

# O ensino da compreensão escrita em língua estrangeira

**Danielle Cristina Fernandes Pacheco**

UNIPAM

Orientação: Prof.<sup>a</sup> MS. Mônica Soares de Araújo Guimarães

**Resumo:** Este estudo tem finalidade apresentar questões referentes ao ensino da compreensão escrita em língua estrangeira, esclarecer sobre os processos de leitura e ainda explicitar as estratégias que ajudam na compreensão de um texto em língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Leitura. Conhecimento Prévio. Estratégias. Habilidade.

## 1. Considerações iniciais

A leitura é um processo complexo e segundo Goodman (apud Kleiman 2004), ela acontece quando pensamento e linguagem interagem. A prática de leitura é um processo dinâmico em que o leitor precisa usar seus conhecimentos e sua experiência para que o texto faça sentido. Esta é uma atividade que necessita da interação entre o autor e o leitor, mas o professor assume o papel de mediador dessa interação, ajudando com formas eficazes de exploração dos textos. Para que isso aconteça é preciso que o docente se atenha às várias teorias e pesquisas mantendo-se atualizado. Ele deve criar no aluno expectativas em relação ao texto e mostrar que através destes o aluno pode ter muitas informações. Além de desenvolver consciência, memória, ampliar e diversificar a visão das pessoas.

Partindo desta perspectiva, a escola tem como papel principal desenvolver pessoas para interagir com o mundo, e é a partir desta concepção, que a escola deveria ampliar para o aluno as práticas motivadoras da leitura, propiciando a este aluno um lugar adequado para esta tarefa e trabalhando com o professor para que este utilize práticas que estimulem o aprendiz a sentir prazer pela leitura. É na escola que o leitor se desenvolve e entra em contato, por meio do professor, com as práticas, as estratégias de leitura e os vários tipos de textos.

Diante do exposto, Celce-Murcia (2000) afirma que em nossas salas e em nossas escolas deveríamos ensinar os alunos a utilizar as estratégias de leitura. Kleiman (1995), reforçando a necessidade de formação de leitores, diz que o professor precisa ter paixão pela leitura e como esta habilidade é complexa, faz-se necessário trabalhar mais e com mais compromisso.

Para tanto, o presente trabalho se propõe a elucidar algumas dificuldades apresentadas por professores quanto ao trabalho com a habilidade de compreensão escrita. Nessa perspectiva, as seguintes indagações são feitas: Como se processa a leitura? Como desenvolver estratégias de leitura para a formação de um leitor proficiente? Como promover a interação na leitura de textos na língua estrangeira e na língua materna?

Espera-se que este estudo vá auxiliar as pesquisas quanto ao ensino da leitura em língua estrangeira, campo de estudo bastante promissor, mas que representa um problema tanto para aprendizes quanto para os docentes.

Este estudo mostra o quanto é importante o papel da leitura que é cada vez mais significativo em nossos dias, pois consideramos uma das melhores formas de adquirir e organizar o conhecimento. É importante frisarmos que o ato de ler é o passo que o leitor dá para construir seu conhecimento. A leitura nos torna capazes de interagir com o mundo ao nosso redor e construir um conhecimento cada vez mais amplo.

De acordo com Kleiman (2004), a leitura em sala de aula não está somente ligada às salas, mas também a todos os elementos que nos cercam. Por isso, é preciso dinamizar o ensino da leitura e das estratégias ligadas a esta habilidade para um leitor proficiente e também desenvolver um trabalho de conscientização não só dos alunos, mas também dos professores e da escola quanto à importância dessa habilidade. Diante do exposto, este trabalho se propõe a analisar as estratégias de leitura e a forma como os alunos processam as informações do texto. Dessa forma será possível que os alunos entrem em contato com a linguagem escrita. Eles também passarão a ser capazes de ter uma compreensão mais eficiente dos textos escritos.

