

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS -
DALEM
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

NAOELI RAMTHUN MOREIRA LUIZ

AVALIAÇÃO DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA
ESTADUAL DO PARANÁ

TRABALHO FINAL DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2014

NAOELI RAMTHUN MOREIRA LUIZ

AVALIAÇÃO DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA
ESTADUAL DO PARANÁ

Artigo como trabalho final de Especialização apresentado ao Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas - DALEM, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas”.

Orientador: Profa. Dra. Thais Barbosa Marochi (UFPR)

CURITIBA - PR

2014

AVALIAÇÃO DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO PARANÁ.

RESUMO: A motivação para este artigo foi a grande relevância da leitura para consolidar o aprendizado na língua inglesa e as dificuldades frequentemente enfrentadas pelos docentes para ensinar e avaliar esta habilidade em sala de aula. Nosso estudo foi realizado em uma escola pública do Estado do Paraná. Através de pesquisa qualitativa o objetivo geral foi avaliar a leitura em língua inglesa. Os propósitos específicos foram conhecer estratégias tomadas pelos professores para ensinar esta habilidade e saber quais os métodos de coletas empregados para mensurar o aprendizado dos alunos. Nos resultados, constatamos que é essencial buscar continuamente aprofundamentos em torno da leitura e, desta forma poder avaliar esta habilidade eficientemente e formar leitores proficientes para enfrentar diversas situações no mundo globalizado.

Palavras-chave: leitura, avaliação de leitura, língua Inglesa.

ABSTRACT: *The motivation for this article was the great importance of reading to consolidate learning in English and the difficulties often faced by teachers to teach and assess this skill in the classroom. Our study was carried on in a public school in the State of Paraná. Through qualitative research its main goal was assessing reading in the English language. Its specific purposes are to know strategies adopted by teachers to teach this skill. We also seek to know which methods have been used to measure students learning. Results highlight it is essential to continuously seek insights around reading and thus able to efficiently assess reading skills and becomes proficient readers to face different situations within a globalized world.*

KEYWORDS: *reading, reading assessment, English language.*

1. Introdução

A leitura é uma atividade que ajuda o homem a integrar-se na sociedade. Porém, sabemos que aprender a ler não é uma tarefa tão simples. Observamos a leitura e seu desenvolvimento no indivíduo em diferentes pontos de vista e abordagens como: aspectos comunicativos, psicológicos, pedagógicos, literários linguísticos, sociais, mas, sem dúvida a importância da leitura na vida de um ser humano vai muito além desses aspectos, pois o homem, desde sua essência, busca incansavelmente novas descobertas e o ato de ler e de interpretar está intimamente ligado à sua evolução.

Com as inovações tecnológicas, vivemos em um tempo de múltiplas informações que facilitam nosso dia-a-dia e nossas interações. Essas informações são constantes e, para conseguir compreendê-las temos, muitas vezes, que usar diferentes formas de linguagem bem como termos conhecimento linguístico em outro idioma para que o sentido da mensagem seja construído. Assim, para que tenhamos acesso a diferentes pontos de vista sobre a realidade a leitura em língua estrangeira, especificamente língua inglesa é indispensável para a interação do homem na sociedade moderna e sua comunicação com o mundo, ou seja, no dia-a-dia, no setor acadêmico, na comunicação internacional, na diplomacia, nas correspondências etc.

O fato é que estamos lendo a todo instante, seja em casa, durante nosso trajeto para o trabalho, na escola, no trabalho. Lemos por prazer, por obrigação, para buscar conhecimentos necessários para nossas vidas, ou ainda por exigências profissionais e, sabemos que grande parte nossa comunicação se dá através de textos.

Dessa forma, o artigo em questão tem por objetivo avaliar a leitura em língua inglesa em uma escola pública do Paraná, tendo como base as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica (2008) que apontam como objeto de estudo da disciplina a “língua” materializada a partir dos diferentes textos pertencentes a diversos gêneros, conforme o grau de complexidade adequado a cada ano/série. Os objetivos específicos foram: conhecer quais as estratégias tomadas pelos professores para o ensino da habilidade em sala de aula e quais os métodos de coletas que se recorrem para mensurar o aprendizado dos alunos. Assim, inicialmente tratamos da leitura de modo geral para situar o leitor quais são as suas concepções e estratégias, para então avaliar a leitura em sala de aula e por fim descrevemos a metodologia e tecemos algumas considerações finais.

2. Leitura

A fim de refletir sobre a leitura em sala de aula e também sobre quais os instrumentos que usualmente recorremos para avaliar esta habilidade no âmbito da escola pública, faz-se necessário abordar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p. 38) documentos de referência para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. Estes colocam a leitura como grande relevância para vida social e para a aprendizagem do aluno, pois é uma das habilidades que de imediato ele vai precisar em seu meio, para saber interpretar, compreender e, comunicar-se com o mundo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p. 89) apontam que o ensino da leitura implica em estratégias como de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível atingir a proficiência. Entretanto, a própria palavra proficiência pode causar problemas. Ser proficiente, em um sentido mais popular, quer dizer ser conhecedor, hábil, executar algo com proficiência (MICHAELIS, 2014). No entanto, a própria palavra “proficiência” causa dúvida, pois, segundo Scaramucci (2000), não existe o conceito “absoluto” proficiente ou não proficiente. Há um conceito relativo, que procura levar em conta a especificidade da situação de uso futuro da língua. Contudo ao fazer de estratégias o leitor terá capacidade de controlar o que vai ser lido, facilitando-lhe as tomadas de decisões diante de dificuldades de compreensão. Além disso, também o auxilia na busca de esclarecimentos para compreender a partir dos seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e tudo que sabe sobre a linguagem.

É fato que existem vários modelos de leituras, então, podemos escolher aquele que mais se adapta aos objetivos pré-propostos para o desenvolvimento do ensino desta habilidade em sala de aula. Moita Lopes (1996, p. 148) cita Beaugrande (1981) que afirma existir dez modelos diferentes de leitura ou do ato de compreensão na literatura. Moita Lopes (1996) demonstra que uma forma útil de abordar esses modelos, é em geral, observá-los a partir da direção do fluxo da informação no ato da leitura, podendo classificá-los em três grupos teóricos: modelo de fluxo ascendente, descendente e, ascendente descendente simultaneamente.

No fluxo ascendente (*bottom-up*), a leitura é centrada no texto, a informação vem da escrita para o leitor e, a leitura é vista como um processo perceptivo e de decodificação. Segundo Gough (1976, p. 331-358), neste modelo, o leitor se apropria dos dados apresentados no texto para compreender o que está escrito.

