

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS-INGLÊS

JESSYCA COLOMBI MOLTER

**O ENSINO DE LEITURA EM AULAS DE INGLÊS
NO ENSINO MÉDIO**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PATO BRANCO
2017

**O ENSINO DE LEITURA EM AULAS DE INGLÊS
NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso do Curso Superior de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná- UTFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Didiê Ana Ceni Denardi

PATO BRANCO
2017



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Departamento Acadêmico de Letras
Coordenação do Curso de Letras Português/Inglês



DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autor(a): JÉSSYCA COLOMBI MOLTER

Título: O ensino de leitura em aulas de Inglês no Ensino Médio

Trabalho de conclusão de curso defendido e APROVADO em 27/11/2017, pela comissão julgadora.

Profa. Dra. Didie Ana Ceni Denardi
Orientador(a) e Presidente da Banca

Profa. Dra. Cláudia Marchese Winfield
Parecerista e Membro da Banca Examinadora

Profa. Dra. Marcele Garbin Dágios
Membro da Banca Examinadora

VISTO E DE ACORDO

Profa. Dra. Cláudia Marchese Winfield
Coordenadora do Curso de Letras Português/Inglês

Profa. Ma. Rosângela Aparecida Marquezi
Responsável pelo TCC Portaria 295 01/09/2015

Nota: O documento original e assinado pela Banca Examinadora encontra-se na Coordenação do Curso de **Letras da** UTFPR *Campus Pato Branco*.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades. Aos meus pais e ao meu namorado pelo amor, incentivo e apoio incondicional. A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, e principalmente a minha orientadora Didiê, pelo empenho dedicado à elaboração deste trabalho, o meu muito obrigado.

RESUMO

MOLTER, Jessyca Colombi. **O Ensino de Leitura em Aulas de Inglês no Ensino Médio**, 2017. Trabalho de Conclusão de Curso-Graduação em Licenciatura em Letras Português-Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2017.

Sabendo da importância da leitura no ensino da Língua Inglesa, acreditamos que ela pode contribuir para adquirir vocabulário e expandir o conhecimento de mundo e o conhecimento científico de diferentes temas e questões e que é papel da escola proporcionar aos alunos mecanismos e instrumentos para que seja possível a efetivação do conhecimento. Neste sentido, o objetivo principal deste Trabalho de Conclusão de Curso realizado por meio de uma pesquisa qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008) foi o de investigar como a leitura de textos verbais e verbo-visuais é abordada em sala de aula de Língua Inglesa (LI) à luz de estudos sobre leitura e letramento crítico (MOTTA, 2008, BRITO 2010), leitura em língua inglesa (SOLÉ, 1998, LEFFA, 1999, DENARDI, 2003), estratégias de leitura (SOLÉ, 1998, DENARDI, 2001) e capacidades de linguagem (ABREU-TARDELLI, 2007, CRISTOVÃO- STUTZ, 2011) em uma turma de 2º ano de Ensino Médio de um colégio público estadual de uma cidade do sudoeste do Paraná. Para atingir tal objetivo, os dados foram gerados através de áudio e vídeo gravações de quatro aulas e de entrevistas semi-estruturadas com a professora da turma e com uma parcela de alunos. De posse das gravações, passamos ao trabalho de transcrições das aulas para analisar o trabalho de leitura em sala de aula, se estratégias de leitura eram utilizadas para a realização da leitura, por exemplo. A análise das transcrições e das respostas dos participantes nas entrevistas foram interpretadas de acordo com o conteúdo temático dos excertos selecionados e embasadas nos pressupostos teóricos e estudos dos autores acima citados, dentre outros. Os resultados apontam que a leitura de textos é trabalhada por meio de tradução de texto do inglês para o português, em que palavras, expressões ou mesmo uma oração inteira é traduzida de forma oral pela professora. Também, o uso de dicionário bilíngue Inglês-Português é usado por parte dos alunos. Com relação às capacidades de linguagem, apenas as capacidades de ação da linguagem são trabalhadas parcialmente com foco no conteúdo temático dos textos estudados durante as quatro aulas observadas.

PALAVRAS CHAVE: ensino de leitura, aulas de Inglês, prática pedagógica, Ensino Médio

MOLTER, Jessyca Colombi. **O Ensino de Leitura em Aulas de Inglês no Ensino Médio**, 2017. Trabalho de Conclusão de Curso-Graduação em Licenciatura em Letras Português-Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2017.

ABSTRACT

Taking into account the importance of reading in the teaching of English, we believe that it can contribute to make students acquire vocabulary and expand world knowledge of different themes and issues and that it is the role of the school to provide students with mechanisms and instruments to construct knowledge. Therefore, the main aim of this Concluding Paper, carried out by means of a qualitative- interpretative research (BORTONI-RICARDO, 2008), was to investigate how reading of verbal and visual-verbal texts is approached in the English classroom in the perspective of reading and critical reading (MOTTA, 2008, BRITO 2010), reading of English (SOLÉ, 1998, LEFFA, 1999, DENARDI, 2003), reading strategies (SOLÉ, 1998, DENARDI, 2001) and language capacities (ABREU-TARDELLI, 2007, CRISTOVÃO- STUTZ, 2011) in a group of students of the 2nd year of *Ensino Médio* of a state public school in a Southwestern Paraná. To achieve the objective of the research, data were collected by means of audio and video recordings of four English classes and semi-structured interviews with the teacher and some students. Classes were transcribed to investigate how reading classes were carried out, as well as whether the teacher used reading strategies. The analysis of transcriptions and the answers of participants' interviews were interpreted according to thematic content of selected excerpts and based on the theoretical assumptions and on the already listed authors' studies, among others. Results point to the fact that reading comprehension is worked by means of translation of texts from English to Portuguese in which words, expressions or even a whole clause is orally translated by the teacher. Also, the use of bilingual English –Portuguese dictionary is used by the students. In relation to language capacities, only action capacities are worked, however partially because it was focused just in the thematic content of the studied texts during the four observed classes.

KEY WORDS: Teaching of reading, English classes, Pedagogical practices, *Ensino Médio*.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Síntese das aulas de LI observadas.....	23
Tabela 02- Síntese das percepções da professora sobre a leitura em LI.....	31
Tabela 03- Síntese das percepções dos alunos sobre a leitura em LI	34

LISTA DE ABREVIATURAS

AGT- Abordagem da Gramática e da Tradução

CA- CapacidadeS de Ação

EJA- Educação de Jovens e Adultos

CD- CapacidadeS DiscursivaS

CLD- CapacidadeS Linguístico-discursivas

CS- Capacidades de Significação

DCE- Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna

IFPR- Instituto Federal do Paraná

LI- Língua Inglesa

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira

PIBID- Programa de Bolsas de Iniciação à Docência

PPP- Projeto Político Pedagógico

Sumário

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2 ENSINO DE LEITURA EM LINGUA INGLESA.....	12
2.1 Leitura e Letramento Crítico	12
2.2 Leitura em Língua Inglesa	14
2.2.1 Estratégias de leitura.....	15
2.2.2 Capacidades de linguagem	18
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	20
3.1. Contexto e Participantes, Objetivos e Perguntas de Pesquisa.....	20
3. 2 Coleta e Análise de Dados	21
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	23
4.1 Análise das Aulas.....	23
4.2 Análise das Entrevistas	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
6. Referências	42
7. Anexos	44

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Levando em conta que sou bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no Subprojeto PIBID Inglês do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná Câmpus Pato Branco desde 2014, tenho a oportunidade de acompanhar e observar diversas aulas de Língua inglesa (LI) na Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio, em duas escolas públicas da cidade de Pato Branco.

Neste período como pibidiana, percebo que os alunos do ensino regular público têm muitas dificuldades para ler e compreender os textos em Língua Inglesa (LI). Também percebi uma certa resistência e desinteresse pela própria leitura em LI. Diante de tais dificuldades, desinteresse e resistência à leitura de textos em LI, perguntamos: por que esses alunos apresentam dificuldades para ler textos em LI?, que tipos de dificuldades os alunos apresentam? E de que maneira nós como futuros professores-pesquisadores poderemos contribuir para o ensino-aprendizagem dos alunos?

Talvez um dos principais motivos para as dificuldades e desinteresse apresentados pelos alunos seja justamente o pré-conceito que criam sobre a leitura em LI, que é uma tarefa difícil e por muitas vezes quase impossível. Porém, se nós, professores de LI mostrarmos aos estudantes a importância da leitura nesse idioma e a ensinarmos de forma sistematizada, talvez possamos facilitar a compreensão dos textos e quebrar este paradigma, fazendo com que os alunos se interessem mais pela leitura e tornem-se leitores críticos e reflexivos.

Ademais, acreditamos que leitura pode contribuir para adquirir vocabulário e expandir o conhecimento de mundo e o conhecimento científico de diferentes temas e questões e que é papel da escola proporcionar aos alunos mecanismos e instrumentos para que seja possível a efetivação do conhecimento, como sugere Pereira (2013):

A escola surge fundamentalmente como mecanismo integrador entre leitores e a inclusão no cenário social, preocupando-se substancialmente com a formação de leitores – proficientes – uma vez que, em função de todo um contexto sociocomunicativo contemporâneo, a leitura é compreendida como um processo de interação entre o leitor, o texto e o mundo(p.1)

Ao propiciar possibilidades para que crianças e jovens brasileiros compreendam a linguagem escrita em inglês, a escola cumpre seu papel possibilitando a formação de leitores

capazes de ler em um dos idiomas mais falados no mundo contemporâneo, ampliando assim as possibilidades de inclusão social desses leitores.

Neste sentido, o objetivo principal da pesquisa qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008) apresentada neste Trabalho de Conclusão de Curso foi o de investigar como a leitura de textos verbais e verbo-visuais é abordada em sala de aula de LI à luz de estudos sobre leitura e letramento crítico (SOLE, 1998, LEFFA, 1999, BRITO, 2010), leitura em língua inglesa (DENARDI, 2003), estratégias de leitura (DENARDI, 2001, SOLÉ, 1998) e capacidades de linguagem (ABREU-TARDELLI, 2007, CRISTOVÃO-SHUTZ) em uma turma de 2º ano de Ensino Médio de um colégio público estadual de uma cidade, do sudoeste do Paraná.

O presente texto está organizado em quatro capítulos, no primeiro tecemos as considerações iniciais necessárias para uma contextualização geral sobre o que será desenvolvido no trabalho.

O segundo capítulo trará uma revisão de literatura que embasa a pesquisa realizada neste trabalho, trazendo considerações sobre os conceitos de leitura, letramento crítico, leitura em LI, capacidades de linguagem e estratégias de leitura no ensino de LI.

No terceiro capítulo, apresentaremos os aspectos metodológicos mais relevantes da presente pesquisa. Dessa forma, primeiramente apresentamos o contexto, objetivo e pergunta de pesquisa. Na sequência, descrevemos como se deu a coleta e análise dos dados.

No quarto capítulo, apresentaremos uma interpretação a luz dos estudos apresentados na seção de fundamentação teórica a fim de verificar de que maneira acontece a leitura em língua inglesa na sala de aula. Na seção considerações finais apresentamos os resultados e conclusões que obtivemos através dos dados analisados. E por fim apresentamos as considerações finais, as implicações pedagógicas e os resultados obtidos por meio desta pesquisa.

CAPÍTULO II

ENSINO DE LEITURA EM LINGUA INGLESA

Com base em pesquisa bibliográfica realizada para a presente pesquisa, neste capítulo iremos apresentar uma revisão de literatura referente aos conceitos de leitura, letramento crítico, leitura em LI, capacidades de linguagem e estratégias de leitura no ensino de LI.