Diante de tais considerações dos referenciais teóricos, percebemos que a leitura é uma habilidade de extrema importância, uma vez nos torna capazes de interagir com o mundo ao nosso redor e construir um conhecimento cada vez maior, e também nos permite desempenhar as mais diversas atividades.

## **2. Referencial teórico**

### **2.1. A leitura**

Muitos autores, como Kleiman (2004), Colomer (2002) e Leffa (1996) abordam a habilidade de compreensão escrita e consideram-na essencial e complexa. Estes autores afirmam que para obtermos algum conhecimento novo é preciso colocar em prática a memória, a atenção e a percepção e esses fatores são essenciais para que o texto ganhe sentido.

Colomer e Camps (2002) postulam que a leitura necessita de raciocínio já que precisamos decifrar os signos para que o texto faça sentido. É preciso construir uma interpretação da escrita com base nas informações fornecidas pelo texto e trazidas pelo leitor, e junto com essa ação o leitor deve raciocinar para organizar todo o processo da interpretação.

Leffa (1996) complementa as autoras acima, afirmando que ler é uma interação com o texto e atribuir-lhe um significado.

Kleiman (2000) acrescenta que para o ensino da compreensão escrita é necessário considerar alguns aspectos, tais como o conhecimento prévio dos alunos acerca do assunto tratado no texto e que precisa ser trabalhado de forma contextualizada. Cabe ao professor familiarizar os alunos com a língua escrita, criar uma relação positiva com a mesma. Este deve ainda utilizar textos realmente feitos para serem lidos, trabalhar tipos de textos diferentes e de forma diferenciada como a leitura silenciosa e leitura em voz alta, tendo em mente o objetivo de cada uma.

Colomer e Camps (2002) postulam que as estratégias para ensinar a compreender consistem em fazer com que o aluno desenvolva iniciativas em relação ao texto, utilizando formas gráficas de representação, ou seja, é preciso ensinar os alunos a fazer esquemas. O professor deve oferecer modelos de compreensão e controle e também fazer com que os alunos percebam os erros e incoerências no texto. É necessário também utilizar técnicas de discussão coletiva, determinar objetivos, identificar palavra-chave e ainda relacionar a compreensão com a produção de textos. A partir desses processos é possível fazer com que o aluno perceba melhor a intenção do texto.

Além de estratégias de leitura é preciso também ter objetivo e expectativas para a leitura. Segundo Kleiman (2000, p. 37), “os objetivos contribuem para a formulação de hipóteses”, ou seja, é preciso ler com um objetivo para que a compreensão do texto aconteça. Dessa forma o aluno tem capacidade de descobrir a intenção do texto e a sua lógica e passa a “construir uma interpretação adequada de seu significado” (COLOMER e CAMPS, 2002, p. 37).

Portanto, é fundamental citar que “o papel central da leitura não é ler para aprender a ler, mas ler por um claro interesse em saber o que diz o texto” (KLEIMAN, 2000, p. 35). A leitura sem motivação não leva o aluno à aprendizagem.

Como podemos perceber, definir leitura não consiste em tarefa fácil, pois de acordo com Kleiman (1995), o processo de leitura é complexo e muito abrangente. São vários os sentidos que podem ser atribuídos às idéias de leitura.

Em um sentido mais amplo pode ser citada a definição de Goodman (apud KLEIMAN, 2004), que considera que a leitura é como uma atividade que relaciona pensamento e linguagem. A leitura se dá através do leitor e este tem a liberdade de “reconstruir” o que o autor quis expressar dentro do texto, mas não extrapolando o que este quer transmitir. Um aspecto importante a ser considerado são os processos de leitura, apresentados a seguir.

## **2.2. Processos de leitura**

Colomer e Camps (2002) postulam que a concepção tradicional da leitura foi definida como um modelo de processamento ascendente e processamento descendente. Segun-

do as autoras, o primeiro supõe que o leitor começará a leitura partindo dos níveis inferiores do texto, (sinais gráficos, palavras) para formar sucessivamente as diferentes unidades lingüísticas até chegar aos níveis superiores da frase e do texto. Já o processamento descendente atua em sentido contrário, começando na mente do leitor até chegar ao texto.