Já no fluxo descendente (*top-down*) conforme Smith (1982) e Goodman (1973, p. 41), o foco está centrado na contribuição do leitor para o ato de ler. A ideia geral do texto está na mente do leitor, a informação parte do leitor para o texto e, podemos nominar como modelo de processamento psicolinguístico e cognitivo.

No modelo ascendente e descendente, de acordo com Stanovich (1981, p. 32) e Rumelhart (1977), o fluxo de informação opera em ambas as direções ao mesmo tempo e, ocorre, neste processo, interação de sentido entre o enunciador e o receptor. O ato de ler,

nesse exemplo, envolve os processos perceptivos e cognitivos e está associado a teorias de esquema ou interacionistas de leitura, que são estruturas cognitivas armazenadas na memória de longo prazo e que são empregadas no ato da compreensão.

A leitura de um texto, segundo Elias e Koch (2012), requer muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores. O leitor obriga-se a mobilizar várias estratégias com a finalidade de preencher as lacunas e participar de maneira ativa na construção do sentido. Pode-se dizer que o leitor e autor devem ser vistos como estrategistas na interação pela linguagem.

O fato é que, ser um leitor competente, não é uma tarefa fácil, pois o ato de ler envolve várias faculdades do ser humano e, muitos esquemas são ativados da nossa memória de longo prazo para que seja construído o sentido do texto. Um leitor, segundo Widdowson (1983), deve ser possuidor de dois tipos de conhecimentos, o sistêmico e esquemático – o conhecimento sistêmico refere-se ao domínio que o leitor tem dos níveis sintático, morfológico e léxico-semântico da linguagem. O conhecimento esquemático está ligado àquilo que o leitor já sabe sobre o assunto a ser tratado no conteúdo do texto. É fazendo a junção desses dois conhecimentos (o esquemático e o sistêmico) que o leitor faz a negociação do significado do texto com o escritor dentro de um processo ascendente – descendente da informação.

Diante dessas concepções é comum a pergunta “como ensinar nossos alunos a compreender o sentido de um texto em Língua Inglesa?” Segundo Moita Lopes (1996), os alunos já estão familiarizados com o ato de ler na língua materna ou em uma ou mais línguas estrangeiras, assim o que eles têm que fazer é aprender a utilizar os procedimentos interpretativos para aprender a ler em língua inglesa, e o papel do professor em sala de aula é facilitar a utilização desses procedimentos ou estratégias, por meio de técnicas pedagógicas de ensino que venham ao encontro as necessidades dos seus alunos. De acordo com Holden (2009, p. 63), se levarmos em conta vários motivos para ler textos na vida real, isso ajudará o professor a ofertar aos alunos razões para ler em inglês que perpassam a compreensão da leitura. A autora sugere que uma maneira prática de lidar com atividades de leitura em língua inglesa em sala de aula é pensar nelas em três partes, através de atividades antes, durante e, depois da leitura. Ou seja, antes da leitura é feita a apresentação do assunto e procura-se estimular o interesse dos alunos, conscientizá-los sobre o tipo de texto e apresentar um bom motivo para ler o texto. Na atividade durante a leitura e com a finalidade reforçar o motivo para ler, o professor solicita algumas tarefas como entender a intenção do autor, entender a linguagem, esclarecer o conteúdo e as ideias do texto. Na atividade após a leitura, os objetivos seriam discutir o conteúdo, consolidar o que os alunos já leram e, fazer um paralelo entre a leitura e as experiências vividas pelos próprios alunos e, incentivar e sugerir mais atividades. Holden (2009) também sugere que é importante mostrar aos alunos algumas estratégias de leitura que podem auxiliá-los a entender: as palavras, a apresentação, as ideias, a mensagem do autor e, assim interagir de acordo com o seu ponto de vista e sua experiência pessoal.

3. Estratégias de leitura utilizadas em sala de aula

O interesse por estratégias de aprendizagem não é recente. Segundo Santos (2011, p. 13), os estudos vêm acontecendo desde 1970 e, para entendermos melhor esse conceito na modernidade é necessário rever abordagens e convicções anteriores. A ideia de estratégia surgiu no século XX aproximadamente nos anos 70 e avançou nos anos 80. Originou-se relacionado na premissa de que os bons aprendizes da língua agem e pensam de formas diferentes dos não tão bons aprendizes. A análise do desempenho desses aprendizes mais bem sucedidos deveria levar à identificação de estratégias por eles empregadas, e, esses resultados deveriam ser entendidos como práticas a serem utilizadas por todos os alunos. Inicialmente, pesquisas buscaram listar as estratégias de aprendizagem adotadas pelos bons aprendizes e,

isso levou à geração de diversas classificações em torno de aspectos cognitivos como a repetição, a anotação, a dedução e a inferência, e também, entre os aspectos metacognitivos como atenção seletiva, preparação antecipada, auto-avaliação, auto-monitorização, e os aspectos socioafetivos de cooperação e solicitação. Porém na prática utilizados pelos alunos foi constatado que o uso das estratégias não estava ligada ao bom desempenho dos diferentes aprendizes pois, mesmo sendo utilizadas pelos não tão bem sucedidos, os desempenhos não foram satisfatórios de maneira geral na sua aprendizagem. Pesquisas posteriores mostram que resultados positivos não dependem de “se” ou com que frequência essas estratégias são implementadas, mas “como”, “por que” e “para que” os aprendizes as utilizam. (SANTOS, 2011, p. 13).

No âmbito da leitura, conforme Koch (1999), o termo estratégia atualmente deixa determinar um conceito fundamental em teorias de compreensão de textos e de interpretação de sentenças. Kato (1999, p. 79-80) relata que entre os construtivistas como Goodman (1967) e Smith (1978), o termo estratégia é usado para nomear vários comportamentos hipotetizados no leitor durante a leitura. Goodman (1967) relata que o processo receptivo nas línguas naturais é formado por processos cíclicos de estratégias de colheita de amostragem, predição, testagem e confirmação, estratégias que lhe fornecem, através do uso mínimo das informações disponíveis, as predições mais confiáveis. Para esse autor, a leitura define-se como um jogo psicolinguístico de adivinhação. Para Smith (1978), ler buscando compreender o significado sem decodificar palavras por palavras ou letras por letra é a melhor estratégia de leitura, pois envolve mais especificamente fazer questionamentos e encontrar respostas importantes.