2.1 Leitura e Letramento Crítico

Para Solé (1998) a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto e nesse processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam a leitura. Deste modo de acordo com Leffa(1999)

a leitura como um processo de interação. Parte-se do princípio de que para haver interação é necessário que haja pelo menos dois elementos e que esses elementos se relacionem de alguma maneira. No processo da leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimento envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento lingüístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores. No momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro. Em resumo, podemos dizer que quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo.(LEFFA,1999, p.03)

Neste sentido, Brito (2010) nos aponta que

a leitura não se constitui em um ato solitário, nem em atividades individuais, o leitor é sempre parte de um grupo social, certamente carregará para esse grupo elementos de sua leitura, do mesmo modo que a leitura trará vivências oriundas do social, de sua experiência prévia e individual do mundo e da vida (p.03).

E Krug (2015) diz que a leitura propõe, ainda, interação entre diversos fatores para que haja realmente o “processo de ler”(p.04). Também Totis (1991, p.34) corrobora o mesmo entendimento ao afirmar que “A leitura é um processo de comunicação complexo no qual o leitor interage com o texto numa dada situação ou contexto.

Ou seja, com base nas visões dos pesquisadores referendados acima, a leitura constitui-se em um processo de interação, no qual o leitor construirá sentido no texto por meio

de diversos elementos, como o próprio texto, seus conhecimentos anteriores e o contexto no qual o texto foi produzido.

Ademais os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira – PCNs (BRASIL, 1998) enfatizam o trabalho com a leitura como a habilidade a ser desenvolvida no Ensino Fundamental nas aulas de Língua Estrangeira:

Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Além disso, a aprendizagem de leitura em Língua Estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna (p.20).

Da mesma forma buscamos também o que as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna (PARANÁ, 2008, p.58) apontam sobre o ensino da leitura em LI.

Nestas Diretrizes, a ênfase do ensino recai sobre a necessidade de os sujeitos interagirem ativamente pelo discurso, sendo capazes de se comunicar de diferentes formas materializadas em diferentes tipos de texto, levando em conta a imensa quantidade de informações que circulam na sociedade. Isto significa participar dos processos sociais de construção de linguagem e de seus sentidos legitimados e desenvolver uma criticidade de modo a atribuir o próprio sentido aos textos.

Sendo assim, o que as diretrizes propõem o trabalho com os gêneros textuais, uma vez que entendemos que gêneros textuais são conjuntos de textos que têm características recorrentes e que emergem das diferentes esferas de atividades humanas. Portanto, são textos autênticos que circulam na sociedade e que os alunos devem conhecê-los de forma a saber se agir linguisticamente nas diferentes situações de comunicação.

Portanto, a leitura é de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que é a partir do desenvolvimento da sua capacidade leitora que esse aluno poderá tornar-se um cidadão crítico e proficiente em todas as disciplinas. Essas competências devem ser incentivadas com as práticas de leitura em sala de aula com a finalidade de formar leitores reflexivos, críticos e produtores de textos de diversos gêneros textuais, ou seja, os estudantes devem ser orientados no trabalho com a leitura em uma perspectiva de letramento crítico.

Na perspectiva de letramento crítico, o aluno é incentivado a ter uma posição crítica e reflexiva diante do texto e realizar questionamentos que envolvam construir novos conhecimentos, reflexões, perspectivas e também novas formas de ver o mundo e concepções sobre ele (MOTTA, 2008). Podemos entender então que a abordagem do letramento crítico no ensino de línguas e leitura em LI seria muito pertinente pois,

“O letramento crítico busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida e comunidade.”(MOTTA, 2008, p.14).

Desta forma, por meio do letramento crítico a consciência crítica do aluno pode ser desenvolvida, incentivando o aluno a pensar por si próprio, explorar e inferir significados a partir de situações que sejam do seu interesse.

Segundo Motta (2008, p.13), a língua é entendida como produtora da realidade e é por meio dela que são criadas ideias e valores, de forma sempre tendenciosa, nunca neutra ou fixa, mas sempre construindo e se reconstruindo nos mais diversos contextos comunicativos e de diferentes sujeitos envolvidos.

Partindo desta visão de língua, o letramento crítico torna-se a melhor abordagem para que nossos alunos tornem-se jovens e cidadãos críticos e possam ampliar suas habilidades linguísticas, seus conhecimentos e seus horizontes.

2.2 Leitura em Língua Inglesa

Em se tratando de ensino-aprendizagem de leitura em uma língua estrangeira, em nosso caso LI, é importante entender que o processo de leitura parte de sua base inicial, ou seja, exige a decodificação das palavras, a junção das palavras em sentenças e orações, para em seguida construir a compreensão do texto. Tal processo também acontece na leitura de textos verbais em língua portuguesa, nossa língua materna ou qualquer outra língua, porém quando o aluno inicia seus estudos na língua estrangeira na escola pública, no 6º ano do Ensino Fundamental, esse mesmo processo já está consolidado, ou seja, automatizado na sua língua materna- Português- e dessa forma, o leitor/estudante já não percebe o processo de decodificação que faz ao ler. Num segundo momento, o leitor já consegue construir significado a partir do texto ao levar em consideração as vivências e conhecimento de mundo que possui.

Denardi, (2003) explica o processo de leitura a partir de 2 modelos hierárquicos: *bottom up* (ascendente) - e *top down*.(descendente). Em linhas gerais, *bottom up* é o processo pelo qual o leitor decodifica o texto. Ele começa pelas letras, passa para palavras e então para frases, e assim por diante. Nesta perspectiva, considera-se que a habilidade de decodificação é

de suma importância, pois é por meio dela que o leitor compreende o texto, ou seja, só o compreende pois pode decodificá-lo totalmente.

Já pelo modelo *top down* entende-se que o leitor utiliza seus conhecimentos prévios sobre o tema do texto, bem como de recursos cognitivos para prever o conteúdo do texto. Ao contrário do *bottom up*, não parte das palavras, mas sim do todo do texto e de seus conhecimentos para inferir sentidos e prever o que o texto diz.

A autora salienta que a leitura efetiva não acontece por meio de somente um desses processos, mas sim pela interação entre esses dois. Essa interação gera o que é chamado de *modelo interativo de leitura*, fazendo com que o leitor decodifique as letras, palavras frases e a partir de seus conhecimentos prévios consiga assimilar as conexões de ideias presentes nos textos resultando na interpretação e inferências de sentidos para então ser capaz de compreender os textos.

Com base nesses processos, técnicas de leitura foram desenvolvidas para serem utilizadas ao abordar um texto e lê-lo de forma mais eficiente. Trata-se das estratégias de leitura muito importantes para o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira, em nosso caso, LI e que serão abordadas no tópico 2.2.1 abaixo.

2.2.1 Estratégias de leitura

Segundo Denardi (2001), as estratégias de leitura são técnicas utilizadas pelo leitor, consciente ou inconscientemente, a fim de facilitar a compreensão das leituras de língua inglesa ou de qualquer outra língua. Ademais, de acordo com Solé (1998, p.72) “as estratégias são responsáveis por intensificar a compreensão e por construir uma interpretação para os textos”.

Portanto, é necessário e imprescindível que se ensine as estratégias de leitura nas aulas de LI, pois queremos formar leitores autônomos críticos que consigam aprender com os textos e interpretar de forma inteligente os mais diversos tipos de textos. Para que as estratégias ensinadas sejam eficazes elas precisam abrir espaço para que os alunos consigam planejar sua leitura geral e “sua própria localização- motivação, disponibilidade- diante dela; facilitarão a comprovação, revisão, o controle do que se lê e a tomada de decisões adequada em função dos objetivos perseguidos” Solé (1998, p.73).

Neste sentido, apresentamos algumas estratégias de leitura para serem usadas nas aulas de leitura em LI, segundo Denardi (2005, p. 3).

IDENTIFICAR ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS¹: vocabulário conhecido, palavras-chave e cognatos. Isso permite que os leitores utilizem os seus conhecimentos gerais e linguísticos.

IDENTIFICAR A IDEIA PRINCIPAL²: A ideia principal de um texto / parágrafo é a ideia principal do autor sobre o tópico. É sempre uma frase completa do texto. Para obter a ideia principal do tópico os alunos devem se perguntar: Qual é o texto / sobre o que é o tópico?

PREVISÃO³: O objetivo desta estratégia é ajudar os alunos a fazerem "suposições" sobre o que é o texto. Esta estratégia coloca grande ênfase na fase de liderança em que os Incentivados a prever o conteúdo do texto, dando-lhes a possibilidade de Informação muito mais rapidamente porque eles são capazes de seguir as ideias do escritor melhor.

SCANNING⁴: Os alunos devem ler as perguntas ou tarefas que vão responder ou executar Antes de ler o texto. Em seguida, devem correr os olhos pelo texto para extrair as informações necessárias que as perguntas / tarefas exigem. Esta pratica ajudará o leitor a ignorar as palavras sem importância, assim podem ler mais rápido.

SKIMMING⁵: Esta estratégia envolve absorver apenas os pontos principais do texto. O leitor não procura mais pontos específicos, mas sim o que for necessário para obter uma compreensão global o texto.

NOMINAL GROUP⁶: Esta estratégia permite que os alunos compreendam como as palavras, principalmente adjetivos e substantivos, são colocados na sentença.

É também importante mencionar que as estratégias acima envolvem os processos *top down* e *bottom up*. Por exemplo, *skimming* e *scanning* referem-se ao processo *top-down*, enquanto que *identificar elementos tipográficos* refere-se à decodificação, assim ao processo *bottom-up* (DENARDI, 2005).

¹ *Identifying typographical elements, known vocabulary, key words and cognates.* This allows readers to use their general and linguistic knowledge.

² *Identifying the main idea.* The main idea of a text/ paragraph is the author's main idea about the topic. It is always a complete sentence of the text. To get the main idea of the topic students should ask: What is the text/topic about?

³ *Predicting.* The aim of this strategy is to help students make 'educated guesses' about what is in the text. This strategy places great emphasis on the lead-in stage where students are encouraged to predict the content of the text, giving them the possibility of processing information far more quickly because they are able to follow the writer's ideas better.

⁴ *Scanning.* Students should read the questions or tasks they are going to answer or perform before reading the text. Then, they should scan the text to extract the information the questions/tasks demand. Practice in scanning will help readers skip over unimportant words so that they can read faster.

⁵ *Skimming.* This strategy involves absorbing only the main points of the text. The reader is not looking for specific points, but rather for whatever is necessary to get an overall understanding of the text.

⁶ *Identifying nominal group.* This strategy allows students to understand how speech words, mainly adjectives and nouns, are placed in the sentence.

De forma a ilustrar o uso de estratégias de leitura quando da realização de leitura de um texto, buscamos em Solé (1998) uma definição de leitura seguida de procedimentos de leitura de um texto em LI.

A leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e seus conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e apontar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as revisões e inferências antes mencionadas (p.23).

Além das estratégias de leitura defendidas por Solé (2008) e por Denardi (2005), outras abordagens de leitura são bastante recorrentes em sala de aula de LI, embora em uma perspectiva tradicional de ensino-aprendizagem. Tais abordagens centram-se no uso da tradução textual concomitantemente com o trabalho de gramática e o uso do dicionário bilíngue português/inglês.

O trabalho com o texto verbal baseado na tradução da língua alvo para a materna ou vice-versa e com o estudo da gramática vem sendo feito desde os anos 60 do século passado e é discutido por Leffa (1988) e Prabhu (2008). Os autores afirmam que a Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT) prioriza o conhecimento gramatical da língua e não leva em consideração a linguagem oral, entonação e pronúncia das palavras e que o professor busca trabalhar baseando-se sempre no livro-texto. De acordo com Prabhu (2008) “as aulas consistiam principalmente em lições de gramática seguidas de exercícios de tradução. Daí o nome do método: método de gramática e tradução” (p.02). Ainda hoje apesar da emergência de outras perspectivas e abordagens de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, o método da gramática e tradução se mantém.