Complementando Colomer e Camps (2002), o Currículo Básico Comum (CBC, 2007) fala que o processamento descendente ativa o conhecimento de mundo sobre um assunto ou situação, e mobiliza as pistas extralingüísticas. Por meio deste, o leitor antecipa, infere, formula hipóteses e atribui significados ao texto. No processo ascendente o leitor estabelece relações de sentido.

Ainda de acordo com o CBC, quando o leitor faz uso desses dois tipos de processamento, ele ativa seu conhecimento prévio e o seu conhecimento sobre as estratégias de leitura. Enquanto no processamento descendente o conhecimento de mundo tem uma importância fundamental, no processamento ascendente, tem maior importância a ativação do conhecimento léxico-sistêmico.

A seguir serão apontadas algumas dificuldades presentes na leitura em língua estrangeira.

### **2.3. Dificuldade para a compreensão escrita em língua estrangeira**

De acordo com Brown (2001), estudantes que já falam o idioma nativo estarão familiarizados com as características básicas de seu idioma, portanto algumas características da escrita do inglês, especialmente certas convenções, podem ser muito diferentes de um idioma para outro. Ao ler outro idioma eles bloqueiam seus esforços, não sendo capazes de fazer uma leitura.

Partindo dessas considerações, Brown (2001) apresenta as características do idioma escrito que influenciam no processo de leitura. O primeiro aspecto é a permanência. O autor explica que o idioma falado é passageiro, pois uma vez falada uma frase, esta desaparece. Já a escrita é permanente e, a partir disso, o leitor pode ter a oportunidade de rever palavras ou frases que não entendeu.

Outra característica que o autor coloca é a ortografia. Esta, em um idioma falado, corresponde a fonemas, além disso, junto à ortografia temos o ritmo, pausas, volume, colocações de voz, dentre outros. Já na escrita temos os grafemas, que junto às pontuações ajudam no entendimento. Dessa forma o leitor pode descrever as sugestões fonológicas do texto.

Segundo Brown (2001), na língua escrita existe uma complexidade de orações. Segundo ele, a escrita e a fala apresentam complexidades diferentes e esta diferença é significativa entre as suas orações. No idioma falado, as orações tendem a ter significados menores, e na escrita as orações são mais longas. Para este autor, as diferenças lingüísticas entre fala e escrita são a principal causa para a dificuldade no aprendizado de uma língua estrangeira.

Outro aspecto importante mencionado por Brown (2001) é o vocabulário limitado dos leitores, ou seja, para entender um significado de uma oração ou parágrafo é preciso que o leitor fique, muitas vezes, com um dicionário em mãos.

Brown (2001) ainda cita outras características como, por exemplo, a formalidade que diz respeito às formas de texto prescritas; o tempo de processamento, que é a velocidade da leitura de um texto.

Todos estes aspectos devem ser considerados ao ler um texto em um outro idioma. Devemos considerar também os aspectos relacionados ao leitor, que serão analisados a seguir.

#### **2.4. O leitor**

Para Kleiman (2000), o leitor não apenas constrói, mas também recebe o significado do texto. Ele procura pistas, formula hipóteses sobre o texto, tem a liberdade de aceitar ou não as conclusões do autor do texto. Mas o autor quando escreve tenta uma adesão do leitor em relação ao seu texto, por isso, ele coloca argumentos e também pistas para que este leitor compartilhe seus objetivos.

A leitura é uma interação entre autor e leitor e, por isso, às vezes há algumas dificuldades nesta relação. Muitas vezes o leitor lê o texto com opiniões pré-concebidas, dificultando muito a compreensão do autor que não condizem com a idéia do leitor, comprometendo, assim, sua compreensão (KLEIMAN, 2000).

