

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANA
CENTRO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS

MARIA ZENILDA DE OLIVEIRA HOSSEINI

**ATIVIDADE DE LEITURA NA AQUISIÇÃO DA LINGUA ESTRANGEIRA
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

MONOGRAFIA

CURITIBA

2013

MARIA ZENILDA DE OLIVEIRA HOSSEINI

**ATIVIDADE DE LEITURA NA AQUISIÇÃO DA LINGUA ESTRANGEIRA
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, no Curso de Especialização em Língua Estrangeira Moderna da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA ZENILDA DE OLIVEIRA HOSSEINI

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, no Curso de Especialização em Língua Estrangeira Moderna da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pela seguinte banca analisadora:

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral, falar sobre a atividade de leitura em língua estrangeira no ensino fundamental e como ela é trabalhada em sala. Sendo a leitura um dos fatores primordiais tanto em língua materna quanto em LE segundo Kleiman (1995). Visando um aprimoramento na aprendizagem da mesma, foi feita uma pesquisa com alunos de escola pública do Ensino Fundamental, 6ºs e 7ºs anos em Curitiba com os seguintes objetivos específicos: verificar quais os tipos de textos mais apropriados para estas turmas, identificar estratégias utilizadas e como estas leituras contribuiriam para o aprendizado. Analisando o perfil dos alunos, nota-se que ainda é pequeno o conhecimento de vocabulário da LE, em especial a língua inglesa, que é a língua trabalhada. De acordo com as respostas dos alunos foi dado início um trabalho de leituras, primeiramente com nomes de produtos e marcas estrangeiras. Na sequência aumentando o grau de conhecimento, com leituras mais longas, como letras de músicas, história em quadrinhos e então com leituras de histórias infantis. Na aquisição da língua estrangeira, foi trabalhado com os autores, Lightbown e Spada (2006), e Ellis (2005), este segundo autor define que uma língua estrangeira é qualquer língua falada, que não seja a língua materna. Objetivando analisar os fatores internos e externos que levam um aluno a buscar o aprendizado da LE. Lightbown e Spada. (2006), citam Chomsky, o qual coloca que o aprendiz tem uma capacidade inata para aprender. Na questão externa, depende do *input* que o aluno recebe. Segundo Ellis (2005), o aluno já traz consigo uma bagagem de conhecimentos da língua materna, que o ajuda no processamento da aquisição.

Palavras-chave: leitura em língua estrangeira: aquisição de língua estrangeira

ABSTRACT

This work has the general objective to talk about the activities of reading in a foreign language in the elementary school and how it's worked in classroom. As reading, is one of the primary factors, in the native language as much as in the foreign language, as says Kleiman (1995). Seeking a better result in the learning of those, was made a research with students of public elementary school, 6^os and 7^os grade in Curitiba with the following specifics objectives: verify what kind of texts are better for this age, also identify which strategy we can use and how this reading would contribute for learning a FL. Analyzing the student's profile, the small knowledge of the foreign language is still notice, particularly English, which is the language worked. According to the answers of the students, was started a work of reading. First, we started with names of products and foreign brands. After, was increased the level, with longer readings, such as comic books and then children's stories. In foreign language acquisition, was worked with the authors, Lightbown and Spada (2006), and Ellis (2005). This second author defines that foreign language is any language spoken that is not the native language (mother tongue). With the objective to analyze the internal and external factors, that take the students to search for the learning of foreign language, Lightbown and Spada (2006), quote Chomsky, which says that the apprentice has an innate ability to learn. The internal matter, depends of the input that the students receives, according to Ellis (2005), the student already brings a luggage of knowledge of the native language, that helps in the acquisition processing.

Key words: Reading in Foreign Language; Foreign Language Acquisition.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 CONCEPCÕES DE LEITURAS.....	3
2.1 A LEITURA COMO EXTRAÇÃO DE SIGNIFICADOS.....	3
2.2 A LEITURA COMO ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADOS.....	4
2.3 A LEITURA NA INTERAÇÃO ENTRE TEXTO E LEITOR.....	5
2.3.1 Processo Interativo.....	6
2.4 A LEITURA COMO UM PROCESSO DISCURSIVO.....	7
2.5 OBJETIVOS DA LEITURA.....	8
2.6 ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	8
2.6.1 O Modelo Top-Down.....	9
2.6.2 O Modelo Bottom-Up.....	10
2.6.3 Estratégias de Skimming e Scanning.....	10
2.7 LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	12
2.8 A LEITURA VISTA PELAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	12
2.9 AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	14
2.9.1 O Que é Aquisição de Língua Estrangeira.....	14
2.9.2 Os Objetivos da Aquisição da Língua Estrangeira.....	14
2.9.3 A Motivação Para Aprender.....	17
2.9.4 A Motivação em Sala de Aula.....	18
2.9.5 Estratégias de Aprendizado.....	19
2.9.5.1 Estilos de aprendizagem.....	20
3 METODOLOGIA.....	22
3.1 PESQUISA QUALITATIVA E QUANTITATIVA.....	22
3.1.1 A Pesquisa Qualitativa.....	22
3.1.2 A Pesquisa Quantitativa.....	22
3.2 PESQUISA DIAGNÓSTICA E DE INTERVENÇÃO.....	22
3.3 FASES DA PESQUISA.....	23
3.3.1 Levantamento de Dados.....	23
3.3.1.1 Alunos.....	24
3.3.1.2 Professores.....	24
3.4 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	25
4 ANÁLISE E DISCUÇÃO DE DADOS.....	27
4.1 RESPOSTAS DOS PROFESSORES.....	27
4.2 RESPOSTAS DOS ALUNOS.....	28
4.3 QUAIS OS TIPOS DE TEXTOS MAIS APROPRIADOS.....	30
4.4 QUAIS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS.....	30
4.5 ATIVIDADES PRODUZIDAS COM LEITURAS.....	30
4.6 LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
6 ANEXOS.....	35
7 REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma época de extremas mudanças e avanços na sociedade, em todos os aspectos: político, histórico, científico ou tecnológico. Para acompanhar essas mudanças é necessário que o indivíduo aprimore seus conhecimentos cada vez mais. Dentro disso, podemos dizer que uma das formas mais eficazes de atingirmos esse desenvolvimento é por intermédio da leitura. Porém, ler não é algo tão simples assim, está relacionado diretamente ao pensamento e à ação, ou seja, a maneira como cada pessoa pensa sobre um determinado assunto pode influenciar diretamente em sua forma de agir em situações cotidianas.

A leitura é uma habilidade complexa, que envolve muito mais que a mera decodificação de símbolos. Isso faz com que trabalhar a leitura no ensino fundamental seja considerado um grande desafio, ainda mais quando se trata do ensino da leitura em língua estrangeira (LE).

Além disso, devemos levar em conta que por se tratar de uma LE há outros complicadores que seriam os fatores que podem influenciar na sua aquisição. Esses fatores são diferentes de aluno para aluno, fazendo com que alguns se destaquem diante dos outros. De acordo com Ellis (2005), Lightbown e Spada (2006), isso ocorre devido aos aspectos cognitivos, a quantidade de *input* recebido e a motivação de cada indivíduo.

Dentro deste contexto, observamos a importância da leitura e de sua magnitude em todos os aspectos gerais na sociedade, tanto para a formação e desenvolvimento do intelecto de cada indivíduo, como para a comunicação entre eles. Através da leitura podemos nos orientar, aprender, reivindicar e conhecer novas idéias e pensamentos. Em suma, visamos que a leitura causa transformações na visão de mundo e na cultura particular, tornando-se uma perspectiva de conhecimento para o leitor. Por isso a necessidade de olhar com mais atenção e zelo por esta atividade. Então, se faz presente este trabalho, o qual busca algumas respostas, que nos esclareça os contextos nos quais a leitura impera.

Com base nisso, este trabalho tem como objetivo geral analisar como a leitura em LE é trabalhada em sala de aula. Para isso, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

verificar quais os tipos de texto mais apropriados para essas turmas; identificar quais estratégias devem ser utilizadas para trabalhar esses textos e observar como estas leituras contribuiriam para o aprendizado da Língua Estrangeira.

Assim, o trabalho foi organizado em cinco capítulos. Após essa pequena introdução, são discutidas, no segundo capítulo, uma discussão sobre as principais concepções de leitura, e as estratégias que podem ser utilizadas em textos, quando tratamos do ensino de LE. No terceiro capítulo, mencionamos os fatores que podem influenciar na aquisição de LE. Em seguida, apresentamos a metodologia do estudo e logo após a análise e discussão dos resultados. Finalmente, no último capítulo são apresentadas as considerações finais.

2 CONCEPÇÕES DE LEITURAS

Quando se fala em leitura, pensa-se em qualquer situação, alguém lendo um livro, uma poesia, um conto, ou uma notícia de jornal. Mas será que qualquer que seja a leitura é fácil para todos? Muitas vezes o leitor depara-se com uma situação de desconforto, nem sempre uma leitura tem o mesmo significado para todos. Uma leitura que parece fácil e interessante para um leitor, pode não causar o mesmo efeito para outro. Surge então a necessidade de olhar com mais atenção para essas situações, começamos então a analisar as concepções de leitura.

