

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP**

Cleonice Batista Campos

**CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDADE E
ESTRATÉGIAS UTILIZADAS POR QUATRO ALUNOS DE
ESCOLA PÚBLICA COM BOM DESEMPENHO EM LEITURA
EM LÍNGUA INGLESA**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

**SÃO PAULO
2011**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP**

Cleonice Batista Campos

**CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDADE E
ESTRATÉGIAS UTILIZADAS POR QUATRO ALUNOS DE
ESCOLA PÚBLICA COM BOM DESEMPENHO EM LEITURA
EM LÍNGUA INGLESA**

Monografia apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Inglesa, no Curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, sob a orientação da Professora Mestre Márcia Mathias Pinto.

**SÃO PAULO
2011**

CAMPOS, Cleonice Batista

CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDADE E ESTRATÉGIAS
UTILIZADAS POR QUATRO ALUNOS DE ESCOLA PÚBLICA COM BOM
DESEMPENHO EM LÍNGUA INGLESA, 2011.

Orientadora: Professora Mestre Márcia Mathias Pinto.

Monografia (Especialização) – Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo – PUC-SP

Área de Concentração: Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
Linguagem e Educação

Palavras-chave: Características. Bons alunos. Estratégias de leitura.

Banca Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos ou científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia, por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que citada a fonte.

Assinatura: _____

Local: _____ Data ____/____/____

Dedico este trabalho ao meu marido, Adriano, pelo seu carinho e dedicação durante todo este período.

Aos meus queridos pais, por me ensinarem os valores morais e religiosos que norteiam minha vida.

Aos meus bons alunos, que me fazem crer que as sementes podem virar frutos.

AGRADECIMENTOS

À Cultura Inglesa, que nos proporcionou esta especialização, e à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

À minha orientadora, Professora Mestra Márcia Mathias Pinto, pela sua dedicação desde a minha graduação.

Aos professores, em especial aos da PUC-SP, que sempre me auxiliaram e me serviram de exemplo.

À Professora Doutora Maria Antonieta Alba Celani, coordenadora do curso de Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, que, com seu exemplo de vida, mostra-nos que ser professor é uma atividade muito brilhante e digna, que não tem idade para acabar, e que sempre é tempo de iniciar um novo projeto.

Aos demais professores que me ensinaram desde as primeiras letras da infância até esta etapa, seres de luz, que nos ajudam a encontrar nossos talentos e realizar nossos sonhos.

Aos meus familiares, que me acolheram nos momentos difíceis da vida, e, em especial, ao meu pai, que me encorajou a seguir esta profissão e entrar para uma universidade.

Ao meu segundo pai, que me apoiou e me educou, servindo-me como exemplo de humildade e honestidade.

À minha querida mãe, que dedicou toda a sua vida à criação de seus filhos.

Aos bons amigos que Deus enviou à minha vida para me apoiar e me ajudar nos momentos mais difíceis.

Por fim, a Deus, pela oportunidade de alcançar meus objetivos.

CAMPOS, Cleonice Batista. **CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDADE E ESTRATÉGIAS UTILIZADAS POR QUATRO ALUNOS DE ESCOLA PÚBLICA COM BOM DESEMPENHO EM LEITURA EM LÍNGUA INGLESA.**

RESUMO

Este trabalho investiga as características de personalidade de quatro alunos de escola pública com bom desempenho em leitura em língua inglesa, assim como as estratégias utilizadas pelos mesmos para o desenvolvimento da competência leitora em Inglês. A pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2011, com um grupo de quatro alunos pertencentes à 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual, durante as aulas ministradas por mim, como professora e pesquisadora. O trabalho apoiou-se em estudos de pesquisadores que analisaram as características de alunos com bom desempenho em língua inglesa e também em pesquisas de outros estudiosos que avaliaram as estratégias de leitura, dentre os quais se destacam Lightbown e Spada (1997), Paiva (2005) e Grabe e Stoller (2002). A pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso, e como instrumentos de coleta de dados foram empregados questionários e meu conhecimento prévio sobre os procedimentos utilizados pelos alunos durante as leituras e as atividades em sala de aula. Dentre os resultados obtidos, vale citar as seguintes características: atitudes positivas, responsabilidade, motivação, hábitos de estudo e o emprego de estratégias de leitura, tais como inferências e fazer uso de *scanning* e *skimming*.

