

LEITURA EM LE: EXPECTATIVAS E REFLEXÕES

Francimaria do Nascimento Machado¹

Orientadora: Prfa. Dra. Beatriz Gama Rodrigues²

RESUMO:

A leitura como processo ativo tem se tornado essencial e estimulada nos meios acadêmicos, em instituições de ensino, concursos, etc. O objetivo deste trabalho é apresentar as reflexões obtidas mediante os relatos dos participantes de um curso de extensão de Inglês Instrumental sobre a leitura em Língua Inglesa (doravante LI) em uma escola da rede pública. Abordamos o conceito e os modelos de leitura, assim como leitura em língua estrangeira, de acordo Goodman (1988), Moita Lopes (1996), Dell'isola (2001), Leffa (1996), Meurer e Heberle (1993), Grabe (1988), Smith (1989) e conforme os PCNs (1998), etc. Discutiremos sobre as expectativas dos participantes durante o curso e sobre suas reflexões a respeito do processo de ensino–aprendizagem, por meio de estratégias de leitura e de que forma esses participantes percebem seu desenvolvimento na compreensão de textos escritos em LI. Os dados analisados foram obtidos através de questionários respondidos pelos participantes. Assim, apresentaremos os resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento que buscava analisar as reflexões dos participantes antes e depois da apresentação e utilização das estratégias de leitura.

Palavras-chave: Leitura; Língua Estrangeira; Reflexões.

¹ Graduada em Letras – Inglês, Especialista em Língua Inglesa pela UESPI e Mestre em Letras – Estudos da Linguagem na UFPI biênio 2012 – 2014. E-mail: teacherfmn@gmail.com

² E-mail da orientadora: beatriz@ufpi.edu.br

ABSTRACT:

Reading as active process has become essential and encouraged in academic circles, in educational institutions, contests, etc. The objective of this paper is to present the reflections obtained by the accounts of participants in a course extension Instrumental English about reading in English Language (hereafter LI) in a public school. We address the concept and models of reading as well as reading in a foreign language, Goodman (1988), Moita Lopes (1996), Dell'isola (2001), Leffa (1996), Meurer and Heberle (1993) agreement, Grabe (1988), Smith (1989) and as NCPs (1998), etc. We will discuss the expectations of the participants during the course and on their reflections on the teaching-learning process through reading strategies and how these participants perceive their development in understanding texts written in LI. Data were obtained from questionnaires completed by the participants. Thus, we present the partial results of a research development that sought to analyze the reflections of the participants before and after the presentation and use of reading strategies.

Keywords: Reading; Foreign Language; Reflections.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem de uma língua estrangeira como o Inglês tem sido cada vez mais relevante para a interação no contexto da globalização. Além do interesse em desenvolver esse conhecimento para comunicação, outros estão agregados, tais como: a busca por empregos e melhores remunerações no mercado de trabalho e/ou o aprimoramento profissional.

A oportunidade de conhecer outra língua nos proporciona condições para que possamos compreender outras culturas e estilos de vida diferentes dos nossos. Desse modo, não só poderemos entender o mundo que nos cerca como a maneira de agir, pensar e de ser de outras nações. Com o desenvolvimento da tecnologia de informação se expandiram os meios de comunicação. Esse crescimento está conectado com a expansão do estudo e acesso dos conhecimentos pela Internet, pelas viagens, entre outros.

Muitos estudos têm sido desenvolvidos sobre as habilidades de comunicação e compreensão dos seres humanos. Uma das pesquisas mais abrangentes está pautada na habilidade de leitura, sendo que esta, no contexto desta proposta, representa a compreensão de textos escritos, visuais e midiáticos. Não se limita apenas à decodificação de letras, frases e sentenças.

Muitas pessoas afirmam, em reportagens publicadas na imprensa em geral e outros tipos de comentários, que têm dificuldade para compreender a língua inglesa (doravante LI). Embora muitos profissionais tenham conhecimento sobre vocabulário e algumas estruturas gramaticais da LI, (conhecimento desenvolvido frequentemente durante os anos de educação básica e com o uso profissional e/ou acadêmico), muitas vezes não conseguem compreender textos produzidos em LI ou se comunicar utilizando essa língua.

Várias pessoas, quando enfrentam demandas de uso da LI em provas de proficiência e/ou concursos, apelam para cursos específicos como Inglês Instrumental para tentar atingir seus objetivos com apoio na busca por estratégias que possam garantir e aprimorar os conhecimentos já existentes da língua em questão. A partir dessas necessidades é que se justifica o ensino-aprendizagem de língua inglesa com foco em leitura, através da interação em sala de aula específica para esse fim.

À medida que a necessidade de investir em aprimoramento profissional se intensifica, conhecimentos mais específicos de língua inglesa se tornam cada vez mais essenciais em diversas áreas acadêmicas e profissionais, tais como nas ciências exatas, humanas e da saúde, entre outras.

Muitas pessoas (dependendo de seu nível educacional e experiências acadêmicas e profissionais) estão familiarizadas com a leitura em sua respectiva língua materna. Acredita-se que a habilidade de leitura desenvolvida durante o processo de aprendizagem na sua língua materna (doravante L1) contribua para auxiliar o desenvolvimento da leitura em língua estrangeira. A L1 pode influenciar e ajudar positivamente na aprendizagem de uma Língua Estrangeira (doravante LE), mas é possível aprender as duas simultaneamente, tais como crianças bilíngues, assim declara Revuz (1997, p. 215), ao concordar que “a língua estrangeira é, por definição, uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância. Pode-se aprender uma língua estrangeira somente porque já se teve acesso à linguagem através de uma outra língua”.

Creemos que estudos e pesquisas sobre leitura são essenciais para os profissionais do ensino de línguas e acadêmicos. Isso ocorre no intuito de tentarmos satisfazer as necessidades dos que buscam um melhor desenvolvimento no processo de compreensão escrita em língua inglesa. Para tanto, questionar sobre o que é ler e como esse processo ocorre é necessário para que as pesquisas sobre leitura avancem ainda mais. A respeito disso, Lima et al (2005, p.17) declara: “O que significar ler? Sem buscar respostas formalizadas nas teorias sobre a leitura, ler pode ser definido pelo olhar: perspectiva de quem olha, de quem lança um olhar sobre um objeto, sobre um texto, seja ele verbal ou não”. Cada leitor pode desenvolver um tipo de olhar para compreender e interpretar, no entanto, as pesquisas sobre leitura são fundamentais para melhor entender os diferentes olhares sobre o texto e o processo de compreensão leitora.

Traçamos os objetivos da pesquisa para o presente artigo a partir do interesse de estudo pela professora-pesquisadora. O primeiro foi observar as concepções dos participantes e suas expectativas em um curso de inglês instrumental. O segundo foi a nossa pretensão em observar quais estratégias de leitura foram mais usadas pelos alunos, isto é, priorizadas durante suas leituras a fim de tecermos nossa reflexão sobre as expectativas dos alunos em relação ao curso e a contribuição das estratégias.

