua Inglesa. Praticamente todas as disciplinas do núcleo comum e diversificado passaram por discussões que redundaram em propostas de mudança e renovação.

A polêmica em torno do ensino de leitura em Língua Inglesa ganhou novo status com a publicação dos parâmetros curriculares para o ensino fundamental.

No Brasil, estudiosos ligados à área de ensino de línguas estrangeiras se dividem. Há aqueles que defendem o ensino de língua estrangeira (LE) de forma global, integrando todas as habilidades, e outros que acreditam que a leitura é a única habilidade que pode ser ensinada com sucesso principalmente no Ensino Fundamental, segundo os PCNs.

Como aluna do curso de Letras e sempre preocupada em contribuir para a melhoria do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa acredito que uma pesquisa dessa natureza seja muito relevante, pois está relacionada à prática e reflexão dos profissionais que atuam nessa área.

Desde o Ensino médio e durante todo curso de graduação, as leituras e as aulas de Língua Inglesa levaram-me a acreditar que a questão ou o principal problema do ensino e aprendizagem de Leitura em Língua Inglesa não residia somente nessa ou naquela estratégia.

Além desse fator, Richards & Lockhart (1995) afirmam que tanto professores quanto alunos também carregam consigo crenças sobre o ensino/aprendizagem que vão nortear todo o fazer pedagógico. Para eles tanto o professor quanto o aluno devem refletir sobre o que ensinam e sobre o que aprendem em sala de aula.

No Brasil, Almeida Filho (1993) se refere ao professor, dizendo que toda sua ação é orientada pelas suas crenças, ou seja, o professor age de acordo com o que ele acredita ser a melhor maneira de ensinar /aprender uma língua. Kelly em 1960 já anunciava esta idéia: *"No ensino de línguas a vida ou a morte de uma idéia repousa principalmente no professor que irá aplicá-la; depende dos conceitos e instintos do professor."* (Kelly, 1969, p.384)

Com base nessas afirmações me proponho a investigar se a leitura em Língua Inglesa (L2) merece destaque nas aulas de Língua Inglesa. Quais são as possíveis

crenças relacionadas ao ensino e aprendizagem e quais são as estratégias utilizadas para o desenvolvimento desta. Serão investigados três (3) professores que atuam no Ensino Médio em duas escolas públicas e seus alunos.

Depois desta investigação poderemos perceber se aulas de leitura em Língua Inglesa (L2) estão sendo ministradas, se existem crenças relacionadas ao seu ensino e aprendizagem e quais estratégias para desenvolvimento de leitura estão sendo utilizadas. Também poderemos perceber como essas aulas, crenças e estratégias estão visando um mesmo objetivo e concorrendo para o sucesso ou fracasso da aprendizagem.

As seguintes perguntas nortearão os meus estudos:

1. Aulas de Leitura merecem destaque nas aulas de Língua Inglesa?
- 2- É possível aprender Leitura nas aulas de Língua Inglesa?
3. Quais estratégias estão embasando e nortearo um professor em seu trabalho de leitura em L2?
4. As estratégias utilizadas estão sendo úteis para uma leitura eficaz em L2?
5. Como os alunos desenvolvem as atividades de leitura propostas em sala de aula?
6. Há um compasso entre as visões dos professores e alunos em relação à necessidade de aprender leitura em L2?

Para tal, discorrerei no próximo capítulo sobre a importância da leitura em L2, sobre o sistema de crenças que pode influenciar o ensino e aprendizagem e estratégias de ensino e aprendizado de leitura em L2 que oferecerão sustentação a este estudo.

Capítulo 1

1. Leitura em Língua Inglesa: considerações iniciais

No Brasil até os anos 70, as primeiras pesquisas sobre leitura foram com ênfase na leitura em Língua materna, a Língua Portuguesa, mas a partir desta década, aumentaram as pesquisas em uma segunda língua (L2), mais especificamente a Língua Inglesa. No entanto, as pesquisas na área de Língua Inglesa se resumiam à área de Ensino e Aprendizagem da gramática e tradução.

Na realidade isto ainda acontece atualmente, porém em menor quantidade. Pesquisas na área de Leitura em Língua Inglesa têm sido valorizadas e também tem havido um grande aumento de pesquisas nessa área. Este aumento se deve ao interesse social, já que no Brasil há crescente uso e contato com a Língua Inglesa.

Percebemos o uso e contato da Língua Inglesa, no nosso dia - a - dia, através do computador, internet, jogos, revistas, jornais, livros, manuais de eletrodomésticos entre outros.

O conhecimento da Língua Inglesa era visto como valor de prestígio, posição social, status, mas hoje se leva em conta, muito mais do que apenas esta questão relacionada a valores, considera-se a necessidade de muitas pessoas do conhecimento da Língua Inglesa. Essa necessidade independente do nível social. Alguns precisam desse conhecimento com mais frequência, outros com menos. Há aqueles que utilizam textos escritos em inglês encontrados nos materiais já citados.

Hoje em nosso país, há empresas que precisam de funcionários que falem a Língua Inglesa fluentemente devido às exportações e outras ligações que a empresa tem com outros países, mas esta demanda é de menor quantidade, enquanto a habilidade de leitura acontece em maior número.

O fato é que a única habilidade em LE que parece ser justificada socialmente, em geral, no Brasil é a da leitura. Além disso, os únicos exames formais de LE, em nível de graduação e pós-graduação, envolvem nada mais que o domínio de habilidade de leitura. (MOITA LOPES, 1995).

O que ensinar na escola deve ser justificado socialmente para que se faça sentido. A visão da Língua Inglesa que parece predominar nas escolas é a de que o

aluno, ao terminar o ensino Médio, tenha um domínio mínimo das quatro habilidades, mas isso é praticamente impossível. Então diante desta impossibilidade, o aluno deveria dominar pelo menos a habilidade mais exigida no seu dia a dia, a leitura.