Palavras-chave: Características. Bons alunos. Estratégias de leitura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
1.1 - Ensino do Inglês nas escolas públicas estaduais de São Paulo: Currículo para Língua Estrangeira Moderna (LEM).....	4
1.2 - Características dos bons aprendizes de uma segunda língua	5
1.3 - Estratégias de aprendizagem.....	7
1.3.1 - Estratégias de leitura	9
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE PESQUISA	12
2.1 - Tipo de estudo: estudo de caso	12
2.2 - Contexto da pesquisa.....	12
2.2.1 - A escola e a comunidade.....	12
2.2.2 - A turma	14
2.2.3 - Os quatro alunos participantes	15
2.2.4 - A professora e pesquisadora	18
2.3 - Instrumentos de coleta de dados	20
2.4 - Procedimentos para análise dos dados	21
CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	22
3.1 - Análise dos questionários	22
3.1.1 - Perfil e hábitos dos alunos com bom desempenho em língua inglesa (Análise do questionário 1).....	23
3.1.2 - Características de personalidade (Análise dos questionários 1 e 2)	27
3.1.3 - Estratégias de aprendizagem (Análise do questionário 2).....	29

3.2 - Discussão dos dados	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
ANEXOS	41

Lista de Quadros

1 – Questionário 1: Perfil dos alunos	41
2 – Questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos	43
3 – Resultados do questionário 1: Perfil dos alunos	45
4 – Resultados do questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos	48

Lista de Anexos

Anexo 1 – Questionário 1: Perfil dos alunos	41
Anexo 2 – Questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos.....	43
Anexo 3 – Resultados do questionário 1: Perfil dos alunos	45
Anexo 4 – Resultados do questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos	48

Lista de Abreviaturas e Siglas

EJA	Ensino de Jovens Adultos
LEM	Língua Estrangeira Moderna
LI	Língua Inglesa
ONG	Organização Não Governamental
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
QI	Coeficiente de Inteligência
SEE/SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

INTRODUÇÃO

O presente trabalho buscou identificar quais características individuais possuem os quatro alunos da 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual que obtiveram bom desempenho em leitura em língua inglesa.

As estratégias de aprendizagem utilizadas por esses alunos também foram verificadas, especialmente as estratégias de leitura usadas para ler os textos e fazer as atividades propostas no Caderno do Aluno – material didático que o Estado de São Paulo passou a utilizar nas escolas públicas estaduais desde o ano de 2008.

Para chegar às informações desejadas, busquei responder às seguintes perguntas de pesquisa:

1) Quais são as características e os hábitos dos alunos com bom desempenho em leitura em língua inglesa?

2) Como as características de personalidade influenciam a aprendizagem dos alunos?

3) Que estratégias de aprendizagem os bons alunos de Inglês utilizam para realizar as atividades e as leituras em língua inglesa propostas para a série?

4) Como melhorar o desempenho dos alunos com dificuldade na aprendizagem de leitura em língua inglesa?

Vale dizer que decidi iniciar esta pesquisa porque sentia insatisfação ao ver que somente parte dos alunos das turmas de língua inglesa da escola em que leciono conseguia atingir a competência necessária para a realização das atividades propostas no Caderno do Aluno. Tal insatisfação me motivou a buscar respostas para as questões acima descritas.

Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa foi encontrar respostas que pudessem me ajudar a orientar os alunos com dificuldade em leitura em língua inglesa a atingir um melhor nível de competência leitora, tornando-os mais independentes e eficientes na leitura de diferentes gêneros de textos em Inglês.

Para tanto, a pesquisa constituiu-se em um estudo de caso e fundamentou-se teoricamente em Lightbown e Spada (1997), Rubin (1975), Wenden e Rubin (1987) e outros estudiosos no que diz respeito às características dos bons aprendizes de língua. Ademais, teve esteio em Grabe e Stoller (2002), Paiva (2005) e outros autores, com relação às estratégias de leitura e habilidades de leitura.

Cumpre notar que a escola em que trabalho e, por consequência, em que estudam os alunos analisados nesta pesquisa fica em uma região da periferia da cidade de São Paulo. Os alunos são, em sua maioria, descendentes de imigrantes nordestinos e têm dificuldade na aprendizagem em diversas matérias, mas vêm alcançando melhorias significativas nos últimos anos devido a uma parceria com uma Organização Não Governamental (ONG) que ajuda a escola.