É preciso ressaltar também a responsabilidade do leitor quanto a sua leitura. O leitor deve acreditar que o autor tem algo de interessante para dizer através do texto. Para tanto, o leitor precisa saber formular hipóteses, procurar pistas no texto para que a compreensão se dê de forma completa. E para isso acontecer ele precisa saber utilizar as estratégias de processamento do texto que são de extrema importância.

#### **2.5. Estratégias de compreensão**

De acordo com Brown (2001), algumas estratégias estão ligadas ao processamento descendente e outras ao ascendente. Algumas dessas estratégias são: identificar o propósito da leitura; utilizar técnicas de leitura silenciosa, que é eficiente para uma compreensão rápida; destacar as idéias principais do texto, e identificar seus pontos mais importantes ou sua essência; fazer uma varredura no texto para ter informações mais específicas, por exemplo, nomes ou datas, achar a definição de um conceito que é importante. O propósito dessa estratégia é extrair informações sem ler o texto do começo ao fim. Ele deve agrupar idéias significantes e isto ajuda o leitor a ordenar melhor suas dúvidas; deve usar da inferência para tentar ler sem interromper sua leitura a cada palavra desconhecida. Dessa forma ele preenche os espaços vazios e usa das pistas para compreender o texto; analisar o

vocabulário, verificando afixos, tentando adivinhar a partir do contexto os significados literais e implícitos.

Portanto, a partir dessas estratégias fica mais fácil ensinar e compreender o texto em uma língua estrangeira, pois o leitor não precisará ler o texto por completo para entender seu significado global. É importante ainda motivar o leitor para o desenvolvimento dessas estratégias, para que ele possa utilizá-las de forma eficiente.

### **3. Metodologia**

Foi aplicado um questionário junto a trinta e quatro (34) alunos da 6<sup>a</sup> série de uma escola estadual localizada no município de Patos de Minas. Esse questionário teve como objetivo verificar como o aluno analisa o trabalho do professor de língua inglesa em relação à atividade de compreensão escrita.

A primeira pergunta foi feita com o objetivo de saber se o professor trabalhava textos na sala de aula (ver anexo A). Dos trinta e quatro (34) alunos pesquisados trinta e dois (32) responderam que o professor trabalha com textos e dois (02) deles disseram que o professor não faz uso de textos nas aulas de inglês. No que diz respeito à leitura em língua estrangeira, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs-LE, 1998) dão ênfase ao ensino da leitura, pois, segundo o documento, esta habilidade é a de maior relevância no contexto social imediato dos alunos e a que mais atende suas necessidades de educação formal. No que diz respeito a uma língua estrangeira, e conseqüentemente a leitura nessa língua, a escola e o professor devem contribuir para o letramento do aluno e fazer com que este aumente sua autopercepção como ser humano e cidadão.

A segunda pergunta objetivava saber quais tipos de texto eram utilizados nas aulas de Inglês (ver anexo A). Das opções disponibilizadas no questionário vinte e seis (26) alunos disseram que o professor trabalha Narrativas, quatro (04) marcaram Histórias em Quadrinhos, cinco (05) deles disseram que o professor trabalha com Contos, e somente dois (02) responderam que são trabalhadas Piadas.

A este respeito o CBC (2007) coloca a importância de ler textos de diferentes gêneros sobre diferentes assuntos, relacionando os textos a seus diversos usos sociais, tendo como objetivo a compreensão do sentido geral e específico de cada texto. Dessa forma percebe-se que o professor procura abranger diferentes gêneros textuais em suas aulas.

A terceira pergunta foi feita com o objetivo de saber se eram feitas perguntas antes da leitura do texto e quais seriam essas perguntas. Dos trinta e quatro (34) alunos pesquisados, vinte e quatro (24) disseram que o professor não faz perguntas antes de trabalhar a compreensão escrita e somente oito (08) afirmam que o professor trabalha perguntas (ver anexo A). Os alunos responderam que o professor faz comentários do texto, pergunta sobre o cenário, o local onde se passa a história, sobre o autor, o tipo de texto, sobre os persona-

gens, o assunto tratado no texto e ainda, o professor faz um questionamento sobre o título do texto antes de ele ser lido.