Quanto ao uso do dicionário, Welker (2008) propõe que o todo professor, aluno e até os tradutores fazem uso do dicionário para a LI. O autor também afirma que especialistas e até alguns professores desaconselham o uso do dicionário. Essa opinião pode ser válida, porém não devemos generalizar, pois, o autor faz um diálogo com diversas pesquisas sobre o uso do dicionário, e segundo ele antes de condenarmos o uso de o dicionário temos que observar que existem diversos tipos de dicionários e variados objetivos para sua consulta, por isso, ainda tem muito que se pesquisar para chegar a uma conclusão final sobre a eficácia ou não de seu uso.

Até aqui, apresentamos as estratégias de leitura na perspectiva cognitivista de ensino-aprendizagem e o uso da abordagem de textos verbais por meio da gramática-tradução e uso de dicionário numa perspectiva estrutural de ensino-aprendizagem de LI. Veremos a seguir, as capacidades de linguagem (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993, CRISTOVÃO; STUTZ, 2011).

2.2.2 Capacidades de linguagem

De acordo com Abreu-Tardelli (2007, p.03) “Podemos dizer que capacidades de linguagem são as capacidades que mobilizamos no momento da leitura e produção de um texto e que podem ser divididas em três: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.”

As capacidades de ação são aquelas que mobilizamos inicialmente para reconhecermos o gênero do texto em questão, assim conseguimos identificar o texto como sendo, por exemplo, uma carta de reclamação ou um anúncio publicitário. Esta capacidade é mobilizada também no momento em que identificamos a situação de comunicação na qual determinado texto foi escrito, como por exemplo, quem produziu, para quem, com que objetivo etc.

As capacidades discursivas são mobilizadas quando reconhecemos a organização geral do texto. “Assim, em uma carta de reclamação, por exemplo, há uma organização que pode estar disposta da seguinte forma: o endereço de quem envia no alto à direita da página; a data logo abaixo” (ABREU-TARDELLI, 2007, p.04).

Já as capacidades linguístico-discursivas dizem respeito ao vocabulário apropriado a cada contexto de produção do gênero em questão, por exemplo uma carta de reclamação requer um vocabulário mais formal enquanto uma carta escrita para um amigo o vocabulário poderia ser mais informal e descontraído.

Cristovão e Stutz (2011) desenvolveram as capacidades de significação (CS). Essas capacidades querem evidenciar aspectos mais amplos do texto, relacionados aos contextos ideológico, histórico, sociocultural e econômico dos textos. Dessa forma, o trabalho com as CS tendem a provocar o estudante para ler nas entrelinhas e “Compreender as imbricações entre atividades praxiológicas e de linguagem” (2011, p. 23). Ou seja, ao estudar as CS quer se entender a relação entre a atividade prática que o texto está tratando com as atividades de linguagem, ou seja construir sentido do texto.

As capacidades de linguagem (CA, CD, CLS, CS) estão envolvidas na produção e/ou leitura de texto, por isso é de suma importância que sejam desenvolvidas nas atividades de leitura para melhor compreensão dos textos.

Em nosso trabalho buscamos investigar como o professor aborda a leitura de textos verbais e verbo-visuais de diferentes gêneros nas aulas de LI no Ensino Médio de um colégio estadual na cidade de Pato Branco-Paraná. No Capítulo III, a seguir, abordaremos os aspectos metodológicos da pesquisa, incluindo contexto e objetivo do estudo, participantes, como se deu a geração de dados e sua análise.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O objetivo deste capítulo é tratar dos aspectos metodológicos mais relevantes da presente pesquisa. Dessa forma, primeiramente apresentamos o contexto, objetivo e pergunta de pesquisa. Na sequência, descrevemos como se deu a coleta e análise dos dados.

3.1. Contexto e Participantes, Objetivos e Perguntas de Pesquisa

Retomando o que já foi mencionado na Introdução deste Trabalho de Conclusão de Curso, minhas observações como pibidiana em duas escolas da rede pública estadual de Pato Branco, me permitem dizer que os alunos de ambas as escolas apresentam muitas dificuldades na leitura de textos em LI. Neste sentido, nesta pesquisa qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008) nos propusemos investigar como acontece o ensino da leitura, nas aulas de Língua Inglesa (LI) de uma turma de 2º ano de Ensino Médio em uma escola pública de Pato Branco. É importante dizer que por esta pesquisa ser realizada com seres humanos e situar-se no contexto de graduação, o responsável pelo projeto é a professora orientadora. Nesse sentido a pesquisa aqui apresentada faz parte do projeto guarda-chuva de título “Formação inicial e contínua de professores de Inglês na região Sudoeste do Paraná”, desenvolvido pela professora Didiê Ana Ceni Denardi e registrado no Comitê de Ética de Pesquisa da UTFPR sob o número 303. 284 de 13 de junho de 2013.

Foram participantes da pesquisa uma professora de Inglês, com experiência de mais de três anos, de uma turma de 2º ano de Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Pato Branco e seus alunos dessa turma.

A escola está situada na zona periférica sul do município de Pato Branco/PR. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2011) da escola, a escola atende

um percentual elevado da população do bairro convive com a falta de infra-estruturas básicas, tais como: moradias precárias, falta de iluminação pública, água tratada, rede de esgoto, coleta de lixo, pavimentação nas ruas, creches, praças de lazer, etc. A falta destas condições mínimas reflete na qualidade de vida deste continente populacional(p.06).

Sendo assim, para a realização deste trabalho, será levada em consideração a realidade em que o professor atua, bem como a que os alunos vivem, as informações contidas no PPP(2011) “demonstram a dura realidade sócio-econômica vivida pelos alunos e seus

familiares. As consequências advindas são naturalmente transferidas para o interior da escola”.(p.07)

A professora de Inglês, que disponibilizou suas aulas para a realização do nosso trabalho, é formada em Letras Português/Inglês pelo UNICS (Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná) e atua como professora de inglês desde 2003, possui pós graduação em Gestão Pública e em Língua Inglesa. No período de geração de dados para esta pesquisa, a professora ministrava aulas em um colégio de regular de Ensinos Fundamental e Médio e também na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ambas as escolas se localizam na cidade de Pato Branco/PR.

A turma de alunos do segundo ano do Ensino Médio acompanhada era constituída de 30 alunos que tinham aulas de Inglês duas vezes por semana. Os alunos participantes da pesquisa, dos sexos feminino e masculino, tem entre 15 e 17 anos. De acordo com as aulas observadas e relatos da professora, são alunos respeitosos, porém, alguns em função de sua realidade não possuem muita perspectiva de vida, ao contrário de alguns que são dedicados e buscam uma mudança futura.

Especificamente, a investigação procurou identificar os problemas que os alunos enfrentam na atividade de leitura, como as aulas de leitura são trabalhadas, se estratégias de leitura são utilizadas e como são utilizadas. Também se buscou conhecer as percepções do professor e dos alunos sobre a leitura. Os objetivos específicos da pesquisa foram traduzidos nas seguintes questões de pesquisa.

- Como a professora investigada trabalha as aulas de leitura no 2º ano do ensino médio de uma escola pública de Pato Branco?
- Qual a percepção da professora investigada sobre o trabalho com leitura em aulas de LI?
- Quais as percepções dos alunos participantes da pesquisa sobre o trabalho de leitura em aulas de LI?

3.2 Geração e Análise de Dados

Para a geração de dados, primeiramente entramos em contato com três professores de escolas públicas de Pato Branco para saber se algum deles tinha interesse e disposição para ceder um espaço em suas aulas para que pudéssemos áudio-gravar as mesmas e realizar entrevistas, posteriormente então recebemos uma resposta positiva, após isso agendamos um horário com a professora que aceitou participar da pesquisa para explicar como faríamos a

realização das gravações e agendamos as datas para as observações gravações. Sendo assim, realizamos observações e áudio-gravações de quatro aulas em uma escola pública de Pato Branco, no segundo ano do ensino médio, a turma a qual acompanhamos possuía uma média de 30 alunos e as aulas de Inglês aconteciam duas vezes por semana e o livro didático utilizado é “**Way to go**: língua estrangeira moderna: Inglês: ensino médio” de Katia Cristina do Amaral Tavares e Claudio de Paiva Franco (2013). Após as observações das aulas, momentos de trabalho com leitura foram selecionados e em seguida transcritos para a análise, de acordo com as normas elaboradas por Preti (1999) como mostrado no Anexo 1. Ademais, as notas tomadas durante as observações das aulas foram usadas como dados secundários.

Em seguida, de forma a possibilitar um cruzamento de dados e investigar as percepções da professora e dos alunos participantes da pesquisa sobre o trabalho de leitura nas aulas de LI, foram elaboradas e realizadas entrevistas semi-estruturadas com a professora e com quatro alunos da turma investigada. As questões da entrevista com a professora versavam sobre quatro principais tópicos, a saber: a) a visão da mesma como professora de escola pública; b) o trabalho com a leitura, oralidade e escrita; c) o papel da gramática e vocabulário no ensino de inglês; e d) o que é importante para os alunos no trabalho com leitura. Já as questões para os alunos focaram em 6 tópicos diferentes, porém relacionados à prática de leitura em sala de aula de LI. Os 6 tópicos foram: a) se os alunos gostam de inglês; b) a importância de estudar inglês; c) estratégias que usam para ler textos na sala de aula; d) estratégias que usam para ler textos em inglês em ambientes outros que não escolar; e) leitura de textos verbais e verbo-visuais na sala de aula de LI; e f) se utilizam o dicionário ou o google para descobrir o significado de uma palavra nova em inglês.

Os dados gerados por meio de observação de sala de aula e entrevistas foram analisados com base nos pressupostos teóricos apresentados no Capítulo II, ou seja, realizamos uma interpretação do conteúdo temático dos excertos selecionados e transcritos das aulas e das respostas às questões de entrevistas da professora e dos alunos.

O capítulo a seguir refere-se à análise e discussão dos dados gerados para a pesquisa.

CAPÍTULO IV

DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, buscamos realizar a interpretação dos dados gerados à luz dos estudos apresentados na seção de Fundamentação Teórica deste trabalho, enfatizando que esta análise busca levar em conta a realidade em que o professor e alunos estão inseridos. Dessa forma, procuramos apresentar e discutir os problemas que os alunos enfrentam na atividade de leitura, o trabalho com a leitura em LI, se estratégias de leitura são utilizadas e como são utilizadas nas aulas observadas. Também se buscou conhecer as percepções do professor e dos alunos sobre leitura, a partir das entrevistas com eles realizadas.

4.1 Análise das Aulas

Retomando o objetivo principal da pesquisa aqui apresentada, o de investigar o trabalho com leitura em aulas de LI no Ensino Médio, antes de mais nada, queremos enfatizar que nosso objetivo não é criticar a metodologia da professora em questão, e sim analisar criteriosamente a abordagem de leitura nas aulas de LI observadas.

Primeiramente, apresentamos um panorama geral das aulas observadas por meio da Tabela 1 abaixo, no qual apresentamos, de forma geral, o conteúdo ensinado e as atividades orientadas pela professora nas 4 aulas de LI áudio vídeo gravadas.