Iniciei o ensino de Inglês em escola pública em 1995. Como não havia material didático, preparava minhas próprias aulas com base na proposta curricular da época. No que se referia à leitura, acreditava que a mesma pudesse ser ensinada para todos de forma idêntica e utilizava principalmente a tradução para que os alunos aprendessem a ler.

Com o decorrer dos anos, com a participação em cursos de aperfeiçoamento e, sobretudo, no curso de Especialização em Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mudei minha prática e passei a utilizar outras metodologias. Mesmo assim, notava que havia alunos com extrema dificuldade e outros com grande facilidade no desenvolvimento das habilidades leitoras em língua inglesa. Sempre observava o comportamento e as ações desenvolvidas por esses alunos em sala e tentava compreender o porquê dessas diferenças.

Procurei fazer o acompanhamento de algumas turmas até o 3º ano do Ensino Médio e pude notar que a prática da leitura melhorava em alguns casos, mas, em outros, os alunos continuavam apresentando o baixo rendimento apresentado na 5ª ou 6ª série.

Optei por pesquisar as características e estratégias utilizadas pelos bons alunos por acreditar que, ao compreender como utilizavam de forma eficaz essas estratégias e habilidades, poderia também transmitir aos demais essas descobertas e ajudá-los a melhorar o desempenho.

Para melhor compreensão, este estudo encontra-se dividido em três capítulos:

No Capítulo I, “Fundamentação Teórica”, faço, em um primeiro momento, um breve relato de como era o currículo para o ensino de língua inglesa nas escolas públicas de São Paulo até 2008, e como ficou após ter sido modificado pela Secretaria do Estado de São Paulo. Em seguida, exponho os estudos sobre as características dos bons aprendizes de línguas. Finalmente, abordo os aspectos teóricos sobre as estratégias de leitura apresentadas por alguns autores com pesquisas nessa área.

No Capítulo II, “Metodologia de Pesquisa”, apresento o tipo de estudo realizado, o contexto da pesquisa, os participantes e, finalmente, os instrumentos e procedimentos de coleta de dados.

No Capítulo III, “Apresentação e Discussão dos Dados”, analiso os dados a partir de dois questionários; um sobre as características pessoais dos alunos e seus hábitos, e outro sobre os procedimentos e estratégias utilizadas pelos quatro alunos pesquisados durante a execução de atividades dadas em sala. Também utilizei meu conhecimento prévio sobre os alunos ao longo dos anos em que leciono para eles. A partir dos referenciais teóricos, procurei identificar as suas características individuais e de personalidade, assim como as estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelo grupo analisado.

Na sequência, apresento as considerações finais sobre o trabalho e minha contribuição para os professores das escolas públicas que se interessam por compreender as diferenças de desempenho em leitura em língua inglesa presentes em seus alunos.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, faço uma breve retrospectiva histórica sobre o ensino das línguas estrangeiras nas escolas públicas de São Paulo até 2008 e apresentar as principais modificações ocorridas na proposta de currículo para o ensino de línguas no Estado.

Apresento, também, resultados de pesquisas feitas por teóricos que realizaram estudos sobre as características dos bons aprendizes de uma segunda língua. Finalmente, faço um levantamento das estratégias de leitura, segundo os estudiosos do assunto.

1.1 - Ensino do Inglês nas escolas públicas estaduais de São Paulo: Currículo para Língua Estrangeira Moderna (LEM)

Segundo o currículo das escolas públicas do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias, determinado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), em 2010, percebe-se que as línguas estrangeiras passaram por várias modificações ao longo de mais de dois séculos de sua implantação nas instituições educacionais públicas do Estado. Tanto o seu papel como a sua presença passaram por alterações significativas.

No decorrer dos anos, o tratamento metodológico passou de estruturalista para comunicativo. Na primeira ênfase metodológica, pautada pela gramática e pela tradução, os textos eram vistos como material para tradução e análise linguística. Na segunda ênfase comunicativa, a língua em uso estava em primeiro plano. As funções comunicativas tornaram-se o eixo organizador do currículo (Proposta Curricular do Estado de São Paulo, de 1988).

Na ênfase atual, proposta em 2008, destacam-se os letramentos múltiplos. O texto oral ou escrito ocupa lugar central na ação pedagógica e deixa de ser trabalhado como material para mera tradução ou estudo linguístico, passando a promover maior capacidade de reflexão dos aprendizes, contribuindo para a sua formação cidadã.