A importância do ensino da Língua Inglesa, especificamente a leitura da L2, está redigida também nas OCNEM (Orientações Curriculares Nacionais no Ensino Médio), o qual propõe o desenvolvimento da leitura, assim como da comunicação oral e da escrita como práticas culturais contextualizadas. E ainda deixa clara a importância do desenvolvimento da leitura, com uma maior intensidade no terceiro ano do 2º grau, devido a necessidade que os alunos possuem desta habilidade no vestibular para ingressarem na universidade, além de que a leitura crítica auxilia muito na formação de cidadãos.

Procura desenvolver um leitor como aquele que entende que aquilo que lê é uma representação textual, como aquele que, diante do que lê, assume uma posição ou relação epistemológica no que concerne a valores, ideologias, discursos, visão de mundo. (OCNEM)

Levar o aluno a refletir sobre o conteúdo do texto e o que esta reflexão significa na vida dos estudantes, é o que está exposto em documento, (OCNEM). Cabe assim, a equipe da educação colocar estas reflexões na prática.

1.1. Concepções de Leitura

Houve várias investigações acerca do processo de realização da leitura, principalmente a partir da década de 70, quando se passa progressivamente a abandonar uma perspectiva passiva do leitor perante o texto. Nessa perspectiva, espera-se do leitor somente uma atitude: a decodificação do código, o reconhecimento do código, o que implica numa habilidade passiva, afinal a responsabilidade pela construção do sentido não estaria no leitor, mas no próprio texto. Esta vertente teórica, com uma forte filiação ao Formalismo, prevê que todo o sentido emana do texto, não cabe ao leitor, então, mais nada, a não ser decodificar. Com o tempo, estudos e investigações acabaram por demonstrar que esta definição restringia muito a leitura, por concebê-la exclusivamente como um ato receptivo, em vez de concebê-la como um ato interpretativo numa dimensão interacionista que integra as várias instâncias: autor, texto e leitor, cf. Cadório (apud RIBEIRO 2005).

A complexidade que envolve a questão é detalhadamente descrita por Viana e Teixeira (apud RIBEIRO, 2005) os quais referem:

a polissemia da palavra ler é um indicador da riqueza que o conceito subjacente encerra. Lemos de muitas formas, através de diversos meios e com finalidades diferentes. Lemos sinais de aviso, de antecipação e de cumplicidade, lemos o sentido de gestos, de entoações e de silêncios, lemos notações e indicadores de projetos e de trajetos, lemos a nossa própria escrita e o que outros escreveram... (p. 5).

Existe uma infinidade de definições que partem desta problemática polissêmica, e por esta razão, consideramos que apresentar apenas uma ou outra definição seria um fator de limitação, dada a diversidade de posições que o tema suscita, de acordo com RIBEIRO (2005). Neste mesmo trabalho, além de encontrarmos argumentos que nos apóiam nesta perspectiva, encontramos também uma coletânea de citações que nos dão conta de uma discussão ampla ligada a uma realidade polêmica, que, no entanto, ilustram as diferentes perspectivas teóricas:

- *Ler consiste num processo de percepção, interpretação e avaliação do material impresso (Lapp-Flood, 1978).*
- *Ler é obter sentido do impresso (em sentido construtivo) obter sentido da linguagem escrita (Goodman, 1982).*
- *O processo de leitura tem que implicar a interação entre o leitor e o escritor, através do texto (McGuinitie, 1982).*
- *Ler não consiste única e exclusivamente em decifrar um código, mas que, além disso, e fundamentalmente, supõe a compreensão da mensagem que transmite o texto (Alonso-Matias, 1985).*
- *A leitura é em processo de efeito cambiante, de caráter dinâmico entre o texto e o leitor. Autor e leitor participam no jogo da fantasia (Iser, 1987).*
- *Ler é uma atividade cognitiva complexa, mediante a qual o leitor pode atribuir significado a um texto escrito (Solé, 1989).*

A leitura é um processo altamente complexo. Implica a constante interação de processos perceptivos, cognitivos e lingüísticos que, por sua vez, interagem com a experiência e os conhecimentos prévios do leitor, os objetivos da leitura e as características do texto (Tébar, 1996).

- *Ler é compreender (Thorndike, 1917).*

Os mesmos autores estudados por RIBEIRO (2005) apresentam também algumas definições propostas por alguns autores e distintas das anteriores.

- *A leitura envolve apenas a correlação de uma imagem sonora com a correspondente imagem visual (Bloomfield, 1958).*
- *Ler é reconstituir um enunciado verbal a partir dos sinais que correspondem às unidades fonéticas da linguagem (Lerroy-Boussion, 1968).*
- *O ato de ler é considerado não só como uma atividade que permite aceder ao sentido do texto escrito, mas também como um ato de pensamento e julgamento pessoal. (Adler, 1940; Perron-Borelli, 1970; Thorndike, 1972; Touyarot, 1971).*
- *A leitura é uma tarefa de desenvolvimento, que vai desde o reconhecimento da palavra até a intervenção de processos mentais superiores na leitura eficiente.*

Estas últimas definições estão relacionadas a concepções de leitura como um processo de comunicação passível de descrição em vários estágios de desenvolvimento, como um ato visual, perceptivo e um processo de pensamento.

(Spache & Spache, 1977).

Podemos quase que descrever uma trajetória nestes estudos, e segundo esta trajetória, observamos um deslocamento nas instâncias produtoras do sentido, ou seja, instâncias em que se dá a produção do sentido. Observemos conforme Lima (2003) esta trajetória:

Durante muitos anos, a concepção de leitura estava atrelada aos estudos do alemão Husserl (1988) que, com seu essencialismo, delegou ao leitor a mera função de desvendador. Ler se resumia em descobrir verdades implícitas e explícitas nos textos. Essa tradição deu origem à incessante busca acerca do que o autor quis dizer. Ou seja, tudo o que pode ser lido foi previsto pelo texto, basta ao leitor desvendá-lo.

