

**O ENSINO DE LEITURA EM LÍNGUA MATERNA A
PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE
LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.**

Rogério da Costa Neves (UERJ e CPII)

INTRODUÇÃO

A leitura posiciona-se como a habilidade mais importante a ser adquirida em meios acadêmicos uma vez que toda a aprendizagem na escola está fundamentada nela (GRABE, 1991; Carrell, 1989a; Lynch & Hudson, 1991; Dubin & Bycina, 1991; Olster, 1980).¹⁸ Apesar da atenção que a leitura vem ganhando nos últimos anos, nossa literatura na área ainda é muito pequena se comparada à mesma feita em língua estrangeira. O enfoque neste trabalho será em relação ao ensino de estratégias de leitura em língua inglesa, área que possui alguma experiência.

O ensino de língua estrangeira no país por muitos anos objetivava desenvolver nos alunos as quatro habilidades: leitura, escrita, compreensão oral e fala. Esta abordagem não se restringia apenas ao setor público, mas estendia-se ao setor privado. Os resultados desta abordagem foram sempre insatisfatórios influenciando diretamente a motivação de alunos e professores e desacreditando o ensino de inglês no país, que passa a ser legado aos chamados “cursos de inglês”.

Baseando-se nos fatos acima descritos, no meado dos anos 90, lingüistas brasileiros dentre eles Moita Lopes (1996) passam a defender que seja dada ênfase ao ensino de leitura usando como justificativa uma série de argumentos, dentre eles a má formação de professores, a inutilidade de habilidades como a fala e a compreensão oral para a grande maioria dos alunos e o total despreparo das escolas em prover condições para o ensino destas em salas de aula super lotadas e sem o aparelhamento mínimo necessário. A leitura passa a ser assim a única habilidade que pode propiciar ao aluno condições mínimas de continuar seus estudos em meios acadêmicos, uma vez que teriam acesso a textos, pesquisas, livros, artigos em lín-

¹⁸ Apesar de haver diversas remissões a uma possível bibliografia, não consta quaisquer referências bibliográficas neste trabalho, o que deverá ser sanado posteriormente, na publicação virtual que será disponibilizada em www.filologia.org.br/soletras/.

gua estrangeira e poderiam usar a informação neles contidas para discuti-las usando português, sua língua mãe.

O ensino de leitura em língua estrangeira em escolas de ensino fundamental e médio vem há alguns anos ganhando importância, obtendo bons resultados e conseqüente respeitabilidade por parte do alunado, pais, professores de inglês e das demais disciplinas.

Como professor de língua inglesa do Colégio Pedro II nos últimos doze anos, tive a oportunidade de vivenciar esta mudança e sentir, via resultados em exames vestibulares, como esta nova abordagem permitia que mesmo aqueles que não recebiam instrução de língua inglesa em cursos de línguas particulares conseguiram obter resultados satisfatórios nestes exames.

Tendo apresentado os motivos pelos quais a leitura passou a ter lugar de destaque dentro do sistema educacional brasileiro, passamos agora a apresentar os fundamentos teóricos que evidenciam a importância do ensino de estratégias de leitura na formação de leitores eficazes em língua estrangeira.

Goodman (1967) e Smith (1982) desenvolvem um “modelo de leitura psicolinguístico”, onde a leitura deixa de ser um processo de coleta de informações de uma página qualquer, letra por letra, palavra por palavra. Um leitor eficaz traz seu conhecimento prévio para o ato da leitura ao predizer o conteúdo de textos e ao confirmá-los durante a leitura propriamente dita. Clarke e Silberstein (1977) trazem esta teoria no ensino de segunda língua, caracterizando a leitura como um processo ativo de compreensão e que para estes tais alunos deveriam ser ensinados estratégias que os tornassem melhores leitores, leitores mais eficazes. Dentre essas estratégias encontramos o adivinhar pelo contexto, a formulação de expectativas, o fazer inferências sobre o texto, o preenchimento do contexto através de leitura diagonal, conhecimento estrutural e semântico, etc,

A compreensão de textos envolve múltiplos processos cognitivos chamados por Kleiman (1989) de faculdades. Esta idéia é compartilhada por Coady (1979) quando defende que o processo de leitura é composto por três componentes: estratégias processuais, conhecimento prévio e habilidades conceituais.