O atual currículo da SEE/SP pressupõe alterações no conteúdo da Língua Estrangeira Moderna (LEM). Nele, o engajamento discursivo por meio de texto e práticas sociais autênticas deve levar o aluno a interpretar o mundo de diferentes formas.

O ensino da LEM também deve contribuir para a formação mais ampla do indivíduo. O ambiente educacional tem por função promover a reflexão das experiências do educando em língua materna e em língua estrangeira, para construir sua identidade linguística e cultural.

Outra mudança significativa diz respeito ao material didático. Foram disponibilizados novos materiais para o aluno e para o professor: o “Caderno do Professor” e o “Caderno do Aluno”. O Caderno do Professor contém as situações de aprendizagem propostas, as sugestões e orientações para o professor, os recursos para avaliação e as indicações de material adicional que podem complementar o conteúdo. O Caderno do Aluno, por sua vez, traz as situações de aprendizagem, as atividades, os textos e as tarefas de casa.

1.2 - Características dos bons aprendizes de uma segunda língua

Para compreender as características dos alunos integrantes de minha pesquisa utilizei os estudos de Lightbown e Spada (1997), que analisaram as características comuns dos bons aprendizes de uma segunda língua, bem como os trabalhos de Wenden e Rubin (1987), Rubin (1975), Breen (2001), entre outros.

Dentre as várias características apresentadas pelos autores acima mencionados, cito aqui apenas as que considere mais relevantes para a minha pesquisa, as quais se referem à inteligência, aptidão, personalidade, estilo de aprendizagem, motivação, atitude, autoestima e ansiedade. Segundo os autores, cada uma delas foi pesquisada por vários estudiosos e alguns resultados são apresentados a seguir.

No que se refere à característica da **inteligência**, Lightbown e Spada (1997) informam que estudos que ligam os testes de coeficiente de inteligência (QI) à aprendizagem da segunda língua foram feitos por vários pesquisadores. Usando testes de QI e diferentes métodos de avaliação da aprendizagem da língua,

estudiosos descobriram que os níveis de inteligência eram bons meios de prever se um aluno teria sucesso na aprendizagem de línguas. Contudo, estudos mais recentes mostraram que a inteligência pode estar mais relacionada a certos tipos de habilidades linguísticas do que a outras.

Lightbown e Spada (1997) citam um estudo realizado na França (Genesee, 1976), o qual revelou que, enquanto a inteligência medida por testes de QI estava fortemente relacionada ao desenvolvimento da leitura, gramática e vocabulário, exercia um papel menos importante nas habilidades de produção e compreensão orais. Os autores apontam, ainda, outros estudos que revelaram que nem sempre quando a inteligência foi relacionada ao alto desempenho na leitura e atividades escritas foi também relacionada ao alto desempenho em tarefas de compreensão e produção oral (LIGHTBOWN; SPADA, 1997).

Segundo os mesmos estudiosos, outras investigações foram feitas em relação à **aptidão**. Para indicar que na literatura de pesquisa há evidências de que alguns indivíduos têm uma aptidão excepcional para aprender línguas, Lightbown e Spada (1997) descrevem alguns casos excepcionais de pessoas que aprendem línguas em muito pouco tempo.

Os autores informam que a aptidão foi investigada por outros pesquisadores que se interessaram por desenvolver testes com os quais podiam prever o sucesso de um aluno na aprendizagem da segunda língua. Esses testes medem características como: a) identificar e memorizar novos sons; b) entender como as palavras funcionam gramaticalmente em uma sentença; c) deduzir regras gramaticais por meio de exemplos; e d) memorizar novas palavras. Para Lightbown e Spada (1997), embora muitos estudos tenham sido feitos examinando esses fatores, os resultados não são conclusivos.

Quanto às características da **personalidade**, ainda segundo Lightbown e Spada (1997), pesquisas sobre a sua influência na aprendizagem de uma língua mostram que as características individuais podem afetar a aprendizagem. Aspectos de personalidade como extroversão, introversão, inibição, autoestima, dominação, responsabilidade e persistência foram apontados.

A inibição pode, por exemplo, desencorajar o aluno a se arriscar em determinadas situações em que seja necessário tentar algo de que não tenha certeza ou não conheça. Lightbown e Spada (1997) definem inibição como uma força negativa na aprendizagem de línguas. Para os autores, em geral, as pesquisas

sobre aprendizagem da segunda língua não mostram claramente a relação entre personalidade e aquisição da segunda língua.