Tabela 1: Síntese das aulas de LI observadas

Data	Unidade do Livro	Conteúdo Trabalhado	Atividades Desenvolvidas
21/09/17	TAVARES, K.. C. do A. ; FRANCO, C. de P. . Way to go: língua estrangeira moderna: Inglês: ensino médio -1 ed- São Paulo: Ática, 2013. Unidade 4 - <i>Eating Habits</i> p. 70.	Leitura de um texto " <i>If obesity is genetic, what can I do about it?</i> " de Jones, Barlett. Gramática: futuro simples, revisão de condicional tipo 1 e breve revisão sobre o <i>If. the words given.</i>	Atividade de compreensão textual: Unidade 4, p. 70 e 71 <i>Read another Q &A and do exercises 4 and 5.</i> <i>4. Answer the questions.</i> <i>5. Rewrite the sentences starting with the words given.</i> Atividade de Pós-leitura: questões de compreensão referentes ao texto.
22/09/17	TAVARES, K. C. do Amaral.; FRANCO, C. de P. . Way to go: língua estrangeira moderna: Inglês: ensino	Revisão gramatical, através de frases motivacionais presentes no Livro didático (www.livelifehappy.com)	Atividades de revisão gramatical p. 79 e 72)

	médio -1 ed- São Paulo: Ática, 2013. Unidade 4 <i>Eating Habits</i> - revisão p. 79		
28/09/17	TAVARES, K. C. do Amaral. ; FRANCO, C. de P. . Way to go: língua estrangeira moderna: Inglês: ensino médio -1 ed- São Paulo: Ática, 2013.Unidade 4 - <i>Eating Habits</i> - p. 73	<i>Eating Disorders.</i>	<i>Listening and Speaking- TV Program:</i> p.73 Compreensão auditiva
05/10/17	TAVARES, K.C. do Amaral. ; FRANCO, C. de P. . Way to go: língua estrangeira moderna: Inglês: ensino médio -1 ed- São Paulo: Ática, 2013.Unidade 4 - <i>Eating Habits</i> - revisão p. 79	Revisão gramatical, comparativo e superlativo e primeiro condicional. Textos “Modern Warfare’s Silver Lining” de Barret Sheridan (2010) e “Why we Need a Food Revolution” de James Oliver. p.80	<i>Language in use.</i> <i>-Making comparisons.</i> Leitura e questões de compreensão textual dos textos

Fonte: Quadro elaborado por MOLTER(2017)

Conforme observado no Quadro 1 acima, nas aulas de LI investigadas o livro didático “Way to Go” (TAVARES; FRANCO, 2013) é adotado como material didático e todas as atividades desenvolvidas nas aulas áudio-gravadas foram a partir desse livro. Na aula do dia 21/09/17 a professora realizou a leitura do texto “If obesity is genetic, what can I do about it?” de Jones, Barlett. A professora fazia a leitura do texto questionando os alunos sobre o significado de palavras, tradução de termos e frases e a seguir lia uma parte da oração e a traduzia simultaneamente.

- 1.Prof:Ai nos temos aqui a perguntinha 13 daquele livro das 100 perguntas sobre obesidade infantil a pergunta 13 para nós respondermos as questões 4 e 5 do livro ta, então foi perguntado assim ao doutor “If obesity is genetic, what can I do about it?” se a obesidade é?
- 2.Turma: genética.
- 3.Prof: Isso, o que posso fazer a respeito? Resposta do doutor: No treatment, sem tratamento, including therapy and genetic manipulation, incluindo terapias gene: de genes né e manipulação genética, is available to alter the genetics of a person to correct the disease, há:: é possível alterar a genética de uma pessoa para corrigir a doença que dizer tem pra alguns não têm correção ou você ah: o que o pessoal tá fazendo aí né a: redução::do estomago: Perhaps o que significa Perhaps uma palavra bem conhecida?

Como podemos observar, a professora faz a leitura do texto em inglês e simultaneamente faz a tradução para os alunos, o que acontece da mesma forma no trecho a seguir,

4.Prof : a síndrome Bardet-Bieler e a síndrome ah:: pra-prader-willie então você deveria falar com o seu ah:: médico né: ah: e ver um genético um conselheiro genético que eh: nós não temos aqui em patógeno né que é considerada ah cidade top da região em medicina ah: essas síndromes ah citadas ah... não têm cura tem que então ((xiii))já se sabe sobre essas síndromes mas elas são ah: ah:: tem que ser uma mutação genética e também o que que fala ali não existe ainda um tratamento genético mas já se sabe que no futuro vai ter.. certo ah::

Essa prática de leitura e tradução é muito observada durante as aulas da professora, tanto no trabalho com texto quanto para o desenvolvimento das atividades, como vemos no excerto abaixo.

Answer the questions então, mas vamos fazer um trabalhinho sobre.. vamos procurar isso no amiguinho..Is it possible to change the genetics of a person and reduce the chances of being obese? É possível mudar a genética de uma pessoa reduzir ah: as chances de ser obeso? Então ali eu posso responder com respostas curtas, então se ali é com is eu vou responder no it isn't, respostas curtas apenas certo:...[...]

Notamos pelo excerto acima que quando a professora passa instruções aos alunos sobre como responder as questões do livro, seguidamente traduz os enunciados. Também faz alguns questionamentos (*Is it possible to change the genetics of a person and reduce the chances of being obese?*), porém como não obtêm uma participação assídua por parte dos alunos, conclui a atividade de maneira que cabe aos alunos apenas copiar do quadro.

Com relação às capacidades de linguagem, discutidas no capítulo II por Abreu-Tardelli (2007), podemos observar que a professora mobiliza apenas as capacidades de ação em seu trabalho de leitura e somente no que diz respeito ao conteúdo temático do texto. No entanto, a partir dos textos trabalhados seria possível abordar outros aspectos das capacidades de ação tais como a relação entre o contexto de produção e recepção do texto (quem produziu? quando? onde? Para quem?) e seu conteúdo temático e objetivo.

Na aula do dia 22 de setembro de 2017, a professora trabalhou com exercícios de revisão gramatical por meio de frases motivacionais presentes no livro didático, conforme excerto abaixo.

11.Prof: [...] Olha a pretinha ali em black. ... olha lá o gente essas conversinhas paralelas e bobas sem sentido Diz assim if you don't control your ATITUDE olha só que pesada que é essa parece que não.... mas assim gente quando você aponta um dedo para uma pessoa tem quatro apontando pra você../ if you don't control your attitude then it will control you tá..[...] então assim se você/ o que

que quer dizer isso if you don't control your attitude... se você não controlar.. sua atitude.. então,ela controlará::

12. Alunos: Você

14.Prof: [...] então vocês perceberam ali que tem o control é adverbio[...]

15. Aluna: controlar

16.Prof: destroy

17.Alunos: destruir

18. Professora: not get já tem o not ali get o get tem vários significados mas ele tem o not na frente daí você não pode por só o not você tem que por o do o do e o not fica don't get... sacrífice

19. Aluno: sacríficio

20. Professora: sacrificar por que é verbo né então também tem o not então você vai por lá o do e o not fica don't sa-cri-fice e o outro é not build not build build é construir também você vai por o don't ou o que o::: o build fica aonde... também é build também é don't então fica don't build então eu vou ajudar vocês porque vocês têm que achar aonde vai em cada uma das citações o verbo a primeira já tá completa a primeira é will destroy a preta will control então a preinha lá will control que é futuro o que que mesmo o will significa? Se o control é controlar will control

O que podemos observar é a professora enquanto guia toda a atividade questiona os alunos sobre determinadas palavras, é possível notar que eles parecem conhecer a tradução dos termos trabalhado, porém quando é necessário conjugá-los apresentam uma dificuldade um pouco maior, sendo assim, a forma com que a professora conduz a aula é uma forma mais tradicional. Podemos entender que a professora de certa forma utiliza a **Abordagem da gramática e da Tradução** – AGT. Leffa (1988) considera essa abordagem como

Conhecida tradicionalmente como "método", a AGT tem sido a metodologia com mais tempo de uso na história do ensino de línguas, e a que mais críticas tem recebido. Surgiu com o interesse pelas culturas grega e latina na época do renascimento e continua sendo empregada até hoje, ainda que de modo bastante esporádico, com diversas adaptações e finalidades mais específicas. (p.04).

Leffa (1988) diz também que existem três passos para a aprendizagem “os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema).

Sendo assim o que podemos entender deste método, é que ele prioriza o conhecimento gramatical da língua e não leva em consideração a linguagem oral, entonação e pronúncia das palavras, o professor busca trabalhar baseando-se sempre no livro-texto, pois o objetivo do método era levar o aluno a apreciar a cultura e a literatura da língua Inglesa, pois de acordo com Leffa (1988) acreditava-se que desta forma o aluno acabaria adquirindo um conhecimento mais profundo da língua, desenvolvendo assim sua inteligência e capacidade de raciocínio.

Prabhu (2008) discute a história dos métodos de ensino de inglês no Brasil, segundo ele, antigamente “o objetivo central do ensino de inglês era adquirir conhecimentos gramaticais sobre a língua”, ou seja,

Acreditava-se que quem domina a gramática, também domina a língua. Além disso, julgava-se que se um aluno era capaz de traduzir corretamente de uma língua para outra, mostrava com isso que realmente conhecia a língua. Por isso, as aulas consistiam principalmente em lições de gramática seguidas de exercícios de tradução. Daí o nome do método: método de gramática e tradução. Os alunos estudavam decorando regras gramaticais e listas de vocabulário, assim adquirindo conhecimentos teóricos sobre o sistema lingüístico do inglês. As aulas costumavam ser dadas em língua materna e enfocava-se quase que exclusivamente a linguagem escrita.(p.02)

Sendo assim, através das características da AGT podemos perceber muitas semelhanças com a prática da professora, que parte sempre do livro base em suas aulas, não desenvolveu nenhuma atividade visando a oralidade dos alunos e em todas as aulas observadas e áudio-gravadas fez uso da tradução simultânea dos textos e atividades do livro.

O trecho a seguir também faz parte da aula do dia 22/09, a professora está finalizando uma atividade iniciada no dia anterior, sendo assim ela resolve o exercício oralmente passando somente a resposta aos alunos completarem a atividade. Em determinado momento a professora questiona sobre a palavra *unhealthy*.

27.Professora: ah nós não terminamos então voltando como a colega falou só pra terminar a 6 da 71 eu vo só le e vocês vão marcar ah:: will i gain weight if i eat unhealthy food on vocation for a week? [...]vo pergunta de novo will i gain weight if i eat unhealthy food on vocation for a week? O que que é unhealthy? É não-saudável eu ganharia peso se eu comesse por uma semana comida não saudável? NÃO:::: sonho meu demora um ano pra perde três quilo dai em uma semana ganha 4 só eu né, tá a b essa unidade aqui ta me:: deixando numa depressão can i get enough protein

Porém, após o questionamento ela passa a tradução da palavra e o assunto encerra-se por aí, talvez outra maneira de trabalhar com esse termo seria explicar a formação da palavra, o sufixo, essa forma de abordar também poderia ser interessante para que os alunos entendessem a formação da palavra para assim obter um melhor entendimento da língua.

Para a aula do dia 28/09 a professora trabalhou com a atividade de compreensão auditiva retirada do livro didático “Way to Go”. Tratava-se de uma entrevista de um programa de televisão.

30.Prof: Nós vamos ouvir parte de um programa de televisão sobre hã:: problemas de alimentação tente compreender hã:: comple/ compreender e completar o que falta nos espaços hã lá nos espaços lá na no exercício 2 vocês vão ouvir 3 vezes tá e tentar completar hã se é bulimia se é anorexia se é bulimia nervosa lembra do que foi falado lá no primeiro texto lá na page que nós falamos

sobre várias coisas na página 66 page sixte six tá anorexia nervosa orthorexia bulimia nervosa compulsive eating disorder que também é uma doença a compulsividade né que a pessoa não é compulsiva por que quer hã:: binge eating hã:: onde a pessoa come grandes quantidades de comida e depois vomita[...] Agora vocês vão ouvir então o texto VÁ::rias vezes na primeira derrepente vocês vão conseguir anotar só uma palavrinha que é a que mais fica na cabeça de vocês certo ... então é um programa de rádio ela vai entrevistar algumas pessoas com problema com esses tipos de problemas [...]Vocês vão ouvir novamente e completar letra a quais são os problemas/ exam/ exemplos two exemplos né os exemplos citados no te/ na na no áudio de eating disorders hã:: letra b two examples of hã:: have taken some of blame for eating disorders quais são os hã: os problemas o que levou o que leva a família os amigos ah:: o mundo fashion a mídia a televisão hã::: as revis/ o que segundo elas ali que ela entrevista alguma modelos tá [...]