Vygotsky (1962) descreve duas fases no desenvolvimento do conhecimento. A primeira é a aquisição automática e inconsciente do conhecimento seguida de um controle gradual sobre o mesmo. Esta distinção é essencialmente a separação entre os aspectos cognitivos e metacognitivos da leitura. A metacognição se refere ao controle deliberado e consciente das ações cognitivas.

Flavell (1978) vai além e distingue duas categorias não excludentes do conhecimento metacognitivo. Uma controla o uso do conhecimento cognitivo enquanto que a outra gerencia as diferentes estratégias que regem o comportamento do leitor. Grabe (1991) sugere que usar de forma eficaz habilidades de metacognição é um componente crucial para se tornar um leitor eficaz uma vez que vários estudos mostraram que estes leitores são mais eficazes em lançar mão de habilidades metacognitivas do que leitores não eficazes. Diferentes autores em seus estudos desenvolvidos com foco em língua materna e segunda língua, dentre eles Carrel, Pharis & Liberto (1989), mostram que através do ensino e treinamento em estratégias de leitura haverá um conseqüente desenvolvimento das habilidades metacognitivas.

Resumindo, conceituamos estratégias cognitivas de leitura os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor, enquanto estratégias metacognitivas em leitura designam e regem a desautomatização consciente das estratégias cognitivas.

Brown (1980) confere a determinados procedimentos de leitura características metacognitivas e Kato (1984) vai além, resumindo-as em duas estratégias básicas que são: o estabelecimento de um objetivo explícito para a leitura e a monitoração da compreensão tendo em vista esse objetivo.

O objetivo da leitura é alcançar a compreensão do texto, no entanto, esta compreensão deve ser avaliada levando-se em conta os objetivos estabelecidos pelo leitor. Os propósitos variam da mesma forma que as abordagens do texto variam. Dependendo dos objetivos do leitor, uma leitura rápida (scanning), diagonal (skimming) ou detalhada suprirão as necessidades do leitor.

Um leitor eficaz é capaz de usar diferentes tipos de processamento textual, quer sejam ascendentes (bottom-up) quanto descen-

dentes (top-down) . Entendendo-se aqui, processamento descendente aquele em que o leitor utiliza conhecimento prévio, experiências, expectativas ao analisar e processar nova informação, enquanto que, processamento ascendente é aquele em que se faz uso principalmente da informação contida unicamente no texto, ao analisar palavras, frases, períodos etc. A capacidade de usar diferentes tipos de processamento faz com que a leitura se desenvolva automaticamente até que seja detectado pelo leitor uma falha em sua compreensão do texto. Neste momento o leitor eficaz será capaz de lançar mão de seu elenco de estratégias e avaliar qual delas melhor se aplicará as suas necessidades. Estas estratégias são habilidades de metacognição - habilidades que podem ser adaptadas ao objetivo que o leitor possui ao abordar um texto. Qualquer descrição de uma leitura eficaz inclui estratégias de monitoração, confirmação, auto-testagem, ou seja, quaisquer atividades que sejam desempenhadas com o objetivo de levar o leitor a um eficaz entendimento do texto.

Kato (1983) defende a idéia que se o aluno for um leitor proficiente em língua mãe, ele usará estratégias procedimentais para compensar, com vantagem, o déficit no domínio lingüístico em língua estrangeira. Continua ainda por dizer que as estratégias cognitivas desenvolvem-se naturalmente em função do input e da motivação enquanto que as metacognitivas orientam o uso dessas estratégias precisando assim ter o professor como aquele que prevê falhas e planeja atividades que façam o aluno retornar ao texto tentando reconstruí-lo.