Os objetivos específicos formam paralelos com as questões de pesquisa propostas no trabalho. Questionamos sobre quais seriam as visões apresentadas de alunos provenientes do Ensino Médio ou Graduação e/ou profissionais ao início e ao final de um curso específico de desenvolvimento de competências de compreensão escrita em LI.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

As pesquisas sobre leitura estão em pleno desenvolvimento pelo mundo. Essas pesquisas são feitas sobre diferentes aspectos concernentes à leitura. Neste trabalho objetivamos analisar as expectativas e reflexões de um grupo de estudantes sobre seu desenvolvimento como leitores de textos em língua estrangeira.

Há diferentes publicações sobre o processo de leitura no meio acadêmico, desenvolvidas por autores como Kleiman (2000), Vincent (2002), Hinkel (2005), Koch (2000) e Solé (1998), entre outros. Conforme Martins (2007, p. 33-34), “a leitura não se restringe somente aos livros, fontes aleatórias contribuem para que leiamos todos os dias, assim a leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele”. Estamos cercados de diversos meios de comunicação, e um deles, é a leitura. Ela mostra-se diariamente em nossas vidas, quer queiramos ou não. Por exemplo, não é possível limitarmos a leitura a, por exemplo, um livro; pois, quando fechamos este, outros meios de leitura nos encontram.

Ler está relacionado com saberes e conteúdos diversos também na visão de Kleiman (1999). A autora afirma que “a leitura poderia ser caracterizada como uma atividade de integração de conhecimentos, contra a fragmentação” (KLEIMAN, 1999, p. 30). Enquanto para Dell’isola (2001, p. 28), “ler não é decodificar, embora a decodificação possa ser o primeiro passo para a ocorrência da leitura”. De fato, nos estágios iniciais de leitura, a criança está imersa no processo de ensino-aprendizagem do alfabeto e dos sons, para então, prosseguir aprendendo. Quando aprendemos, começamos com o alfabeto, para então, unirmos e formamos frases, sentenças e parágrafos.

Dentre as definições sobre leitura, nos identificamos com Meurer e Heberle (1993), “reading is the exchange of meaning by means of a written text. The term exchange is extremely important: it signals to us that meaning does not exist in the text itself but results from an interaction between a reader and a text”³(MEURER; HEBERLE, 1993, p. 42). Os referidos autores refletem sobre o conhecimento que temos armazenado em nossa memória. Esse conhecimento de mundo e linguístico ajuda o leitor a reconhecer a mensagem existente, assim os autores afirmam que o “schema theory is a theory of knowledge. It tries to explain

³ leitura é a troca de sentido por meio de um texto escrito. A troca do termo é extremamente importante: ele sinaliza para nós que o significado não existe no texto em si, mas resulta de uma interação entre um leitor e um texto

how experience and knowledge are stored and organized in our mind”.⁴ Os esquemas representam nossas experiências e aprendizados conquistados através da nossa interação com o meio em que vivemos.

No modelo ascendente (*bottom-up*) temos uma leitura linear, isto é, a leitura é processada do texto em direção à mente do leitor. O leitor fará uma leitura a partir de cada letra e palavra do texto, pois, nesse modelo, a compreensão da informação ocorre de baixo para cima (ascendente) caracterizando uma leitura linear. no modelo descendente (*top-down*), o leitor se constitui no foco da leitura, isto é, a compreensão das informações do texto é desvendada pelo leitor através de suas experiências de mundo e do seu conhecimento prévio.

Essa interação é a junção dos modelos já mencionados e acontece com a participação do leitor e do texto, gerando o que Grabe (1988, p. 56) chama de processo interpretativo. A partir dessa concepção, é importante trazer da memória o uso dos esquemas, que envolve o conhecimento prévio ou conhecimento de mundo que existe no leitor ao longo de suas experiências de vida, isto é, um conhecimento concebido ao homem e pelo homem numa esfera social e histórico-discursiva. Essa noção está em concordância com Carrel (1988), que relata que “schema theory research shows that the greater the background knowledge a reader has of a text’s content area, the better the reader will comprehend that text” (CARREL, 1988, p. 244-245).⁵

Goodman (1988), ao afirmar que a leitura é um “jogo psicolinguístico de adivinhação”. Smith (1989), por sua vez, faz considerações sobre a diferença entre a compreensão e o aprendizado, já que na metacognição o leitor precisa estar munido da compreensão para monitorar o seu aprendizado. Smith (1989, p. 21) afirma que:

[...] a compreensão pode ser considerada como o fator que relaciona os aspectos relevantes do mundo a nossa volta – linguagem escrita, no caso da leitura – às intenções, conhecimento e expectativa que já possuímos em nossas mentes. E o aprendizado pode ser considerado como a modificação do que já sabemos, como uma consequência de nossas interações com o mundo que nos rodeia.

⁴ A teoria do esquema é uma teoria do conhecimento. Ela tenta explicar como a experiência e o conhecimento estão armazenados e organizados em nossa mente.

⁵ A pesquisa da teoria dos esquemas mostra que quanto maior for o conhecimento prévio que o leitor tem da área do conteúdo de um texto, melhor o leitor irá compreender esse texto.

A metacognição é importante para que o leitor sempre possa refletir sobre o seu desempenho durante a leitura, a fim de avaliar se os objetivos estão sendo alcançados, se as estratégias utilizadas estão surtindo o efeito necessário, entre outros aspectos. Sendo assim, a metacognição é importante para que o leitor sempre possa refletir sobre o seu desempenho durante a leitura, a fim de avaliar se os objetivos estão sendo alcançados, se as estratégias utilizadas estão surtindo o efeito necessário, entre outros aspectos.

O estudo de línguas estrangeiras sempre existiu como o Latim, língua morta. Cremos que Línguas estrangeiras, tanto o Francês como o Inglês, eram vistas pela sociedade como um símbolo de *status*, além de serem utilizadas com objetivos econômicos, políticos e hegemônicos. Até certo momento, havia a preferência pelo Francês, a qual foi modificada com o sucesso econômico e político dos Estados Unidos após a Primeira Guerra Mundial. Por essa razão, o idioma dominante e escolhido em muitos estabelecimentos de ensino e acessível para boa parte da população brasileira é a língua inglesa. Acredita-se que com o advento dos diferentes métodos implantados no Brasil, culminando com a abordagem comunicativa, tornou-se possível o arcabouço para implantar de vez e de forma mais sólida o *English for Specific Purposes* (Inglês para Fins Específicos) conhecido no Brasil como Inglês Instrumental..