De acordo com Kleiman (1997), a aprendizagem da criança no processo escolar, está fundamentada na leitura. Mas muitas vezes é visto dificuldades em termos da aprendizagem, devido a alguma barreira que impede a criança a entender e aprender sobre a leitura. É então que entra o papel do professor que é criar oportunidades que permitam o processo cognitivo, pois a leitura é um ato social entre dois sujeitos, leitor e autor, que interagem entre si obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados. É fundamental que o ensino seja voltado em como ensinar a criança a compreender o texto escrito. O primeiro ponto a ser analisado é, como se extrai o significado de um texto.

2.1 A LEITURA COMO EXTRAÇÃO DE SIGNIFICADOS

De acordo com Moita Lopes (2003), a teoria de decodificação de leitura, é identificada como um processo ascendente, no qual o leitor utiliza os dados apresentados no texto com a tarefa de compreender o texto escrito. A leitura envolve em primeiro lugar, a identificação dos símbolos, letras ou palavras em associação com os sons desses símbolos, quando há essa associação, pode-se definir a decodificação. A criança em fase de alfabetização lê vagarosamente, mas o que ela está fazendo é o processo de decodificar, que é diferente da leitura, embora as habilidades necessárias para a decodificação sejam necessárias para a leitura.

Dentro do processo de leitura, a interpretação consiste no ato de entender, compreender a mensagem que o texto transmite. Descobrir o sentido do texto e atribuir significado à linguagem, nessa atribuição surge diversificações de sentido, de acordo com cada leitor.

Para Leffa (1996), a leitura implica em obter significado, sendo um significado aquele segmento da realidade que se chega através de outro segmento. O significado pode estar em vários lugares, mas ao usar o verbo extrair, põe-se significado preciso, exato e completo, no que o leitor pode obter. Sendo um processo ascendente, a compreensão ocorre do texto para o leitor, na medida exata em que o leitor vai avançando no texto. As letras vão formando palavras, as palavras vão formando frases e as frases vão formando parágrafos. Desse modo o texto é processado de forma em que o leitor absorve o conteúdo, interpretando-o na medida de sua compreensão. Na medida em que o leitor vai extraindo significados, precisa então fazer a atribuição a esses significados, porque muitas vezes as atribuições variam de leitor para leitor.

2.2 A LEITURA NA ATRIBUIÇÃO DE SIGNIFICADOS

Para que possamos atribuir significado a uma leitura, é necessário que sigamos além da decodificação de um texto, pois quando nos colocamos dentro da leitura, podemos ir para além do existente nas próprias palavras, é como se estivéssemos realizando uma viagem a um mundo infinito de significações. De acordo com Leffa (1996), a idéia de que ler é atribuir significado, põe a origem do significado, não no texto, mas no leitor. O mesmo texto pode provocar em cada leitor e mesmo em cada leitura, uma visão diferente da realidade. A visão da realidade provocada pela presença do texto depende da bagagem de experiências prévias que o leitor traz para a leitura. O texto não contém a realidade, reflete apenas segmentos da realidade, entremeados de inúmeras lacunas, que o leitor vai preenchendo com o conhecimento prévio que possui de mundo. O significado não está na mensagem do texto, mas na série de acontecimentos que desencadeiam na mente do leitor.

Leffa (1996), ainda diz que, ler não implica necessariamente apreender a mensagem na íntegra. A leitura não é interpretada em um procedimento linear, onde o significado é construído palavra por palavra, mas como um procedimento de levantamento de hipóteses. A compreensão não começa pelo que está na frente dos olhos, mas pelo que está atrás deles. É um processo descendente, desce do leitor para o texto, a compreensão começa com o estabelecimento dos tópicos, títulos, gráficos, ilustrações e nome de autores. O leitor levanta uma série de hipóteses e

começa a testá-las desde os níveis de discurso até os níveis sintáticos e lexicais. Quando lemos, podemos adentrar um mundo distante dos símbolos, um mundo de imaginação e expressões que não estão fora das palavras contidas no texto, entrando neste momento a interação entre texto e leitor.

2.3 A LEITURA NA INTERAÇÃO ENTRE TEXTO E LEITOR

De acordo com o autor Leffa (1996), ao definirmos a leitura, quer seja, um processo de extração de significados, com ênfase no texto, quer seja com um processo de atribuição de significados, com ênfase no leitor, vemos que a complexidade do processo da leitura não permite que nos fixemos em apenas um dos pólos. É preciso considerar um terceiro elemento, que seria a interação entre texto e leitor. O que acontece quando texto e leitor se encontram? Para compreender o ato da leitura, temos que considerar o papel de ambos neste processo de interação. O simples confronto do leitor com o texto, não garante o aparecimento de todos os acontecimentos que caracterizam o ato da leitura. A compreensão só acontece se houver afinidade entre os elementos, leitor e texto, que podem ser representados como duas engrenagens, quanto melhor o encaixe entre um e outro, melhor a compreensão do texto.

Ainda Kleiman (1997), define a atividade de leitura como interação a distância, entre leitor e autor via texto. A ação do leitor já caracterizada, o leitor constrói, e não apenas recebe um significado global para o texto, ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões. Mediante a leitura, estabelece-se uma relação entre autor e leitor, que tem sido defendida como de responsabilidade mútua, pois ambos têm a zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos.

Moita Lopes (2003) trabalha com o modelo interacional de leitura, no sentido de derivação do fluxo da informação e do discurso, entendidos como processo comunicativo entre leitor e escritor na negociação do significado do texto. Colocando que a direção que o fluxo da

informação toma, nos vários modelos de leitura encontrados na literatura, pode ser entendida com muita diferença entre eles e podem ser entendidos como um processo ascendente e descendente ou ambos ao mesmo tempo. O processo ascendente é identificado com teorias de decodificação da leitura, o qual o leitor só utiliza os dados apresentados no texto com a tarefa de compreender o texto escrito, a informação flui do texto para o leitor. Já no processo descendente o foco é colocado na contribuição do leitor para o ato de ler, o significado do texto está na mente do leitor, ou seja; a informação flui do leitor para o texto, são chamados de modelos psicolinguísticos e vistos como um processo cognitivo.

2.3.1 Processo Interativo

Como se processa essa interação? Kleiman (1997), diz que o conhecimento prévio é um processo no qual o leitor utiliza o que ele já sabe, ou seja, conhecimento adquirido ao longo de sua vida. Mediante o conhecimento linguístico, textual e de mundo, é que o leitor constrói o sentido do texto. E como utiliza diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. O conhecimento linguístico, é aquele implícito que usamos para falar a língua nativa, como o vocabulário, as regras da língua e o uso da língua em si mesma a qual desempenha um papel central no processamento do texto. O qual é a atividade em que as palavras são agrupadas em unidades maiores formando as frases. Através das palavras vamos construindo significados, identificando constituintes gramaticais até chegar à compreensão do texto.

Ainda segundo a autora, o conhecimento textual se realiza com a identificação de determinados textos, expositivos, narrativos ou descritivos, quanto maior sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão, pois o conhecimento de estruturas textuais determinará suas expectativas em relação aos textos. O conhecimento de mundo adquirido tanto formalmente quanto informalmente abrange todo tipo de conhecimento e é relevante para a leitura de qualquer tipo de texto facilitando a compreensão.

Para que haja a interação é necessário, conforme Kleiman (1997), que o leitor esteja familiarizado aos vários tipos de textos, ao ser confrontado com estes textos ele possa então fazer

uso de todos os recursos que dispõe, quer sejam linguísticos sintáticos ou semânticos, acompanhados de seu conhecimento de mundo o qual faz parte de sua prática como um ser pensante.

Para Foucambert (1994), ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente: mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos.

2.4 A LEITURA COMO UM PROCESSO DISCURSIVO

O entendimento de um enunciado traz muitas possibilidades do processo de ler mostrando que a linguagem representa formas que não se prendem a apenas um significado, mas conduz o leitor a múltiplos sentidos. Ler discursivamente constitui-se numa prática social em diferentes textos sociais que mobilizam discursos ditos e não ditos. Conduzindo o leitor, enquanto sujeito social e histórico, numa relação dialógica, que confrontam sentidos, nesta perspectiva, ler é mergulhar no invisível do discurso em busca do que não é dito, do que não está escrito, buscando os múltiplos sentidos do texto, mostrados pelo ato discursivo que revela sentidos.

De acordo com Kleiman (1995), a concepção de leitura que é considerada como uma atividade a ser ensinada na escola, está embasada em modelos já definidos, em como processamos as informações. Esses modelos lidam com os aspectos cognitivos da leitura, isto é, aspectos ligados à relação entre o sujeito leitor e o texto enquanto objeto, entre linguagem escrita, compreensão, memória, inferência e pensamento. Eles tentam incorporar aspectos socioculturais da leitura, uma vez que vão desde a percepção das letras até o uso do conhecimento armazenado na memória. A atividade da leitura começa pela apreensão do objeto através dos olhos com o objetivo de interpretá-lo. O processamento do objeto começa pelos olhos, que permitem a percepção do material escrito, esse material então passa para uma memória de trabalho, que é uma memória com capacidade finita e limitada a qual organiza o material escrito em unidades.

Um texto não é uma simples história, o leitor atribui sentido ao que lê e percebe que o texto ganha uma dimensão maior do que o esperado.