Jean Paul Sartre, filósofo existencialista alemão, inicia, baseando-se nos estudos de Heidegger (1997), pesquisas sobre o leitor enquanto agente construtor de sentidos. A partir desses estudos, o leitor passa a ser entendido como um sujeito que evolui com a história e essa evolução está presente no momento da leitura, a qual passa a ser construída pelo leitor e não apenas desvendada pacificamente ou constatada. Essas elucubrações foram vitais para o processo de evolução da concepção da leitura. Outros estudiosos despenderam esforços na busca de uma identidade maior entre texto, leitura e leitor. Um deles foi Mikhail Bakhtin (1997), que percebeu que o leitor não apenas constrói os sentidos da leitura, mas é construído por esses sentidos. A polifonia, inerente a todo texto, é uma das responsáveis pela construção dos sentidos. O leitor, ao percorrer um texto, aciona inúmeros outros textos que compõem o seu acervo e promove uma

inter-relação entre eles, construindo sentidos. Esses sentidos podem variar de leitor para leitor porque os acervos constituintes dessa polifonia discursiva são diferentes.

Essa relação texto-leitura-leitor-texto vai, de certa forma, aumentar o acervo polifônico do leitor e prepará-lo para interagir com outros textos, num processo espiral de construção de sentidos.

Ler, portanto, é acionar dispositivos de leitura para construir sentidos e se construir enquanto leitor-texto. A amplitude do ato de ler vai depender da proficiência do leitor. Quanto maior for o seu acervo, suas inferências e visão de mundo, maior será sua compreensão do texto e sua interação com ele. (LIMA, Robson R. L. p.112) ¹

1.2. O Sistema de Crenças que envolvem a aquisição da Leitura em L2

1.2.1. As crenças envolvidas no ensino de leitura em L2

Para que possamos compreender a atuação dos alunos na prática de leitura, é de suma importância o entendimento do sistema de crenças sobre o assunto, qual a influência que esta tem no ensino/aprendizagem e ainda se as crenças de um grupo social podem ser mudadas.

Em primeira instância há a necessidade de termos claro o que são crenças, porém esta resposta varia de acordo com a área de conhecimento em que está inserida. Na comunidade educacional na qual há uma grande concentração de conhecimentos em várias áreas, torna-se impossível a utilização de uma única definição para crenças.

Segundo WENDEN (1986) crenças são opiniões baseadas na experiência de pessoas respeitadas que influenciam a maneira de agir dos aprendizes.

Para Sigel (1985, *aput* PAJARES, 1992, p.313) as crenças são as construções mentais de experiência - frequentemente condensadas e integradas aos esquemas ou conceitos. Ao passo que para Harvey (1986, *aput* PAJARES, 1992, p.313) crença é uma representação que um indivíduo tem da realidade, que tem na validade, verdade ou credibilidade suficiente para guiar pensamentos e comportamento.

¹ LIMA, Robson L. R. As teorias da Leitura aplicadas ao Texto. In: Revista PEC, vol. 3, nº I, pp. 111 à 119

Diante destas definições podemos afirmar que as crenças surgem das conclusões que alguém faz a partir da maneira de agir e pensar de uma pessoa por ele respeitada ou ainda de experiências próprias e no que este acredita.

A partir das afirmações, percebemos nas definições de crenças sempre um ponto em comum: de que as crenças surgem ao longo do tempo a partir da interação com experiências do contexto social.

Partindo desta conclusão quanto à classificação de crença, podemos dizer que a subestrutura da mesma é classificada por dois pontos: atitude e valores, sendo que as atitudes e as crenças estão sempre interligadas umas as outras e tem como consequência desta ligação a formação de valores, que determinarão o comportamento humano, segundo PITELI (2005). Tais valores funcionam como uma espécie de filtro afetivo.

Quanto à natureza das crenças os teóricos geralmente afirmam que as crenças surgem através de um processo de aculturação e construção social.

Segundo Van Fleet (1979, apud PAJARES, 1992, P.316), existem três componentes envolvidos nesse processo: aculturação, educação e instrução. A aculturação se dá pelo processo de aprendizagem ao longo da vida, através da assimilação, participação e imitação dos elementos culturais que fazem parte da sociedade em que vive. Já a educação refere-se ao aprendizado que tem como objetivo aproximar o comportamento de acordo com as exigências culturais. E o último componente, a instrução é o processo específico de ensino aprendizagem que acontece no ambiente escolar.

Na cultura da aprendizagem de línguas assim como em qualquer outra aquisição de conhecimento, há crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais.

1.3 Estratégias de Leitura

A leitura não se desenvolve espontaneamente é um saber que envolve outros saberes e ações. Trata-se de um processo complexo no qual entra em jogo o conhecimento sobre a linguagem e o mundo, operações de pensamento e estratégias.

A habilidade de leitura é essencial e dá suporte para o estudo de outras áreas do conhecimento. Ao estudar matemática, a criança terá que realizar a leitura de sinais, de números existentes em uma determinada situação, bem como a leitura dos enunciados das questões propostas nas atividades. Já em história, ela irá se encontrar com um universo de palavras que caracterizam uma época, um acontecimento. Sendo capaz de

realizar uma leitura proficiente desse contexto, ela não só compreenderá o passado, como também poderá estabelecer paralelos sobre a época estudada e a realidade atual.

A compreensão é que leva à construção de sentidos. Os leitores precisam ter claras as estratégias de leitura para se chegar a construção de sentidos com maior facilidade. Para isso Solé afirma: *"se as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é necessário ensinar-se as estratégias para compreender os textos"*.

O ato de ler é o meio para a aquisição de todas as aprendizagens tanto culturais como científicas entre outras. Segundo Kleiman (2004), para se chegar a esta aprendizagem o conhecimento lingüístico, textual e de mundo devem estar ativados.