Brown (2001) coloca que o professor precisa utilizar práticas de pré-leitura, pois essa estratégia motiva os alunos a lerem o texto. De acordo com os PCNs-LE (1998), o professor deve observar, no uso de textos, os estágios de leitura como a pré-leitura, que consiste na fase em que o aluno é sensibilizado em relação à construção de significados durante uma leitura, ou seja, é preciso fazer que ele explore todos os recursos de um texto como, título, figuras, gráficos, dentre outros. Já na fase da Leitura, o aluno tem que utilizar seu conhecimento de mundo e a organização textual nos elementos sistêmicos do texto. É preciso também que o aluno aprenda a inferir o significado das palavras desconhecidas, por meio das pistas que o texto fornece e ainda que este aluno aprenda a desconsiderar a necessidade de conhecer todas as palavras de um texto. Na pós-leitura, é preciso que o professor leve os alunos à reflexão sobre o texto, fazendo com que eles emitam suas reações e avaliem as idéias do autor.

A forma como o professor trabalha pode ser comprovada na fala dos alunos a seguir:

Aluno A: “Sim, o professor sempre pergunta qual é o tipo do texto, o autor, os personagens...”.

Aluno B: “Sim: perguntando o cenário, a cidade, o autor, o tipo de texto”.

Apenas dois (02) alunos disseram que o professor só faz perguntas depois de analisar o texto.

Aluno C: “Não, o professor não faz perguntas, ele só faz depois de analisarmos o texto”.

Aluno D: “Não, ler depois comentar”.

A quarta pergunta foi feita com intuito de saber se era trabalhado o vocabulário nas aulas de compreensão escrita. Dos alunos analisados trinta e um (31) disseram que o professor trabalha o vocabulário e apenas três (03) responderam negativamente à pergunta.

A esse respeito, Kleiman (2004) afirma que um dos fatores que contribuem para o sucesso da leitura é o conhecimento de vocabulário e que o controle deliberado e consciente desse conhecimento são marcas de um leitor proficiente.

Na quinta pergunta propunha-se saber se era feita uma interpretação durante a leitura. Dentre os alunos pesquisados, cinco (05) responderam que não acontece esse tipo de interpretação, mas vinte e nove (29) afirmaram que o professor fazia a interpretação durante a leitura de textos. No que diz respeito a essa etapa na fase da leitura, os PCNs-LE (1998) colocam a importância da utilização de estratégias de integração de uma informação a outra, estabelecendo elos coesivos e a utilização de estratégias de inferência, e esta fase só se torna possível pela mediação do professor.

A sexta pergunta tinha como objetivo saber se o professor propunha ao aluno atividades, de acordo com o texto, após a leitura. Dentre os alunos pesquisados, trinta (30) responderam afirmativamente, e quatro (04) alunos responderam que o professor não trabalha este tipo de atividade. Nesta fase de pós-leitura, de acordo com os PCNs-LE (1998), o foco essencial é no relacionamento do mundo do aluno com as idéias do autor, ou seja, o aluno precisa entender as intenções do mesmo.

A sétima pergunta foi feita com o objetivo de saber quais são as atividades utilizadas pelo professor. Foram dadas cinco alternativas (ver anexo A). Cerca de quatorze (14) alunos disseram que o professor utiliza debates, cinco (05) marcaram a opção pesquisas e a última alternativa dava aos alunos a possibilidade de citar outras atividades. As atividades mencionadas pelos alunos foram perguntas, exercícios escritos, além de utilizar o livro didático e tradução de livros.

De acordo com Colomer & Camps (2002), as atividades orientadas a aprender a ler são na maioria das vezes a leitura silenciosa ou oral, seguida de questionários que interrogam sobre o texto. Esse tipo de atividade não exige nenhum tipo de elaboração pessoal, portanto não ensinam a compreender, uma vez que não mostra ao aluno os caminhos que eles podem seguir para construir os significados do texto.