De acordo com Goodman e Smith (1978), a estratégia de predição, ou adivinhação, é essencial numa leitura significativa e, ela ocorre porque a leitura não abrange somente o *input* visual, mas também informações não visuais do mundo cognitivo do leitor. A junção das pistas visuais e a bagagem armazenada na memória do leitor é que lhe deixa apto a antever ou prever o que ele irá encontrar no texto. Para Weinstein and Mayer (1986, p. 315), as estratégias cognitivas referem-se a uma ampla gama de ações que ajudam a governar o comportamento, emoção, motivação, comunicação, atenção, e compreensão. No entanto, Anderson (1991, p. 460) qualifica estratégias cognitivas como passos que os alunos podem tomar para ajudar na aquisição de armazenamento e recuperação de informações novas. Numa visão mais ampla, Koda (2008, p. 205) cita Chamot and El-Dinary (1999) que apontam estratégias como procedimentos mentais que auxiliam a aprendizagem e que, ocasionalmente pode ser acompanhado por atividades plausíveis. Também Paris, Wasik e Turner (1991) que descrevem estratégias como determinadas ações para alcançar objetivos particulares. Paris (1991) ressalta ainda que as estratégias possibilitam ao leitor avaliar, organizar e elaborar as informações do texto, melhoram a atenção, a memória, a comunicação e a aprendizagem. Também são ferramentas cognitivas pessoais que podem ser usadas de maneira seletiva e flexível. Elas refletem a metacognição e motivação porque os leitores precisam ter tanto o conhecimento como disposição para fazer uso das estratégias.

Estudos recentes sobre “estratégias de leitura” (Santos,2011) mostram que no ato de ler em uma língua estrangeira os leitores bem sucedidos tem o hábito de: focar atenção no texto como um todo, ignorar verbetes desconhecidos e tentar inferir significados pelo contexto, usar o dicionário de forma seletiva; manter a atenção em grupos de palavras, utilizar a estrutura do texto para apoiar a leitura e monitorar as estratégias usadas na leitura. A autora apresenta quarenta tipos de estratégias de leitura. Neste trabalho, citaremos algumas mais utilizadas em sala de aula como, inferência ou adivinhações, predição e previsão, leitura rápida e leitura cautelosa (*skimming* e *scanning*). Vejamos cada uma delas.

A autora observa que a inferência acontece quando o leitor relaciona os elementos contidos no texto ao seu conhecimento prévio. Essa estratégia tem similaridades com a tarefa de detetive em que, combinando as pistas do texto com experiências prévias chegam-se a

conclusões. A autora ressalta que enquanto leitores fazemos inferências o tempo todo (isto é, lemos nas entrelinhas) e tiramos conclusões que não estão explícitas no texto.

Segundo Santos (2011), predição e previsão são importantes na leitura porque é através delas que o leitor institui uma conexão com o texto a ser lido, e essa conexão o ajudará a dar sentido ao que lê. Quando fazemos previsões, não é considerável acertar ou errar pois, são as próprias previsões que favorecem a conexão com o texto, trabalhando mais ou menos como um pensamento prévio sobre a leitura antes da própria leitura. (SANTOS, 2011). Já para Grellet (1981, p. 16), com a predição, o leitor é capaz de antecipar o que ainda está por vir no texto fundamentado em informações claras e em hipóteses. É a ação de predizer fazendo uso de pistas culturais, lógicas e gramaticais. Esta habilidade está no meio de técnicas como antecipação ou (*skimming*) e envolve uso de índice do apêndice, do prefácio, do título do parágrafo e do texto para saber onde está a informação requerida.

Segundo o dicionário Oxford uma das definições da palavra *skim* é “ler algo por alto”. Para Brown (2007, p. 368) *skimming* consiste em correr os olhos rapidamente através do texto num todo, seja um artigo, um ensaio, ou capítulo e assim obter a sua essência. Esta estratégia dá ao leitor a vantagem de ser capaz de anteceder o propósito da passagem, o tópico principal, ou a mensagem. Também possibilita desenvolver ou, apoiar ideias e proceder numa leitura mais focada. O autor sugere treinar os alunos dando a eles 30 segundos para olhar algumas páginas do material e, depois fechar em seus livros e falar o que eles aprenderam.

Ao fazer uma leitura rápida, o *skim*, conforme Santos (2011, p.38), o leitor deve iniciar a leitura dando atenção para títulos, figuras e outras informações salientes no texto como negritos ou sublinhados e, após percorrer a passagem sem se fixar em determinado ponto. Outra técnica de aprendizagem de *skimming* é a leitura do primeiro e do último parágrafo, juntamente à leitura das primeiras e últimas frases dos parágrafos, com a finalidade de identificar a essência do texto. A autora, referindo-se ao uso de *skimming*, observa que esta habilidade não é útil para todas ou quaisquer leituras, pois está associada a uma leitura rápida para ideia geral, e não é sempre que esse objetivo é adequado ao propósito da leitura. Ela pode ser útil quando não se tem muito tempo para ler e responder questões sobre o texto, ou diante de excesso de informações em que temos que classificar aquilo que nos convém ler em um determinado momento.

Uma outra estratégia amplamente empregada e oposta ao *skimming* chama-se *scanning*, e segundo Brown (2007, p. 368) é a segunda estratégia mais valiosa, sendo utilizada para descobrir um fragmento ou uma parte da informação rapidamente no texto. Com essa estratégia, o aluno pode precisar a procura de nomes, datas, definições, conceitos-chaves ou lista de certos números apoiados em detalhes. O propósito é extrair a informação exata e específica sem a leitura do texto num todo. É muito usada para inglês acadêmico, no inglês profissional ou geral para lidar com gêneros como tabelas, manuais, formulários. Mas, de acordo com Santos (2011, p. 42), quando da utilização do *scanning* é importante lembrar que os dados que procuramos podem não estar localizados em uma única sentença e, desta forma exige-se leitura de mais de uma parte do texto. Também para localizar essas informações podemos fazer uso de estratégias suplementares como o apoio em palavras transparentes (palavras similares aos verbetes na língua materna). Outra sugestão feita pela autora para ampliar a habilidade de *scanning*, é partir de textos e exercícios simples para iniciantes constantes nos livros didáticos e depois, seguir para tarefas mais complexas como as de vestibular, ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) ou testes internacionais como o TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*- Teste de Inglês como Língua Estrangeira); ou IELTS (*International English Language Test System*- Sistema de Avaliação Internacional na Língua Inglesa) entre outros.