Os autores Hutchinson e Waters (1987) apresentam o Inglês Instrumental como um dos ramos do ensino de inglês como língua estrangeira (EFL), e, assim, preferem mostrar o que não é inglês instrumental:

ESP should be seen as an approach not as a product. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning, which is based on learner needs⁶ (1987, p. 19).

Dessa forma, para os autores, o ensino do inglês instrumental deve ser apreciado e visto como uma abordagem, e não um produto. Deve ser focado nas necessidades do aprendiz, fazendo análises para configurar os reais objetivos a fim de alcançá-los. Silveira (2005, p. 63) esclarece que:

[...] pode-se dizer que as estratégias de leitura traduzem bem a natureza cognitiva e mentalista do ato de ler, pois seu conceito relaciona-se, em

⁶ O Inglês Instrumental deve ser encarado como uma abordagem e não como um produto. Não é um tipo específico de linguagem ou metodologia, nem consiste em um tipo particular de material didático. Compreendido apropriadamente, é uma abordagem para a aprendizagem de línguas, que se baseia na necessidade do aluno.

princípio, às operações mentais que o leitor realiza ao lidar com a informação, na busca da compreensão do texto.

Segundo o exposto, as estratégias equivalem ao uso de métodos que o leitor utiliza, na compreensão do texto, sempre ativando a busca por informações relevantes em relação a determinado assunto ou informação presente no texto.

A compreensão de um texto está ligada à construção do sentido por meio das negociações entre o leitor e o texto. Para que o leitor efetivamente use de forma satisfatória seu conhecimento e a ativação dos esquemas pré-existentes na sua mente, precisamos pontuar algumas características que são inerentes ao leitor, entre elas, as diferenças do bom leitor ou leitor eficiente e do leitor pobre ou leitor ineficiente. O bom leitor participa ativamente das atividades, isto é, interfere e se aplica a elas, faz reflexões em relação ao que leu e segue negociando a busca da interpretação, procurando superar as deficiências de leitura. Enquanto que o leitor ineficiente ou pobre lê porque é obrigado, e não considera a leitura um ato de prazer, visto que, para ele, a leitura não lhe acrescenta nada. O leitor ineficiente é desprovido de habilidades de leitura.

O processo de leitura em língua estrangeira está direcionado para contribuir com o leitor através das estratégias de leitura, também chamadas de técnicas de leitura. A intenção de trabalhá-las em um curso de inglês instrumental se pauta no diálogo que acreditamos essencial para que o leitor chegue à compreensão de um texto escrito em língua estrangeira, nesse estudo, a língua inglesa. A aplicação das estratégias de leitura atua como auxílio para o leitor suprir o que lhe falta para entender um texto; portanto, enfatizamos que o objetivo não é o estudo detalhado da gramática, nem da tradução de palavras desconhecidas. O alvo é a construção do significado, detectar o sentido do texto por meio das estratégias.

Embora nos PCNs⁷ seja abordado o ensino e a importância de uma língua estrangeira no currículo nacional, nos delimitaremos a abordagem da LE apenas nos PCNs (1998). Os PCNs (1998) recomendam que o uso da língua estrangeira contribuirá para:

- aumentar o conhecimento de linguagem que o aluno construiu sobre a sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis;
- possibilitar ao aluno, ao se envolver nos processos de construção de significados nessa língua, que se constitua em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira.

⁷ Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional – LDB. Lei nº 9.394.

A noção da cognição e do ato de ler como social e ativo respaldam-se de acordo com os PCNs (1998, p. 90):

O que é crucial no ensino de leitura é a ativação do conhecimento prévio do leitor, o ensino de conhecimento sistêmico previamente definido para níveis de compreensão específicos e a realização pedagógica da noção de que o significado é uma construção social.

A teoria sócio-histórica de Lev Vygotsky contempla a aprendizagem como um processo interno, ativo e interpessoal. Essa aprendizagem ocorre na interação dos seres humanos que irão construir seu conhecimento. Para Vygotsky, essa interação é essencial para o desenvolvimento da mente. Como sujeito ativo no processo de construção de conhecimento, gerando pela interação com outros, novos conhecimentos, pois quando estabelecemos contatos diversos com pessoas com *background* diferentes, novos conceitos e conhecimentos são construídos pelo indivíduo. Rego (2008, p. 41) comenta sobre a teoria vygotskiana:

As funções especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. Isto é, o desenvolvimento mental humano não é dado *a priori*, não é imutável e universal, não é passivo, nem tampouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. A cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações.

Mediante o exposto, compreendo que cada indivíduo se relaciona com o meio através da interação entre a cultura, o ambiente social e histórico relacionado. Concordamos com Vygotsky que essa interação seja um passo fundamental para que a aprendizagem aconteça. As teorias de leitura existentes são tentativas dos teóricos para compreender a complexidade no decorrer do processo de leitura pelo leitor. Isso se deve aos questionamentos feitos para encontrarmos respostas; uma vez que é difícil explicar o que acontece quando lemos e como compreendemos o texto que carrega um conhecimento de mundo e um conhecimento prévio abrangente e presente em cada leitor.

2 METODOLOGIA

Não significa reproduzir, repetir as descobertas científicas encontradas e manifestadas para os estudiosos e para a população. Sob esse ângulo, Demo (1987, p. 23) declara que a “pesquisa é a atividade científica pela qual descobrimos a realidade”.

Pesquisar é a investigação de um problema quer seja ele teórico ou empírico, que é auxiliado e realizado com a intervenção de uma metodologia. Demo (1987, p. 45-46) declara que “não trabalhamos com a realidade, pura e simplesmente, de forma imediata e direta, mas com a realidade assim como a conseguimos ver e captar [...] Não captamos a realidade, mas a interpretamos [...] o dado não fala por si, mas pela boca de uma interpretação”. Mediante o exposto, Demo (1987) colabora com sua reflexão no que diz respeito à compreensão do que se está pesquisando, e tendo a realidade que nos circunda como um arcabouço fundamental para exercermos nossa capacidade de interpretação dos acontecimentos do mundo em nosso redor, somando a essa atividade interpretativa a colaboração das teorias com base no campo científico. Longarezi e Silva (2012, p. 29) “de conhecer a realidade para se apropriar dela, de modo a dominá-la e manipulá-la, revertendo o conhecimento e o uso dele em benefício próprio”.

Para tanto, faz-se importante adotarmos a pesquisa-ação, uma vez que ela pode ser voltada para os problemas que existam em sala de aula. Ao analisarmos e observarmos os problemas a fim de que ações possam ser elaboradas e implantadas na sala de aula, acreditamos que podemos buscar soluções a serem implantadas no contexto escolar, porque a pesquisa do presente estudo é executada em uma sala de aula de uma escola pública. Numa concepção mais profunda sobre a pesquisa-ação, exposta por Dionne (2007 apud TEIXEIRA, 2012, p. 101):

A pesquisa-ação é principalmente uma modalidade de intervenção coletiva inspirada nas técnicas de tomada de decisão, que associa atores e pesquisadores em procedimentos conjuntos de ação com vista a melhorar uma situação precisa, avaliada com base em conhecimentos sistemáticos da situação inicial e apreciada com base em uma formulação compartilhada de objetivos de mudança.