Ao analisar a forma como fui educado, minhas aulas de português onde textos eram trabalhados, as freqüentes reclamações durante conselhos de classe quanto à inabilidade dos alunos em ler textos, enunciados de problemas em matérias outras que não o português (ALBUQUERQUE, 1993) e as reclamações de meus alunos em relação à dificuldade que sentem ao lerem livros que lhes são aconselhados, procuro neste trabalho responder aos seguintes questionamentos:

Questões de pesquisa:

- a) Houve durante o ensino de português no ensino fundamental e médio o desenvolvimento de estratégias de leitura?
- b) Os alunos conseguem transferir o uso de estratégias de leitura desenvolvidas em inglês para outras matérias do currículo?
- c) Os professores de Língua portuguesa possuem conhecimento e se utilizam dessas estratégias na formação de leitores eficazes?

HIPÓTESES

A literatura na área em questão ainda é pequena ou de pouca divulgação em meios não acadêmicos e por certo não discute as questões propostas aqui. Baseio-me ao levantar estas hipóteses apenas em minhas opiniões, conversas informais com alunos e professores e observações que pude fazer ao longo de minha educação formal, de minha carreira como professor de ensino fundamental e médio do Colégio Pedro II, onde esta pesquisa foi realizada e mais recentemente como professor de Prática de Ensino de Inglês para alunos do curso de Letras – Português / inglês.

No que diz respeito ao ensino de estratégias de leitura em língua portuguesa ele foi insuficiente, esporádico ou imperceptível aos olhos dos alunos sendo conseqüentemente ineficaz devendo isso ao fato de professores de língua portuguesa não possuírem treinamento específico em sua formação de embasamento teórico e prático na área de leitura, restringindo-se às técnicas de implementação da leitura em sala de aula. Técnicas tendo aqui a definição de Brown (1980) onde diz: “Técnicas são atividades específicas manifestadas na sala de aula de acordo com um método e conseqüentemente em harmonia com um approach.

Acredito que o conhecimento dessas estratégias seja mais frequente entre professores recentemente formados e/ou pós-graduados e menor naqueles que só possuem graduação e/ou estejam longe dos bancos escolares há mais tempo.

Não acredito que o ensino de estratégias de leitura seja utilizado por professores de português de forma consistente, aconteça na

escola em questão. Caso ocorra, se dará de forma inconsistente, não como ensino de estratégias, mas apenas como uma maneira diferente de abordar o texto através de atividades isoladas. Isto se justificaria por dois fatores, o primeiro já mencionado acima, a falta de conhecimento dessas estratégias e o segundo a falta de materiais didáticos desenvolvidos com este objetivo. O professor que possuir este conhecimento e acreditar que através do ensino de estratégias de leitura estará ajudando a formar um leitor eficaz terá que por si só selecionar e preparar materiais para apresentação e prática das mesmas.

Parece-me claro que os alunos serão capazes de reconhecer a utilização dessas estratégias ensinadas em língua inglesa em outras matérias dos seus cursos, para compreender textos, lineares ou não, sendo ainda capazes de enunciar em sua maioria, que estratégia foi utilizada. Não espero que saibam utilizar termos metalingüísticos, mas que em suas descrições sejam capazes de mencionar a (s) estratégia (s) de que lançaram mão.

Na próxima sessão passaremos a explicitar as razões que nos levaram a escolher o Colégio Pedro II como local de pesquisa, o porquê professores e alunos do terceiro ano do ensino médio foram os escolhidos a despeito dos demais e finalmente qual o método utilizado para a coleta de dados.

MÉTODO

O Colégio Pedro II unidade Engenho Novo II é uma escola de ensino público federal com turmas do segundo segmento do ensino fundamental e de todo o ensino médio alocadas em três turnos. As turmas têm em média 35-40 alunos e suas idades variam de 10 a 19 anos. Estes alunos são em sua maioria oriundos de famílias de classe média, moradores das zonas norte e oeste da cidade do Rio de Janeiro.

A escolha do Colégio Pedro II como local para coleta de dados se deve a alguns fatores que passo a enumerar. A primeira e principal razão foi a opção feita pelo departamento de Línguas Anglo-Germânicas pelo ensino de inglês com ênfase no ensino da leitura. A abordagem adotada é a de inglês instrumental na qual o ensino de estratégias de leitura é parte fundamental ao longo de todo o ensi-

no fundamental (segundo segmento) e médio. Outro fator relevante a ser levado em consideração é o fato de ser professor efetivo desta instituição desde 1992 e ter trabalhado com diversas séries, podendo vivenciar em níveis diferentes o ensino de leitura.