Percebe-se, portanto, que as habilidades linguísticas de ler, ouvir, falar e escrever tem norteado o ensino da Língua Inglesa nas últimas décadas. Segundo Santos (2011), essas

aptidões têm estruturado a maioria dos livros em inglês. Porém, aos aprendizes pouco se oportuniza o ensino de estratégias para que ele desenvolva suas habilidades. Segundo a autora, o uso das estratégias em sala de aula tendem vir desacompanhadas de motivação e de um suporte mais sólido, que leve o aprendiz a entender seus benefícios tanto para uma atividade específica, quanto para futuras situações de comunicação ou aprendizagem.

No âmbito da leitura, conforme os PCNS (1998), o ato de ler implica em várias estratégias que o professor pode fazer uso para ancorar o uso de textos autênticos escritos em diversos gêneros textuais como, por exemplo, pequenos diálogos, histórias em quadrinhos, instruções para jogos. Dessa forma, os PCNS preveem uma mudança no papel do aluno-leitor, que deve deixar de ser um leitor de textos redigidos para fins pedagógicos para ser um leitor de textos em geral, passando da condição de mero decodificador de informações textuais com fins avaliativos para a de produtor de sentido de textos reais de diversos gêneros, que circulam na sociedade letrada contemporânea.

No Estado do Paraná, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE), documento orientador do currículo para toda a Rede Pública Estadual, e que fundamenta o ensino de Língua Estrangeira Moderna, cita que o objetivo maior da leitura é trazer um conhecimento de mundo que permita ao leitor elaborar o modo de ver a realidade. E que a aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna, além de ser um meio para progressão no trabalho e estudos superiores, também contribua para formar alunos críticos e transformadores, por meio de estudo de textos que permitam explorar as práticas da leitura, da escrita e da oralidade, além de incentivar a pesquisa e a reflexão. Nesse contexto, cabe ao professor oferecer ao aluno o contato e a interação com outras línguas e culturas, e espera-se que haja a consciência do lugar que se ocupa no mundo extrapolando o domínio linguístico. As DCE também propõem reflexões sobre as práticas avaliativas conforme a LDB n. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que objetiva favorecer o processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, nortear o trabalho do professor, bem como dar ao aluno um parecer da dimensão do ponto em que se encontra no percurso pedagógico. E nesse aspecto é necessário pensar e avaliar o processo de leitura.

4. Como avaliar a leitura

Inicialmente vamos apresentar os conceitos de teste e avaliação, pois são duas coisas diferentes mas conectadas entre si. Segundo (BROWN, 2007, p. 445), teste é um método para determinar a habilidade ou o conhecimento de uma pessoa em um dado domínio. Trata-se de um instrumento cuidadosamente elaborado e preparado administrativamente que acontece em um determinado período dentro do currículo. É um procedimento em que os alunos reúnem todas as suas capacidades para obter o máximo desempenho, sabendo que a sua resposta está sendo avaliada. Para o autor, avaliação é um processo contínuo que abrange um domínio mais amplo, quando o aluno responde a uma pergunta, faz um comentário, participa em sala de aula com atitudes de modo geral dentro do conteúdo da disciplina, o professor faz uma avaliação do desempenho do aluno. A avaliação é menos objetiva, porém mais abrangente.

Com relação a forma de avaliar a leitura, Madsen (1983, p.12 76, 79, 85,) relata que os testes vem de forma ampla e com inúmeras técnicas para fazê-lo. Estes vão desde pré-leitura, leitura e compreensão e leitura rápida, para o nível avançado que inclui tradução-leitura em voz alta e leitura de literatura. Porém, o foco principal na maioria das escolas é a leitura. Para Madsen (1983), aos iniciantes são recomendadas avaliações informais, com exercícios e práticas individuais e com respostas limitadas. O teste mais comum de respostas limitadas é de vocabulário e, o principal objetivo é avaliar a compreensão e produção de palavras usadas na fala ou na escrita. Em geral, são apresentados quatro tipos de testes de vocabulário, o primeiro de respostas limitadas e exige uma simples ação física de apontar algo ou alguma coisa ou responder sim ou não. O segundo teste é de múltipla escolha, no qual uma

sentença incompleta é apresentada e cabe ao aluno escolher uma, entre quatro opções dadas para completar a frase. O terceiro tipo é parafrasear a múltipla escolha, em que é apresentada uma sentença com uma palavra sublinhada e, cabe ao aluno escolher entre as quatro opções qual tem o significado do item sublinhado. O quarto e último teste consiste em fazer a conclusão, o aluno escreve as palavras que faltam para concluir a sentença. A utilização de itens de respostas limitadas facilita ao professor a elaboração de questões e a aferição de notas e, por tratar apenas de reconhecimento de letras, torna o teste mais simples para alunos de pouco conhecimento na língua alvo. Uma das desvantagens deste teste é a falta de habilidade integrativa que envolva a leitura real e, a ênfase sobre esta técnica poderia reduzir a velocidade de leitura.

Para testar a compreensão de sentenças, Madsen (1983) sugere questões simples como pedir para circular a figura correta que corresponda a sentenças, ou questões que tenham uma única palavra como resposta, ou ainda o uso de figuras. Outro exemplo para testar sentenças é utilizá-las para reconhecimento de mensagens através de sinais ou gestos para serviços em geral. Estas técnicas são convenientes para estudantes com habilidades limitadas em inglês e servem como apoio de maneira geral, pois, muito do que lemos todos os dias aparecem em uma simples sentença ou frase como, por exemplo, *Keep OFF the grass, Open other end*. São consideradas vantagens na utilização da compreensão de sentenças a acessibilidade a alunos iniciantes e a forma rápida de testar a leitura. Porém, apresenta pontos negativos como, por exemplo, o tempo consumido em localizar boas figuras, apesar de amplo acesso às interfaces de comunicação.

Nos testes de leitura de textos mais longos, o autor relata o que testar depende, naturalmente, do tipo de material de leitura que você usou com seus estudantes. Se os aprendizes estão familiarizados com vários gêneros textuais, não há necessidade de restringir as questões do teste em um único tipo de texto. Para iniciantes, Madsen (1983) apresenta duas técnicas de coletas de dados. A primeira de itens de verdadeiro ou falso e, a segunda de fazer a correspondência. O inconveniente no uso da técnica de verdadeiro ou falso é, que os alunos podem adivinhar as respostas corretas, porque nesta técnica o professor pode encontrar dificuldades para formular distratores (itens que servem para confundir o aluno na hora da marcação da respostas) e, segundo Shohamy (1985, p. 37), os alunos tem 50% de chance de acertar ou errar mesmo não dominando o conteúdo. Outro problema, segundo a autora, é com relação à elaboração das questões falsas. Uma boa questão exige tempo na sua formulação.