Aluno A: “Perguntas sobre o texto lido”.

Aluno B: “Resumo de livros e atividades do livro”

A oitava pergunta tinha a intenção de saber se o aluno gosta ou não de inglês e o que os motivava nesta disciplina. Dos trinta e quatro (34) alunos pesquisados, dez (10) disseram que gostam de inglês por vários motivos, dentre eles: por ser uma matéria interessante; apenas por gostar de estudar inglês; como sendo uma forma de eles aprenderem a língua estrangeira; pelo fato de eles precisarem no futuro; e ainda para exercitar o conhecimento.

Já os vinte e quatro (24) alunos que responderam que não gostam de inglês justificaram suas respostas dizendo: a matéria era complicada; simplesmente não gostam da matéria; ainda estão aprendendo a gostar; porque é chato e ruim. Nove (09) deles responderam negativamente pelo motivo de não entenderem a matéria e atribuíram este problema ao fato de o professor solicitar traduções e cópias dos textos, e disseram ainda que eles não têm interesse em aprender um outro idioma.

Aluno A: “Não, porque eu não entendo muito bem do texto em inglês”.

Aluno B: “Não, porque quando lemos textos em inglês temos que copiar e traduzir o texto no caderno”.

Aluno C: “Sim, para agente aprender mais a língua inglesa”.

Aluno D: “Sim, porque aprendemos como se pronuncia as palavras em inglês, e aprendemos palavras novas”.

Sobre a importância do ato de ler para o indivíduo, Celce-Murcia (2000) assevera que grande parte do que uma pessoa precisa vir a conhecer é comunicado através de um texto escrito. Acrescenta ainda que a leitura é uma forma relevante de ter acesso a informações e expandir o conhecimento. Por conseguinte, aprender um outro idioma é essencial para conhecer novas informações.

A seguir serão descritas as aulas assistidas para confrontar com as informações e verificar se essas aulas vão de encontro com as teorias estudadas.

### **3.1. Observação das aulas**

Foram assistidas três (03) aulas com o professor, o que possibilitou assim observar como este trabalha a compreensão escrita. O professor se preocupava em esclarecer aos alunos o assunto do texto, antes de trabalhá-lo. Entretanto, não houve a preocupação em ensinar o vocabulário antes da atividade de compreensão escrita e da atividade de monitoramento, sugeridas pelos teóricos, e estas não foram práticas observadas em grande parte das aulas. Ocorreu ainda o fato de o professor solicitar que os alunos fizessem a tradução do texto. A atividade de pós-leitura foi realizada através da leitura das traduções dos alunos e das ilustrações que os mesmos fizeram a partir do texto lido.

Outro ponto observado nas aulas foi a da leitura em voz alta para avaliar e treinar a pronúncia das palavras, A esse respeito, Kleiman (2004) fala que a leitura em voz alta é para a apreciação estética da língua e aponta desvantagens da prática exclusiva de leitura oral, uma vez que esse tipo de leitura é um fator inibidor do desenvolvimento de um bom leitor.

Durante as aulas assistidas, percebeu-se que os alunos pesquisados tiveram dificuldade em utilizar as estratégias de leitura, pois estes não conseguem compreender os textos e ainda percebeu-se que o uso dos processos ascendente e descendente não foi bem trabalhado nas aulas assistidas.

### **4. Considerações finais**

Conforme foi apresentado ao longo deste estudo, a compreensão escrita constitui um elemento muito importante para a formação do indivíduo, propiciando a ele acesso às mais diferentes formas de cultura e saber. Kleiman (2004) coloca que a leitura é de essencial importância, pois desenvolve a consciência e a memória da pessoa, além de ampliar e diversificar nossa visão e interpretação do mundo e da vida como um todo.