A escolha da série a participar desta pesquisa baseia-se em três fatores básicos: a maturidade dos alunos que se encontram no último ano do ensino médio com idade média de 17 anos, o fato de ao longo do terceiro ano os alunos revisarem um grande número de estratégias visando prepará-los para o vestibular de universidades públicas onde serão testados na compreensão de textos em língua estrangeira, e por fim, o fato de ser eu professor de 4 das 6 turmas de língua inglesa.

Cabe ressaltar que em duas das turmas de que sou responsável, cerca de quarenta (40) alunos optaram pelo ensino de Francês ou Espanhol, não sendo assim sujeitos a esta abordagem e conseqüentemente não responderam a este questionário.

Para a coleta de dados foram criados dois instrumentos. Optou-se por questionários dada a objetividade que os mesmos conferem e por ser endereçado a dois públicos diferentes: alunos (Anexo 1) e professores (Anexo 2). Permite-se, no entanto, que tanto alunos como professores se expressem de forma livre ao descreverem as estratégias e técnicas de que se utilizam para depreender significado e ensinar leitura.

Analisaremos os questionários separadamente uma vez que possuem públicos-alvo e objetivos distintos. Começaremos pela análise do questionário endereçado aos alunos.

Antes de passarmos ao questionário propriamente dito apresentamos nosso objetivo e um pequeno resumo das atividades conduzidas em sala de aula para o desenvolvimento das estratégias de leitura. O objetivo desta explanação é de nos certificarmos que os alunos não possuem dúvidas sobre o que sejam estratégias de leitura, uma vez que não necessitam dominar esta metalinguagem, e que possam relembrar algumas das muitas estratégias estudadas por eles ao longo de seus cursos.

Após esta introdução passamos à pesquisa propriamente dita. Começamos por questões objetivas onde o aluno deve dizer se foi

capaz de se utilizar dessas estratégias; expressar sua opinião quanto a utilidade das mesmas; se puderam utilizá-las em matérias que não o inglês ; e se perceberam o ensino dessas estratégias também em língua portuguesa.

Nas questões 1 e 4 pede-se que o aluno exemplifique que / quais estratégias foram utilizadas por ele e por seus professores de língua portuguesa no desenvolvimento e ao trabalhar com textos em português. Deixa-se aqui espaço para que nestas perguntas o aluno expresse em suas palavras que estratégias foram usadas por alunos e professores. Acreditamos que isto indicará quais as estratégias mais trabalhadas e utilizadas por ele aluno. Sendo estas estratégias talvez, aquelas que o aluno vê maior utilidade ou as que tenha recebido maior instrução e prática.

Passamos agora para a análise do questionário formulado aos professores de português desta escola, alguns dos quais responsáveis direta ou indiretamente pela formação dos sujeitos de pesquisa aqui entrevistados. Fica clara assim a razão da escolha destes profissionais, e ao fazê-lo poderemos comparar os dois extremos de um mesmo contínuo, o que facilitará a verificação dos resultados obtidos.

Começamos por perguntar aos entrevistados sobre sua formação acadêmica e há quanto tempo completaram seu último curso, quer seja ele de graduação, mestrado ou mesmo doutorado, tentando traçar uma ligação entre o tempo de formado / prática e graduação / formação com o conhecimento e utilização do ensino de estratégias metacognitivas em sua prática diária.

Foram enumeradas na questão número três uma série de estratégias de leitura, técnicas de implementação do ato de ler e alguns itens pertinentes a área de leitura, mas não constantes no elenco de estratégias. Ao serem assinaladas por professores indicariam um conhecimento superficial do assunto em questão.

Permite-se ainda que professores incluam outras técnicas, estratégias de que façam uso e que não tenham sido enumeradas. Cabe-rá ao pesquisador estabelecer quando da computação de resultados, onde as práticas utilizadas e mencionadas por professores se encaixariam.