A segunda técnica é de fazer a correspondência na qual o aluno simplesmente tem que combinar dados do texto com os da questão. Para os níveis mais avançados uma das melhores técnicas para avaliar a leitura segundo Madsen (1983) é a de multipla escolha. Esse procedimento, segundo Koda (2008, p. 238), é o formato mais usado para padronizar os testes de leitura, e os benefícios estão na simplicidade para a aferição da pontuação, que de maneira automatizada, garante uma maior objetividade. É utilizado em testes com grande número de candidatos, como, por exemplo, em concursos públicos. Porém, ao utilizar a técnica de múltipla escolha na elaboração de testes, segundo Madson (1983), devemos observar a quantidade de textos como também o tamanho, o nível adequado e a quantidade de perguntas.

O que pode ser feito para ajudar a elaboração apropriada de um teste de leitura é trabalhar antecipadamente com algumas amostras de textos, parecidas com aquelas que planejam utilizar. Dessa forma, o professor poderá aproximar o tempo estimado para conclusão do teste.

Segundo Madson (1989), um teste de leitura com questões de múltipla escolha apresenta algumas desvantagens como: um maior consumo de tempo na elaboração do que outros tipos testes, um cuidado maior com as perguntas que, dependendo da forma como são elaboradas, podem incentivar os alunos a ler de forma fragmentada. Shohamy (1985, p. 33) alerta para a dificuldade de preparo dessas questões, pois exigem habilidade, treinamento e

experiência, visto que a qualidade dos itens poderá ser verificada somente após a sua aplicação. A autora sugere que esse tipo de questão seja elaborada a partir de questões abertas utilizando as respostas erradas como distratores. Um outro ponto salientado pela autora é com relação a autenticidade da tarefa. Um teste de múltipla escolha não é considerado autêntico, pois não temos tantas opções na vida real.

Segundo Shohamy (1985), os professores desenvolveram várias técnicas para testar o conhecimento em leitura, além dos abordados anteriormente podemos citar o uso de questões abertas, e *cloze*. As questões abertas são perguntas que o aluno deve responder com suas próprias palavras de forma oral ou escrita sobre alguma informação solicitada. As vantagens desta técnica são a facilidade na preparação dos itens, e a familiarização que os alunos tem com ela por ser frequentemente adotada em todas as disciplinas escolares, além de ser considerada autêntica. A desvantagem é que comparado à questão de múltipla escolha ou verdadeira ou falso, as respostas abertas consomem muito mais tempo para serem corrigidas e, por serem consideradas muito subjetivas, necessitam da preparação de uma escala de correção¹. Já as questões do tipo *cloze* consistem em um texto escrito ou oral, no qual certas palavras ou letras ou sentenças foram apagadas com algum critério ou não, e cabe ao aluno preencher as lacunas. São fáceis de ser elaboradas, porém, é uma técnica muito discutida no meio acadêmico por não saber o que é realmente avaliado.

Porém, não devemos nunca esquecer que, independente do tipo do processo avaliativo é essencial que se reflita sobre o que está sendo ensinado, e que as técnicas ou tarefas dos testes se aproximem daquelas que os alunos já estão familiarizados Holden (2009, p. 132). Portanto, é importante compreender como ocorre o processo da leitura entre os alunos e como podemos avaliar e incentivar o processo.

5. Metodologia e análise dos dados

O universo da nossa pesquisa foi uma escola pública do estado do Paraná, que atende aproximadamente 5000 estudantes do ensino fundamental, médio e técnico. A coleta de dados ocorreu entre os dias 15 e 25 de novembro do ano de 2013. Neste período, foram coletados questionários com respostas de 10 professores (sujeitos) de língua Inglesa do estabelecimento. Dentre eles, apenas quatro ministram aula no ensino fundamental, os demais trabalham com alunos de nível médio-regular, médio-técnico e CELEM (Centro de Língua Estrangeira Moderna).

Para a realização da investigação, elegeu-se como metodologia básica a pesquisa qualitativa. A escolha deu-se pela acessibilidade da pesquisadora com os professores do colégio, pois conforme Bogdan e Taylor (1986), nos métodos qualitativos o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos investigados, uma vez que, na sua essência, este método de investigação baseia-se principalmente em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes.

A professora pesquisadora utilizou o questionário auto-aplicado. Segundo Gil (1999, p. 128) esta técnica de investigação designa “o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Durante nossos estudos sobre avaliação em leitura em língua inglesa, surgiram indagações e algumas curiosidades e, assim, as questões para pesquisa foram sendo desenhadas, além daquelas que já tínhamos em mente no início do trabalho. Procuramos conhecer dos entrevistados sua formação acadêmica

¹ Segundo Shohamy (1985) - Escala de correção consiste em um conjunto de características ou comportamentos que descrevem a língua em termos funcionais. Esta descrição é frequentemente acompanhada por número, para que cada nível do conhecimento linguístico tenha um valor numérico. A escala é hierárquica, sendo o dois (2) mais proficiente que o um (1) e assim por diante.

e especializações, bem como o tempo de atuação como docente, o número de horas/aula a as turmas nas quais o professor atua. No âmbito do ensino e aprendizagem as questões que fundamentaram nossa pesquisa foram sobre leitura e avaliação. Para concluir o questionário solicitamos aos professores que apontassem algumas dificuldades que os alunos podem encontrar em leitura na Língua Inglesa (LI).

Na análise das respostas observamos que a maioria dos sujeitos que participaram da pesquisa tem especialização na área em que atuam e, que frequentaram quatro anos de cursos de LI. Alguns deles com experiência de até dois anos no exterior. Dentre os dez participantes, oito deles já estão na profissão há mais de dez anos e trabalham além de vinte horas semanais com turmas de diferentes níveis.

Intencionalmente e com a finalidade de envolver nossos entrevistados em nosso estudo de forma particular perguntamos se gostavam de ler em língua Inglesa. Todos responderam afirmativamente, então, propusemos a seguinte questão: o que é leitura para você? Algumas respostas foram:

“Saber interpretar e ler qualquer tipo de texto na língua inglesa”.