A partir da leitura de Lima (2003) pudemos associar as estratégias de leitura às determinadas concepções de leitura. Deste modo as estratégias denominadas *bottom up* ou modelos ascendentes de leitura, se associam à vertente teórica que valoriza o texto como única fonte de informação. Já as estratégias *top down* ou modelos descendentes, se associam à vertente teórica que valoriza o leitor como a instância da qual surge o sentido, ou seja, priorizou-se nesta perspectiva a visão do leitor, suas experiências e relação com o mundo. De acordo com Moita Lopes (1996), o problema destas vertentes é que desconsideram um ou outro elemento que faz parte da construção de sentidos: ora se desconsidera o papel do leitor, ora se desconsidera o papel do texto ou seu autor. Enfim, as propostas de um modelo interacionista unem as duas tendências ascendentes e descendentes, e deste modo a leitura passa a trazer uma grande carga informativa em esquemas ativados pelo leitor: sistêmicos (níveis sintáticos e lexicais) e esquemáticos (conhecimento de mundo), cf. Moita Lopes, 1996.

Além disso, outros autores dirão que as estratégias se relacionam com as habilidades e competência leitora. A noção de habilidades tem sido discutida já há mais de uma década pelos educadores brasileiros. Bem como o conceito de competências, influenciado principalmente pelas contribuições teóricas de Perrenoud (1999), definindo-as como a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas não se limitando a estes, sendo capaz de transpô-los, (p.7). Isto significa, na prática, que podemos entender por competências as modalidades estruturais de inteligência, as quais não são inatas, mas concebidas como um construto. As competências são passíveis de serem aprendidas, mobilizando, integrando e utilizando diversos conhecimentos de diversas áreas do conhecimento,

necessárias a cada tipo de situação. Esses conceitos estão também presentes na seleção de estratégias a serem ensinadas aos alunos.

Entre as várias concepções de leitura a que assumimos é o conceito de leitura como processo cognitivo, e isto implicará, de certa forma, na seleção de estratégias que acreditamos serem necessárias à aquisição da leitura em LE.

Como já o dissemos anteriormente, essa perspectiva implica numa movimentação dinâmica de elaboração e testes de hipóteses acerca do conteúdo do texto, ou seja, antecipamos o conteúdo, e num movimento de idas e vindas, no texto, confirmamos ou refutamos as hipóteses inicialmente elaboradas. O que implica também, no caso de refutarmos a hipótese inicial, em abandonarmos nosso caminho, conforme Kato (1987).

Segundo esta vertente teórica, o processo cognitivo de leitura se altera de acordo com algumas variáveis, tais como o objetivo da leitura, o conhecimento prévio do conteúdo, o gênero textual e o estilo cognitivo do leitor. Segundo Goodman (Apud Zimmer, 2005)², estas variáveis determinam o processamento da leitura – ascendente ou descendente. Ainda de acordo com Leffa (Apud Zimmer, 2005) o processamento cognitivo da leitura está ligado a dois grupos básicos de estratégias: as cognitivas e as metacognitivas.

As ECL (estratégias cognitivas de leitura) se caracterizam pela intuição e inconsciência, e as EMCL (estratégias metacognitivas de leitura caracterizam-se pela consciência e pelo monitoramento deliberado do processo.)

Poderíamos citar alguns exemplos de ECL: as pressuposições intuitivas do leitor, que envolvem, por exemplo, a idéia de coerência do texto, considerações acerca de sua verossimilhança, a de que a escrita ocidental se processa da esquerda para a direita e a leitura obedece, portanto, à mesma direção. Entre os exemplos de EMCL podemos citar as situações de monitoramento, entre elas, as comparações de determinados elementos lingüísticos do texto, os julgamentos e outros juízos de valor e auto-correções.

O estudo das EL (estratégias de leitura) mostra-nos que o trabalho com as estratégias implica em trabalhar com as regras de coerência textual, coesão lexical e gramatical, cf. Halliday, 1976 e 1989; Koch, 1989; Charolles, 1978 e 1991, (apud

² ZIMMER, Márcia C. O processamento da leitura em língua materna e em língua estrangeira: uma abordagem conexionista. Disponível em: http://www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/processamento_leitura_lingu_a_materna.pdf. Acessado em 02/09/2007.

Pereira e Lima, 2003) . Estas regras se realizam de modo diverso nos variados tipos de texto, dependendo da intencionalidade e de sua estrutura.

Em primeira instância é importante levantar algumas questões para que os alunos possam deduzir o assunto que será exposto no texto e logo após este primeiro passo, a atividade será de compreensão do texto através das estratégias de leitura, as quais devem ser adequadas ao texto. A situação depende do objetivo que se pretende chegar com a orientação da leitura. Os bons leitores sabem para que lêem e o que pretendem com essa atividade. Assim, Grellet (1982: 103) define os seguintes tipos de leitura de acordo com os diferentes propósitos informativos que a orientam.

A leitura superficial, conhecida como *Skimming*: é uma leitura que tem pouco tempo de duração, pois o objetivo é retirar a idéia geral do texto, geralmente acontece no primeiro contato com o texto, “passar os olhos”, observar a organização do texto como: títulos, subtítulos, partes do capítulo, negrito, e outros. O professor pode se utilizar do *Skimming* para motivar os alunos que estão acostumados a traduzir palavra por palavra, conscientizando-os de que o *Skimming* pode ajudá-los na escolha do texto ou selecionar a parte a ser lida.

Na leitura rápida, *Scanning*: nesta leitura o leitor tem como propósito localizar uma informação pontual, para descobrir se o texto é apropriado para suprir as necessidades do leitor ou vários detalhes informativos e específicos do texto. Para alcançar este propósito basta passar rapidamente pelo texto, após localizar a informação principal deve se ler o trecho em que ela está inserida com mais atenção.

A leitura intensiva, *intensive reading* tem como intenção retirar as informações detalhadas do texto.

A leitura extensiva *extensive reading* é utilizada em leituras de textos mais extensos como: livros e outros textos. Requer fluidez e precisa da compreensão global do leitor, leva um tempo maior e por isso é menos usado em sala de aula.