DEPARTAMENTO DE LETRAS

Passaremos agora a relatar os dados obtidos da aplicação desses dois questionários.

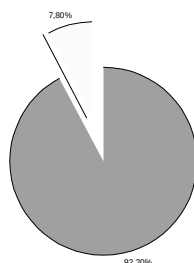
RESULTADOS

Começaremos por apresentar os resultados obtidos a partir do questionário aplicado a 115 alunos dos turnos da manhã e tarde do Colégio Pedro II.

Ao serem perguntados sobre a utilização de estratégias de leitura ao lerem textos em inglês, os alunos mostraram na grande maioria (92, 2%) que fazem uso dessas estratégias. Ao mencionarem as estratégias que haviam se utilizado, os alunos não se restringiram às estratégias descritas na introdução do questionário, mas foram além, mencionando outras estratégias de que se utilizam. Dentre as estratégias mencionadas a que ganhou maior destaque por parte do alunado foi a inferência lexical através do contexto seguida pela formação de hipóteses sobre o texto com base em diferentes fontes: títulos, fotos, gráficos, discussão prévia do assunto.

(Figura 1)

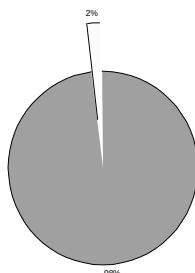
Ao ler textos em inglês você alguma vez se utilizou dessas estratégias?



Perguntou-se a seguir se estas estratégias haviam sido de alguma validade para os alunos, ou seja, se a sua utilização os havia ajudado a construir significado a partir de textos propostos. Neste caso nos utilizamos como espaço amostral apenas os alunos que disseram anteriormente que se utilizavam dessas estratégias (106 alunos). (Figura 2)

Figura 2:

As estratégias usadas foram de alguma forma úteis?

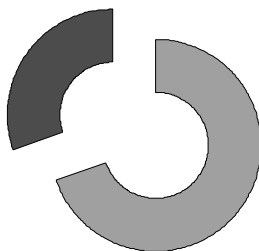


1
2
3

Os resultados mostram claramente que os alunos que receberam treinamento nessas estratégias ao longo de seus cursos percebem sua utilidade e fazem uso das mesmas ao lidarem com textos em língua estrangeira (98%) . Passamos agora para as questões que visam verificar a utilização de estratégias de leitura em outros campos, matérias do currículo que não o de inglês. Ao responderem estas questões, os alunos mostraram que foram capazes de transferir o conhecimento adquirido em inglês para outras áreas de conhecimento. (Figura 3)

Figura 3

Você já utilizou estas estratégias em outra matéria que não seja inglês?



1
2

Os resultados demonstram que com uma margem de 10% os alunos denunciam não existir o ensino de estratégias de leitura. Passamos então a uma análise da descrição das estratégias que os alunos

DEPARTAMENTO DE LETRAS

perceberam como tendo sido ensinadas por professores de língua portuguesa. Dentre elas encontramos um elenco bem mais restrito do que aquelas mencionadas em relação ao inglês. As mais constantes foram: formação de palavras e a inferência lexical pelo contexto.

Nos voltamos agora para os resultados obtidos através da entrevista feita com 11 dos 15 professores de portuguesa do Colégio Pedro II, unidade Engenho Novo II. Dos entrevistados três possuem apenas bacharelado / licenciatura em Língua Portuguesa, um possui especialização, dois possuem mestrado e quatro possuem doutorado.

Em sua totalidade o corpo docente entrevistado não considera o seu aluno como um leitor eficaz e em sua maioria diz desenvolver com seus alunos um bom número de técnicas e estratégias mencionadas. As técnicas que foram mencionadas por todos os entrevistados são leitura silenciosa, leitura em voz alta e a leitura em voz alta utilizando-se dos personagens e narrador do texto.

Os tipos diferentes de leitura e de processamento textual não foram identificados por nenhum dos participantes como sendo pertencentes à sua prática diária.