A professora inicia expondo o conteúdo da entrevista a ser ouvida, bem como explicando a atividade de *listening comprehension*. A professora é bastante prolixa em sua explicação, ela desenvolve sua fala explicando aos alunos que após eles ouvirem o áudio três vezes ela irá verificar a necessidade de repeti-lo mais uma vez, ou traduzir o que nele foi dito.

Nessa aula novamente é possível encontrarmos a metodologia de trabalho com tradução para leitura abordada pela professora, ela coloca o áudio de uma entrevista para que os alunos ouçam, após isso ela vai fazendo pausa e traduzindo os diálogos para que os alunos compreendam.

31. Áudio: The fashion world can be very cruel as a people really skinny e some teens develop eating disorder by agree that

32. Prof: Então in the fashion world o mundo fashion ãh:: tem sido muito cruel e hã: tem ditado que as pessoas tem quer muito magras algumas adolescentes hã: tem desenvolvido hã: problemas de alimentação problemas hã: alimentares hã: porquê concordam com isso essa é a repórter.

33. Áudio: hã: my desire to lose to weight was moved by looking really skinny model in the magazine

34. Prof: Dai a jessica fala meu desejo de perder peso era era movido por olhar as modelos que estavam nas magazines né as revistas que eram realmente magras

Podemos observar que o turno 31 refere-se ao áudio, sendo assim a professora pausa o áudio e no turno 32 ela faz a tradução do que foi dito e assim sucessivamente. Essa abordagem pode ter sido utilizada pela professora, por achar que os alunos não tivessem compreendido o conteúdo do áudio, porém essa seria uma oportunidade para que a professora pudesse trabalhar de forma a observar o que os alunos estavam conseguindo ou não entender.

No dia 05/10 a professora propõe uma rápida revisão gramatical, comparativo e superlativo e primeiro condicional.

34. Prof: 79 sim mas acho que a gente não tinha feito a 78 né a gente já tinha feito a 74 dai... tá 77 e 78 não né a 74 a 78 é só uma revisão vamo faze assim rápido rápido rápido só uma revisão [...] é:: ainda ainda ainda porque é lá daqueles dois capítulos então vamos fazer juntos tá vamos fazer juntos nós temos aqui ó pra fazer comparações vocês olhem lá nas figuras nós temo é:: Eddie

Tolan “was a Detroit native who chewed gum while he raced and taped his glasses to his head” então ele tinha características específicas o que que ele fazia ? quem conseguiu entender? Mascava chiclete chewed gum e colocava seus óculos em cima da cabeça enquanto ele corria ta então eram características específicas [...]

O excerto mostra que a professora não segue uma ordem exata do livro. Ela menciona a página 79, mas fica com dúvida se já havia trabalhado a página 78. Decide, então fazer a revisão que consta nas páginas 74 a 78 de forma conjunta. Esse fato pode gerar desconfiança ou dúvidas nos alunos, no entanto eles não têm tempo para se manifestar, uma vez que a professora não aguarda a resposta dos alunos e segue adiante.

O excerto abaixo também refere-se à aula do dia 05/10, porém aqui a professora traz outro texto do livro para leitura e discussão com os alunos,

35. Prof: Gente escutem aqui ó modern warfare’s anotem vão anotando a lápis o que significa ali warfare’s seriam guerrilhas o que que são guerrilhas?[...]modern warfare’s silver lining na linha de/ na linha prata del plata isso mesmo war war é guerra war may indeed be hell então a guerra na verdade NA verdade ó “war may indeed be hell” a guerra na verdade é o inferno “but hell” mas o inferno aparentemente “isn’t all that bad for your health mas o inferno na verdade não é tão ruim assim para sua saúde [...]

O trecho acima é somente um excerto de um texto que a professora trabalhou em sala, um texto interessante e uma ótima oportunidade para os alunos praticarem a leitura, adquirirem vocabulário e desenvolvessem a autônoma de realizar uma tarefa em sala de aula de língua inglesa sozinhos. Porém a abordagem utilizada em sala de aula não contempla essa, e todas as respostas como se o aluno não fosse capaz de desenvolver as atividades com êxito sem a interferência da professora. Em se tratando de autonomia Leffa (2003) discute que,

Na aula autônoma, o professor precisa aprender que ele deixa de ser a autoridade máxima, tanto em termos de controle com em termos de conhecimento. Não é mais o dono do saber, que tipicamente só faz as perguntas que ele mesmo sabe responder. Na aula autônoma qualquer pergunta pode aparecer e o professor obviamente não tem a obrigação de saber todas as respostas. Seu papel é realmente o de facilitador da aprendizagem, ajudando o aluno a desenvolver sua autoconfiança, a se tornar ainda mais autônomo e ficar menos dependente dele, professor.(p.10-11)

O desenvolvimento da autonomia nos alunos nas aulas de língua inglesa poderiam ser uma ferramenta para a aprendizagem do aluno, por fazer com que ele desenvolvesse atividades sem precisar recorrer ao professor a todo instante, pois o que percebemos é que

trabalhando com esta metodologia, a professora faz com que seus alunos sejam acomodados e dependentes de auxílio contínuo nas aulas, pois eles não necessitam se esforçar para traduzir, ler ou compreender um texto ou atividade proposto em sala já que a professora traduz e responde as atividades por eles. Ou seja, as únicas estratégias observadas nas aulas em questão são a de tradução e o uso do dicionário e no que diz respeito às capacidades de linguagem - que de acordo com Abreu –Tardelli (2007) são mobilizadas no momento da leitura - ela aborda apenas um aspecto das capacidades de ação, ou seja o que “mobilizamos inicialmente para reconhecermos o gênero do texto em questão” (ABREU-TARDELLI , 2007, p.03), porém seria possível por meio dos textos trabalhar ou outros aspectos das capacidades de ação, bem como as capacidades- discursivas, linguístico-discursivas e de significação.

Em suma, podemos dizer que a prática pedagógica da professora no trabalho com leitura é centrada nela mesma e que seus alunos têm o mero trabalho de anotar os significados das palavras, bem como as respostas das atividades, ela trabalha também de uma forma não sistematizada o vocabulário e a gramática.

Porém, o que observamos também, em questão do livro didático utilizado em sala de aula **Way to go**, ele apresenta no capítulo 4 trabalhado pela professora, no que diz respeito a leitura em LI, uma divisão em três partes, *Before Reading*, *Reading and post Reading* e dentro dessas partes encontramos *Reading for general comprehension*, *Reading for detailed comprehension*, *Reading for critical thinking and vocabulary study*. Ou seja, o livro propicia atividades de skimming, scanning dentre outras, porém cabe ao professor trabalhá-las em sala de aula, o que não acontece nas aulas observadas.

Na próxima seção faremos a análise das entrevistas realizadas com a professora e, na sequência, a um grupo de seus alunos, a fim de obter suas percepções sobre as aulas de leitura.

3.1 Análise das Entrevistas

Nesta subseção apresentaremos as análises das percepções da professora sobre as aulas de leitura, bem como as análises dos quatro alunos que por sua vez representam a turma de 2º ano do ensino Médio investigada.

3.1.1 Análise das respostas da entrevista com a professora

Primeiramente apresentamos a tabela 02 abaixo com uma síntese das respostas da professora para as seguintes perguntas a) Como você se vê como professora de Inglês na escola pública?; b) Ao trabalhar as habilidades de leitura, oralidade e escrita em sala de aula, você trabalha as habilidades de forma isolada ou integrada? Por quê?; c) Qual é o papel do ensino de gramática e vocabulário na aula de Inglês? ; d) Quando você trabalha com leitura e compreensão textual em suas aulas, o que você acha mais importante para os seus alunos?

Tabela 02: Síntese das percepções da professora sobre a leitura em LI.

Questões sobre:	Professora
Visão sobre sua prática na escola pública	Dificuldade com relação ao respeito em sala de aula crescimento pela busca do conhecimento da língua inglesa
Como trabalha com as habilidades em LI. Razões	De forma integrada, pois uma habilidade leva a outra.
O papel da gramática e vocabulário nas aulas de LI	Muito importante, pois se os alunos possuem um bom vocabulário sentem-se mais seguros para realizarem tarefas de traduções.
Com relação à leitura e compreensão textual, o que acredita ser mais importante para os alunos	O texto precisa trazer um conteúdo interessante.

Fonte: Quadro elaborado por MOLTER (2017)

Para a nossa entrevista, buscamos tomar conhecimento sobre a visão que a professora possuía sobre a sua prática, sendo assim iniciamos nosso questionário com a seguinte pergunta:

Pesquisadora: Como você se vê como professora de Inglês na escola pública?

Prof: É bem difícil porque::: muitos alunos não gostam né mas aqui hã::: eu vejo assim que hã::: é mais fácil porque lá na educação de jovens e adultos hã::: pra que a gente estuda, é difícil a gente já ta tanto tempo fora da sala de aula, eles tem dificuldade, mas aqui eles também querem ir pro mercado de trabalho né, i::: eles escutam musica, tem jogos, tem celular, eles... mudou bastante o perfil do aluno hoje com o de quando eu comecei, digamos que o respeito era maior com o professor profissional hoje é difícil.. a dificuldade é com o respeito com o profissional, com a pessoa, com o professor, mas a busca pelo conhecimento da língua inglesa é bem melhor do que quando eu comecei em 2003 hoje eles respeitam mais a língua inglesa do em dois mil..que quando eu comecei[...]

A professora na realidade discute as dificuldades encontradas como professora da rede pública e não trata de como ela se vê enquanto professora de inglês. A seguir como demonstrado na tabela 02, buscamos saber como a professora trabalha as habilidades em LI na sala de aula e o porquê trabalhar dessa forma,

Pesquisadora: Ao trabalhar as habilidades de leitura, oralidade e escrita em sala de aula, você trabalha as habilidades de forma isolada ou integrada? Por quê?

Professora: Não tem como trabalhar isolada, uma leva a outra, e elas trabalham, você trabalha i::: que nem eu disse uma leva a outra, quando você ta trabalhando as três.

O que percebemos é que a professora tem a concepção sobre o trabalho com as habilidades de *reading, speaking and writing*, pois reconhece que é necessário trabalhá-las de forma integrada. Porém como já relatado na seção anterior, o que observamos nas aulas é um foco mais voltado para a gramática e compreensão textual, deixando assim as outras habilidades em segundo plano. Para a quarta pergunta tratamos do ensino da gramática e vocabulário.

Pesquisadora: Qual é o papel do ensino de gramática e vocabulário na aula de Inglês?

Professora: Importantissimo, o vocabulário hã::ta é::: é o... é o...warm up da aula o inicio é o inicio né é o inicio porque se eles tem um vocabulário e... eu as vezes peço pra eles fazerem uma tradução em casa né porque quando eles hã:: tem um vocabulário que eles conseguem entender sem ter a tradução entender um texto, eles se sentem melhores mais autoconfiantes, isso é bom pra gente sabe, é bom hã: quando é bom pra eles é bom pra mim.