O bom leitor tem incorporadas as habilidades de leitura citadas anteriormente e sabe utilizá-las como estratégias de compreensão de acordo com o texto e a situação de leitura. Pode acontecer de duas ou mais estratégias serem usadas juntamente, como: *Scanning e Skimming*, no momento que o leitor busca a idéia geral e depois lê mais detalhadamente a parte que mais o interessar.

CAPITULO 2

Metodologia de pesquisa

2.1. Critérios Metodológicos:

Os dados deste trabalho foram coletados em duas escolas públicas da cidade de Pontes e Lacerda. O município está localizado na região Sudoeste mato-grossense.

Os professores pesquisados são em número de três. A professora 1 (P1) atua na Escola Estadual 14 de Fevereiro e as Professora 2 e 3 (P2) e (P3) atuam na Escola Estadual São José.

2.2 Os Instrumentos de Coleta de Dados

Os dados foram coletados através de questionários que visaram traçar o perfil dos alunos e professores envolvidos, ao estarem respondendo as perguntas por mim propostas nesta investigação:

1. Aulas de Leitura merecem destaque nas aulas de Língua Inglesa?
2. É possível aprender Leitura nas aulas de Língua Inglesa?
3. Quais estratégias estão embasando e norteando um professor em seu trabalho de leitura em L2?
4. As estratégias utilizadas estão sendo úteis para uma leitura eficaz em L2?
5. Como os alunos desenvolvem as atividades de leitura propostas em sala de aula?
6. Há um compasso entre as visões dos professores e alunos em relação à necessidade de aprender leitura em L2?

Foi aplicado um questionário para cada professor (anexo I), com o intuito de observar se aulas de Leitura em L2 estão sendo ministradas, quais são as possíveis fontes de suas crenças em relação ao ensino/ aprendizagem de língua e quais estratégias de Leitura são utilizadas.

Com o objetivo de também detectar se os alunos percebiam a diferença entre as aulas de Leitura e as outras habilidades no Ensino de L2, as possíveis crenças dos alunos e se eles estavam cientes sobre as diferentes estratégias de Ensino e aprendizagem de Leitura em L2, foi também solicitado que eles respondessem um outro questionário (anexo II) para que as perguntas desta pesquisa pudessem ser respondidas.

É o que tentei ler e interpretar no próximo capítulo.

CAPITULO 3

Análise dos dados

3.1 O que mostram os questionários: Respostas da Professora (P1) e seus alunos em relação ao ensino – aprendizagem de Leitura em língua inglesa.

Por meio do questionário que utilizei, pude apreender alguns pontos de vista da P1. Ela afirma que sempre lê revistas, livros e sites da Internet em inglês e que as aulas de Leitura em L2 são freqüentes dentre os conteúdos que ela ministra.

Quando questionada sobre como ela acredita que estas aulas devem ser ministradas ela relata que recomenda que os alunos extraiam primeiramente as idéias principais do texto e em segundo lugar a idéia central dos parágrafos. Ela não acredita que os alunos precisam traduzir cada palavra para ler o texto e que o uso do dicionário deve ser usado apenas para identificar palavras chaves, verificar verbos irregulares e para compreensão de determinadas expressões idiomáticas. Acredita ainda que o conhecimento do inglês básico torna possível Leitura em L2.

Em relação aos métodos utilizados ela não cita nenhum especificamente apenas responde que quando lê em L2 faz uma leitura geral, sem se prender a palavras com grau de dificuldade maior e em uma segunda leitura entra nos detalhes.

Os alunos da P1 afirmaram que têm um pouco de dificuldade para ler textos em L2, mas que às vezes lêem instruções de jogos.

Eles acreditam que não é importante pesquisar todas as palavras no dicionário para compreender os textos que lêem.

E ainda, que nunca ouviram falar sobre as estratégias de leitura, mas que o que primeiro observam em um texto são as figuras.

É importante atentarmos para o fato de professora não ter muita clareza de como ensina e os alunos também não percebem como estão sendo ensinados, isto é, se é utilizado esta ou aquela estratégia de Leitura. Apesar disso, os alunos revelaram opiniões sobre o que deve ser feito nas aulas de leitura em L2 quando responderam:

“É preciso conhecer algumas palavras”.

“Traduzindo palavras desconhecidas”.

“Traduzir algumas palavras e ver em que tempo estão os verbos”.

“Assemelhar palavras em português”.

“ Tentar entender mesmo sem saber algumas palavras”.

“ Olhar as figuras”.

A P1 nem percebe se as suas experiências de aprendizagem interferem na sua prática de sala de aula o que contradiz a fala de Assis Peterson (1998/ 1999) ao afirmar: *“ o que faz a diferença é o professor refletir sua prática, tentar entender o que faz, como e porque o faz, assim como entender o que, como e porque os seus alunos aprendem”.*

Desta forma, a P1 parece não reconhecer que ocorreram mudanças significativas em relação ao ensino – aprendizagem. Ela não entende que sua experiência e/ou prática de leitura pouco ou nada interfere no aprendizado de seus alunos.

Esta fala talvez confirme o fato de muitos professores acreditarem, bem citado por Cavalcanti e Moita Lopes (1991) *“que a conclusão da graduação implica o término de sua formação.”* Almeida Filho(1995) também comunga a idéia ao afirmar da necessidade da estar em constante busca, renovando sempre a sua prática

Aulas mais significativas podem ser os que estes jovens esperam. Caso não ocorram mudanças relacionadas à abordagem dos conteúdos os alunos poderão se desinteressar e com o correr do tempo nem saber o que estão fazendo na aula, pois um aluno ao ser indagado sobre o que devia ser feito para se ler em L2 e ele simplesmente responde: *“ De um bom professor para me ajudar a analisar o texto”*

3.2- O que mostram os questionários: Respostas da Professora (P2) e seus alunos em relação ao ensino – aprendizagem de Leitura em língua inglesa.

A análise do questionário levou-me a perceber que nem a professora lê textos em Língua Inglesa, pois a mesma responde que às vezes lê livros e na Internet.