A metodologia do inglês instrumental intenciona um diálogo recíproco entre professor e aluno, permitindo a integração de ambos. Torna-se necessário adotar a participação conjunta do professor e dos alunos na troca de informações, possibilitando-os uma participação ativa

durante o processo de ensino-aprendizagem. Esse processo compreende o aparato satisfatório de vivências, experiências de mundo e de uso e aprendizagem da língua inglesa, atuando como aliados do professor em conjunto com as experiências do aluno no processo de investigação de acordo com Thiollent (2008, p. 17) em “que toda pesquisa-ação é de tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”.

A pesquisa bibliográfica é o primeiro passo da pesquisa científica a partir da técnica de resumo de assuntos feitos por meio da revisão da literatura referente ao estudo pretendido para a pesquisa. Portanto, para Oliveira (2013, p. 69), a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionário e artigos científicos. Isso contribui para que o conhecimento seja enriquecido através de sua ampliação no assunto, proporcionando uma fundamentação teórica precisa e vasta a fim de que o pesquisador não fique limitado à escassez de materiais para a sua pesquisa. Ele transforma-se também em um leitor assíduo e hábil para desempenhar seus propósitos de maneira satisfatória na busca contínua dos levantamentos tanto dos dados de suas análises e na geração de novas informações de cunho científico.

Acreditamos que a sala de aula é um ambiente natural e pertinente à referida pesquisa para que haja o engajamento do estudo em questão e o acompanhamento do processo gradualmente, a fim de refletirmos e entendermos as representações dos dados pela participação e observação do professor como pesquisador e dos alunos como participantes da pesquisa. Como afirma Silva (2012, p. 73),

[...] a abordagem qualitativa tem sido amplamente utilizada em estudos em educação. A sua realização pressupõe uma relação dinâmica entre a realidade estudada e o sujeito, respeitando a existência de uma relação direta entre o sujeito e seu objeto de pesquisa, reconhecendo a interdependência entre a realidade objetiva e a subjetividade do pesquisador.

O interesse da pesquisa é no processo e não no resultado, portanto, prossegue-se em busca de uma orientação que tem como objetivo entender a situação em análise. Nesse contexto, apontamos, de acordo com Godoy (1995, p. 62), características que dizem respeito a uma pesquisa qualitativa:

- O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;

- O caráter descritivo;
- O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
- Enfoque indutivo.

Concernentes à pesquisa qualitativa, temos os dados obtidos, os quais são descritivos. Eles procuram relatar o máximo possível de elementos existentes na realidade estudada, em detalhes, pois as descrições são de situações, eventos, pessoas, interações de comportamentos observados em que as pessoas (os participantes) verbalizam suas experiências, atitudes, crenças, pensamentos e o método indutivo. Sobre esse último, Oliveira (2013, p. 50) afirma que:

[...] a indução vai do particular para o geral para se tirar conclusões. Levando-se em consideração que a ciência está em constante evolução, o método indutivo é muito importante, visto que seu ponto de partida é a observação dos fatos e dos fenômenos da realidade objetiva. [...] o método indutivo é uma ferramenta que conduz o pesquisador (a) a observar a realidade para fazer seus experimentos e tirar suas conclusões, sendo por isso um método bastante usado nas ciências em geral.

A instituição de um curso voltado para o inglês instrumental em uma escola da rede pública na cidade de Parnaíba-PI foi escolha da pesquisadora do presente estudo a fim de junto com os participantes dessa pesquisa para que interativamente fosse atribuído ao ensino de leitura de textos escritos em língua estrangeira. Nesse caso, a língua inglesa, um melhor desenvolvimento da sua compreensão. Essa meta não se propôs a um ensino pautado na tradução dos textos da L2/LE (língua de origem) para L1/LM (língua alvo) nem a exploração da gramática e do vocabulário. Contudo, mediante as necessidades e dúvidas apresentadas pelos alunos, a professora, então pesquisadora, proporcionou explicações aleatórias sobre contextos gramaticais não compreendidos pelos participantes e forneceu insumos tradutórios em virtude da constatação das dificuldades de alguns alunos com diferentes *backgrounds*. Ao contrário, no processo de ensino-aprendizagem de uma LE através das estratégias de leituras, pois acreditamos na evolução do conhecimento do aluno.

O local de aplicação do curso foi uma escola pública chamada Centro de Línguas Monsenhor Antonio Sampaio-CCL, em Parnaíba-PI. O curso foi ministrado entre 22/03/2013 e 16/08/2013, totalizando três meses de atividade e coleta de dados.

O curso de inglês instrumental foi desenvolvido para um público interessado em expandir seu conhecimento de língua inglesa, com foco no desenvolvimento da leitura. A frequência do curso era de uma vez por semana na sexta-feira à noite no horário das 18:00 às 21:00, isto é, três horas de aula por semana com um breve intervalo. As aulas do curso de inglês instrumental iniciaram no dia 22/03/2013 e finalizaram com as últimas três horas de aula no dia 16/08/2013. A princípio, existiam 15 alunos matriculados no curso, mas, somente 14 alunos compareceram às aulas. Ao longo do tempo, alguns desistiram e a quantidade de participantes ficou reduzida a 10 alunos.

3 O ESTUDO

A análise de dados representa a busca por informações a partir das reflexões expostas pelos participantes da pesquisa, obtidas dos questionários aplicados. O primeiro questionário foi introduzido no momento inicial de contato com os alunos no curso de inglês instrumental em uma escola pública (CCL/Parnaíba-PI). Antes da sua aplicação em sala, uma conversa informal ocorreu entre a pesquisadora e os alunos sobre a pesquisa em si e a importância do ensino-aprendizagem da língua inglesa. O segundo questionário foi apresentado aos participantes no decorrer do curso em si, depois deles terem praticado as estratégias *prediction*, *skimming* e *scanning*, apoiados pelo uso da *General Comprehension* (Compreensão Geral) com as atribuições das cognatas, falsas cognatas, marcas tipográficas/evidências tipográficas, inferências, contextos semânticos, linguístico, não-linguístico. O terceiro e último questionário foi exposto aos participantes no último dia de aula, depois de concluído todo o conteúdo programático. Diante desse contexto, partiremos para análises reflexivas das respostas apresentadas nos questionários, a fim de conciliá-las com a nossa proposta de pesquisa.