Frente a tais colocações, buscou-se, em um primeiro momento, verificar se a compreensão escrita é trabalhada no ensino fundamental nas escolas públicas do município de Patos de Minas.

Para a realização dessa atividade, procedeu-se a observações de aulas de um professor e foram aplicados aos seus alunos questionários sobre o ensino/aprendizagem da leitura em língua inglesa. Constatou-se, em posse dos dados obtidos, que atividades com a compreensão escrita são, de fato, realizadas pelo docente. Não obstante, observou-se que, ao abordar tal habilidade, o professor, apesar de conhecer as estratégias, não as utiliza de forma efetiva, ou seja, encontra-se ainda desvinculado das teorias sobre o ensino de leitura em língua estrangeira.

Enfatizou-se, ao longo do referencial teórico apresentado, a importância do leitor e suas dificuldades, juntamente com o uso dos processos ascendente e descendente, no processo de leitura e ainda as estratégias de compreensão escrita em língua estrangeira.

Observou-se, no entanto, que boa parte dos alunos, não demonstra interesse pela leitura em língua estrangeira, apesar de esta propiciar-lhes conhecimentos variados, como a ampliação de vocabulário e informações culturais. Percebeu-se ainda que existem bloqueios em relação ao trabalho com essa habilidade tanto por parte dos alunos quanto do professor.

Face ao exposto, pode-se concluir que os professores do ensino fundamental precisavam sistematizar seu trabalho em relação a essa habilidade, pois apesar de conhecer as estratégias não as utilizam em sala de aula.

É preciso ressaltar ainda que as questões acerca do ensino da compreensão escrita em língua estrangeira apresentadas fornecem subsídios para que os educadores repensem sua prática educativa, identificando as dificuldades dos alunos, visando a um ensino de leitura mais eficaz, produtivo e consciente que desperte nos alunos o gosto pelo ato de ler.

## 5. Referências

BROWN, H. Douglas. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 2 ed. Essex: Longman, 2001, p. 298-333.

CELCE-MURCIA, Marianne & OLSHTAIN, Elite. *Discourse and context in language teaching: A guide for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. p. 108-135.

COLOMER, Teresa & CAMPS, Anna. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DIAS, Reinildes. *Propostas curriculares CBC: língua estrangeira 5ª a 8ª*. Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/)>. Acesso em 07 de out.2007.

GERALDI, João Vanderley (org.). Sobre a leitura na escola, in: GERALDI, João Vanderley; ALMEIDA, Milton José de; LEITE, Lígia Chiappini de Moraes; et al. *O texto na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 88-102.

LEFFA, Vilson J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 3 ed. Campinas: Pontes? Editora da Universidade de Campinas, 1995.

\_\_\_\_\_. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 7 ed. Campinas: Pontes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2 ed. Campinas: Pontes, 2004, pp. 13-26, 151-206.

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.

TERZI, Silvia Bueno. *A construção da leitura*. 3 ed. Campinas: Pontes, 2002, p. 13-20 e 59-90.

## Anexo

### Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

**Pesquisador: Danielle Cristina Fernandes Pacheco**

**Orientadora: Ms. Mônica Soares de Araújo Guimarães**

**UNIPAM / Patos de Minas, MG**

### QUESTIONÁRIO

1. O seu professor trabalha textos em sala?

Sim

Não

2. Que tipos de textos ele trabalha?

Narrativas

Histórias em quadrinhos

Letras de música

Contos

Piadas

3. São feitas perguntas antes de vocês lerem o texto? Quais?

---

---

---

---

4. É trabalhado o vocabulário?

Sim

Não

5. É feita uma interpretação durante a leitura do texto?

Sim

Não

6. O professor trabalha atividades relacionadas com o texto após sua leitura?

Sim

Não

7. Quais são essas atividades?

Debates

Gincanas

Pesquisas

Outras

---

---

---

8. Você gosta de ler textos em inglês? Por quê?

Sim

Não

---

---

---

---

---