Ela relata que trabalha aula de Leitura em L2, mas não sabe nem quais são as estratégias de Leitura. Quando foi perguntado sobre as estratégias de Leitura em L2 utilizada ela responde que usa repetição e recomenda que os alunos utilizem o diálogo como estratégia .

Ela não acredita que seja necessário traduzir todas as palavras para se compreender um texto em L2 e que a partir do nível de inglês básico já é possível fazer leituras. Acredita também que somente quando o aluno tiver muita dúvida com a palavra deve recorrer ao uso do dicionário.

Os alunos contradizem a fala da P2 ao dizer que precisam do dicionário para traduzir todas as palavras. Quanto à frequência de leitura os estudantes têm a mesma resposta da P2 “às vezes”.

Percebemos que o fato de a P2 não ter claro o que é estratégia de leitura e quais são, reflete no ensino e aprendizagem de seus alunos, pois eles relatam que não conhecem e que nunca ninguém falou sobre estratégias de leitura com eles.

Ao perguntarmos o que o aluno precisa para ler em L2 eles responderam que precisam saber interpretar, pesquisar as palavras, aprender mais palavras em L2 e auxílio da professora.

Estas definições não são apenas dos alunos do primeiro ano do Ensino Médio, mas também dos alunos do terceiro. Então percebemos que não há mudanças significativas no decorrer de três anos, pois os alunos deveriam sair aptos a ler pelo menos uma leitura de nível básico em L2, o que possibilita o acesso a universidade que exige esse tipo de leitura nos vestibulares.

Nesta pesquisa, professores e alunos parecem contrariar algo tão importante em sala de aula, ou seja, crenças que consideram relevantes para que a aprendizagem aconteça. Parece ainda difícil romper com as práticas viciáveis e trabalhar conjuntamente em direção ‘aquilo que Paulo Freire chama de “*Educar para transformar*,” pois segundo ele, “*Ensinar é acreditar em mudanças*.”

3.3- O que mostram os questionários: Respostas da Professora (P3) e seus alunos em relação ao ensino – aprendizagem de Leitura em língua inglesa.

A professora (P3) não é diferente da professora (P2), pois responde que, às vezes, lê revistas, jornais, Internet, livros em inglês e trabalha aulas de leitura em L2 nas aulas que ministra. Ela também não conhece nenhuma Estratégia de Leitura para o ensino e aprendizagem em L2.

Relata usar método oral, Internet, revistas, vídeos e som nas aulas. Ela entende como estratégia de leitura ler muito não só na sala de aula, mas também em casa.

Para ela o dicionário é uma fonte pesquisa muito importante e acredita que desta forma busca-se conhecimento da palavra.

Os alunos da Professora (P3) relatam que, às vezes, lêem livros em L2 e acreditam que é importante pesquisar todas as palavras no dicionário para compreender os que estão lendo. Logo em seguida, contradizem-se quando dizem que conseguem ler e entender um texto pesquisando poucas palavras no dicionário. Nunca ouviram falar em nenhuma estratégia de leitura.

Segundo estes alunos para se ler em L2 é preciso:

“Livro e diálogo com a professora que eu não tenho”.

“ Aprender mais palavras em inglês”.

“ Explicar o objetivo de ler”.

“ Pessoas para ler para nós”.

Percebemos aqui o total descompasso entre o que a professora acredita e o que seus alunos esperam para se ler em L2. A P3 também insiste em contrariar as expectativas trazidas pelos alunos, porém com um agravo, ela nem consegue perceber quais e como as atividades de leitura precisam ser trabalhadas.

3.4. Respondendo as perguntas da pesquisa

3-4.1- Aulas de Leitura merecem destaque nas aulas de Língua Inglesa?

Pelas respostas das professoras e alunos pesquisados, as aulas de leitura em L2 não merecem destaque, em sua maioria, pois as professoras P2 e P3 nem conhecem as Estratégias de Leitura para seu ensino e aprendizagem e as crenças, tais como: “eu não consigo ler em L2”, “para ler preciso de um dicionário” e várias outras que alunos e professores possuem estão influenciando de modo negativo.

As professoras desconhecem todas as mudanças ocorridas em relação ao ensino e aprendizagem de Leitura em L2 acontecidas no decorrer dos tempos até nossos dias e nem percebem que para que haja aprendizado é necessário mudanças no modo de ensinar.

Talvez o considerar-se pronto e acabado com a graduação fez com que não ampliassem os limites de conhecimento e as suas crenças levaram-nas a certa acomodação.

O exposto acima contraria o que sugerem as OCNEM (Orientações Curriculares Nacionais no Ensino Médio) que propõem o desenvolvimento da leitura como práticas culturais contextualizadas e seu desenvolvimento com maior intensidade no terceiro ano do 2º Grau (Ensino Médio), pois os alunos necessitam dessa habilidade no vestibular pra ingressarem na universidade.

Ainda segundo as OCNEM, a leitura crítica auxilia na formação do cidadão.

3-4.2-. É possível aprender Leitura nas aulas de Língua Inglesa?

Para alunos e professores é possível aprender leitura nas aulas de Língua Inglesa, mas isso não acontece de fato uma vez que professores e alunos não conseguem uma sintonia e não percebem como um ensina e o outro aprende.

Alunos freqüentam as aulas e professores as ministram sem objetivo específico. Isso impossibilita o aprendizado, pois aprender a ler em L2 não acontece de modo espontâneo. Este conhecimento envolve outros tipos de conhecimento e ações. É processo complexo no qual é importante o conhecimento sobre linguagem e o mundo, operações de pensamento e estratégias.

Como não há uso de estratégias de leitura, existe dificuldade em compreender o que está sendo lido. Este (des) entendimento pode influenciar negativamente no cumprimento do objetivo proposto na aula.

Boruchovitch (2001) considera a falta de repertório de estratégias de leitura e o seu desconhecimento como um dos problemas a serem enfrentados em Leitura em L2.

3-4. 3- Quais estratégias estão embasando e norteando um professor em seu trabalho de leitura em L2?

As 3 professoras pesquisadas não citaram estratégias de leituras utilizadas para o ensino e aprendizagem de leitura em L2.