No excerto acima, a professora afirma que o vocabulário é o inicio da aula e que ele é necessário para o entendimento do texto. Ao tratar disso a professora parece reconhecer as atividades que trazem questões para o trabalho com o vocabulário presentes no livro: por exemplo, formação de palavras, grupos de palavras (ver TAVARES ; FRANCO, 2013, p.68), mas como ela não segue o que o livro propõe e explora o vocabulário de forma não sistematizada e superficial, isso dificulta o entendimento dos alunos.

Em se tratando de gramática, foi possível observar explicitamente as atividades, mas no vocabulário, apesar de por vezes a professora iniciar discussões e questionamentos sobre o significado de alguns termos, ela não se aprofundava no assunto, deixando apenas traduções de palavras soltas sem entrar em detalhes e explicações sobre grupos gramaticais, sufixos ou prefixos como o livro sugere. Para a última questão buscamos saber o que a professora acha mais importante para os alunos no trabalho com leitura e compreensão textual.

Pesquisadora: Quando você trabalha com leitura e compreensão textual em suas aulas, o que você acha mais importante para os seus alunos?

Professora: O que eu acho mais importante pros meu alunos? hã:: que tenha hã::/ que o texto traga alguma coisa sabe se eu quando eu vou preparar a aula que eu vejo que aquele texto lá hã:: não vai Porque além de ter um vocabulário de ter uma hã:: interpretação de ter um exercício ele tem ue ter alguma coisa a mais sabe uma discussão, vai trazer alguma coisa? Porque o inglês também é isso sabe? Eu sempre digo que inglês também é (como que é uma frase que eu uso pra eles hã::) que inglês também é cultura, então eles sempre aprendem outra coisa junto com o inglês , que nem agora que a gente tava vendo sobre obesidade infantil sobre a..hábitos alimentares agora sobre o aquecimento global então tem que ter alguma coisa elencada a isso um conhecimento a mais, se o texto não tive só um texto, ler por ler, não.

No excerto acima, podemos ver que a professora gostaria de trabalhar com textos que tragam temas sociais, culturais e que propiciem discussão acerca desses conteúdos. Para tanto, entendemos sim que é imprescindível que o conteúdo presente nos textos trabalhados em sala traga para o aluno ensinamentos, informações, pois é através destes textos que incentivamos nossos alunos a serem cidadãos críticos e engajados socialmente, porém podemos também desenvolver (como já discutido anteriormente) o conhecimento linguístico através dos textos, de acordo com Leffa,

a leitura como um processo de interação. Parte-se do princípio de que para haver interação é necessário que haja pelo menos dois elementos e que esses elementos se relacionem de alguma maneira. No processo da leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimento envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores. No momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro. Em resumo, podemos dizer que quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo.(1999, p.03)

Sendo assim, para que realmente aconteça o processo de leitura precisamos propiciar esses momentos aos nossos alunos e deixá-los interagir com o texto, tirar suas próprias conclusões e interpretações, mas o que vimos nas aulas descritas e analisadas na seção anterior são momentos em que a professora não somente faz a mediação das atividades, mas as resolve com os alunos, traduz os textos e questões oralmente sem abrir espaço para que os alunos realizem a leitura talvez em voz alta para treinar a pronúncia ou questionar os alunos para que eles exponham seu conhecimento sobre o conteúdo geral do texto. Podemos entender que a professora utiliza a abordagem da gramática e da tradução ou método (AGT).

Basicamente a AGT consiste no ensino da segunda língua pela primeira. Toda a informação necessária para construir uma frase, entender um texto ou apreciar um autor é dada através de explicações na língua materna do aluno. Os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema) . É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo. [...]. Pouca ou nenhuma atenção é dada aos aspectos de pronúncia e de entonação. A origem da maioria das atividades da sala de aula está no livro texto, de modo que o domínio oral da língua por parte do professor não é um aspecto crucial. (LEFFA,1988, p.4)

Se compararmos o método da professora com o método AGT, notamos muitas semelhanças, pois as aulas são ministradas em língua portuguesa, as atividades partem sempre do livro texto, em momento algum das aulas áudio-gravadas a professora não trabalhou pronúncia entonação ou qualquer atividade de oralidade, ou seja, as aulas são centradas no trabalho gramatical, compreensão textual e tradução. Sendo assim, para a próxima subseção buscamos analisar as entrevistas dos alunos, a fim de cruzar as informações para obter mais dados.

3.1.2 Análise das respostas da entrevista com os alunos

A tabela 03 apresenta de forma sintetizada as respostas dos alunos as seguintes questões: 1) Você gosta de inglês?; 2) Você acha importante estudar inglês? Por quê?; c) Quando a professora passa uma tarefa de ler e responder questões de um texto em inglês, como você faz?; d) E fora da sala de aula, em outros ambientes, em casa ou com os amigos, quando acontece de ter a necessidade de ler um texto em inglês, um texto informativo, letra de música ou sinopse de um filme um vídeo alguma coisa assim, como você faz?; e) O que você pode dizer das atividades de leitura de textos verbais e verbo-visuais na sala de aula? ; f) Você utiliza o dicionário quando quer buscar o significado de uma palavra em inglês ou o google?

Tabela 03: Síntese das percepções dos alunos sobre a leitura em LI.

Questões sobre:	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4
Gosta de inglês	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.

Importância e razão para estudar inglês	Sim para aprender letras de musicas e fazer leituras.	Sim, para morar ou viajar para fora do país.	Sim, para conseguir um emprego ou estudar fora do país.	Sim, para viajar para fora país.
Estratégia na realização leituras solicitadas pela professora	Conhecimento prévio e uso do dicionário.	Dicionário.	Dicionário e auxilio da professora.	Conhecimento prévio.
Estratégias utilizadas para ler textos em inglês no cotidiano	Conhecimento prévio e pesquisa.	Legendas e traduções.	O google tradutor ou o dicionário.	Google tradutor.
Percepções sobre o trabalho com a leitura em sala de aula	Atividades legais.	Atividades divertidas.	Aprende mais palavras e adquirir mais conhecimento.	Não sabe.
Ferramenta utilizada para buscar o significado de palavras	O dicionário.	O dicionário.	O google.	O google.

Fonte: Quadro elaborado por MOLTER (2017)

Podemos observar através das respostas que obtivemos como demonstrado na quadro acima, que os alunos apreciam a LI e reconhecem a importância do ensino da língua. Dentre as razões pelas quais os alunos acreditam ser importante estudar inglês estão principalmente morar ou viajar para fora do país.

Aluno 2: Sim, por que talvez um dia haja uma oportunidade de morar fora, viajar e a gente tem que saber.

Aluno 3: Com certeza, porque quem sabe pra arrumar um serviço ou pra estudar fora seja mais fácil você conseguir.

Posteriormente questionamos a estratégia que os alunos utilizam para a realização das atividades de leitura e respostas de questões em inglês solicitadas pela professora, 75% dos alunos disseram que utilizam o dicionário para a realização das atividades juntamente com outros recursos, como o conhecimento prévio ou auxilio da professora.

Aluno 1: Eu:: procuro fazer com o que eu sei também, tipo usar o dicionário entendeu?

Aluno 2: Quando eu não sei a palavra eu procuro no dicionário

Aluno 3: Eu tiro dúvidas com ela, uso o dicionário e sempre vou tentando aprender mais palavras por que assim fica mais fácil de você entender ou traduzir um texto alguma coisa.

As teorias existentes hoje discutem a utilização do dicionário para as leituras em sala de aula, até que ponto o dicionário traz benefícios ou malefícios para o aprendizado dos alunos. Sobre a utilização do dicionário Welker (2008) diz que,

Muitos especialistas em ensino de línguas estrangeiras – e, repetindo-os, alguns professores – desaconselham o uso de dicionários. Essa opinião baseia-se em certas ideias a respeito do ensino de línguas estrangeiras, sem, muitas vezes, ter um fundamento empírico. A opinião pode até ser válida em determinada situação, mas erroneamente é generalizada, ou seja, considerada correta em todas as situações de aprendizagem (p.02).

O autor discute a utilização dos dicionários em sala de aula em determinadas situações, ele traz muitas discussões e pesquisas acerca do tema, porém para investigar a eficácia da utilização do dicionário para a aquisição de uma segunda língua e para o desenvolvimento de atividades de leitura em língua inglesa, deve-se levar em consideração diversos fatores. Welker (2008) propõe que o todo professor, aluno e até os tradutores fazem uso do dicionário para a LI, porém o que deve ser observado para essa utilização é que existem diversos contextos e tipos de dicionários e que os aprendizes de LI se não instruídos corretamente para seu uso, podem não levar em consideração questões como a cultura que está presente no texto a ser traduzido e podem recorrer ao dicionário, não como ferramenta de auxílio para a verificação de termos e palavras desconhecidas, mas sim para realizar a tradução integral do texto o que poderia comprometer o seu conteúdo e o entendimento do aluno sobre o mesmo.

As respostas dos alunos, por outro lado, apontam para o desconhecimento e não uso de abordagens interativas de leitura, ou seja a utilização de estratégias de leitura (SOLÉ, 1998, DENARDI, 2003) tais como, observação de palavras chaves no texto, de cognatos, uso de *skimming*, de *scanning*, reconhecimento de grupos nominais, identificação de elementos tipográficos e, principalmente, do uso do conhecimento prévio para a realização da leitura em sala de aula. A utilização de estratégias de leitura como discutido no capítulo II de acordo com as autoras (SOLÉ, 1998, DENARDI, 2003), visa facilitar e intensificar a compreensão das leituras não somente de LI, mas de qualquer língua, sendo assim, com essa utilização proporcionamos aos nossos alunos maior autonomia e criticidade em suas leituras.

Entendemos que o aluno poderia deixar o dicionário como última estratégia, somente utilizar quando tivesse dúvidas com relação a alguma palavra, ou para conhecer mais sobre a palavra ao desenvolver uma análise de gênero, classe gramatical, etimologia, colocação etc. O

uso do dicionário em aulas de línguas estrangeiras é crucial, porém não deve ser a única estratégia utilizada na leitura de textos da língua alvo.

Somente 25% dos alunos procuram desenvolver as atividades com o seu conhecimento na língua.

Aluno 4: Eu procuro entender o texto e depois responder as perguntas né, eu tento fazer com o que eu sei é tipo eu acho ruim usar dicionário.

Na fala do aluno quatro observamos que ele diz utilizar a estratégia do conhecimento prévio, o que é muito importante levando em consideração que o aluno já possui um conhecimento na língua e busca através dele realizar as atividades, ele diz também achar ruim utilizar o dicionário, talvez porque a utilização do dicionário a cada palavra nova se torna cansativo e interrompe o fluxo da leitura, o que pode prejudicar a compreensão do texto.

Retomando a análise das respostas dos alunos, quando questionados sobre a tradução de textos, músicas etc, em outros ambientes que não a sala de aula, 100% dos alunos disseram utilizar o google tradutor, como podemos ver no diálogo entre os Alunos 3 e 4 e a pesquisadora, a seguir:

Aluna 3: Sempre google tradutor (risos) é a maioria mesmo pra traduzir uma música, ou é dicionário, quando a gente não entende uma palavra ou algumas, é isso.

Pesquisadora: E fora da sala de aula, em outros ambientes, em casa ou com os amigos, quando acontece de ter a necessidade de ler um texto em inglês, um texto informativo, letra de música ou sinopse de um filme um vídeo alguma coisa assim, como você faz?

Aluno 4: Hum (risos) dai acho que é com o google tradutor.

Visto que o google tradutor não pode ser considerado um meio de pesquisa 100% confiável, isso se torna um problema. Mesmo quando utilizado fora de sala de aula, pode trazer danos ao aprendizado do aluno, pois, uma vez que ele internaliza a tradução errada de uma palavra, mais tarde fica mais difícil corrigir o erro.