3.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Os dados serão coletados por meio da participação de alunos, dentre eles universitários e professores, através da criação de um curso de Inglês Instrumental direcionado para leitura em língua Inglesa. Os mesmos denominados pela letra maiúscula “A” de alunos. Dentre eles, 6 professoras, 1 professor, 4 estudantes (dois homens e duas mulheres) e uma nutricionista assim denominados em A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A14. Portanto, o

foco permaneceu na leitura e na exploração do uso das estratégias que pudessem auxiliar os leitores- aprendizes a se tornarem usuários autônomos na leitura de textos escritos em língua inglesa.

4 RESULTADOS

Denominamos os temas identificados e dividimos os questionários e as respostas apresentadas em três momentos, a saber: Questionário 1, Questionário 2 e Questionário 3.

QUESTIONÁRIO 1 (Q1)

- Expectativas dos participantes: início

QUESTIONÁRIO 2 (Q2)

- Expectativas dos participantes – desenvolvimento do curso

QUESTIONÁRIO 3 (Q3)

- Leitura em LI: contribuições das estratégias

Os questionários produziram respostas substanciais para que as análises fossem interpretadas, para tanto, no que diz respeito à primeira pergunta do questionário 1, pudemos constatar o predomínio recorrente das seguintes palavras:

QUESTIONÁRIO 1:

Quais são as suas expectativas quanto ao curso de Inglês Instrumental?

- Conhecimento(s)
- Inglês / Língua inglesa
- Texto
- Leitura
- Interpretar/Interpretação
- Técnicas
- Estratégias
- Compreensão

Percebemos que a expectativa dos participantes está centrada no conhecimento que eles necessitam obter para lerem textos em língua inglesa aplicando técnicas e/ou estratégias que auxiliem a interpretação/compreensão desses textos. A leitura de um texto requer um conhecimento básico do leitor tanto no reconhecimento da ortografia, do signo, quanto da ativação do assunto ou mensagem presente no texto. A leitura, para Leffa (1996), é um processo de representação, é uma simbologia do mundo real através das letras, que unidas, usam a linguagem para mediar essa representação. À medida que lemos, visualizamos ações e lugares em nossas mente, muitas vezes nos reconhecemos naquelas visualizações, uma vez que a leitura pode ser realizada de acordo com diferentes propósitos como ler para aprender, para adquirir informações ou por prazer, colaborando com a ideia que a leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade de acordo com Leffa (1996, p. 10). Com essas representações, acreditamos que os participantes, mesmo conhecendo o sistema ortográfico da língua inglesa, precisavam melhorar suas leituras em língua estrangeira para que pudessem ter acesso ao reconhecimento de outras representações em LE.

Exemplificamos os excertos abaixo dos participantes A2, A3, A8 e A10.

A2: **As melhores possíveis:** que eu amplie minha competência vocabular em inglês, que eu consiga ter a proficiência necessária para ler um texto em inglês e entendê-lo. (Grifo meu)

A3: O principal objetivo é o de ter um contato maior quanto a leitura e interpretação de textos em inglês.

A8: Conseguir entender e interpretar um texto em inglês, na verdade compreender esses textos.

A10: Aprender as técnicas e estratégias para leitura e compreensão de textos em língua inglesa.

Observamos que A2, ao relatar seu interesse no curso, demonstra uma expectativa positiva quanto ao curso fazendo ressalvas impactantes, conforme o grifo acima. Os participantes A2, A3, A8 e A10, de acordo com os excertos acima, tinham como expectativa principal ler e compreender textos em língua inglesa. Acredito que essa motivação esteja de acordo com o objetivo inicial do curso de desenvolver a compreensão leitora dos alunos.

As expectativas dos alunos nos proporcionam a reflexão acerca do objetivo principal que os atraiu a frequentar o curso de inglês instrumental, que foi a busca para aprender técnicas e/ou habilidades que possam capacitá-los a compreender a mensagem/significado de textos escritos em LE. A leitura para os participantes está intimamente ligada à aquisição da compreensão da mensagem e/ou do sentido. Isso se coaduna com Nuttall (1996, p. 3) quando

afirma que “reading is essentially concerned with meaning, specifically with the transfer of meaning from mind to mind: the transfer of a message from writer to reader”.⁸

Em nossas observações e deduções posteriores, de acordo com os relatos dos participantes, aprimoramos nossa visão ao detectarmos que eles optam pelo inglês. A seguir, exporemos os relatos que comprovam nosso entendimento:

A9: Se capacitar para ser aprovado na prova de proficiência em inglês.

A11: Quanto ao curso de Inglês Instrumental espero que possibilite um maior conhecimento da língua inglesa principalmente para uma atividade acadêmica específica: produção de trabalho de conclusão de curso e para com as estratégias adquiridas no curso tentar vaga em mestrado acadêmico.

O leitor-participante já está alfabetizado, pois todos participantes são graduados ou estão em processo, ou são pós-graduados. Acreditamos que eles consigam reconhecer o código linguístico, isto é, não somente visualizar as letras, mas que tragam consigo algum conhecimento prévio da língua, no seu contexto linguístico, semântico e não linguístico. Leffa (1996, p. 13) afirma que “nenhuma palavra é entendida, antes se ser vista. O raciocínio do leitor é comandado pela informação que entra pelos olhos”. Coadunamo-nos com essa afirmação quando o leitor alia o reconhecimento das letras em palavras, frases, sentenças e parágrafos, para entender um texto. Porém, quando se trata de um texto em língua estrangeira devemos ser cautelosos. Mesmo que o leitor tenha tido contato com a LI, a dificuldade em reconhecer novos vocábulos em LE é maior. Mesmo assim, concordamos quando o autor supracitado afirma sobre o “raciocínio do leitor”. Para que esse raciocínio seja desenvolvido o leitor de um texto escrito em inglês usará o seu conhecimento arquivado (esquemas) para empreender uma interpretação textual. Ele não é impedido de construir, com o tempo, na sua mente, um significado; assim a instauração da leitura faria parte, de acordo com Solé (1998) de uma situação privilegiada na construção do conhecimento. Esse significado é o resultado da sua compreensão daquilo que está exposto diante dos seus olhos. Na leitura, esse processo ocorre concomitantemente, o leitor vê as palavras, ativa seu conhecimento prévio sobre a língua devido ao seu estudo nos ensino fundamental e médio para que sejam geradas informações em seu “raciocínio”. Conforme Leffa (1996), permanecemos na mesma trajetória de compreensão quando nos deparamos com um texto em língua estrangeira como o inglês.

⁸ A leitura está essencialmente preocupada com o significado, especificamente, com a transferência de significado de mente para mente: a transferência de uma mensagem do autor para o leitor.

Como o texto está em inglês, o leitor somente poderá compreender quando seus olhos visualizarem as palavras nessa língua, para posteriormente serem assimiladas.

A7: Me proporcionar um entendimento mesmo que básico nessa área, eu espero começar a entender, aprender e **gostar** dessa língua. (Grifo meu)

A12: Aprender inglês de forma prazerosa.