Gardner (1995) aponta **motivação** e **atitude** também como características do bom aprendiz. Segundo ele, pesquisas feitas nessa área revelaram que atitudes positivas e motivação estão relacionadas ao sucesso na aprendizagem da segunda língua. Breen (2001), por sua vez, afirma que a motivação é vista com grande respeito entre os pesquisadores.

Nessa mesma direção, Casassus (2009, p. 209) sustenta que para aprender é necessário retirar os obstáculos emocionais que impedem o nosso desenvolvimento: “Quando os alunos estão confiantes, sentem-se seguros e isso reduz o medo, o que lhes permite ser mais como são na sua originalidade e poder se abrir para a participação em classe sem temor de cometer erros”.

Wenden e Rubin (1987) citam os resultados das pesquisas de Rubin (1975) sobre as estratégias de sucesso usadas pelos bons aprendizes: **características psicológicas** como **arriscar-se** no que não sabe, **disposição** para fazer inferências, **tolerância** para a ambiguidade e imprecisão e **não ter receio** de parecer tolo.

Oxford (1999 apud WENDEN; RUBIN, 1987) refere-se à **autoestima** e à **ansiedade** como características que podem afetar o aprendiz de outro idioma. Os bem-sucedidos têm autoestima alta. Os malsucedidos frequentemente têm uma autoestima baixa, e, segundo a autora, isso ocorre principalmente quando o aluno tem uma competência linguística muito boa na língua nativa e se sente limitado ou inadequado na língua-alvo.

Ademais, o medo de cometer erros e a alta ansiedade do aluno podem afetar seu desempenho. Pessoas muito preocupadas com a avaliação dos outros sobre elas relutam em comunicar-se ou interagir.

1.3 - Estratégias de aprendizagem

Há vários estudos que tratam de estratégias utilizadas para obter mais sucesso na aprendizagem de língua estrangeira. Nesta pesquisa, o enfoque foi dado para as estratégias de leitura, mas também menciono algumas estratégias de

aprendizagem que são utilizadas pelos bons alunos de língua, segundo alguns autores.

Grabe e Stoller (2002) definem estratégias de leitura como um conjunto de habilidades controladas conscientemente pelo leitor, adquiridas gradualmente e que podem ser automatizadas por leitores fluentes. Os autores ainda esclarecem que as habilidades representam procedimentos automáticos usados para desempenhar uma determinada tarefa, embora uma habilidade possa se tornar uma estratégia quando empregada intencionalmente.

Wenden e Rubin (1987) apontam as estratégias que podem contribuir diretamente para a aprendizagem de línguas: usar um circunlóquio e gestos quando não sabe a palavra adequada, procurar oportunidades para usar a língua, parafrasear a fim de explicar um significado de uma frase, adivinhar, fazer inferências, praticar, analisar a forma, categorizar, sistematizar e monitorar. Rubin (1975) supõe que as estratégias usadas pelos bons aprendizes possam ser utilizadas também pelos aprendizes com baixo desempenho. As estratégias identificadas por Rubin (1975) são:

1) Estratégias Cognitivas de Aprendizagem: aquelas que o aprendiz usa para verificar seu entendimento da nova língua, criando ou confirmando regras, acumulando informação para uso futuro, como indicadas a seguir:

a) Adivinhação / Inferência indutiva: refere-se às estratégias que visam a obter o uso prévio linguístico ou de conhecimento conceitual para uma hipótese sobre uma forma linguística, significado semântico ou intenção do falante;

b) Raciocínio dedutivo: o aprendiz usa uma regra geral para encontrar ou armazenar uma informação sobre a língua estrangeira (formula hipóteses para descobrir regras);

c) Prática: contribui para armazenar e recuperar a língua enquanto foca na precisão do uso. Envolve repetição, experimentação, aplicação de regras, imitação, atenção aos detalhes;

d) Memorização: estratégia que também foca a armazenagem e a recuperação da língua, mas o objetivo é a organização (tomar notas, focar em certos detalhes);

e) Monitoramento: o aluno percebe seus erros e observa como a mensagem é recebida e interpretada;

2) Estratégias metacognitivas: usadas para supervisionar, regular ou autoconduzir a aprendizagem;

3) Estratégias comunicativas: mais relacionadas ao processo de participação em uma conversa, em conseguir se fazer entender quando há dificuldades (exemplo: uso de sinônimo, uso de sentenças mais simples, uso de cognatos, uso de gestos ou mímicas);

4) Estratégias sociais: são aquelas utilizadas a fim de criar oportunidades para praticar a língua (criar situações para usar a língua; iniciar uma conversa com um falante nativo, um professor ou um estrangeiro; responder questões de outros alunos; usar o tempo extra para aprender mais; ouvir rádio; assistir TV; ler livros na língua-alvo).