De acordo com Moita Lopes (2003), os aspectos de organização textual também são importantes para a construção de sentidos. O leitor busca nas entrelinhas revelar seus múltiplos sentidos, entendendo o que se esconde por traz do sentido literal, que muitas vezes são subentendidos. O autor comenta que na interpretação do discurso, o leitor segue as instruções dadas no texto pelo escritor, utilizando os dois tipos de conhecimento o sistêmico e o esquemático, o conhecimento sistêmico tem a ver com o que é trabalhado em linguística tradicional, que engloba os níveis sintático, lexical e semântico. O conhecimento esquemático tem a ver com o conhecimento convencional do mundo, responsável pelas expectativas que o leitor tem sobre o texto, o qual incorpora o pré-conhecimento dele na área do conteúdo. Então se torna parte da negociação e interação em busca de significado com o autor, através de procedimentos interpretativos.

2.5 OBJETIVOS DA LEITURA

Os objetivos para se desenvolver a leitura em língua estrangeira podem ser variados, de acordo com Moita Lopes (2003), a necessidade de um aluno pode surgir quando estão fazendo cursos de graduação ou pós-graduação, exames de alguma área específica, especialmente no Brasil que o inglês tem sido usado mais como um instrumento de leitura. Independentemente de objetivos educacionais mais gerais relacionados com a aprendizagem de LE, como possibilidade de tornar-se consciente do fenômeno da linguagem através do distanciamento da língua materna que a aprendizagem de uma LE oferece e a possibilidade de entrar em contato com outras culturas que favoreçam a compreensão da sua própria. A aprendizagem da leitura em LE colabora no desenvolvimento de uma habilidade que é central na escola, a habilidade da leitura em língua materna.

2.6 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

As estratégias são operações regulares para abordar o texto, que podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor. Isto é, o tipo de respostas que ele dá sobre o texto, como faz um resumo, como parafraseia, ou mesmo como ele manipula o objeto, se sublinha, detém-se em alguma parte ou apenas passa os olhos rapidamente. Estas estratégias são classificadas como cognitivas e meta cognitivas. As estratégias meta cognitivas são as operações realizadas com algum objetivo em mente, sobre as quais temos controle consciente, no sentido de sermos capazes de explicar a nossa ação, primeiro então devemos autoavaliar a própria compreensão e em segundo determinar um objetivo para a leitura. As estratégias cognitivas são as operações inconscientes do leitor, no sentido de não ter chegado ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura. Kleiman (1995).

A autora ainda diz que, para conseguir uma leitura mais eficiente, se o leitor não estiver entendendo completamente o texto, ele poderá voltar para trás e reler, ou poderá procurar o significado de uma palavra-chave recorrente no texto, fazer um resumo do que leu, estas atividades diversificadas e flexíveis, constituem o indício de como funcionam as estratégias.

Para Kleiman (1995), o processamento interativo corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, dependendo da necessidade do leitor: aquelas que vão do conhecimento de mundo para o nível de decodificação da palavra, envolvendo um tipo de processamento Top-Down, ou descendente, conjuntamente com estratégias de processamento Bottom-Up, ou ascendente, que começam pela verificação de um elemento escrito qualquer para a partir daí, mobilizar outros conhecimentos. O leitor iniciante usa predominantemente o processamento ascendente, ou seja, a decifração da letra ou palavra escrita.

2.6.1 O Modelo *Top-Down*

De acordo com Kato (1985), o modelo *Top-Down* de leitura é fundamentado no modelo psicolinguístico centrado no leitor e está ancorado no uso de estratégias de leituras descendentes, as quais resultam das experiências prévias adquiridas ao longo da vida e que utiliza para fazer previsões sobre um determinado texto. São expectativas inconscientes que fazemos sobre algo

desconhecido, é a previsão do conteúdo do texto a partir de textos não verbais como, figuras, imagens, tabelas ou fotos, que acompanham o texto, ou textos verbais como títulos, subtítulos, fonte e indicações gráficas. Por meio destes elementos os leitores podem ativar seu conhecimento prévio e tentar fazer previsões sobre o texto.

2.6.2 O Modelo *Bottom-Up*

Kato (1985), diz que este estilo de leitura, o *bottom-up* é baseado num modelo de decodificação, centrado unicamente no texto. Baseia-se no uso de estratégias ascendentes, na qual o leitor decodifica a informação disponível no nível dos aspectos perceptíveis sensorialmente. Utiliza basicamente os dados do texto para construir significados, fazendo pouca leitura nas entrelinhas. Apreende detalhes como erros de ortografias, mas que ao contrário do leitor *Top-Down*, não tira conclusões rápidas. É vagaroso, pouco fluente e tem dificuldades de sintetizar as idéias do texto, por não saber distinguir o que é mais importante do que meramente ilustrativo ou redundante.

2.6.3 Estratégias de *Skimming* e *Scanning*

Para Brown (1994), quando você faz uma leitura extensa, muitas vezes envolve o *Skimming* e o *Scanning*, como estratégias de leitura para obter uma visão geral do texto. Depois da atividade de uma pré-leitura, usando estas estratégias, uma leitura extensa, acaba ficando relativamente mais rápida eficiente e com uma compreensão geral do assunto tratado.

O processo de *skimming* permite ao leitor identificar rapidamente a idéia principal ou o sentido geral do texto. O ritmo do *skimming* é geralmente de três a quatro vezes mais rápidas do que numa leitura regular. Geralmente faz-se uso do *skimming* quando se têm muitos textos para ler em pouco tempo, ou quando quer saber se o texto é do seu interesse ou não. Ao realizar o *skimming*, procura-se ler o primeiro e o último parágrafo, ler títulos, subtítulos, legendas e todas as informações de *layout*, como gráficos, tabelas, imagens, entre outros. Exige um determinado conhecimento sobre organização textual, percepção de dicas de vocabulário, habilidade para inferir idéias e outras habilidades de leituras mais avançadas.

A técnica de *scanning* é uma habilidade de leitura de forma mais rápida. Esta habilidade ajuda o leitor a obter informação de um texto sem ler as palavras uma a uma. É uma rápida visualização do texto como um scanner faz, quando lê a informação rapidamente contida em um determinado texto. *Scanning* envolve mover os olhos de cima para baixo na página, procurando palavras chave, frases específicas ou idéias. O processo de *scanning* é muito útil para encontrar informações específicas como: número de telefone numa lista, uma palavra em um dicionário, data de nascimento ou falecimento em uma biografia, um endereço ou fonte como resposta para uma determinada pergunta.

De acordo com Brown (1994), alguns princípios importantes devem ser observados nas técnicas de leituras, como não negligenciar em dar instruções específicas aos alunos, usar estratégias que sejam motivadoras. Ao escolher um tema de leitura observar se é relevante para o aluno, se é interessante. Observar ou mesmo questionar, qual o objetivo para esta leitura. Uma vez definida ao objetivo, deve-se procurar dar ênfase a ele, para que não se perca a motivação. Procurar encorajar os alunos através de boas estratégias, ao trabalhar um texto, também deve ser observado o tempo para a atividade e incluir na estratégia o *bottom-up* e o *top-down*.

Ainda conforme Brown (1994), Uma boa maneira de se trabalhar também é fazer uma divisão na leitura, primeiro se faz uma leitura silenciosa, para então dividi-la em pré-leitura, leitura, e pós leitura. Na pré-leitura, deve-se introduzir o tópico, encorajando os alunos a usarem o Skimming e o Scanning, ativando esquemas, pois os alunos produzem mais quando é dado uma chance para adentrarem no texto, isso pode ser feito através do auxílio do professor. Depois da pré-leitura, faz-se então a leitura. Enquanto está sendo lido o texto é importante que se tome nota de alguns tópicos, que ajudarão a dar propósito ao texto. Na pós leitura, estabelecer questões de compreensão do texto, falar sobre o vocabulário, identificar o propósito do autor, discutir a linha de pensamento do autor, analisar aspectos gramaticais e auxiliar os alunos nos exercícios propostos.

Visando um bom desempenho dos alunos nas atividades de leituras é importante observar e colocar em prática todas estas dicas de estratégias, facilitando o entendimento de qualquer texto

que se queira trabalhar, pois quando se começa uma leitura, automaticamente algumas estratégias afloram naturalmente, bastando apenas colocá-las em uso.

2.7 LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Uma das principais razões para o ensino de LE no Brasil, segundo Moita Lopes (2003), é a utilização da mesma, como instrumento de leitura, a leitura é basicamente a única habilidade que atende as necessidades educacionais e que o aprendiz pode usar em seu próprio meio, pode usar autonomamente ao término de seu curso de LE.

O autor coloca nestes termos, pelo fato do Brasil não dar muito incentivo ao currículo da LE em escola pública, inclusive focando mais na parte da leitura do que em outras habilidades. Devido ao fato de exames formais de graduação e pós-graduação envolverem mais a leitura e produção científica, nestas áreas de conhecimento, pois estas produções são escritas primordialmente em LE, mais especificamente em Língua Inglesa, mesmo por falantes não nativos, caso nosso aqui do Brasil.

Independente de objetivos educacionais, a aprendizagem de LE oferece a possibilidade de entrar em contato com aspectos de outras culturas que acabam por favorecer a própria cultura, e a aprendizagem de leitura em LE, colabora para o desenvolvimento da habilidade de leitura na própria língua materna.