Quando um aprendiz opta por entrar em curso de inglês, ele possui o objetivo na mente de aprender uma língua estrangeira. No curso de inglês instrumental, conforme exposto antes, dá-se por desenvolver junto com os alunos um processo para que eles possam compreender um texto escrito em outra língua. Ao participar, o aprendiz almeja atingir objetivos e resultados. Se um determinado aluno frequenta um curso de Licenciatura em Letras-Inglês, ele se tornará um professor, se assim desejar. Na universidade estudará várias disciplinas, inclusive, o Inglês com as quatro habilidades. Esse aluno espera que no fim do curso possa efetivamente ter condições suficientes e habilidades da língua para ser um professor de LE. Não é diferente no curso de inglês instrumental, visto que, os participantes almejam atingir o alvo: compreender textos em inglês.

5 EXPECTATIVAS DOS PARTICIPANTES: DESENVOLVIMENTO

Nove participantes responderam esse segundo questionários. Dentre eles, destacamos que três consideraram seu grau de desenvolvimento com o apoio das estratégias de leitura regular, três consideraram seu desempenho bom e outros três acreditaram que estavam ótimos. A11 é um participante que ao longo do curso está progredindo, porém, admitiu que estuda fora da sala de aula, preferencialmente em casa, para que seu desempenho se torne eficaz. Percebemos o esforço desse participante de estender seus estudos um pouco mais durante a semana para alcançar seus objetivos:

QUESTIONÁRIO 2:

Em relação à sua expectativa no aprimoramento de seus conhecimentos de leitura no curso de Inglês Instrumental, avalie seu grau de desenvolvimento:

() regular () bom () ótimo () excelente

Justifique: _____

A11: Ótimo. Acredito que venho aprimorando meus conhecimentos na leitura da língua inglesa com o curso e reforçando o que venho aprendendo em casa, estudando algumas horas por dia.

A12: Regular. Ainda preciso estudar muito para melhorar meus conhecimentos. O curso está me ajudando muito.

A14: Bom. Porque os textos são bem escritos e nem sempre conseguimos entender em sua totalidade.

Com a introdução das estratégias de leitura em nível de compreensão geral, acreditamos que as dificuldades dos participantes tenham diminuído. Oito participantes relataram que houve uma significativa mudança no seu conhecimento. Somente o participante denominado A7 afirmou que não houve mudanças no seu conhecimento. De posse dessa afirmação, observamos que mais da metade dos participantes tiveram uma progressão em seu aprendizado, enquanto que um dos participantes não obteve o mesmo desenvolvimento. O participante A7 não descreveu os motivos que não contribuíram para seu avanço na melhoria de interpretação de textos. Todavia, os relatos dos participantes foram variados após o questionamento sobre a contribuição das estratégias, a classificação dos textos estudados em sala de aula e as dificuldades persistentes. Decidimos pela adoção de uma apostila com textos autênticos, munidos de exercícios e explicações teóricas, porém, em decorrência da união de textos provenientes de quatro fontes bibliográficas, algumas ocorrências de organização surgiram: desigualdade das páginas, textos com níveis diferentes, entre outras.

6 LEITURA EM LI: CONTRIBUIÇÕES DAS ESTRATÉGIAS

A aprendizagem é um processo gradual que demanda tempo e dedicação. Quando aprendemos, não podemos determinar seu fim nem o limite. Há sempre algo novo para aprender em diversas situações e áreas das nossas vidas, o que não é diferente em relação à leitura. Ao nos depararmos com a leitura em LE, dúvidas e dificuldades surgem e algumas vezes, persistem. No último questionário, que foi aplicado no final do curso, pedimos aos participantes que respondessem a fim de observarmos suas reflexões quanto à sua aprendizagem. Somente oito responderam, porque os demais haviam desistido do curso. Para sete participantes, as estratégias de leitura foram importantes e significantes. Destacamos os seguintes relatos:

QUESTIONÁRIO 3:

Escreva com suas próprias palavras as contribuições alcançadas pelo uso das estratégias de leitura em língua Inglesa no seu aprendizado, isto é, houve uma mudança significativa na sua compreensão leitora?

A1: Em pouca coisa, pois as aulas foram poucas e o processo de compreensão exige muita prática.

A4: Sim, porque nos ajudaram a compreender melhor o ensino da língua inglesa, além de nos mostrar novas técnicas para o processo de ensino e aprendizagem.

A10: Sim. Pois facilitam o processo de entendimento e compreensão dos textos.

A12: Sim. Porque algumas são mais fáceis de compreender.

Dentre os participantes, A1 afirmou que as estratégias de leitura puderam contribuir somente um pouco no seu aprendizado. Afirmou que a carga horária era insuficiente, uma vez que a prática e o tempo para aprender são essenciais. Aos alunos foram apresentadas as estratégias e outros recursos linguísticos durante o curso. Dessa forma, pedimos aos alunos uma classificação, pois acreditamos que as estratégias e os recursos linguísticos, como a formação de palavras (afixos), a estratégia “*selectivity*” e outros, porque comentamos em sala que a interpretação de textos ocorre em três momentos, tais como: compreensão geral, específica e detalhada.

Creemos que os mais complexos para eles foram os que menos se inseriram em seu aprendizado, por isso resolvemos expô-los em um quadro:

- Estratégias e/ ou recursos linguísticos mais compreendidos (Elaborei uma pergunta para saber quais seriam as estratégias mais usadas e consideradas menos complexas para a compreensão pelos participantes, dentre as opções: cognatas, palavras repetidas, marcas tipográficas, *skimming*, *scanning*, grupo nominal, conectores lógicos, referência contextual, ideia principal e detalhada, seletividade, prefixos e sufixos, organização textual, funções retóricas, resumo).
- Pergunta: Que estratégias de leitura você aponta como as que mais contribuíram para melhorar sua compreensão de textos em língua Inglesa?

ALUNOS	Palavras Cognatas	Palavras Repetidas	Marcas tipográficas	<i>Skimming</i>	<i>Scanning</i>
A1	x	x	x		
A4	x	x	x		
A6				x	x
A10				x	x
A11	x	x	x	x	x
A12	x	x	x		
A13	x	x	x		
A14				x	x

De acordo com o quadro acima, percebemos que as palavras cognatas, repetidas e marcas tipográficas ocuparam o topo de contribuição dentro da compreensão geral. As estratégias *skimming* e *scanning* ficaram em segundo lugar. Inferimos que os participantes se sentiram mais conectados com as estratégias citadas e com as cognatas, repetidas e marcas tipográficas no desenvolver do seu raciocínio. Quando expostos a outras estratégias, o esperado não foi o mesmo. Entendemos que as dificuldades de leitura persistem quando os alunos-participantes são confrontados com os níveis de compreensão das ideias principais e detalhadas dos textos em LI.