O que podemos observar com as entrevistas dos alunos é que elas vão ao encontro da prática da professora em sala de aula analisada na subseção anterior. A professora busca sempre fazer a tradução de textos e de questões em sala de aula, não de forma geral, apresentando o contexto e palavras desconhecidas, mas traduzindo as frases simultaneamente com sua leitura em LI.

Sendo assim, os alunos em sua maioria reproduzem essa prática e quando deparam-se com textos em LI buscam traduzir frase por frase, ou palavra por palavra e utilizam o dicionário para o desenvolvimento destas atividades, talvez pelo fato de que nas aulas, as

habilidades e estratégias de leitura que facilitariam o desenvolvimento de atividades não estão sendo trabalhadas de forma a complementar e auxiliar no desenvolvimento dos alunos como leitores proficientes de LI.

Portanto, as metodologias utilizadas em sala de aula não só determinam como ensinar, mas o que se deve ensinar. Então observando as necessidades e objetivos de cada turma, o professor deve adequar sua metodologia para a eficácia do seu ensino, de certa forma corroborando com o que nos diz Prabhu (2008)

Mas se levamos em consideração que o termo deriva da palavra grega *methodos*, que significa “caminho que leva a um determinado destino”, podemos afirmar que os métodos não definem apenas como, mas também o que se deve ensinar. (Prabhu,2008, p.01)

Sabemos que existem vários fatores que influenciam o ensino da LI nas escolas públicas, como a falta de tempo, pois as aulas são muito curtas, falta de recursos, falta de interesse dos alunos e pelo fato de ainda existir um preconceito de que na escola pública não se aprende a língua inglesa, talvez em função disto que a metodologia que observamos em sala é superficial, e não incorpora em suas atividades o trabalho com as diferentes habilidades que se deve desenvolver nos aprendizes de LI. Prabhu (2008) considera que

os métodos são influenciados por objetivos de ensino, os quais são formulados pela sociedade em determinada época da história. Além disso, os métodos costumam se perpetuar também pela própria tradição das práticas escolares, uma vez que todo professor, inconscientemente, tende a reproduzir hábitos de ensino aos quais era exposto quando era aluno(p.01).

Levando em conta essa perspectiva de Prabhu (2008), podemos considerar que a professora em questão pode, sim, ter passado por um ensino mais tradicional e, agora, inconsciente ou conscientemente, reproduz essa prática em suas aulas. Sendo assim, sua prática também influenciará futuramente seus alunos.

Após a análise da prática pedagógica da professora do 2º ano do Ensino Médio de um colégio estadual na cidade de Pato Branco/PR , bem das entrevistas com quatro alunos da referida turma, passamos a seguir para o capítulo V no qual teceremos algumas considerações sobre nosso trabalho.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresentamos uma breve retomada da trajetória da pesquisa e as respostas das questões de pesquisa, bem como suas implicações pedagógicas e algumas limitações.

5.1 Síntese da pesquisa

A presente pesquisa de cunho qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008) teve como objetivo investigar como acontece o ensino da leitura nas aulas de Língua Inglesa (LI) de uma turma de 2º ano de Ensino Médio em uma escola pública de Pato Branco. Também se buscou conhecer as percepções do professor e dos alunos sobre leitura. Os objetivos específicos da pesquisa foram traduzidos nas seguintes questões de pesquisa que serão mais adiante respondidas.

- Como a professora investigada trabalha as aulas de leitura no 2º ano do ensino médio de uma escola pública de Pato Branco?
- Qual a percepção da professora investigada sobre o trabalho com leitura e LI?
- Quais as percepções dos alunos participantes da pesquisa sobre o trabalho de leitura em aulas de LI?

Para a realização da pesquisa, foram coletados dados a partir de observações de aulas e de entrevistas com a professora e uma pequena parcela de seus alunos, resultando em três conjuntos de dados. Os três conjuntos de dados foram interpretados à luz dos pressupostos teóricos apresentados no capítulo 2 deste trabalho, ou seja, a partir de perspectivas de leitura

em LI (SOLÉ, 1998, LEFFA, 1999, DENARDI, 2003, dentre outros) e letramento crítico (MOTTA, 2008, BRITO, 2010, dentre outros).

5.2 Respostas das perguntas de pesquisa

5.2.1 Como a professora investigada trabalha as aulas de leitura no 2º ano do ensino médio de uma escola pública de Pato Branco?

Com base na análise dos dados obtidos, ou seja, na observação de 4 aulas de Inglês no 2º ano do Ensino Médio, podemos dizer que em suas aulas a professora investigada trabalha a leitura de forma tradicional, partindo na maioria das vezes do livro texto e buscando trabalhar de forma mais enfática com a gramática e compreensão textual, ou seja, com base no método AGT, como já citado na seção de análise das entrevistas.

5.2.2 Qual a percepção da professora investigada sobre o trabalho com leitura e LI?

Ela aparentemente conhece as teorias e entende as necessidades de se trabalhar a língua inglesa de forma a desenvolver as quatro habilidades comunicativas de *reading*, *writing*, *listening* e *speaking*, porém, não conseguimos observar em suas aulas essas práticas. Isso pode ocorrer por diversos motivos, como sobrecarga de trabalho, o tempo reduzido para a preparação das aulas, ou como citado por Prabhu (2008) pode ser a reprodução da prática a qual ela foi exposta quando era aluna. Enfim o que conseguimos observar é, como já mencionado anteriormente, uma prática de trabalho com a leitura de textos mais tradicional.

5.2.3 Quais as percepções dos alunos participantes da pesquisa sobre o trabalho de leitura em aulas de LI?

Quando questionados sobre isso, os alunos não conseguiram responder de forma efetiva nossa indagação, o que podemos observar é que como as aulas não exigem muito esforço por parte deles, o que percebemos é que a professora não especifica nem explica aos seus alunos o porquê de cada atividade realizada e como realizar essas atividades, então o que eles levam em conta é se o assunto da atividade é interessante para eles ou não e não se eles conseguem aprender através delas. Para a próxima subseção discutiremos sobre as implicações pedagógicas deste trabalho.

5.3 Implicações Pedagógicas

Ressaltamos aqui a importância deste trabalho de pesquisa na área de ensino aprendizagem de LI, pois buscamos através de pesquisas com análises de aulas e entrevistas observar e melhorar a nossa prática em sala de aula, ou seja, refletir sobre as práticas pedagógicas vigentes e sobre a nossa prática de trabalho com textos verbais, de forma que possamos elevar a qualidade do ensino de LI para nossos alunos. Diante disso, buscamos conseguir propiciar aos nossos alunos um maior desenvolvimento não somente na leitura, mas também em todas as demais habilidades referentes à língua inglesa.

5.3 Limitações e Perspectivas futuras

Quanto às limitações e dificuldades deste trabalho, podemos evidenciar o curto tempo disponibilizado pela universidade para a realização do mesmo. Por tratar-se de uma pesquisa de campo enfrentamos também dificuldade em encontrar um professor da rede pública que aceitasse que gravássemos suas aulas em áudio e vídeo. Assim, passamos por cerca de três escolas da rede pública para somente então encontrar um profissional que abrisse as portas de sua sala para a realização da pesquisa. Isso ocasionou um atraso muito grande para o desenvolvimento da pesquisa.

Por fim, surgiram problemas pessoais os quais infelizmente também tiveram implicações na realização do trabalho. Porém, essas situações servirão como aprendizado para a realização de futuros trabalhos, pois através de cada dificuldade encontrada buscamos melhorar e aprimorar nossa forma de trabalho.

Referências

- ASSUNÇÃO, Fábio Nunes. **Estratégias de leitura em língua inglesa: um estudo de infográficos em uma perspectiva multimodal / Fábio Nunes Assunção.** – Fortaleza, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRITO, Danielle Santos de. **A Importância da Leitura na Formação Social do Indivíduo.** Periódico de Divulgação Científica da FALS *Ano IV - Nº VIII- JUN / 2010 - ISSN 1982-646X.*
- CRISTOVÃO, L, Vera Lúcia. STUTZ, Lídia. **Sequências Didáticas: Semelhanças e especificidades no contexto francófono como LI e no Contexto Brasileiro como LE.** ALAB, 2011.
- DENARDI, Didiê Ana Ceni ; GIL, Gloria . **Reading instruction: an analysis of the use of reading strategies in an ESP classroom.** In: Lêda Maria Braga Tomitch, Maria Helena V. Abrahão, Carlos Daghlian, Dilvo I. Ristoff. (Org.). *A interculturalidade no ensino de Inglês.* 1 ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005, v. 8, p. 525-542.
- DENARDI, Didiê Ana Ceni. **Compreensão de leitura em língua estrangeira.** In: VII Seminário Anual de Ensino, Pesquisa e Extensão do CEFET-PR- SAEPE e VII Jornada de Iniciação Científica do CEFET- JICC, 2003
- Governo do Estado. **Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.** Curitiba, 2008.
- KRUG, Flavia Susana. **A Importância da Leitura na Formação do Leitor.** Vol. 10 – Nº 22 - Julho - Dezembro 2015
- LEFFA, V. J. **Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas.** In: Christine Nicolaidis; Isabella Mozzillo; Lia Pachalski; Maristela Machado; Vera Fernandes. (Org.). *O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras.* Pelotas: UFPEL, 2003, v. , p. 33-49.
- LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996

LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LEFFA, Vilson J. **Perspectivas no estudo da leitura**; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J. PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) *O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999. P. 13-37.

MOTTA, A. P. F. **O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob a perspectiva docente**. Londrina, 2008.

PEREIRA, P. R. S.; ATAIDE, M. B. ; CARNEIRO, A. P. S. **Leitor proficiente**: utilização das estratégias de leitura em sala de aula. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

PRETI D. (org) **O discurso oral culto** 2ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP1999 – (Projetos Paralelos. V.2) p.224.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **COLÉGIO ESTADUAL CARLOS GOMES ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**. Pato Branco, 2011. Disponível em <<http://www.pbccarlosgomes.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/23/1870/696/arquivos/File/PPP.pdf>>

SANTORUM, Karen; SCHERER, Lílian Cristine. **O papel do ensino de estratégias para o desenvolvimento da leitura em segunda língua (L2)**. *ReVEL*. Vol. 6, n. 11, agosto de 2008

SANTOS, Rodolfo Rodrigues Pereira dos. **O Letramento Crítico e o Ensino de Inglês: Reflexões sobre a Prática do Professor em Formação Continuada: Critical Literacy and English teaching: Reflections upon the teacher's practice in continuing education**. vol. 34, no 1 (1-23) 2013

SCHLATTER, Margarete. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento** Literacy development as the goal of foreign language teaching in public schools Vol. 7, n. 1, p. 11-23, jan/abr 2009

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Isabel Solé; trad. Cláudia Schililing – 6a ed. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TOTIS, Veronica P. **Língua Inglesa: Leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.

UPHOFF, Dörthe. “**A história dos Métodos de Ensino de Inglês no Brasil**”. In:

BOLOGNINI, Carmen Zink. *A língua inglesa na escola. Discurso e ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2008, p. 9-15.

WELKER, Herbert Andreas. **Sobre o uso de dicionários**. Anais do CELSUL 2008.

Anexos

ANEXO 1: REGRAS DE TRANSCRIÇÕES USADAS NO TRABALHO SEGUNDO PRETTI (1999)

Prolongamento de vogal e consoante (como s, r) ::

Qualquer pausa ...

Comentários descritivos do transcritor (())

Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre) /

Entonação enfática MAIÚSCULA

Hipótese do que se ouviu (hipótese)

Silabação -

ANEXO 2: Transcrições de aulas observadas

Aula 21-09-17

1. Prof: Ai nos temos aqui a perguntinha 13 daquele livro das 100 perguntas sobre obesidade infantil a pergunta 13 para nós respondermos as questões 4 e 5 do livro ta, então foi perguntado assim ao doutor “If obesity is genetic, what can I do about it?” se a obesidade é?