2.8 A LEITURA VISTA PELAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008), a leitura é um processo de atribuição de sentidos, a qual estabelece diferentes relações entre o sujeito e o texto de acordo com as concepções que se tem de ambos. O trabalho proposto pelas diretrizes está ancorado na perspectiva de uma leitura crítica, a qual se efetiva no confronto de perspectivas e na construção de atitudes diante do mundo. Busca-se, então superar uma visão tradicional da leitura condicionada à extração de informações.

A leitura crítica de acordo com Silva (1992), é a condição para a educação libertadora, é a condição para a verdadeira ação cultural que deve ser implementada nas escolas. Esse tipo de leitura está longe de ser mecânica, isto é, não geradora de novos significados, ela será feita através da caracterização do conjunto de exigências com o qual o leitor crítico se defronta, ou seja, constatar, comparar e transformar. O leitor crítico, movido por sua intencionalidade, desvela o significado pretendido pelo autor, mas não permanece nesse nível, ele reage, questiona, problematiza, aprecia com criticidade.

Nessa perspectiva segundo Silva (1992), há confronto entre autor, texto e leitor. O leitor abandona uma atitude de passividade diante do texto e passa a ser participante do processo de construção de sentidos. Entretanto, ele não está sozinho ao construí-los, com ele está sua cultura, sua língua, seus procedimentos interpretativos, os discursos construídos coletivamente em sua comunidade e as ideologias nas quais está inserido. A leitura é considerada, então como interação entre todos esses elementos, os quais influenciam diretamente nas possíveis interpretações de um texto. Dessa forma, ao ensinar e aprender uma Língua Estrangeira, os alunos e professores percebem ser possível construir significados além daqueles permitidos pela língua materna. Os sujeitos envolvidos no processo pedagógico não aprendem apenas novos significados nem a reproduzi-los, mas sim aprendem outras maneiras de construir sentidos, alargando suas possibilidades de entendimento de mundo.

De acordo com as diretrizes curriculares da educação básica (2008), propõe direcionar mais do que meros instrumentos de acesso a informação. A finalidade é conhecer, expressar e transformar modos de entender e construir significados de mundo. Usando conteúdo estruturante, discurso como prática social, trabalhando questões culturais e discursivas, bem como o uso da língua em leitura, oralidade, e escrita.

Tendo como ponto de partida o texto verbal e não verbal, com unidade de linguagem em uso, é proposto abordar vários gêneros textuais em atividades diversificadas, estudando sua composição como, intertextualidade, recursos coesivos, coerência, e finalmente a gramática. Procurando despertar a reflexão sobre os textos, pois apresentam várias possibilidades de leitura por não trazerem em si um sentido pré-estabelecido.

Segundo as Diretrizes Curriculares (2008), na abordagem de leitura discursiva, a inferência é um processo cognitivo, relevante, permitindo construir novos conhecimentos a partir daqueles já existentes na memória do leitor. Na leitura, o professor tem um papel importante, dependendo da forma como encaminha o trabalho em sala de aula. Os significados poderão ser problematizados, possibilitando construção de sentidos. O trabalho de leitura deve ir além da leitura superficial, ou linear, pois a questão fundamental não se localiza na materialidade do texto.

Assim, em conformidade com as Diretrizes Curriculares (2008 p.59), o professor deve:

Praticar leituras de diferentes gêneros textuais, considerar os conhecimentos prévios do aluno, formular questionamentos que viabilizem inferências sobre o texto, encaminhar discussões sobre o tema, as intenções e intertextualidade, contextualizar a produção com fonte, interlocutores, finalidade e época, relacionar o tema com o contexto atual e socializar as idéias dos alunos sobre o texto.

2.9 AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.9.1 O Que é Aquisição de Língua Estrangeira?

O termo Língua Estrangeira, na sequência designado como “LE”, pode ser definido para o aprendizado de qualquer outra língua, que não seja a língua materna. Para os bilíngues, o mesmo termo pode ser utilizado para se referir a uma terceira ou quarta língua que se aprende. Salientando que o processo de aprendizagem pode ocorrer tanto dentro como fora de sala de aula. (ELLIS 2005) Pois você pode adquirir uma segunda língua no convívio direto com pessoas da língua alvo, ou pode adquiri-la em escolas padronizadas.

2.9.2 Objetivos da Aquisição da Língua Estrangeira.

De acordo com Ellis (2005), para entendermos os objetivos da aquisição da LE devemos fazer uma análise de como um estudante de LE aprende. Perguntarmos a este aluno, suas técnicas ou metodologias, embora muitas vezes os próprios alunos não consigam uma definição para a pergunta, devido ao fato de existirem várias possibilidades, vários caminhos no qual cada

indivíduo pode seguir para aprender a mesma. Sendo que muitas vezes um caminho que parece fácil e rápido para uns, para outros acaba sendo mais difícil e demorado. Quando analisamos um aprendiz, uma das primeiras coisas que observamos é a habilidade de se comunicar na língua alvo, que muitas vezes deixa a desejar, especificamente devido ao fato do ensino da LE, não estar muito focado no aspecto comunicativo da língua, mas tem focado mais nos aspectos formais da língua. Um exemplo seria em como um aprendiz desenvolve a sua pronúncia e como esta mesma se desenvolve no decorrer do tempo, ou como um estudante desenvolve seu vocabulário e como o utiliza. No entanto, devido à ênfase na estrutura gramatical, pesquisadores escolhem exercícios com foco gramatical para testarem as habilidades dos seus alunos. Permitindo que, quando o falante se vê frente ao desafio de utilizar a língua, acaba por entender que sua comunicação é falha e necessita de uma nova maneira de aprender. As frases prontas ou a maneira formal de utilizar determinados componentes da língua estudada acabam por fazê-lo sentir-se incompetente naquele contexto porque na realidade a língua que o falante precisa usar neste momento é a língua coloquial, a língua do dia-a-dia mostrando que o indivíduo não está preparado para a comunicação.

Nas palavras de Ellis (2005), os objetivos da LE, podem ser descritos de duas maneiras, um seria a descrição da aquisição da LE, outro seria a explanação, identificados como fatores internos e externos que contam como o aprendiz adquire a língua estrangeira, da maneira como faz. Um dos fatores é a condição social em que o indivíduo está inserido, porque estas condições influenciam na maneira como o aprendiz ouve e fala a língua. Ex: Quando você respeita e é respeitado pelo falante nativo, é diferente do que quando você é hostilizado, causando uma aversão ao aprendizado da mesma. Outro fator é a questão do *input* que o aprendiz recebe, ou seja, o modelo no qual o aluno é exposto. Qual seria o a melhor forma de *input* facilitador do aprendizado? O aprendiz se beneficiaria mais se houvesse um *input* mais simplificado, ou se o aluno fosse exposto à língua nativa autêntica. A aquisição da LE pode ser explicada por estes fatores externos, mas existem alguns fatores internos que devemos considerar. A questão do fator interno, está ligada aos mecanismos cognitivos que o aprendiz dispõe, possibilitando extrair informações do *input* recebido, notar, por exemplo, o acréscimo do 's' a um substantivo no plural. Na verdade esta cognição já vem com o falante ao ter adquirido a língua materna.

Os estudantes de língua estrangeira trazem consigo uma enorme quantidade de conhecimentos na tarefa de aprenderem a LE. Para começo, eles já aprenderam a língua materna e esperamos que se espelhem nela para aprenderem a LE. Eles também possuem um amplo conhecimento de mundo, o qual pode utilizar como suporte para entender o *input*. (Tradução minha)

(ELLIS, 2005)

Desta maneira, alunos de LE trazem consigo uma bagagem de conhecimentos facilitando seu aprendizado utilizando como estratégias na comunicação. Por exemplo, mesmo que o aluno não tenha aprendido a expressão '*art gallery*', ele pode se comunicar usando a expressão '*picture place*'. Porque como eles já sabem a maneira como uma língua se desenvolve de forma geral, ficam mais fáceis determinadas adaptações.

Os autores Lightbown e Spada (2006), colocam também que, para explicar o aprendizado de uma língua estrangeira, algumas teorias priorizam a capacidade inata do aprendiz, por exemplo, a questão do inatismo que Chomsky desenvolve, fortalecendo que o ser humano já nasce com a capacidade de desenvolver uma língua. Outros enfatizam o meio, especialmente as oportunidades que o aprendiz tem de interagir com um falante da língua alvo. Também os autores falam, que as vezes alguns jovens que estão aprendendo a língua estrangeira no ambiente da língua estudada, acabam permanecendo em silêncio, por insegurança, até que estejam prontos para falar. Ainda outros praticam suas falas em músicas ou jogos misturando suas vozes com as outras crianças. Já aprendizes mais velhos são forçados a fazerem tarefas diárias que exigem a sua fala. As crianças que estão em situações informais, são expostas a muitas horas de contato com a língua alvo, já as crianças em situação escolar, têm menos tempo de contato e pouco tempo de treino discursivo. Às vezes ensina-se muito formalmente comparando com a língua usada diariamente, privando da experiência na real comunicação.