7 REFLEXÕES SOBRE AS EXPECTATIVAS DOS PARTICIPANTES NO INÍCIO, NO DESENVOLVIMENTO E NA FINALIZAÇÃO DO CURSO

No primeiro semestre de 2013 implantamos na escola Centro de Língua Mons. Antonio Sampaio (CCL) um curso de inglês instrumental. Os participantes foram estudantes de graduação e professores. Colhemos informações através dos relatos escritos em questionários individuais desenvolvidos durante o curso. Assim, exporemos as reflexões dos participantes em relação às suas expectativas em dois momentos: no início, sem a introdução das estratégias de leitura e no meio do curso, com a projeção da compreensão geral (cognatas, repetidas, marcas tipográficas, predição, *skimming*, *scanning*) através do uso e práticas propiciadas no processo de aprendizagem de leitura de textos.

O participante A2 posiciona-se de forma positiva sobre as suas expectativas. Esse participante considera que o curso de inglês instrumental é promissor, pois ao frequentá-lo acredita atingir outros objetivos além do que é previsto. No seu dizer, A2 acredita que ter “competência vocabular em inglês” é algo fundamental. Em segundo, que ganhar uma proficiência leitora estaria vinculado à aquisição do vocabulário em inglês de forma mais profunda, pois acreditamos que esse participante não o tinha. Terceiro, para entender os textos

precisaria dos dois anteriores: vocabulário e proficiência leitora. Entendemos que quando o participante se referiu à “competência” e à “proficiência”, o mesmo tinha pretensões de atingi-las em um curto tempo. Vejamos seu relato: “A2: As melhores possíveis: que eu amplie minha competência vocabular em inglês, que eu consiga ter a proficiência necessária para ler um texto em inglês e entendê-lo”.

Contudo, no segundo questionário, não pudemos observar se A2 atingiu esse objetivo, mesmo que parcial, porque o participante desistiu de frequentar o curso, assim, não foi possível prosseguir observando seus relatos. Destacaremos o participante A11, ao se destacar por acreditar em si mesmo, buscando, inclusive, a continuidade de seus estudos em nível de pós-graduação. Observamos seus relatos:

Q1- expectativas em relação ao curso

- Pergunta: Quais são as suas expectativas quanto ao curso de Inglês Instrumental?

A11: Quanto ao curso de Inglês Instrumental espero que possibilite um maior conhecimento da língua inglesa principalmente para uma atividade acadêmica específica: produção de trabalho de conclusão de curso e para com as estratégias adquiridas no curso tentar vaga em mestrado.

8 REFLEXÕES SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Caracterizamos a reflexão dos participantes do curso com questionamentos referentes à contribuição que as estratégias de leitura podem lhes proporcionar. Nesta seção, queremos compreender e expor as reflexões dos participantes quanto à contribuição das técnicas de leitura. A1 acredita que vai “desenvolver o hábito de ler...” mediante o uso das estratégias de leitura. Acredito que ela queria dizer que vai desenvolver a leitura de textos em LI, uma vez que não diz se possui esse hábito em português. Deduzimos que ela não tem a prática de ler textos em LE, e essa representa uma oportunidade de tornar-se algo frequente em sua vida. Nas respostas dos participantes foi recorrente a compreensão de textos a partir das técnicas de leitura. Colocarei exemplos:

Pergunta: Quais são as suas expectativas quanto ao curso de Inglês Instrumental?

A4: espero compreender melhor alguns textos e expressões.

A8: acredito que vou conseguir interpretar, isto é, compreender, para atingir os meus objetivos.

A11: a compreensão em língua inglesa através desses métodos...

A4 espera alcançar a interpretação dos textos, mas utiliza a palavra “alguns”. Acredito que esse participante não tenha atentado para o fato que as estratégias de leitura podem ser usadas em qualquer texto. Além de entender os textos, o participante aponta a compreensão das expressões. No entanto, ele não detalhou quais expressões. A8 tem objetivos em mente em relação aos textos, e pretende alcançá-los com as técnicas de leitura. Quanto a A11, entendemos que ele almeja compreender os textos em LI de uma forma diferente dos textos em português. Quando enfatiza sobre o uso da língua inglesa, entendo que através da LI, ele vai desenvolver melhor sua compreensão porque “ninguém lê sem um objetivo” (LEFFA, 1999, p. 25). Acreditamos que mesmo com conhecimentos básicos da língua, o participante não tinha a habilidade para interpretar textos e as técnicas são conexões usadas para atingir os objetivos em relação a entender a mensagem do texto em LE. Aplicamos, no final do curso, o terceiro questionário. Nesse momento, depois de expostas às estratégias de leitura e outros componentes que fizeram parte (afixos, grupos nominais, referência contextual, etc.), insistimos sobre as técnicas de leitura. Oito participantes responderam que as técnicas de leitura contribuíram, porém, fiz minha própria observação quanto às estratégias usadas. Os alunos não citaram o nome das estratégias, mesmo assim, salientamos que a compreensão geral com o uso das cognatas e palavras repetidas são as que mais foram identificadas como melhoria para os alunos. Exemplos:

Pergunta: Escreva com suas próprias palavras as contribuições alcançadas pelo uso das estratégias de leitura em língua Inglesa no seu aprendizado, isto é, houve uma mudança significativa na sua compreensão leitora?

A1: Ajudou a identificar as palavras cognatas e selecionar as palavras repetidas

A12: Sim. Apenas no que se refere ao uso das cognatas e palavras repetidas.

Embora o nosso objetivo como pesquisadora não seja a relevância exagerada das estratégias, quisemos observar se elas de fato trariam contribuições para que os participantes aprendessem um pouco mais a compreender textos em LI. Portanto, acreditamos que elas ajudaram, mas não conseguiram solucionar todas as dificuldades e nem atender satisfatoriamente a todos os objetivos. Exemplos:

A11: Houve compreensão, pois consegui perceber que com as estratégias aprendi a analisar melhor os textos.

A14: Sim. Pelo fato da apresentação de vários textos e orientação.

A11 declara ter alcançado a compreensão com as estratégias. Antes ele não conseguia analisar um texto da mesma forma que o faz através das técnicas de leitura. Enquanto A14 sugere, a nosso ver, que os textos trabalhados em sala foram primordiais para esse desenvolvimento, além da orientação da professora. As afirmações dos participantes A11 e A14 se coadunam com o que Silveira (2005, p. 63) afirma sobre o uso das estratégias, pois se relacionam “às operações mentais que o leitor realiza ao lidar com a informação, na busca da compreensão do texto”.

A seguir, retomamos, de uma maneira mais sintetizada, nossas interpretações sobre as reflexões dos participantes.