“A leitura em Língua Inglesa ou Estrangeira aperfeiçoa o vocabulário e entendimento da fala e expressão”

“É a compreensão contextual do texto”

“Interpretação, compreensão de diferentes gêneros textuais e o prazer de compreender o idioma através da leitura”

“É um pretexto para aprender vocabulário, gramática inserida no contexto e aquisição de conhecimento de vários clássicos da literatura. ”

“ compreender a informação ”

“É interpretar plenamente a mensagem transmitida por um determinado código”

“ler vários tipos de gêneros textuais que proporcionem prazer e conhecimento”

É possível observar que a concepção de leitura ainda é vista como decodificação de códigos por muitos professores, ou seja, a visão em que o leitor se apropria dos dados apresentados no texto para compreender o que está escrito. Ou ainda como um “pretexto” para o ensino de vocabulário e gramática. Em uma das respostas não ficou muito claro quando o professor mencionou “entendimento da fala e expressão” porém, após análise concluímos que seria “ a leitura melhora o vocabulário quando o aluno quer expressar uma mensagem. Duas outras respostas citaram a leitura como algo que proporciona “prazer”. Esse fator estaria, talvez, mais ligado à motivação que uma pessoa sente ao ler, não necessariamente ao conceito de leitura.

No próximo passo e, a nosso ver o mais importante para a pesquisa, com objetivo o conhecimento sobre leitura em sala de aula, perguntamos qual a periodicidade do trabalho com leitura em sala de aula? Verificamos que seis professores trabalham continuamente, ou seja, em todas as aulas, sendo que cada aula é de cinquenta minutos. Um deles trabalha durante um bimestre por ano, porém não especificou se este tempo é fracionado em aula ou é um período contínuo. Outro professor disse que trabalha quarenta por cento do tempo com leitura e, outro trabalha duas vezes ao mês. Um deles não respondeu.

Pensando ainda sobre a importância da leitura, foi de nosso interesse saber se havia algum projeto de leitura em língua Inglesa na escola. Sete professores responderam que não, porém, os demais disseram haver incentivo à leitura por meio do aumento de livros na biblioteca e inclusão efetiva do tema no plano de trabalho docente.

Com objetivo o conhecimento sobre leitura em sala de aula, também perguntamos o que é feito para motivar os alunos a ler em língua inglesa. As respostas foram:

“Mostro que eles conseguem e podem ler textos em inglês através de assuntos do interesse deles”
“Procuro escolher temas atuais, relacionados aos conteúdos da série e de interesse dos alunos”
“Leio e apresento diferentes leituras.”
“Conscientização da importância da leitura.”
“Incentivo a leitura e pesquisa de vocabulário”

Sabemos que para ocorrer a aprendizagem, o aluno deve estar motivado e que esta motivação pode ocorrer de muitas formas. Pela análise das respostas, pudemos verificar que os professores procuram fazer isso, seja pela conscientização da importância da leitura ou por temas de interesse dos alunos. Quando alguns professores falam em “pesquisa de vocabulário”, “compreensão do texto”, podemos observar a semelhança com as respostas anteriores referentes ao conceito de leitura. Há ainda outras formas de motivação, vistas nos comentários a seguir, que dizem respeito à diferença que uma língua estrangeira pode fazer na vida profissional e cultural de uma pessoa:

“Digo as vantagens profissionais, de lazer, de trocas de cultura etc.”
“Insisto no discurso de que o inglês é uma ferramenta de trabalho a mais no currículo.”
“Demonstro a eles a necessidade de compreender pelo menos uma LEM, no meu caso a Língua Inglesa, para as mais variadas atividades profissionais, intelectuais e, até mesmo, culturais.”

Esses comentários talvez não estejam tão ligados à motivação, mas à importância do aprendizado de uma língua estrangeira (LE) para os alunos. Os próprios PCNs mencionam esses e, incluem também a globalização e a tecnologia como fatores de preocupação da escola em proporcionar ao aluno o ensino de uma LE.

Dando continuidade ao trabalho, indagamos como os professores trabalham a leitura em sala de aula e quais são os tipos de textos mais utilizados.

Ao analisarmos as respostas, constatamos que três dos professores iniciam com pré-leitura ou algo para instigar os alunos a lerem. Estes também fazem discussão ou seminários em grupo para explorar os textos e, finalizam com alguma atividade referente ao tema abordado. Quatro professores desenvolvem a habilidade por intermédio da leitura individual ou em grupos, e às vezes, em voz alta e de forma voluntária. Estes também empregam o momento para treinar pronúncia e explorar vocabulário. Um deles mencionou que trabalha o vocabulário desconhecido inicialmente em seguida, o entendimento do texto como um todo. Os outros dois professores não expuseram de forma muito clara a forma como a leitura é trabalhada em sala de aula, sendo que um deles disse que trabalha com texto com gravuras com o objetivo de despertar a curiosidade dos alunos e, o outro, com a exposição de variados tipos de texto “buscando a interpretação de seu significado completo”.

Já com relação aos tipos de textos, a propaganda tem sido mais utilizada em sala de aula, seguida de revistas, jornais, receitas, e-mails e, por último, manuais de instruções.

Outro assunto questionado foi referente às estratégias de leitura (*skimming*, *scanning*, *guessing*, etc.) que poderiam ajudar os alunos a decifrar palavras e entender o texto. Notamos que, dentre os professores que responderam ao questionário, apenas um não mencionou como as estratégias poderiam ser utilizadas em sala de aula. Os demais, de uma maneira ou de outra, já mostraram ou trabalharam com *scanning*, *skimming* ou *guessing*.

Dando sequência, e com o intuito de sabermos mais sobre avaliação de leitura, questionamos como ela é feita (prova bimestral, trimestral, etc.) e quais são os seus instrumentos (prova escritos, trabalhos, prova oral, etc.). Nas respostas, verificamos que apenas dois docentes aplicam provas bimestrais e um quinzenal, os outros não informaram.

Quanto aos instrumentos utilizados para coleta de dados, oito disseram que preferem prova oral, escrita e trabalhos relacionados à leitura. Apenas dois professores utilizam o método de pesquisa e seminário como instrumento avaliativo. Mesmo assim é importante observar que dos dez professores participantes da pesquisa, sete possuem mais de uma forma de avaliar o aluno.

Mais adiante, procuramos saber quais são as tarefas ou técnicas de coletas mais utilizadas. Dentre as respostas, verificamos que a maior parte dos professores opta por tarefas de questões abertas, seguidas pela múltipla escolha e questões fechadas. Apenas um professor utiliza *Cloze* em suas provas.

Solicitamos também para que os professores apontassem fatores que poderiam relacionar leitura com a dificuldade, muitas vezes apresentada em sala de aula por parte dos alunos. Nas respostas observamos que sete dos professores apontam que a falta de hábito de leitura entre os discentes mesmo na língua materna é um fator relevante. Outro item apontado foi com relação à falta de tempo hábil para trabalhar com leitura em sala de aula, seguido da afirmação que os alunos preferem ler em português, ou que não há trabalho efetivo durante o período escolar e, por último o desconhecimento das estratégias de leitura.