Ainda de acordo com Lightbown/Spada (2006), existem muitas situações em que um falante é colocado ou exposto para se adquirir um LE, da mesma maneira, existem vários fatores que podem contribuir positivamente ou negativamente. Naturalmente todo aprendiz de LE já adquiriu uma primeira língua e este conhecimento já é uma vantagem para ele porque já tem idéia de como uma língua é organizada. Por outro lado o aprendiz pode ser levado a cometer erros no aprendizado da LE, por não entender exatamente como uma LE é estruturada, erros que claro não cometeria em sua língua materna. Quando se inicia o aprendizado da primeira língua, língua

materna, não se tem conhecimento ou percepção metalinguística como um aprendiz de LE tem. E embora ele tenha desenvolvido estas características na língua materna, terá que buscar estas áreas de conhecimento, tanto quanto no conhecimento geral, ou seja, ele terá que aprender normas gramaticais da mesma forma que aprenderá questões culturais ou conhecimentos específicos.

2.9.3 A Motivação Para Aprender

Ellis (2005) nos diz que a motivação é uma das várias hipóteses influenciáveis na aquisição da LE. São muitos os fatores motivacionais que conduzem um determinado aluno a seguir uma linha de estudo buscando um resultado mais promissor. A aprendizagem, entretanto, está ligada a motivação, que envolve atitudes e afetividade que influenciam no grau de esforço que o aluno fará e estas motivações podem ser: instrumental, integrativa, resultante ou intrínseca, descritas a seguir.

Instrumental

Estudantes podem esforçar-se para aprender uma língua por razões funcionais distintas como: Passar em um determinado teste, que pode ser na escola, em uma empresa ou mesmo em concurso. Encontrar um trabalho melhor, quanto mais qualificado o indivíduo, melhor trabalho encontrará. Conseguir uma vaga em determinada universidade, dependendo da área que o aluno escolha e do esforço que ele faça, conseguirá um melhor resultado, porque economicamente trará melhores oportunidades. Ellis (2005)

Integrativa

Alguns alunos buscam estudar a LE por motivos de integração pessoal com algum determinado grupo ou a cultura representada por este grupo. Pode ser um grupo de teatro, de estudos direcionados ou grupo de atividade missionária. Ellis (2005)

Intrínseca

Neste caso a motivação não vem de fora, mas o aluno a possui intrinsecamente, ou seja, é um desejo que o aluno traz consigo internamente em forma de curiosidade ou vontade de aprender algo, fazendo com que o aluno envolva-se neste assunto de interesse próprio, fluindo assim um aprendizado mais consistente. Ellis (2005)

Resultante

Esta está ligada as anteriores, instrumental, integrativa e intrínseca, porque a motivação implica no resultado, quanto maior for a motivação, provavelmente maior será o resultado. A motivação é um fenômeno bastante complexo, todos estes tipos de motivações, não devem ser visualizados de maneira separada, mas como um todo. Pois na realidade um complementa o outro, porque a motivação também pode resultar do próprio aprendizado, uma vez que o aluno aprende determinados conteúdos, sente-se motivado a desenvolver mais, estimulando a si mesmo e direcionando a uma busca maior de conhecimentos. Ellis (2005)

2.9.4 A Motivação em Sala de Aula

De acordo com Lightbown/Spada (2006), em pesquisa realizada sobre a motivação em sala de aula, os autores comentam que, na idéia do professor, o aluno motivado é aquele que participa ativamente na aula, expressa interesse no assunto e estuda com dedicação. Os professores têm mais influência nestes comportamentos e a motivação que eles representam do que a própria razão ou motivos que levam os alunos a buscarem uma segunda língua. Os professores podem fazer uma contribuição positiva na motivação de seus alunos para aprender melhor, se a sala de aula for um ambiente em que o aluno sinta prazer em estudar, porque os conteúdos são interessantes e relevantes para sua idade e habilidade. A meta do aprendizado é desafiadora, administrável e clara e a atmosfera é de apoio e suporte ao aluno. Na verdade há todo um complexo de situações que facilitam e possibilitam uma disposição maior do aluno no que diz respeito ao aprendizado, não são fatores isolados, embora em uma sala com muitos alunos, por exemplo, nem sempre vai se atingir a todos no mesmo grau de entendimento e apreensão do conteúdo. Para tanto vale observar algumas formas ou estratégias de aprender a L2. Lightbown e Spada (2006)

2.9.5 Estratégias de Aprendizado

Algumas pessoas se valem de determinadas estratégias para melhor desenvolverem seus aprendizados. Observando que nem sempre as estratégias que são válidas para umas pessoas, terão o mesmo efeito para outras. Ellis (2005), comenta que na aptidão da língua, como na motivação, existem fatores influenciáveis que agem proporcionalmente na realização do aprendizado, um destes fatores é a estratégia, a qual depende de como e com que frequência se faz o uso dela. A estratégia pode ser chamada de abordagem ou técnica, que são usadas na aquisição da LE, podem ser comportamentais; ex: repetição de palavras em voz alta para memorizar, ou podem ser de caráter mental; ex: usar de contextos situacionais para inferir um significado a uma nova palavra. De acordo com este autor, foram identificadas diferentes formas de estratégias, como nas identificações a seguir: Estratégias cognitivas são aquelas envolvidas na análise sintática, a qual você faz uma adaptação nos elementos fornecidos combinando com os elementos já conhecidos. Estratégias meta cognitivas são as que envolvem um planejamento e monitoramento, um exemplo é quando o aluno dá maior atenção a um aspecto específico do aprendizado da língua de maneira inconsciente. Estratégias afetivas, são as quais o aprendiz usa na interação com outras pessoas, fazendo perguntas, pedindo para se repetir ou parafrasear determinados elementos utilizados no diálogo. São vários os elementos e tentativas para encontrar qual a estratégia mais efetiva ou mais importante na aquisição da LE. Um caminho de investigação é tentar entender como um aprendiz de língua estrangeira aprende. Entrevistá-los, para saber qual estratégia funcionou para ele. Uma das principais maneiras é que este aluno bem sucedido presta atenção em ambas as formas e significados. Também são bastante ativos, buscam fortalecimento através do próprio aprendizado, mostram estar conscientes do estilo de aprendizagem, são flexíveis no uso de estratégias. Parecem usar mais a estratégia meta cognitiva.

Segundo Ellis (2005), notamos que os estudantes usam diferentes estratégias para encontrar a melhor forma de aprender, este estudo mostrou que alunos que usam mais estratégias, são mais bem sucedidos, também mostram que as estratégias diferentes são relacionadas a diferentes aspectos de aprendizagem da LE. As estratégias que envolvem uma prática formal, exemplo: treinando novas palavras e contribuindo para a competência linguística. Entretanto, esta competência exige uma prática funcional, ou seja, deve-se, por exemplo, procurar um falante

nativo da língua alvo para dialogar, para aumentar a habilidade comunicativa. Foi observado também que estudantes da LE que são bem sucedidos podem também usar diferentes estratégias em diferentes estágios de seu desenvolvimento.

De acordo com Ellis (2005), não fica definido se as estratégias usadas pelos aprendizes resultam em aprendizado, ou se a aprendizagem adquirida faz com que o estudante busque mais estratégias, tornando-o hábil nesta atividade. Entretanto as estratégias são importantes na medida em que o aluno tenha um resultado positivo, depende de qual estratégia esteja usando. Se o aluno entender que não está tendo bom resultado, pode mudar de estratégia até que encontre uma compatível com seu perfil de aprendizado.

2.9.5.1 Estilos de Aprendizagem

Nas palavras dos autores Lightbown e Nina Espada (2006, 59) o termo estilo de aprendizagem tem sido descrito como um hábito natural e individual é um caminho de referência para absorver, processar e guardar novas informações (Reid 1995). Temos ouvido pessoas falarem que não podem aprender alguma coisa até que a tenham visto, Estes aprendizes caem no grupo que são chamados de aprendizes visuais, que só conseguem processar o entendimento quando a visão passa a informação para o cérebro. Se não visualizar uma cena que condiz com o que está sendo ensinado, fica mais difícil de absorver. Já outras pessoas podem ser chamadas de aprendizes aurais, porque parecem aprender melhor ouvindo, usando como ferramenta principal o aparelho auditivo, para transpor a informação para o cérebro. Neste caso às vezes a pessoa somente ler, não irá ajudá-la muito, é necessário que este indivíduo ouça o conteúdo para um melhor processamento. Há ainda o grupo chamado de aprendiz sinestésico, que com atitude de mímicas, jogos ou representações físicas, ajudam no processo de aprendizagem. Estes são conhecidos ou referidos como estilo de aprendizado baseado na percepção. Para estes até o envolvimento ou participação nas interações de jogos ou peças de atuação, dá um impulso maior no aprendizado. Pesquisas consideráveis têm focado na distinção entre os diferentes tipos de aprendizagem cognitiva, descritos como campo independente ou campo dependente, de acordo de como eles tendem a separar os detalhes de sua formação intelectual geral, ou ver detalhes mais holisticamente. Há muitas questões sobre como os estilos de aprendizagem podem ajudar a obter

sucesso na aquisição da L2, pois cada um a sua maneira tem o seu próprio estilo intrinsecamente que ajuda a melhorar o seu desempenho.

3 METODOLOGIA

3.1 PESQUISA QUALITATIVA E QUANTITATIVA

3.1.1 A Pesquisa Qualitativa

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa qualitativa tem caráter exploratório, dá estímulos ao entrevistado a pensar sobre determinado tema. É utilizada quando se busca entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para interpretação. É uma pesquisa indutiva, o pesquisador desenvolve conceitos, idéias e entendimentos a partir dos dados coletados, comprovando teorias e hipóteses levantadas. O objetivo da pesquisa em sala de aula, é desvendar processos do dia-a-dia nos ambientes escolares, inicia-se com perguntas exploratórias que podem constituir problemas de pesquisa.