1.3.1 - Estratégias de leitura

Graber e Stoller (1997) citam algumas estratégias para desenvolver a competência leitora:

a) Especificar o propósito da leitura;

b) Planejar o que fazer / quais passos seguir;

c) Fazer previsão do que será tratado no texto ou em partes do texto;

- d)** Resumir informações;
- e)** Fazer inferências;
- f)** Conectar partes de um texto a outro;
- g)** Prestar atenção à estrutura do texto;
- h)** Reler;
- i)** Adivinhar o significado de novas palavras no texto;
- j)** Usar os marcadores de discurso para estabelecer relações;
- k)** Usar passos para chegar à compreensão;
- l)** Julgar como os objetivos foram alcançados;
- m)** Refletir sobre o que foi aprendido com o texto.

Breen (2001) explicita que as estratégias de compreensão de leitura são focadas em vários estudos de aprendizagem de língua estrangeira e melhoram a compreensão do aluno.

Com relação à possibilidade de ensinar estratégias de leitura a alunos que apresentam baixo desempenho nessa atividade, é importante considerar as lições de Solé (1998), que menciona algumas estratégias que podem ser utilizadas pelo professor para motivar e oferecer objetivos de leitura ao aprendiz, tais como:

- a)** Ativar seu conhecimento prévio;
- b)** Ajudar a formular previsões;
- c)** Incentivar suas perguntas.

Solé (1998) também sustenta que as estratégias a serem ensinadas devem estar claras para quem as ensina e para quem as aprende, e que a progressiva interiorização e utilização autônoma dessas estratégias pelo aluno lhe proporcionarão recursos necessários para que possa enfrentar a atividade de leitura com segurança, confiança e interesse.

Entendo as situações de ensino/aprendizagem que se articulam em torno das estratégias de leitura como processos de construção conjunta, nos quais se estabelece uma prática guiada, através da qual o professor proporciona aos alunos os “andaimes” necessários para que possam dominar progressivamente essas estratégias e utilizá-las depois da retirada das ajudas iniciais. Diversas propostas teórico/práticas orientam-se neste sentido ou em um sentido similar (SOLÉ, 1998, p. 76).

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo, descrevo o tipo de pesquisa e o referencial teórico que orientou a coleta de dados, o contexto e o tempo da pesquisa, seus participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos seguidos para a análise dos dados.

2.1 - Tipo de estudo: estudo de caso

Este trabalho investigou uma situação específica dentro de um determinado contexto.

É denominado por Nunan (1992) um estudo de caso, porque se trata de um estudo de um grupo de alunos dentro de uma turma específica de uma escola, num determinado período, neste caso de curta duração.

A pesquisa foi realizada durante os meses de março, abril e maio de 2011.

2.2 - Contexto da pesquisa

Descrevo, a seguir, a escola em que a pesquisa foi realizada, a sala de aula da pesquisa, o grupo de alunos participantes e a professora pesquisadora.

2.2.1 - A escola e a comunidade

A Escola Estadual Luiz Gonzaga Travassos da Rosa localiza-se dentro da comunidade do bairro Jardim Santo Antônio, na zona Sul da cidade de São Paulo. É de difícil acesso, por estar no alto de um morro, em uma região que tem cerca de 9.000 habitantes, cuja maioria dos moradores é composta por profissionais

autônomos (ambulantes, pedreiros, domésticas etc.), imigrantes de Minas Gerais e dos Estados do Nordeste, com costumes e valores baseados em suas culturas regionais.

Os dados aqui obtidos foram retirados do Plano Diretor da Escola¹ e do conhecimento que tenho do bairro e de alguns moradores que são também funcionários da escola.

Há sistema de saneamento básico na comunidade, mas muitos moradores fazem uso irregular do sistema. Há recolhimento de lixo, mas não há coleta seletiva.