Dentre as respostas do questionário, uma delas nos chamou mais a atenção. Quando indagamos sobre a dificuldade na leitura dos textos em inglês, três dos dez professores disseram que seus alunos não apresentam tal dificuldade. Com isso, resolvemos observar mais atentamente as respostas desses questionários. Um dos professores disse que trabalhava a leitura diariamente e que as dificuldades que os alunos poderiam encontrar na habilidade seriam decorrentes do desconhecimento das estratégias. Os outros dois complementaram apontando a falta do hábito e de tempo para trabalhar a leitura em sala de aula. Interessante observar que os três professores disseram que utilizam as estratégias de leitura, porém um deles trabalha a leitura apenas duas vezes por mês, sem especificar qual o tempo, durante a aula, destinado ao desenvolvimento dessa habilidade. Para sabermos mais sobre isso teríamos que entrevistar os alunos desses professores, como também assistirmos às aulas para uma análise mais profunda, o que não nos foi possível devido ao pouco tempo disponível para a pesquisa. Além disso, a questão de verificar as dificuldades de leitura dos alunos não estava elencada como um das metas deste trabalho.

5. Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi avaliar a leitura em língua inglesa em uma escola pública do Paraná buscando conhecer quais as estratégias tomadas pelos professores para o ensino da habilidade em sala de aula e quais os métodos de coletas que se recorrem para mensurar o aprendizado dos alunos estratégias de ensino de leitura,

Com base nos resultados obtidos podemos dizer que a maioria dos pesquisados não percebem o termo leitura como saber compreender e interpretar plenamente o sentido do texto pelo contexto conforme aborda os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) em que a leitura é um processo no qual o leitor tem uma ação ativa de compreensão e interpretação do texto e, que leitura não se trata de extrair informação de forma fragmentada; trata-se de uma atividade em que são empregadas várias estratégias escolhidas pelo leitor para facilitar o entendimento e alcançar proficiência. Mesmo tendo observado que alguns professores tentam utilizar o modelo interacional de leitura Widdowson (1995) e procuram desenvolver a aprendizagem abordando ambos os conhecimentos, sistêmico e esquemático, notou-se que ainda há a crença entre eles de utilizar a leitura como um veículo para desenvolver estudo de gramática, treinar pronúncia, ampliar o léxico e apresentar clássicos da literatura. Outros entendem a leitura de

maneira extensiva como prazer desvinculando ato de ler como forma de adquirir conhecimentos. O fato é que lemos e somos sujeitos-leitores e, conforme Koch (2012, p. 19), há textos que lemos porque queremos nos manter atualizados; outros lemos com objetivos acadêmicos; e outros por puro prazer como poemas, romances etc. Porém, são os objetivos do leitor que irão nortear se ele vai ler com mais atenção ou não, com maior interação ou não. Conforme exposto por Koch (2012), entendemos que cabe ao professor ter muito bem definido com qual finalidade a leitura será abordada em sala de aula, de forma a motivar seus alunos e prepará-los para se tornarem leitores proficientes.

Um fato importante para nós é que todos os nossos os participantes da pesquisa gostam de ler em língua inglesa, o que a nosso ver é o primeiro passo para formação de bons leitores, pois verificamos que um dos pontos mais fortes concernentes à dificuldade nesta habilidade é a falta de hábito de ler. Então, a tarefa dos professores é duplamente difícil, pois devem desenvolver o hábito de leitura como também ensinar a ler.

Analisando as respostas da pesquisa, podemos afirmar que existe atividade contínua junto aos alunos no sentido de estimular a ler em língua Inglesa e que para o ensino desta habilidade são apresentadas estratégias de leitura como facilitadoras, e, também são escolhidos os textos que fazem parte do cotidiano dos alunos como propagandas revistas e outros. Eventualmente alguns livros de literatura são explorados em sala de aula. Pudemos verificar que o tempo escasso de apenas duas aulas semanais de cinquenta minutos cada e, a falta de conhecimento sistêmico e esquemático leva o professor muitas vezes a não obter êxito em seus trabalhos, porém como cita Moita Lopes (1995, p. 134) a leitura é uma habilidade que os aprendizes podem continuar a aprender por conta própria para ampliar seus conhecimentos e por meio dela ser exposto a diferentes situações do mundo, de sua própria cultura e de si próprio como ser humano.

Observamos que na escola pesquisada ainda não há projeto de leitura nesta disciplina, mas percebemos que durante nossos estudos no estabelecimento de ensino, houve a iniciativa para aquisição de novos livros para a biblioteca, bem como também foi inserida a primeira oficina de leitura em língua Inglesa durante a semana cultural, evento este que é realizado entre alunos e professores todos os anos.

Referente à avaliação concluímos que a prova ainda é o meio mais utilizado para coleta de dados. Poucos utilizam o método de pesquisa ou seminário. É importante observar que a orientação pedagógica solicita apenas duas provas formais por semestre, e dá autonomia ao professor estabelecer as datas e os instrumentos de coletas de dados para avaliação, desde que estejam de acordo com a proposta pedagógica e inseridos no plano de trabalho docente ou planejamento. Concernente às técnicas escolhidas para elaboração das provas, prevaleceu o uso de questões abertas, questões fechadas e múltipla escolha. Em nosso parecer entendemos que na utilização de questões abertas, o professor despende mais tempo para análise e correção, e não sabemos quantas questões abertas são colocadas em cada instrumento como também não temos a informação de quantos textos são inseridos nas provas ou ainda se são adotadas escalas de correção. Porém, como docente, podemos deduzir que, sendo em média 40 alunos por turma, e conforme apontam os resultados, os professores pesquisados ministram mais de 20 horas semanais, é possível que o número de questões abertas seja mínimo e que devido às circunstâncias sejam empregadas mais questões fechadas e de múltipla escolha. Mas, em nossa pesquisa não primamos em coletar e analisar os instrumentos, como também não pretendemos observar o efeito retroativo dos testes, deixando estes itens para próximos estudos.

Mesmo assim, podemos dizer que os professores entrevistados, independente de suas dificuldades e limitações em sala de aula, procuram cumprir seu papel na formação de cidadãos, mostrando-lhes que saber ler pode ser de grande importância ao desenvolvimento do ser humano e essencial à aprendizagem em todas as áreas.