3.1.2 A Pesquisa Quantitativa

Bortoni-Ricardo (2008), relata-nos que esta pesquisa é mais adequada para apurar opiniões e atitudes conscientes dos entrevistados, o instrumento de utilização é o questionário, que representa um determinado universo no qual os dados são projetados. O objetivo desta pesquisa é mensurar e permitir que as hipóteses sejam confirmadas, pois seus resultados são concretos. A pesquisa em sala de aula insere-se no campo da pesquisa social e pode ser construída de acordo com o paradigma quantitativo e qualificativo.

Devido a este contexto, este trabalho está posicionado a utilizar os dois tipos de pesquisa, pois de um lado temos as questões exploratórias com professores e alunos e de outro temos o fator numérico de entrevistados com a utilização dos questionários.

3.2 PESQUISA DIAGNÓSTICA E DE INTERVENÇÃO

Podemos dizer que a pesquisa em questão é diagnóstica. De acordo com Moita Lopes (2003) é centrada na investigação do processo de ensinar/aprender, conforme realizado nas salas

de aulas exatamente como a prática de ensinar/aprender está em sala de aula. O autor cita alguns exemplos deste tipo de pesquisa como: Fernandes (1992), uma dissertação de mestrado da PUC-SP em que a autora investiga os tipos de perguntas pelo professor de LE; o trabalho de Freire (1992), conceito de competência por parte do professor de LE; Almeida Filho (1991), Kleiman (1990), Bortoni Lopes (1991).

Além de diagnóstica, é uma pesquisa de intervenção, segundo Moita Lopes (2003), é colocada na investigação uma possibilidade de se modificar a situação existente em sala de aula. Exemplos de trabalhos deste tipo de pesquisas estão os autores citados: Magalhães (1992), Szenezi (1991), Almeida Filho (1992), Moita Lopes (1992^a) e (1992b) em que investigam programas de ensino de leitura tanto em LE quanto em LM elaborados para escolas públicas.

Nestes dois tipos de pesquisa, nota-se uma tendência para o uso de abordagens de pesquisa qualitativa, notadamente de natureza etnográfica. Estes dois tipos de pesquisa, embora centrados na observação da ação em sala de aula de língua estrangeira, diferenciam-se quanto ao modo de realizar a observação e a interpretação de dados.

3.3 FASES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em três fases:

1^a fase: elaboração e aplicação dos questionários para alunos e professores.

2^a fase: seleção das turmas.

3^a fase: tabulação e análise dos dados obtidos.

3.3.1 Levantamento de dados

Contamos com a participação de um total de 170 alunos e 4 professores. Para a realização da pesquisa foram elaborados dois questionários (anexos), sendo um aplicado aos alunos e outro para os professores.

3.3.1.1 Alunos

Dentre os alunos de uma escola pública em Curitiba, foram escolhidos os 6ºs e 7ºs anos do ensino fundamental para identificar como melhor trabalhar a atividade de leituras em sala de aula. Foram selecionadas três turmas de 7ºs anos e três turmas de 6ºs anos, sendo dois sétimos anos e um sexto ano de uma escola e um sétimo ano e dois sextos anos de outra escola. Totalizando um montante de 170 alunos. Das perguntas, que foram elaboradas, havia questões como; desde se os alunos gostavam ou não da LE, até chegar às questões sobre leituras. Sendo um total de 13 perguntas abertas (subjetivas) e 3 perguntas fechadas (objetivas). Os questionários foram aplicadas em sala de aula, com a devida autorização da equipe pedagógica, entre os dias 19 a 27 do mês de março de 2013.

3.3.1.2 Professores

A pesquisa realizada com os professores de língua estrangeira, foi também em forma de questionário, sendo todos profissionais da rede pública de ensino. O questionário foi enviado por e-mail e as respostas foram recebidas da mesma maneira, em dias alternados entre 20 e 27 de março de 2013. Destes professores, três atuantes apenas com o ensino fundamental e um deles trabalhando com o fundamental e médio, totalizando 4 integrantes. De acordo com os relatos, o professor denominado (A), trabalha no ensino fundamental em todas as séries, formado em Licenciatura em Letras Português–Inglês, pela Universidade Luterana do Brasil, graduação e pós-graduação. Trabalha na rede pública de ensino há 8 anos, disse já ter trabalhado muitas leituras, mas nunca com o foco específico na leitura e sim como suporte para o conteúdo da aula à trabalhar.

O segundo profissional denominado (B), com formação em Licenciatura de Letras Português–Inglês, pela Universidade Federal do Paraná e especialista pela mesma Universidade, trabalha na rede pública de ensino há 5 anos, atua nas séries do ensino fundamental e ensino médio. Esse sujeito, disse variar bastante os gêneros de leitura e que sempre coloca novos temas com o intuito de chamar a atenção dos alunos. Embora encontre dificuldade, pois no ensino fundamental a apreensão do vocabulário seja ainda é muito pequena, deixando margem a pouco

entendimento do texto, por não considera-los muito proveitos, como em caso de leitura de um clássico, como Alice no País das Maravilhas, embora já o tenha trabalhado.

O terceiro profissional denominado (C), formado em Letras Português–Inglês, pela Universidade Estadual de Maringá, com outros cursos fornecidos pela SEED (Secretaria de Estado da Educação), dentro da área de línguas. Tem trabalhado no estado já por 15 anos, também já trabalhou em escolas particulares, disse gostar mais de trabalhar com letras de músicas no ensino fundamental, por observar que isso chame mais a atenção dos alunos e, além disso, podem ser trabalhados diferentes conceitos, como emoções, histórias de vida, drama e até mesmo questões de discriminação. Reconhece que já trabalhou muitas leituras.

Nosso quarto profissional entrevistado, denominado (D), é formado em Letras Português–Inglês, pela Universidade Cidade de São Paulo. Atua em todas as séries do ensino fundamental, há 4 anos. Gosta de trabalhar com leituras curtas, apenas com o intuito de despertar o interesse pela leitura, principalmente pelo tempo curto em sala e também devido a agitação dos alunos que perdem a concentração com muita facilidade.

3.4 OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral deste trabalho é analisar como a atividade de leitura em LE é trabalhada em sala de aula, tendo como objetivos específicos, verificar quais os tipos de leituras mais apropriadas para estas turmas, identificar quais as estratégias utilizadas e como estas leituras poderiam contribuir para o aprendizado de LE. Centralizando nestas questões este trabalho tem por objetivo, buscar alternativas junto aos alunos e professores em como obter um melhor rendimento no aprendizado de uma língua estrangeira em escola pública. Neste trabalho com ênfase na competência de leitura, Trabalhar língua estrangeira implica em trabalhar as quatro habilidades lingüísticas, embora muito longe de atingir ao seu objetivo por uma série de fatores. Colocando muitas vezes em questão, como diz Moita Lopes (2003) a qualificação profissional, salas superlotadas, alunos desmotivados, ausência de material instrucional e salas de aula parecendo mais campos de batalha do que sala de aula propriamente dita. Pensando todas estas situações, deve-se por bem parar e analisar, o que está errado? Olhando por este prisma é

melhor perguntarmos a parte mais interessada, que neste caso é o próprio aluno. Daí a preocupação em fazer o que se entende por melhorar o aspecto do educando, visto que existem várias maneiras de se trabalhar e abordagens que podem ser mais bem exploradas. Sendo o ensino de leitura um foco que parece ser mais alcançável dentro da escola pública, ainda falta muito a se fazer para um resultado mais efetivo.

Buscando entender o que é melhor para o aluno foi feita esta pesquisa, para poder atingir não só alguns alunos, mas poder estabelecer um parâmetro de estudo de maneira a atingir senão todos, pelo menos a maioria deles.

4 ANÁLISE E DISCUÇÃO DE RESULTADOS

4.1 RESPOSTAS DOS PROFESSORES

Das questões levantadas, para os profissionais, surgiram várias respostas interessantes. A primeira referente à maneira de trabalhar a leitura da língua Inglesa em sala de aula, todos responderam que gostam de trabalhar de maneira diversificada, uns gostam de trabalhar com a leitura inserida no contexto da aula, outros com letras de músicas, contos ou fábulas. O que é interessante é que a leitura se faz presente em todas as aulas.

Quanto a questão, quais tipos de leituras mais chamam a atenção dos alunos, as respostas foram que, os alunos se interessam mais quando tem assuntos de curiosidades, como notícias de revista, jornais, internet ou ate comentários esportivos, no caso o futebol.

Com relação à pergunta se os alunos sentem-se atraídos pelas leituras trabalhadas, as respostas são bem variadas, pois um dos professores diz que alguns alunos gostam e outros não. O outro diz que depende muito do tema trabalhado, nem sempre é fácil manter o foco na leitura. Já o outro diz que os alunos perdem o interesse com muita facilidade.

As respostas referente a quarta pergunta, como você avaliaria a atividade de leitura em suas turmas, ficaram posicionadas que na média, as leituras são empolgantes e o aluno acaba produzindo mais, embora o tempo seja limitado para trabalhar.