Os eventos comemorativos do bairro estão ligados aos centros religiosos (católicos e evangélicos), à associação do bairro e à escola. A associação do bairro possui uma sede, na qual há aulas de artesanato, capoeira e reuniões. Além disso, há dois centros comunitários que ajudam a comunidade a se desenvolver (Monte Azul e Peinha). Durante os finais de semana, atividades culturais e de lazer são praticadas nos centros comunitários e também na escola.

A escola atende a aproximadamente 900 alunos, distribuídos em três turnos: Fundamental I – Manhã, Fundamental II – Tarde e Ensino Médio – Manhã e Noite. Há 28 professores efetivos, 31 contratados, quatro inspetores, um diretor, uma vice-diretora e dois coordenadores.

A maioria dos professores é frequente. As reuniões pedagógicas são semanais. Para os professores do período diurno e vespertino, são dados cursos, repassados pelos coordenadores que fazem cursos na diretoria ou com formadores da parceria da escola, composta por um grupo de empresários que ajudam financeiramente a instituição e mantêm projetos pedagógicos voltados para um melhor desempenho dos docentes e alunos.

A escola segue as regras disciplinares estipuladas pela Secretaria de Educação para as instituições públicas de ensino. As ações disciplinares são tomadas pela direção ou pelos coordenadores. O policiamento é feito três vezes ao dia pela ronda escolar. Há associação de pais e mestres, na qual são feitas reuniões para decidir sobre despesas, ações e projetos que ocorrerão na escola.

A escola possui uma quadra de esportes que fica aberta durante o final de semana para a comunidade. Ademais, possui canteiros, área verde e área de

¹ Plano Diretor da Escola é um documento do qual constam todas as informações importantes sobre a instituição de ensino e também todos os seus projetos.

estacionamento, cantina, biblioteca e sala com computadores. Todas as áreas externas e as salas são bem conservadas e limpas.

2.2.2 - A turma

Os alunos desta pesquisa pertencem à turma A da 2ª série do Ensino Médio do período da manhã da Escola Estadual Luiz Gonzaga Travassos da Rosa. A turma tem 45 alunos matriculados, mas cerca de 40 são frequentes. A idade varia entre 15 e 16 anos. A maioria é moradora das imediações e descendente de imigrantes nordestinos.

Os alunos dessa turma têm desempenho regular nas leituras e atividades em Inglês realizadas no Caderno do Aluno. Demonstram mais interesse pelas atividades de produção e compreensão, tais como música, filmes, diálogos etc., referentes à série (material já mencionado no Capítulo 1) e são participativos e falantes.

Para esta pesquisa, foram escolhidos quatro alunos da sala descrita acima. A escolha dessa sala e desse grupo de quatro alunos para a pesquisa deve-se ao fato de eles terem sido meus alunos desde 2006, durante a 5ª, a 6ª, a 7ª e a 8ª séries do Ensino Fundamental e a 1ª e a 2ª séries do Ensino Médio.

Ao iniciar as aulas de Inglês com a turma A em 2006, quando cursavam a 5ª série do Ensino Fundamental, verifiquei, desde o início, que a classe tinha interesse pela aprendizagem da língua inglesa, embora houvesse alunos com muitas dificuldades na execução de atividades, talvez causadas pela falta de alfabetização adequada em língua portuguesa.

Desde o princípio, havia um grupo de alunos que se destacava por seu interesse e bom desempenho nas aulas de Inglês. Esses alunos sempre foram frequentes, participativos e esforçados, e assim se mantiveram até a atual 2ª série do Ensino Médio, no ano de 2011, em que realizei esta pesquisa.

Com o decorrer dos anos, notei que o número de alunos com maior dificuldade inicial aumentava, e que o grupo de quatro alunos pesquisados se mantinha com bom desempenho.

Minha pesquisa concentrou-se na habilidade de leitura em língua inglesa. Essa é a habilidade mais trabalhada em sala devido às condições enfrentadas no ambiente de uma escola pública, com salas numerosas, falta de equipamentos etc.

Enquanto outros alunos da sala reclamavam que os textos estavam ficando longos, que havia muito vocabulário desconhecido e que não sabiam resolver as tarefas solicitadas, especialmente quando foram introduzidos os “Cadernos do Aluno”, os quatro alunos em foco nesta pesquisa permaneciam realizando as atividades propostas e as leituras, pedindo-me orientações para as dificuldades que encontravam. Aparentemente, possuíam as mesmas condições de aprendizagem dos demais, ou seja, utilizavam os mesmos materiais, a mesma sala de aula e tinham a mesma professora. Assim sendo, o que fazia com que se destacassem em relação ao aprendizado da língua inglesa? Passei a pesquisá-los para compreender melhor esse fato.