Essa não utilização das estratégias de leitura realmente pode prejudicar muito os alunos, uma vez que a utilização de estratégias de leitura não se restringe a transformar o aluno em um melhor leitor de inglês, mas em um melhor leitor e um melhor aluno em todos os sentidos.

3.4.4. As estratégias utilizadas estão sendo úteis para uma leitura eficaz em L2?

Não foram descritas as estratégias de Leitura utilizadas para ensino e aprendizagem em L2, e a prática didática utilizada não contribui para o aprendizado da mesma.

Segundo Solé as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é necessário ensinar-se as estratégias para compreender os textos.

3.4.5. Como os alunos desenvolvem as atividades de leitura propostas em sala de aula?

Quando realizam atividades de leitura os alunos, na sua maioria, apenas decodificam os códigos fazendo tradução literal usando o dicionário.

Esta prática é condenada por Alonso-Matias (1982). Segundo ele ler não consiste única e exclusivamente em decifrar um código, mas supõe a compreensão da mensagem que o texto transmite.

3.4. 6. Há um compasso entre as visões dos professores e alunos em relação à necessidade de aprender leitura em L2?

Não há um compasso entre as visões dos professores e alunos, visto que tanto a P1, P2 quanto P3 mesmo afirmando que lêem em L2 não estão preocupadas se seus alunos lêem ou não.

As professoras P2 e P3 acreditam que a melhor maneira de ensinar a língua inglesa seja pesquisando as palavras no dicionário, mas para os alunos isso não está muito claro, pois suas respostas se contradizem quando em um momento dizem que é importante traduzir todas as palavras e em um outro momento dizem que lêem pesquisando umas poucas palavras no dicionário.

As professoras nem têm consciência se seus alunos estão aprendendo ou não a ler em L2.

Infelizmente este descompasso, esta não sintonia de expectativas geradas por formas diferentes de se ver o ensino/aprendizagem é que provoca todo o desinteresse, complicando a aprendizagem da língua. Alunos passam todos os anos do ensino regular e médio, sem perspectivas do desenvolvimento da competência de pelo menos ler algum tipo de texto em L2, gerando todo o descrédito na disciplina de Língua Inglesa.

Considerações Finais

Compartilho as idéias de Cavalcanti & Moita Lopes (1991) “sobre a necessidade da reflexão sobre a prática de sala de aula, como meio de aperfeiçoamento do que se passa nesse ambiente”. Essa necessidade de implementação de pesquisa em sala de aula visa não só a formação inicial, como também a educação continuada de professores. É por isso que gostaria de tecer algumas considerações quanto à importância que agora vejo em ter buscado ler e refletir sobre questões pertinentes à prática de professores que poderão com certeza refletir na minha ação, contribuindo para mudanças de comportamento.

Ao refletir sobre o próprio ensino, a professora Maria Adelaide Freitas, do departamento de Letras da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, reforça a idéia de que “*o professor de língua estrangeira assume um status profissional, deixando de ser visto como um mero operário a desempenhar o seu ofício, seguindo caminhos ou direções que lhe são indicados ou repetindo fórmulas que lhe são prescritas por especialistas que estariam legitimamente autorizados a assim proceder, pois deles seria o saber resultante do pensar*”.

Aprendi com Frawley & Lantol(1985) que “um indivíduo nunca se torna realmente adulto para permanecer adulto. Ele ajusta a *sua cognição continuamente à situação do momento, já que é um ser fundamentalmente social*”.

Nesta pesquisa pude perceber que as professoras hoje ainda ensinam utilizando as crenças que trazem como aprendiz. Relembrando Almeida Filho (1995) que sempre insiste em afirmar que “*o professor deve ter a competência técnica, pedagógica e política para o ensino de língua*, e caso ele não os tenha, ele está fadado ao comodismo o que traz descompasso entre o ensinar e aprender. Isto pude observar principalmente na prática da professoras P2 e P3 que dizem ensinar leitura sem conhecer nenhuma estratégia para seu ensino e aprendizagem. Parece que não tiveram muitas oportunidades de estudar essas estratégias ou não terem se preocupado com a educação continuada, tais como participação em cursos que oferecessem oportunidade de reflexão, mudando sua prática e competência.

Como os alunos estão perdidos e não conseguem perceber os objetivos e modo de ensinar e o professor temeroso em mudar o método que utiliza há um descompasso de expectativas. Esse descompasso pode como Bassano (1986) nos afirma, ser uma das

causas da resistência de muitos alunos em relação ao aprendizado de qualquer competência em Língua Inglesa. . Eles se tornam alheios e distantes da aprendizagem da língua.

Esta pesquisa, sem dúvida, está trazendo muita luz para o meu papel como aluna e professora, pois constatei que se o professor não buscar se atualizar pode ter todo seu fazer pedagógico embasado em crenças e agora comungando com as idéias de Lockhart e Richards (1995), ao afirmar *que o professor traz para a sala de aula apenas a fonte de crença que ele tem, se ele não se atualizar.*

Gostaria de registrar aqui algo que me fez despertar neste trabalho. Percebi a importância de o professor não parar na graduação, e sim sentir-se motivado em engajar-se não só em cursos de capacitação na área, mas também participar em seminários, encontros e congressos.

Cavalcante e Moita Lopes (1995) também alertam aos professores quanto ao verbo “formar”, no particípio passado “formado”.

“cujo erro de se imaginar que alguém pode estar formado num sentido absoluto e acabado. Convém lembrar que ao usar essa forma de expressão, o professor apenas adquiriu certificação de que está autorizado oficialmente pela Instituição, pela equipe de professores que o aprovou a atuar profissionalmente e também a começar uma trajetória de formação permanente por toda a vida profissional”.