Com respeito ao tipo de literatura, ou textos utilizados, dois dos entrevistados preferem histórias ou textos mais curtos e histórias infantis e os outros preferem o uso do livro didático mesmo. Sugerindo que muitas vezes não é só o texto que conta, mas a disposição dos alunos.

Na questão que se refere a conciliar a leitura com outras atividades, todos são unânimes em afirmar que sim, conciliam as atividades com as leituras sem problemas, na verdade as leituras ajudam na realização de atividades.

Quanto aos alunos responderem positivamente a atividade de leituras, os professores dizem que alguns alunos prestam atenção e são bem positivos, já outros não, ficam entediados e não dão importância ao assunto. Mas colocam que nós, como profissionais, não devemos dar muita importância a esses alunos negativos, porque cada um tem seu momento e na hora certa eles despertarão para o prazer da leitura.

Das estratégias usadas para obter um bom resultado são; fazer comentário sobre o texto antecipadamente, pedir para que os alunos façam a utilização do Skimming e depois o Scanning, para ter o reconhecimento de algumas palavras conhecidas ou verificar se tem algum cognato, também é importante perguntar aos alunos se eles já tem algum conhecimento sobre o tema.

De acordo com os relatos todos de alguma maneira trabalham com leituras, mas não como atividade específica, sempre trabalham junto com outras atividades, como um texto por exemplo. Um deles já trabalhou com o clássico Alice no País das maravilhas, mas disse não ter sido muito proveitoso a título de aumentar o conhecimento, mas que nada impede de trabalhar. Em geral os alunos são receptivos e gostam de novidades. Outro diz usar mais frequentemente as músicas por achar que chama mais a atenção dos alunos e que se podem trabalhar vários conceitos desde emoções, histórias de vida e até mesmo questões de discriminação. Outro diz já ter trabalhado com vários gêneros, mas apenas para introduzir um gostinho pela leitura, afirma ser muito pouco tempo para trabalhar leituras longas e isso desestimula o aluno, principalmente do fundamental que são alunos muito inquietos.

4.2 RESPOSTAS DOS ALUNOS

As perguntas foram elaboradas num âmbito geral de conhecimento e relevância para os alunos, ou seja, o foco principal era saber dos alunos como poderíamos desenvolver um melhor trabalho. Foi um total de 16 perguntas (anexo), ficando as respostas bem variadas, por serem a maioria de perguntas abertas, totalizando 13, dando a oportunidade do aluno se expressar livremente. Foram poucas as perguntas objetivas, um total de 3, (nº. 7, nº. 8 e nº. 15).

Quando perguntamos se os alunos gostam de estudar a Língua Inglesa (disciplina trabalhada), muitos dos alunos disseram gostar e uns poucos disseram não gostar, pois acham

difícil. Já quando perguntamos se eles acham importante aprender a LE, todos têm conhecimento da importância de aprender uma outra língua, embora estejam iniciando o aprendizado, todos tem uma percepção da importância. E na sequência, ao perguntarmos se eles têm um contato com a língua inglesa fora da escola, a resposta foi unânime em reportar sobre a questão da internet, todos de alguma maneira tem contato, ainda que seja sem compreender muito, já outros alunos, tem mais contato com a música e apenas alguns poucos tem a oportunidade de estudar em escolas de idiomas. Com relação à leitura, quando perguntamos, qual o tipo de leitura que mais gostam, muitos disseram gostar de histórias infantis, outros de histórias em quadrinhos, também têm aqueles que dizem não se importarem muito com qualquer tipo de leitura. Quando questionamos sobre a importância de trabalhar leitura em sala de aula, a maioria dos alunos disse ser interessante, nesta questão apenas 3 alunos deixaram em branco a resposta. Já com referência aos temas de leituras, as perguntas pertinentes ao foco do trabalho (pergunta nº15), que é sobre leituras, ficaram nesta proporção:

Para a atividade de filmes, 22 alunos,

Para a atividade com letras música, 38 alunos,

Para a atividade de leitura com literatura infantil, 39 alunos,

Para a atividade de história em quadrinhos, 55 alunos,

Para a atividade com jogos, 16 alunos.

Sabendo das dificuldades que são encontradas para prender a atenção do aluno faz-se necessário um estudo mais direcionado para poder diagnosticar as falhas e como melhor atender a estas situações existentes em nossa comunidade escolar. Na realidade foram apenas duas escolas distintas com as mesmas séries iniciais e basicamente com o mesmo número de alunos, média de 30 alunos por turma.

Com as respostas dos alunos e professores, foi possível fazer algumas considerações com relação aos tipos de textos mais apropriados, estratégias mais utilizadas e sugerir algumas atividades que podem se feitas com a leitura.

4.3 OS TIPOS DE TEXTOS MAIS APROPRIADOS

Visto que nesta faixa etária o conhecimento da língua estrangeira, neste caso o inglês, ainda é pouco, de acordo com as questões levantadas foram eleitas atividades de leituras partindo das mais simples, como leitura de rótulos de embalagens, produtos e marcas estrangeiras. Atividades com letras de músicas, histórias em quadrinhos, histórias infantis da literatura clássica, que na realidade já existe um pré conhecimento do aluno. Existem vários tipos de leitura simples e prazerosas que as crianças podem fazer como livros infantis, como no caso do livreto, Red Riding Hood, adaptada com personagens da Disney, na qual o personagem “chapeuzinho vermelho” é a Minnie Mouse.

4.4 AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS

Analisando os alunos em suas atividades pudemos perceber que a maioria deles tem uma memória associativa, conforme Kleiman (1995) ou seja, eles estão sempre associando algo a alguma situação, por isso as atividades desenvolvidas com imagens ou sons acabam surtindo um melhor resultado para o aluno. Por exemplo, na questão das histórias em quadrinhos em que eles estão lendo, mas ao mesmo tempo estão vendo as imagens contextualizadas, isso facilita bastante na aquisição de novos vocábulos. Em relação a história infantil é mais interessante que elas tenham gravuras as quais remete a situação relatada para que eles possam fazer a associação. Fazendo uma cognição entre a animação e o texto. Esta cognição vem do processo interativo relacionado às estratégias do Top-Down, descendente que vai do conhecimento de mundo para a decodificação da palavra. Também usando a estratégia Bottom-up, ascendente, a qual o aluno começa identificando um elemento do texto, para então mobilizar outros conhecimentos.

4.5 ATIVIDADES PRODUZIDAS COM LEITURAS

Conforme o relato dos professores, a leitura deve ser incentivada durante as aulas. Algumas atividades foram descritas como sugestões como por exemplo, para a atividade com produtos estrangeiros, foi feita uma coleta de folders e encartes de propaganda pelos próprios alunos para que eles tivessem o despertar para o desconhecido, porém já conhecido. Porque

muitas vezes esbarra-se no que chamamos de desconhecido sem perceber que ele está presente em nosso dia a dia. Mostrando a facilidade com que palavras estrangeiras estão a nossa volta em todos os lugares que percorremos como supermercados e shoppings.

Para a atividade com músicas, foram selecionadas músicas do conhecimento do aluno. Num primeiro momento apenas fazendo uma leitura inicial tentando identificar algumas palavras já trabalhadas em outras atividades, nova leitura e depois colocando o clip em tv pendrive para que todos em posse da letra da música pudessem acompanhar, sem atividades de preencher lacunas uma vez que os alunos sendo iniciantes não conseguem de imediato entenderem determinadas palavras mesmo em música. Também tem o aval de sempre haver conversas paralelas o que dificulta o entendimento das palavras corretamente.

Com a atividade de histórias em quadrinhos, foi feita a leitura de história em quadrinhos primeiro em inglês no qual os alunos tentavam adivinhar o que queria dizer aquela frase, reiterava-se por duas vezes, depois fazia-se o reconhecimento geral da história usando da leitura de visual das gravuras, para então partirmos para uma leitura em português. Como segmento, entramos com a atividade de produção independente de histórias em quadrinhos o qual cada aluno elegia o seu tema favorito e então com os recursos do livro didático criava-se a história. Foi produzida em forma de livro com folhas de papel sulfite dobradas e divididas em número de seis quadrinhos cada página.

Já para a atividade de leitura de histórias infantis na modalidade clássicos infantis, foi escolhido o tema depois de uma votação em sala de aula. O primeiro escolhido foi “Snow White and the Seven Dwarfs” da Walt Disney. Foram feitas algumas cópias das páginas a serem lidas e trabalhadas em grupos de 4 alunos cada. Como é um trabalho mais demorado e exige tanto decodificação de códigos como de cognitivismo, leva-se um mês para trabalhar uma história intercalando com as atividades do conteúdo do plano de aula docente.

4.6 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Destes alunos muitos deles não tinham tido contato com a língua estrangeira ainda o que dificultou um pouco a pesquisa, também com relação às perguntas, por serem abertas ficaram muitas respostas diferenciadas para a mesma questão. Devido a esta situação apenas ressaltarei neste trabalho algumas das respostas que forem mais relevantes dentro do contexto da leitura, para poder entender quais os tipos atividades de leituras que mais chamam a atenção destes alunos nesta faixa etária, que vai dos 10 anos de idade até aproximadamente 13 anos de idade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho iniciou-se com o pressuposto sobre leitura e aquisição da língua estrangeira no ensino fundamental, tentando fazer uma pesquisa de maneira a entender como melhor desenvolver esta atividade em sala de aula. Levando em conta a importância e a necessidade de se trabalhar com leitura em LE. Foram levantadas algumas questões: Quais os tipos de leitura seriam melhores para trabalhar? Quais estratégias utilizar? Como estas leituras ajudariam na aquisição da LE?