2. Turma: genética.

3. Prof: Isso, o que posso fazer a respeito? Resposta do doutor: No treatment, sem tratamento, including therapy and genetic manipulation, incluindo terapias gene: de genes né e manipulação genética, is available to alter the genetics of a person to correct the disease, há:: é possível alterar a genética de uma pessoa para corrigir a doença que dizer tem pra alguns não tem correção ou você há: o que o pessoal tá fazendo aí né a: redução::do estomago: Perhaps o que significa Perhaps uma palavra bem conhecida?

4. Aluno: Perhaps?

5. Prof: Perhaps LOVE:: talvez perhaps in the future...então agora vocês sabem podem se questionar né quando tão sentindo assim.. tem uns que as vezes eu... NÉ querido:: presta atenção na teacher (...) Perhaps in the future something will be developed, então talvez no futuro algo seja... descoberto desenvolvido, but now mas agora::: “genetic treatments” do no exist tratamento genéticos não existem. Então quando vocês tão com essa carinho assim de meio... abobado assim perhaps love::: é uma musica... do rei não do rei Roberto Carlos do rei... Elvis Presley ai::: lindinha:::.....(...) If your family carries the genes se sua família carrega o::: gene:: for the Bardet-Bi-edl syndrome bardert-Bield é a síndrome é assim mesmo o nome tá: não tem tradução né: galerinha é síndrome bardert-bild or the Prader-Willi syndrome já ouviram fala dessas duas síndromes? Já? Conte-nos então querida

6. Aluna: que?

7. Prof: se já ouviu fala?

8. Aluna: eu não

9. Prof: eu escutei um sim assim lá no FUNDO:: ha::: ce nem tava ouvindo o que eu tava falando então.

((risos))

10. Prof : a síndrome Bardet-Bield e a síndrome ah::: pra-prader- willi then you should speak with your ah: physician seus né: ah: and see a genetic counselor um conselheiro genético que eh: nós nem temos aqui em pato branco né que é considerada a cidade top da região em medicina..... ah: essas síndromes ah citadas ah:...não tem cura tem que então ((xiii))já se sabe sobre essas síndromes mas elas são ah: ah::: tem que ser uma mutação genética e também o que que fala ali não existe ainda um tratamento genético mas já se sabe que no futuro vai ter...certo ah:: Answer de questions então, mas vamos fazer um trabalhinho sobre.. vamos procurar isso no amiguinho..Is it possible to change the genetics of a person and reduce the chances of being obese? É possível mudar a genética de uma pessoa redizir ah: as chances de ser obeso? Então ali eu posso responder com respostas curtas, então se ali é com is eu vou responder no it isn't, respostas curtas apenas certo:::[...]

Aula 22-09-17

((conversas))

11. Professora: [...] Olha a pretinha ali em black.... olha lá o gente essas conversinhas paralelas e bobas sem sentido.....Diz assim if you don't control your ATITUDE olha só que pesada que é essa parece que não... mas assim gente quando você aponta um dedo para uma pessoa tem quatro apontando pra você../ if you don't control your atitude then it will control you tá.[...] então assim se você/ o que que quer dizer isso if you don't control your atitude... se você não controlar.. sua atitude.. então.. ela controlará::

12. Alunos: Você

13. Professora: e o que que vocês querem que a atitude controle você ou que você controle sua atitude?

14. Alunos: ((conversas))

15. Professora: hã? Vocês tem que controlar tá? Por que uma pessoa que se deixa cotrolar pela atitude é aquela que chamamos de Ba-..

16. Alunos: babaca

17. Professora: e vocês não são né [...] então vocês perceberam ali que tem ó concentrate é adverbio[.] control

18. Aluna: controlar

19. Professora: destroy

20. Alunos: destruir

21. Professora: not get já tem o not ali get o get tem varios significados mas ele tem o not na frente dai você não pode por só o not você tem que por o do o do e o not fica don't get... sacrífice

22. Aluno: sacríficio

23. Professora: sacrificar por que é verbo né então também tem o not então você vai por lá o do e o not fica don't sa-cri-fice e o outro é not build not build build é contruir també você vai por o don't ou oque o::: o build fica aonde... també é build também é don't então fica don't build então eu vou ajudar vocês por que vocês tem que achar aonde vai em cada uma das citações o verbo a primeira já ta completa a primeira é will destroy a preta will control então a pretinha lá will control que é futuro o que que mesmo o will significa? Se o control é controlar will control

24. Aluna: controlará

25. Professora: conrolará e dai a atitude te controlará na roxa don't sacrífice dont sa-cri-fice que dai não demora tando que se vocês colocarem o verbo errado ali a tradução vai fica errada né [...] a verde a cinza ali ó if you if you don't build you dreams se você não construir seus sonhos [...] don't build the green one be thankful thankful agradecido seja agradecido "be thankful for what you have; you'll end up having more. If you concentrate ali é só concentrate se você se concentrar the red one "you will not get what you truly one o que mesmo que que falei not get você não terá você não terá o que você realmente merece se você hã::: deverá deixar de lado por que você pode ter tuda na vida que você quer né então tem coisas que você tem que deixar de lado então são frases de impacto são citações de impacto bem legal então assim tá. Então agora vamos na 72 que tem o corpo humano lá

26. Aluna: professora nós não terminamos a pg 71

27. Professora: ah nós não terminamos então voltando como a colega falou só pra terminar a 6 da 71 eu vo só le e vocês vão marcar ah:: will i gain weight if i eat unhealthy food on vocation for a week? []vo pergunta denovo will i gain weight if i eat unhealthy food on vocation for a week? O que que é unhealthy? É não-saudável eu ganharia peso se eu comesse por uma semana comida não saudável? NÃO::::: sonho meu demora um ano pra perde três quilo dai em uma semana ganha 4 só eu né, tá a b essa unidade aqui ta me:: deixando numa depressão can i get enough protein

28. Aluna: will i miss

29. Professora: o que que vocês tem que fica virado de lado[...] Can i get enought protein if i eat a vegetarian diet? Can i get enought protein if i eat a vegetarian diet? Lembra da da da::: do texto claro que quando a gente é burro a gente até faz essas locurage ai essas locurinha mas no texto diz que quem come só vegetais saladas não come nada animal fica desnutrido fica doente então a b Can i get enought protein if i eat a vegetarian diet? Eu posso eu posso ó a b dai já vamos achar a responsta na 7 né o:: gente::: a a eu posso ganhar peso se eu comer hã::: porcaria uma semana a resposta é it's dependes renato se você fexa a boca it's depends how many calories you consume and how many calories you burn sempre isso depende de quantas calorias você consome e quantas calorias você queima gasta isso dai você coloca a letra a na resposta aqui isso mesmo a letra a na 7 agora a letra b [...] você can i get enought protein if i eat a vegetariam diet protein protein isso protein is not a problem for vegetarians who eat a wide variety of food não é um problema pra quem como uma grande variedade de comida c if i drink a loto f water will I gain weight? Se eu beber um monte de água ganharei peso? Isso drinking more water will help you to lose weight but not gain it beber bastante agua ajuda você a perder peso mas não a ganhar peso.

Aula 28-09-17

30. Professora: Nós vamos ouvir parte de um programa de televisão sobre hã:: problemas de alimentação tente compreender hã:: comple/ compreender e completar o que falta nos espaços hã lá nos espaços lá na no exercício 2 vocês vão ouvir 3 vezes tá e tentar completar hã se é bulimia se é anorexia se é bulimia nervosa lembra do que foi falado lá no primeiro texto lá na page que nós falamos sobre varias coisas na página 66 page sixte six tá anorexia nervosa orthorexia bulimia nervosa compulsive eating disorder que também é uma doença a compulsividade né que a pessoa não é compulsiva por que quer hã:: binge eating hã:: onde a pessoa come grandes quantidades de comida e depois vomita[...] Agora vocês vão ouvir então o texto VA::rias vezes na primeira derrepente vocês vão conseguir anotar só uma palavrinha que é a que mais fica na cabeça de vocês certo ... então é um programa de rádio ela vai entrevistar algumas pessoas com problema com esses tipos de problemas [...] Vocês vão ouvir novamente e completar letra a quais são os roblemas/ exam/ exemplos two exemplos né os exemplos citados no te/ na na no áudio de eating disorders hã:: letra b two examples of hã:: have taken some of blame for eating disorders quais são os hã: os problemas o que levou o que leva a família os amigos ah:: o mundo fashion a mídia a televisão hã::: as revis/ o que segundo elas ali que ela entrevista alguma modelos tá []

31. Áudio: The fashion world can be very cruel as a dictation as a people really skinny e some teens develop eating disorder by agree that

32. Então in the fashion world o mundo fashion ãh:: tem sido muito cruel e hã: tem ditado que as pessoas tem quer muito magras algumas adolescentes hã:: tem desenvolvido hã:: problemas de alimentação problemas hã:: alimentares hã: porquê concordam com isso essa é a repórter.

33. Áudio: hã: my desire to lose to weight was moved by looking really skinny model in the magazine

34. Prof: Dai a jessica fala meu desejo de perder peso era era movido por olhar as modelos que estavam nas magazines né as revistas que eram realmente magras

Aula 5-10-17

35. Aluno: 79

36. Professora: 79 sim mas acho que a gente não tinha feito a 78 né a gente já tinha feito a 74 dai tá 77 e 78 não né a 74 a 78 é só uma revisão vamo faze assim rápido rápido rápido só uma revisão [] é:: ainda ainda ainda por que é la daqueles dois capítulos então vamos fazer juntos tá vamos fazer juntos nós temos aqui ó pra fazer comparações vocês olhem lá nas figuras nós temo é:: Eddie tolan “was a Detroit native who chewed gum while he raced and taped his glasses to his head” então ele tinha carac teristicas especificas o que que ele fazia ? quem conseguiu entender? Mascava chiclete chewed gum e colocava seus óculos em cima da cabeça enquanto ele corria ta então eram características especificas []

37. Prof: Gente escutem aqui ó modern warfare’s anotem vão anotando a lápis o que significa ali warfare’s seriam guerrilhas o que que são guerrilhas? [] modern warfare’s silver lining na linha de/ na linha prata del plata isso mesmo war war é guerra war may indeed be hell então a guerra na verdade NA verdade ó “war may indeed be hell” a guerra na verdade é o inferno “but hell” mas o inferno aparentemente “isn’t all that bad for your health mas o inferno na verdade não é tão ruim assim para sua saúde []

ANEXO 3: Questões de entrevista com a professora

- 1) Como você se vê como professora de Inglês na escola pública?
- 2) Ao trabalhar as habilidades de leitura, oralidade e escrita em sala de aula, você trabalha as habilidades de forma isolada ou integrada? Por quê?
- 3) Qual é o papel do ensino de gramática e vocabulário na aula de Inglês?
- 4) Quando você trabalha com leitura e compreensão textual em suas aulas, o que você acha mais importante para os seus alunos?

ANEXO 4: Questões de entrevista com os Alunos

- 1- Você gosta de inglês?
- 2- Você acha importante estudar inglês? Por quê?
- 3- Quando a professora passa uma tarefa de ler e responder questões de um texto em inglês, como você faz?

- 4- E fora da sala de aula, em outros ambientes, em casa ou com os amigos, quando acontece de ter a necessidade de ler um texto em inglês, um texto informativo, letra de musica ou sinopse de um filme um vide-o alguma coisa assim, como você faz?
- 5- O que você pode dizer das atividades de leitura de textos verbais e verbo-visuais na sala de aula?

- 6- Você utiliza o dicionário quando quer buscar o significado de uma palavra em inglês ou o google?