Este trabalho não tem a intenção de criticar, condenar nenhum professor, mas sim que ele possa iluminar as ações que norteiam seu papel.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. São Paulo: Pontes, 1993.
- BASSANO, Sharron. **Helping learners adapt to unfamiliar methods** ELT. Journal 40: 13-19: Oxford University Press, 1986.
- BORUCHOVITCH, Evely. **A motivação de Alunos no contexto da Educação Continuada**. Disponível em <http://www.scielo.com>. Acesso em 27/09/2007.
- CAVALCANT&MOITA LOPES, L.P. **Implementação da Pesquisa em Sala de Aula de Línguas no Contexto Brasileiro**. Trabalhos em Lingüística Aplicada, 17; 133-144, 1991.
- FRAWLEY , W. LANTOLF, J.P. **Second Language Discourse: Vygotskian Perspective**. Applied linguistics, 1985.
- FREITAS. Maria Adelaide. **Uma Análise das Primeiras Análises de Abordagem de Ensino do Professor de Língua Estrangeira**. Disponível em <http://www.uem.br>. Acesso em 16/10/2007
- GRELLET, Françoise. **Developing Reading Skills**. Cambridge: Cambridge University, 1982.
- KATO, M. **O aprendizado da leitura**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- LIMA, J. O. e Pereira, V. Wannmacher. **Produção do CD estratégias de Leitura**. In: CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação.
- LIMA, Robson L. R. **As teorias da leitura aplicadas ao texto**. In: Revista PEC, vol. 3, nº I, pp. 111 à 119.
- MOITA LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- Orientação Curricular para o Ensino Médio. Volume 1. **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/ Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2006.239 p.

PERRENOUD, P. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Porto Alegre- RS: Artmed , 1999.

PITELI, Mirela de L. **A Leitura em LE em um contexto de escola pública: relação entre crenças e estratégias de aprendizagem.** 2005.

RICHARDS, Jack. LOCKHART, Charles. **Reflective teaching in Second Language Classrooms** ..Cambridge: Cambridge University Press , 1995.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed , 1998.

ZIMMER, Márcia C. **O preconceito da leitura em língua materna e em língua estrangeira uma abordagem conexionista.** Disponível em: [http://www.unisc.br/cursos/posgraduação/mestrado/letras/anais2coloquial/processamento leitura língua materna.](http://www.unisc.br/cursos/posgraduação/mestrado/letras/anais2coloquial/processamento_leitura_lingua_materna) Acesso em 02/09/2007.

BIBLIOGRAFIA

CARVALHO, S. N. de C. **Investigando a abordagem instrumental no ensino de leitura de textos escritos em inglês.** Disponível em <http://www.estacio.br/graduacao/letras/revista/psergio.htm>. Acesso em 18/08/2007

FIGUEIREDO, M. S. B. **A construção da competência na leitura em LE na formação inicial do professor de línguas: uma reflexão sobre a conscientização e o uso das estratégias de aprendizagem.** São José do Rio Preto, 2003, 251f. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos)- Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

GRANDOLF, Giselda. **Compreensão leitora: a compreensão como conteúdo de ensino.** Tradução e adaptação de Rosana Correa Pereira El-Kadri, Maria Salete Toledo de Uzeda Moreira. São Paulo: Moderna, 2005.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas, SP: Pontes, 1989.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** Campinas, SP: Pontes, 1992.

LINS, JR. J. R. F. **Desmistificando a aprendizagem de língua estrangeira no ensino público brasileiro: o papel de língua estrangeira numa perspectiva sócio-político-pedagógica.** URCA – Universidade Regional do Cariri Departamento de Línguas e Literaturas

MOITA, L. M. V. M. **Reflexão e conscientização para o uso de estratégias de aprendizagem – dois momentos no desenvolvimento do professor.** São Paulo, 1997. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

_____. **"Eles não aprendem português quanto mais inglês". A ideologia da falta de aptidão para aprender línguas estrangeiras em alunos da escola pública.** IN: Oficina de Lingüística Aplicada. 5. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1996. p. 63-79.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudo e Normas Pedagógicas. **Perspectivas para tornar um bom leitor em língua inglesa no 2º grau.** São Paulo: SE/CENP, 1992.

ANEXO I

1- Com que frequência você lê em Língua Inglesa?

- A) Sempre
- B) Às vezes
- C) Nunca

2- O que você lê em Língua Inglesa?

- A) Revistas
- B) Jornais
- C) Internet
- D) Jogos
- E) Livros
- F) Outros

3- Você trabalha leitura nas aulas de Língua Inglesa?

- A) Sim
- B) Não

4- Qual método você utiliza para ler em Língua Inglesa?

5- Qual estratégia de leitura você recomenda aos alunos?

6- Você acredita que a tradução de todas as palavras do texto por meio do dicionário é necessária para que o aluno possa ler um texto em Língua Inglesa?

A) Sim

B) Não

7- A partir do nível básico do conhecimento do aluno, você acredita que é possível que o mesmo faça leitura de textos escritos em inglês?

A) Sim

B) Não

8- Em sua opinião quando devemos usar o dicionário?

ANEXO II

1- Qual é o grau de dificuldade que você tem para ler um texto escrito em inglês?

- A) Muita
- B) Um pouco
- C) Nenhuma

2- Com que frequência você lê em Língua Inglesa?

- A) Sempre
- B) Às vezes
- C) Nunca

3- O que você lê em Língua Inglesa?

- A) Revistas
- B) Jornais
- C) Internet
- D) Jogos
- E) Livros
- F) Outros

4- Você acha importante pesquisar praticamente todas as palavras no dicionário para compreender um texto escrito em Língua Inglesa?

- A) Sim
- B) Não

5- Ao ler um texto escrito em Inglês o que você observa primeiro?

- A) O texto
- B) O título
- C) As figuras

6- Você conhece ou alguém já falou sobre estratégias de leitura (o que se deve fazer para facilitar a leitura) com você?

- A) Sim
- B) Não

7- Se você respondeu sim a questão anterior, tente explicar como devemos fazer para facilitar a leitura de textos em inglês?

8- Você consegue ler (compreender) um texto escrito em Inglês pesquisando apenas poucas palavras no dicionário?

A) Sim

B) Não