DISCUSSÃO

Ao obtermos 92% dos alunos atestando que se utilizaram de estratégias de leitura para depreender significado dos textos trabalhados e sendo capazes de mencionar especificamente estratégias de que se utilizaram indo em seus exemplos muito além das estratégias apresentadas na introdução do questionário, demonstraram que este processo educacional obteve êxito no que tange o desenvolver de habilidades metacognitivas que ao olhar do aluno são úteis como expressam 98% dos alunos, o que confirma assim nossas expectativas.

A capacidade de utilizar-se dessas estratégias em textos de outras matérias já havia sido prevista por nós, indicando que a utilização do ensino de estratégias de leitura não se restringe a transformar o aluno em um melhor leitor de inglês, mas em um melhor leitor, um melhor aluno em todos os sentidos.

A significativa percentagem de 30, 4% de alunos que não conseguiram perceber o uso de estratégias de leitura em outras maté-

rias que não inglês nos leva a refletir sobre as razões destes resultados. Dentre as razões encontramos a incapacidade por parte dos alunos de transferir conhecimentos de uma área de conhecimento para outra, que pode ter suas origens em um ensino de estratégias que não explicita para ele aluno a aplicabilidade desses novos conceitos e práticas a outros campos de conhecimento. Outra razão que vemos aqui é a automatização de procedimentos a um nível tal, que não haja percepção por parte do aluno das estratégias que se utiliza ao ler textos em outras matérias e por fim a incapacidade de perceber como textos, tipos de textos não usuais, diferentes dos que está acostumado a ver referidos como texto, são eles: enunciados, gráficos, materiais didáticos, etc. As possíveis razões apresentadas aqui para justificar os trinta por cento de alunos que não declararam utilizar-se dessas estratégias em outras matérias que não o inglês apontam para que o desenvolvimento de habilidades metacognitivas mantenham sempre claros para os alunos seus princípios básicos: constante monitoração de “resultados”, sua aplicabilidade e seus objetivos.

Os resultados obtidos quanto ao ensino de estratégias de leitura em português, 42% admite que ele se desenvolve enquanto 58% não o identificam, confirma nossas hipóteses mas não de forma tão clara como era esperado.

Cabe questionar aqui como os alunos interpretam o que seja o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, ensino, e como se desenvolve este ensino de estratégias – de forma constante ou esporádica, planejada ou ao acaso? Valeria verificar em futuras pesquisas como elas se dão, e com que frequência são abordadas por professores. Este questionamento ganha ressonância quando analisamos declarações como: “não”; “explicação do título, parágrafos, fotos, etc”; “indicando mais livros para a leitura”; “saber interpretar o texto”; “português e história”; “não me lembro, sério mesmo” mencionadas como estratégias de leitura. Duas dessas declarações me chamam especial atenção, a primeira é o fato do aluno mostrar como estratégia a explicação dos títulos e parágrafos, e a segunda a incapacidade de mencionar estratégias desenvolvidas em língua materna quando isto foi possível em inglês e de forma bem mais variada.

Passando à análise dos questionários respondidos por professores. Não conseguimos traçar uma ligação entre o tempo de forma-

do / prática e graduação / formação com o conhecimento e utilização do ensino de estratégias metacognitivas em sua prática diária.

Surpreendeu-nos o fato de nenhum dos professores expressar conhecer e/ou utilizar termos específicos da área de ensino de estratégias de leitura como seus diferentes tipos e diferentes formas de processamento do texto, levando-nos a questionar a prática dessas estratégias. Questionamos aqui não a sua utilização, mas a clareza de objetivos por parte dos professores ao ensiná-las.

Técnicas de leitura em português foram constantes em todos os questionários, no entanto não são mencionados pelos alunos que perceberam o desenvolvimento de estratégias.

Esta pesquisa nos leva ainda a refletir sobre a formação de professores de língua portuguesa. Alguns fatores nos levam a suspeitar que a especificidade quanto ao ensino de leitura, melhor dizendo, de estratégias de leitura em língua portuguesa apesar de amplamente discutido em meios acadêmicos não está chegando de forma clara ao seu principal alvo: o aluno. Cabe então aos professores de prática de ensino fazer a ligação que percebemos aqui necessária entre o embasamento teórico e a prática existente no campo da leitura.