Referências

- ANDERSON, N. J. Individual differences in strategy use in second language reading testing. *Modern Language Journal*, 1991
- BOGDAN R. BIKLEN S. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- 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
- BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents, 2007.
- GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisas social*. São Paulo: Atlas 1999.
- GRELLET, F. *Developing reading skills: a practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge: CUP , 1981.
- GOODMAN, K.S. Analysis of Oral Reading Miscues: Applied Psycholinguistics. In: SMITH, F. (org). *Psycholinguistics and Reading*. New Yourk, Holt, Rinehart and Winston, 1973.
- GOUGH, P.B. One second reading . In SINGER, H. & RUDDDEL, R.B. (orgs.) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, International Reading Association, 1976.
- HOLDEN, S. *O Ensino da língua Inglesa nos Dias Atuais*, São Paulo: Special Book Services Livraria. 2009.
- HUGHES, A. *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Pres. 1989, 2003.
- KOCK, I. V; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo : Contexto, 2012
- KATO, M. A. *O aprendizado da leitura* , São Paulo: Marins Fontes, 1999.
- KODA, K. *Insights into Second Language Reading*. Cambridge University Press, 2004, 2008.
- MADSEN, H.S. *Techniques in Testing*. Oxford is a trademark of University Press, 1983.
- MICHAELIS, *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 26 maio 2014.
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada Rio de Janeiro: Mercado de Letras*, 1996.
- OXFORD, *The New Oxford Dictionary of English*, Oxford University Press, 2007.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, Superintendência da Educação, Departamento de Educação Básica, Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Língua Estrangeira Moderna. Curitiba: 2008.
- PARIS, S.G.; Wasik, B. A.; Turner, J.C. *The development of strategic reading*. New York Logman: 1991
- RUMELHART, D.E. Toward an interactive model of reading. In Dornic, S. (org) *Attention and Performance IV*. Hillsdale , N.J. Lawrence Erlbaum Associates, 1977.
- SANTOS, D. *Como Ler melhor em inglês*. Barueri, SP: Disal 2011.
- SCARAMUCCI M. V. R Proficiência em língua estrangeira: considerações terminológicas e conceituais. *Trabalhos em Lingüística Aplicada* 36. Campinas Unicamp, 2000.
- STANOVICH, K. E. *Toward an interactive- compensatory model of individual differences in the development of reading fluency*: Reading rearch quarterly, 1981.
- SMITH, F. *Understanding Reading* . Nova York, Holt, Rinehart and Winston, 1982.
- SHOHAMY, E., *A Practical Handbook for language testing for the foreign language teacher*. Internal Press, 1985

SHOHAMY, E. Does the testing Method Make a Difference? The Case of Reading Comprehension language Testing, 2,1. 1984.

WIDDOWSON, H.G. *Learning Purpose and language Use*. Oxford, Oxford University Press 1983.

Weinstein, C.E. & Mayer, R.E. *The teaching of learning strategies*. In M.C. Wittrock, (Ed.). Handbook of Research on Teaching. 3. ed.; New York: Macmillan. 1986.

SCARAMUCCI, M. V. R Proficiência em língua estrangeira: considerações terminológicas e conceituais. *Trabalhos em Lingüística Aplicada* 36. Campinas: Unicamp, 2000.

APÊNDICE

Pesquisa.

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), da Pesquisa sob o título “Avaliação de leitura em Língua Inglesa”.

Meu nome é Naoeli Ramthun Moreira Luiz, sou a pesquisadora responsável e sou professora de Inglês. Esta pesquisa consiste no preenchimento do formulário, cujas informações serão analisadas, computadas qualitativamente e incluídas no Artigo de Especialização da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista no Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas” sob a orientação da Profa. Doutora Thais Barbosa Marochi.

Esta pesquisa tem o objetivo de coletar informações junto aos professores envolvidos com a tarefa de ensinar leitura em sala de aula no contexto formal de ensino, e também conhecer quais métodos que se recorre para mensurar o aprendizado de leitura e compreensão textual.

Questionário

1. Nome:

2. Formação acadêmica

graduação em Letras/Inglês outra graduação qual? _____

pós graduação – especialização – área: _____

mestrado – Área : _____

doutorado – Área: _____

3. Você frequentou um curso de língua inglesa? Por quanto tempo? Em que nível?

4. Você já teve alguma experiência envolvendo o uso da língua inglesa no exterior (residência fora do Brasil, viagem etc.) ? Por quanto tempo?

5. Há quanto tempo você exerce atividades em sala de aula como professor de língua inglesa?

6. Quantas horas/aula de Inglês você ministra por semana?

até 20 horas de 20 a 30 horas mais que 30 horas.

7. Você trabalha com turmas de;

ensino fundamental ensino médio
 ensino técnico Celem (Centro de Línguas Estrangeira Moderna)

8. Você gosta de ler em língua inglesa?

sim não

9. Qual a periodicidade que você trabalha efetivamente com leitura com seus alunos?

10. Seus alunos tem dificuldade em leitura e interpretação de textos em inglês?

Ensino Fundamental sim não

Ensino Médio sim não

Ensino Técnico sim não

Celem sim não

11. Há algum projeto de leitura em língua Inglesa na escola?

sim não

Em caso afirmativo, como é o projeto?

12. O que é leitura para você?

13. Como você trabalha a leitura de textos em sala de aula?

14. O que você faz para motivar seus alunos a ler em língua inglesa?

15. Você já mostrou aos seus alunos algumas estratégias de leitura (*skimming, scanning, guessing* etc.) que poderão ajudá-los a decifrar palavras e entender o texto?

sim não

Em caso afirmativo, quais estratégias?

16. Quais são os textos que você mais utiliza em sala de aula?

propaganda revistas jornal

e-mail manual/instruções receitas

outros quais?

17. Como é feita a avaliação de leitura (prova bimestral, trimestral, etc.)? Quais são os seus instrumentos de avaliação (prova escrita, trabalhos, prova oral, etc.) ?

18. Na elaboração das provas (ou instrumentos de avaliação) quais as tarefas ou técnicas de coletas que você mais utiliza?

Questões abertas Questões fechadas Cloze Múltipla escolha

19. As dificuldades que os alunos por vez podem encontrar em leitura na língua Inglesa, na sua opinião, está relacionado a:

Não há trabalho efetivo durante o período escolar.

Falta do hábito de leitura.

Falta de tempo hábil para trabalhar com leitura em sala de aula.

Os alunos desconhecem as técnicas de leitura.

Os alunos preferem ler em português.

Os alunos leem pouco mesmo na língua materna.