Uma vez feita à análise de todos os dados levantados, tanto dos professores como dos alunos, ficou mais fácil identificar qual a melhor forma para trabalhar. Com base nas respostas obtidas, iniciamos o trabalho de leitura com os alunos. Os tipos de textos que foram utilizados, oferecendo um resultado mais eficaz, foram as atividades com letras de músicas, leituras de histórias em quadrinhos e leituras de histórias infantis.

Quanto a questão das estratégias utilizadas, utilizamos a estratégia do Skimming e Scanning. Ao iniciar uma leitura, começamos por tentar identificar sobre o que o texto estava falando, se o aluno já tinha idéia do tema, buscando palavras já de conhecimento prévio, se havia palavras parecidas com o português, os cognatos.

Com respeito a questão se estas leituras ajudariam na aquisição da língua estrangeira, a resposta é clara, uma vez que está sendo trabalhado um conteúdo que na verdade foi selecionado pelos próprios alunos, isto acaba por incentivá-los e estimulá-los na aprendizagem da mesma. É interessante perceber como eles buscam por entender palavras novas e como ficam felizes ao identificar palavras que já conhecem. Isso com certeza ajudará na aquisição da LE.

A partir das respostas dos professores pudemos compreender que eles já realizam um trabalho sistemático com leituras nas diferentes séries do ensino fundamental, muito embora demonstrem idéias diferentes de como trabalhar. Cada um trabalha de uma maneira um pouco diferenciada tentando adequar os textos com os níveis de suas turmas. No entanto há outros problemas no caminho e talvez o maior deles seja a limitação do tempo para se realizar um

trabalho mais eficiente, principalmente em escolas públicas, com horário reduzido de aulas e turmas com muitos alunos causando um desconforto para o professor e para o aluno. Também temos que levar em conta o ritmo do aluno na aprendizagem.

ANEXO 1

Pesquisa sobre Língua Estrangeira Moderna – Inglês

Nome:.....Turma:.....

1 – Você gosta de estudar Inglês?
.....

2 – Você acha que aprender Inglês é importante?
.....

3 – Quais motivos você acha importante para aprender a Língua Inglesa?
.....

4 – Você sente dificuldade em aprender esta língua? (Inglês)
.....

5 – Quais pontos sente mais dificuldades? Escrever, falar ou ouvir?
.....

6 – Você tem contato com a Língua Inglesa fora da escola?
.....

7 – Como é esse contato, escola de línguas, internet, cinema, música , outros?
.....

8 – O que você acha do livro didático da escola?

a) Interessante b) Bom c) Regular d) Ruim

9 – O livro traz assunto do seu interesse?
.....

10 – Você gosta da maneira como seu professor conduz as aulas?
.....

11 – Gostaria que alguma coisa fosse mudado no modo de ensinar?
.....

12 – De que maneira acha que poderia aprender melhor?
.....

13 – Que tipo de leitura você mais gosta?
.....

14 – Acha que seria interessante trabalhar com estas leituras em Inglês?
.....

15 – Quais outros temas gostariam para se trabalhar em sala?

a) Música b) Jogos c) Filmes d) História em Quadrinhos e) Literatura infantil

16 – Gostaria de deixar uma sugestão?
.....
.....

ANEXO 2

Pesquisa sobre atividades de leituras no ensino fundamental

Questões levantadas para professores de 6^{os} e 7^{os} anos

1 – Como você trabalha a leitura da língua Inglesa em sala de aula?

.....

2 – Quais tipos de leituras mais chamam a atenção dos alunos?

.....

3 – Os alunos sentem-se atraídos pelas leituras trabalhadas?

.....

4 – Como você avaliaria a atividade de leitura em suas turmas?

.....

5 – Você usa mais algum tipo de literatura, ou textos propriamente ditos?

.....

6 – Você consegue conciliar a leitura com outras atividades?

.....

7 – Os alunos respondem positivamente a atividade de leituras?

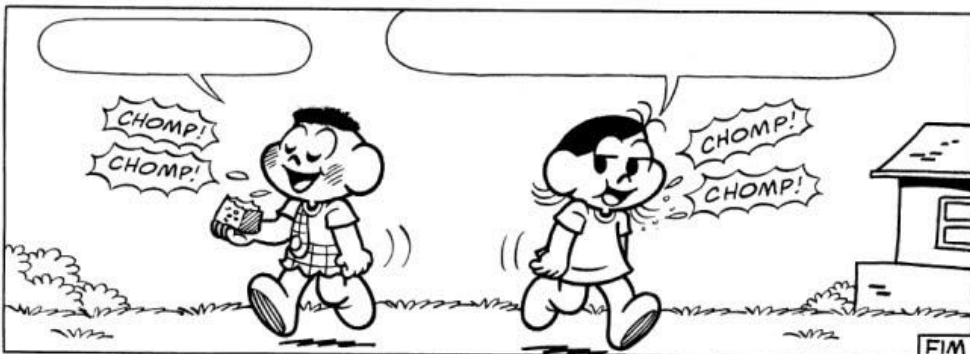
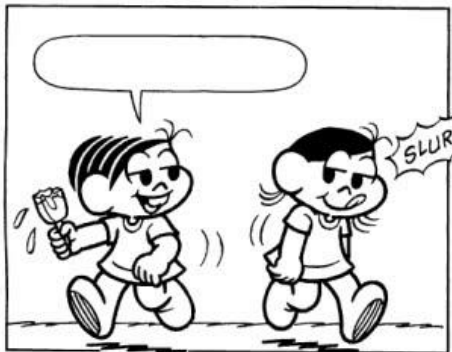
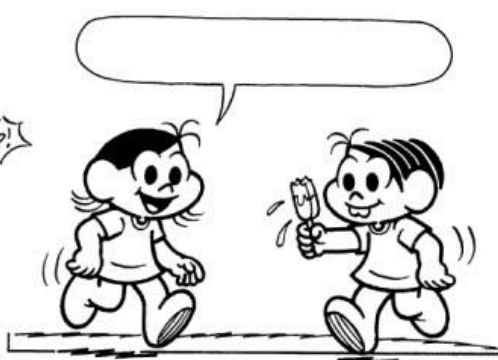
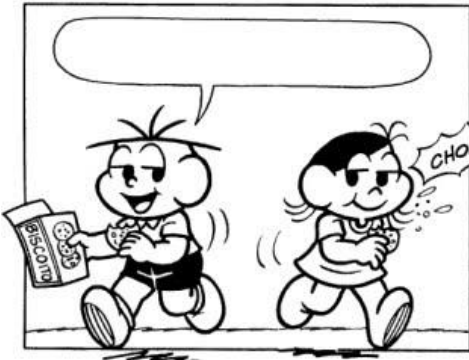
.....

8 – Quais estratégias usadas para obter um bom resultado?

.....

ANEXO 3

CRIE SUA PRÓPRIA HISTORINHA, PREENCHENDO OS BALÕES ABAIXO!
DEPOIS, É SÓ COLORIR PARA ELA FICAR BEM BONITA!



REFEÊNCIAS

BORTOLETTO, Galaor – **Técnicas de Leitura: “Skimming e Scanning”**
<http://www.galaor.com.br/tecnicas-de-leitura/>

BORTONI-RICARDO, Stella Maris- **O Professor Pesquisador- Introdução a Pesquisa Qualitativa**, São Paulo-Ed. Parábola Editorial, 2008

BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles: an interative approach to language pedagogy**. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regent, 1994.

CHOMSKY, Noam- apud Lightbown, Patsy M. / Nina Spada – **How Languages are Learned**. Third dition. Oxford University Press.

ELLIS, Rod – **Second Language Acquisition**. Ninth impression 2003, Oxford University Press.

FOUCAMBERT, Jean – **A Leitura em Questão** – trad. Bruno Charles Magne – Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KAIPER, Ivana – **Alfabetizando com Mônica e turma** -
<http://alfabetizandocomunicaeturma.blogspot.com.br/2010/07/historias-em-quadrinhos.html#>

KATO, Mary A. **O Aprendizado da Leitura** – Martins Fontes Ed. Ltda. São Paulo 1985

KLEIMAN, Ângela, **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura** / 5ª edição
 Campinas, SP: Pontes, 1997

_____ **Oficina de Leitura** : Teoria e Prática / 3ª edição
 Campinas, SP: Pontes, 1995

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da Leitura- Uma perspectiva Psicolinguística**. Sagra-D.C. Luzzato Editores- P. Alegre 1996.

LIGHTBOWN, PATSY M. / Nina Spada – **How Languages are Learned**. Third dition. Oxford University Press.

MOITA lopes, Luiz Paulo da : **Oficina de Linguística Aplicada**: Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996

REID, 1995, apud Lightbown, Patsy M. / Nina Spada – **How Languages are Learned**. Third edition. Oxford University Press.

_____ **Learning Styles in the ESL/EFL Classroom**. Mew York: Heinle and Heinle apud. Lightbown/ Spada.

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: Secretaria do Estado da Educação do Paraná, educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf

SILVA, Ezequiel Theodoro da, **O Ato de Ler: Fundamentos Psicológicos para uma Nova Pedagogia da Leitura**, 6ª ed.- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992