Um outro fator a ser levado em consideração é o fato desta pesquisa ter sido conduzida com colegas de trabalho que de uma forma ou de outra podem ter se sentindo avaliados e expostos à avaliação, receosos assim de emitir com clareza e franqueza suas práticas de sala de aula e/ou conhecimentos. Vale a pena também ressaltar que a abrangência desta pesquisa foi até certo ponto limitada indicando que a mesma deveria ser reaplicada em outros contextos e com um número maior de participantes.

ANEXO

PESQUISA

O objetivo desta pesquisa é verificar a aplicabilidade e uso do ensino de estratégias de leitura ao ensino de outras matérias do currículo. Para isso achamos interessante relembrar quais são estas estratégias e lembrar que nem sempre elas são trabalhadas, todas ao mesmo tempo, por seus professores.

Durante o segundo segmento do ensino fundamental e por todo o ensino médio, nós, professores de inglês tentamos desenvolver estratégias de leitura em língua inglesa. Dentre estas estratégias encontram-se a discussão do tópico dos textos; a especulação baseada em títulos, subtítulos, gráficos, fotos, etc de que assuntos os textos podem versar; verificamos o tipo de texto, a fonte e o público alvo que este texto possui.

Antes de propriamente passar para a leitura do texto temos um objetivo para lê-lo para que assim possamos decidir que tipo de leitura realizaremos: rápida e superficial, diagonal, ou detalhada.

Ao encontrarmos palavras desconhecidas incentivamos que seu significado fosse alcançado através do contexto onde ele se encontrava, sua função dentro da frase, parágrafo etc, sua formação (afixação / composição etc.) .

Dentre outras estratégias, incentivamos a procura de palavras e expressões que indiquem a função, relação das frases, relação entre as frases, parágrafos, e destas no texto – (marcadores de discurso) .

Tendo esclarecido estes pontos, gostaríamos agora que você respondesse as perguntas que se seguem:

1. Ao ler textos em inglês você alguma vez se utilizou dessas estratégias?

() SIM

() NÃO

Qual? (descreva com suas palavras)

2. Caso tenha utilizado, elas foram de alguma forma úteis?

DEPARTAMENTO DE LETRAS

() SIM

() NÃO

3. Você já se utilizou dessas estratégias em outra matéria que não seja inglês?

() SIM

() NÃO

4. Ao trabalhar com textos em Português seus professores exploraram o ensino de estratégias de leitura?

() SIM

() NÃO

Caso tenham se utilizado, qual foi?/quais foram? (descreva com suas palavras)

ANEXO

PESQUISA

Você está participando de uma pesquisa sobre leitura em língua materna e língua estrangeira-Inglês. Sua contribuição é de extrema importância para esclarecer algumas questões que dificultam o desempenho satisfatório dos alunos nesta habilidade específica. Muito obrigado por sua participação,

Rogério Neves.

Você é graduado em: _____

Instituição: _____

Cursos de aperfeiçoamento / especialização realizados:

a) aperfeiçoamento (120 horas)

Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

b) Pós- Graduação- “Lato-Senso” (360 horas)

Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

c) Mestrado

Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

d) Doutorado

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

e) Outros curso:

Instituição: _____ Ano de conclusão: _____

Você considera seus alunos leitores eficazes?

() SIM

() NÃO

Quais das estratégias / técnicas de leitura abaixo relacionadas são usadas freqüentemente em suas aulas onde o foco de atenção é a interpretação de textos? Acrescente quaisquer estratégias / técnicas que você utilize regularmente que não tenha sido mencionada.

() leitura silenciosa

() leitura superficial (scanning)

() estabelecimento de objetivos antes de começar a leitura propriamente dita

() leitura em voz alta

() referência pronominal

() referência lexical

() criação de hipóteses

() confirmação de hipóteses sobre o texto

() reformulação de hipóteses

() marcadores de discurso

() leitura em voz alta – utilizando os personagens e narrador presentes no texto

() leitura diagonal (skimming)

() processamento ascendente

() processamento descendente

() _____

() _____

() _____