- Os participantes, em sua visão de leitura, acreditam que o processo de ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa possibilitou um avanço no seu conhecimento e na ativação dos esquemas à medida que descobriam que as estratégias de leitura contribuem para a compreensão e/ou interpretação dos textos. A falta da prática de leitura em textos, provenientes de outra língua e sem a orientação no uso de técnicas de leitura para expandir os conhecimentos, fizeram parte das reflexões dos alunos. Contudo, alguns acreditam que não conseguiram aprimorar de forma satisfatória seu aprendizado. Vários motivos contribuíram para a melhoria desse conhecimento, como o contato com textos e a atividade relacionada a eles, além das orientações repassadas durante as aulas. Em geral, as dificuldades citadas se referem ao reduzido vocabulário de palavras em língua inglesa, e à gramática, entre outras. Ainda na reflexão dos alunos, eles precisam se dedicar mais para aprofundar a leitura em inglês.
- Ao refletir sobre as expectativas dos participantes, praticamente todos desejavam aprender a ler textos e utilizar os mesmos para alcançar resultados diversos. Eles relataram que a interpretação de textos era o que buscavam, porém, alguns declararam que almejavam como o aprendizado de inglês de forma “prazerosa”. Outros afirmaram que buscavam o curso para disputar vagas em mestrados, para comunicação em viagens, e para auxiliar na execução bem-sucedida de trabalhos escolares como o TCC (*abstract*) e artigos científicos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta pesquisa, isto é, o objetivo geral pautou-se na implantação de uma pesquisa-ação em sala de aula para que textos escritos em língua inglesa fossem melhor compreendidos com a utilização das estratégias de leitura em um curso de inglês instrumental, durante 40 horas aulas, a fim de verificar junto aos alunos o aumento da compreensão desses textos, além disso, perceber as situações que os participantes (leitores-aprendizes) necessitam para conseguir atingir suas expectativas.

os resultados expostos pelas reflexões dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da leitura de textos escritos em inglês. As visões dos participantes com o curso de inglês instrumental foram positivas, porque eles acreditaram que podiam aprender a ler textos escritos em LE, e, portanto, apontaram o uso de técnicas para promover uma melhora no que diz respeito ao que buscavam. Os objetivos dos participantes também se pautaram em ter um contato maior com a língua inglesa, uma vez que alguns não o tinham. Afirmaram o desejo de ampliar o vocabulário da língua em estudo (língua inglesa) para entender o sentido das palavras. Esse contato maior com uma língua estrangeira facilitaria o aprendizado de outra língua, que não é a sua língua materna para enfrentar a leitura de textos, ouvir músicas, traduzir conforme os diferentes propósitos.

A aliança entre as estratégias de leitura e o envolvimento com a língua inglesa por meio dos textos, permeou as expectativas dos participantes que desejavam enfrentar concursos para ingressar em cursos de pós-graduação, por exemplo. O resultado das estratégias de leitura não pode ser considerado absoluto, contudo, a maioria dos participantes alegou que elas despertaram seu aprendizado, uma vez que os participantes não tinham colocado em prática o que foi exposto em sala de aula pela pesquisadora através da apostila elaborada, das aulas fomentadas com a parte teórica e prática na leitura de textos e exercícios. Houve uma melhoria na leitura por parte dos alunos, principalmente com o conhecimento das palavras cognatas, repetidas, marcas tipográficas, e com as estratégias *skimming*, *scanning*, as mais citadas.

Observamos que os alunos alcançaram um significativo progresso nesse processo, e o auxílio das estratégias de leitura ajudou a elevar a confiança e a participação dos alunos-participantes como leitores de uma língua estrangeira. Exemplo disso, constatamos que quanto as expectativas, 9 alunos confirmaram suas expectativas no aprendizado de habilidades que os capacitassem a ler textos escritos em língua inglesa, o aumento da competência vocabular, ampliação da proficiência leitora através do maior contato com os

textos. Como exceção, três participantes relataram o desejo de traduzir textos, aprender inglês e gostar do idioma. No que diz respeito ao aprimoramento da competência leitora no decorrer do curso, 3 participantes assinalaram regular, 3 escolheram bom e 3 optaram por ótimo. No uso e aplicação das estratégias na leitura dos textos, 8 alunos consideraram relevantes e ajudaram na melhora do seu aprendizado.

Esperamos que os as pesquisas sobre leitura prossigam para que haja cada vez mais um enriquecimento no aprendizado de cada leitor. Acreditamos que o estudo realizado demonstrou que para a maioria dos participantes suas expectativas foram alcançadas, uma vez que as estratégias de leitura e a convivência com textos escritos em inglês ampliaram o conhecimento dos alunos. Cremos que são necessárias técnicas e estudo contínuo de uma língua estrangeira como o inglês, assim sugerimos a introdução da leitura de textos em LI nos primórdios do desenvolvimento dos alunos para que possa aprofundar no decorrer da vida seus conhecimentos.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARREL, P. L.; DEVINE, J.; ESKEY, D. E. (Eds.). **Interactive approaches to second language reading**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

GODOY, S. A. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE: Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar.-abr. 1995.

GOODMAN, K. S. The reading process. IN: CARREL, P. L.; DEVINE, J.; ESKEY, D. E. (Eds.). **Interactive approaches to second language reading**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

GRABE, W. Reassessing the term interactive. IN: CARREL, P. L.; DEVINE, J.; ESKEY, D. E. (Eds.). **Interactive approaches to second language reading**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

HEBERLE, V.; MEURER, J. L. Reading in English as a foreign language. **Revista Educar**, Porto Alegre: Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, 41 – 58, 1993.

HUTCHINSON, T.; A. WATERS. **English for Specific Purposes: a learning-centered approach**. Cambridge, Cambridge University Press, 1987.

KLEIMAN, Â. B.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Sagra-D.C. Luzzato Editores: Porto Alegre, 1996.

LEFFA, V. J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LIMA, R. C. de C. P. (Org). **Leitura: múltiplos olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

LONGAREZI, A. M.; SILVA, J. L. A dimensão política da pesquisa-formação: enfoque para algumas pesquisas em educação. IN: SILVA, L. C. da; MIRANDA, M. I. (Orgs.). **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUFU, 2012. 12.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

NUTTALL, C. **Teaching reading skills in a foreign language**. Oxford, 1996.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

REVUZ, C. A lingual estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: **Lingua(gem) e identidade**. São Paulo: Mercado de Letras, 1997.

SILVA, L. C. da; MIRANDA, M. I. (Orgs.). **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

SILVEIRA, M. I. M. **Modelos teóricos e estratégias de leitura: suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TEIXEIRA, G. F. M. A pesquisa-ação como estratégia de formação e de desenvolvimento profissional de docentes universitários. IN: SILVA, C. da S; MIRANDA, M. I. (Orgs.). **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

THIOLLENT, M.. **Metodologia da pesquisa-ação**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