2.2.3 - Os quatro alunos participantes

Os participantes desta pesquisa são quatro alunos da 2ª série A do Ensino Médio da Escola Estadual Luiz Gonzaga Travassos da Rosa, para os quais ministrei aulas de Inglês desde a 5ª série do Ensino Fundamental. Sempre tiveram bom desempenho na disciplina de Inglês, assim como têm demonstrado interesse pela aprendizagem da língua e se destacam especialmente na habilidade de leitura.

Esses alunos sempre se dispuseram a fazer as atividades solicitadas e participavam ativamente das aulas, questionavam, respondiam e recorriam à professora para sanar dúvidas durante a execução de suas tarefas.

O grupo é composto por quatro jovens, os quais descrevo a seguir, com base em informações do questionário de perfil a eles aplicado (Apêndice A) e de minhas observações diárias como professora da turma. A identidade dos participantes será preservada, de modo que os nomes aqui usados são fictícios.

1) Ivan

Ivan tem 16 anos, é muito responsável, gosta de ajudar os professores, é muito participativo e tenta realizar todas as atividades que lhe são passadas.

É individualista, não gosta de fazer tarefas nem trabalhos com os outros alunos, preferindo fazer suas atividades tirando dúvidas com o professor. É esforçado e participa de cursos oferecidos pela escola fora do horário. Seus pais comparecem à escola.

É curioso e sempre me questiona sobre o vocabulário que vê nos *videogames* ou em filmes, além de ter interesse na estrutura da língua e na pronúncia das palavras. Demonstra timidez e não fala muito sobre o que faz fora da escola.

Creio que, por sua timidez, às vezes, não responde às perguntas feitas pela professora para a sala, embora, nos exercícios, demonstre que sabia a resposta. Pode ser que evite chamar a atenção para si.

2) Mauro

Mauro tem 16 anos. É um garoto tímido, que gosta de fazer suas tarefas com algum colega. É participativo. Embora não responda questões orais, mesmo em português, fica um pouco nervoso quando tenta expor suas ideias.

Sempre realiza as atividades de leitura e escrita. Ouve muita música em Inglês e diz que aprende muito vocabulário com elas. Faz as tarefas de casa e pergunta quando tem dúvidas. Ajuda os colegas apenas quando lhe solicitam, mas, em geral, faz as atividades sozinho.

Às vezes, parece uma tanto distante e triste. É muito competente intelectualmente em vários assuntos e matérias. É responsável. Possui uma irmã que também estuda na mesma escola e é também boa aluna.

Sua mãe é muito presente na escola. Participa do Conselho Escolar, ajuda nas festas e comparece à maioria dos eventos. É rígida na educação dos filhos. Ela voltou a estudar depois que os filhos cresceram e foi também minha aluna no Ensino de Jovens Adultos (EJA). Não admite que os filhos possam ter um mau desempenho em Inglês, pois me considera uma boa professora. Além disso, ela exige que eles tenham boas avaliações em outras matérias também. É muito interessada na vida escolar de seus filhos e demonstra muita confiança neles.

3) José

José tem 16 anos e demonstra interesse pela língua inglesa. Parece mostrar aptidão, uma vez que identifica sons, consegue pronunciar palavras com facilidade, reconhece prefixos, sufixos e cognatos. Identifica os assuntos dos textos com

facilidade, é inquieto e não gosta de fazer exercício sozinho. É rápido na realização dos exercícios, conversa muito com os colegas, mas ouve quando o professor está explicando.

Responde com educação quando é advertido, é respeitoso e costuma dizer que tudo é fácil nas tarefas de Inglês. Consegue inferir palavras nos textos rapidamente, lembra-se e relaciona palavras dos conteúdos anteriores, compreende as explicações em sala de aula com facilidade.

Gosta de jogos de *videogames*, mas diz que consegue ler bem as instruções. Ouve muita música em Inglês e sempre faz perguntas sobre o vocabulário que vê em filmes ou videogames.

Seus pais comparecem à escola quando são solicitados.

4) Milton

Milton tem 15 anos e demonstra interesse pela língua inglesa. É considerado muito bom aluno por todos os professores da escola, tem boas notas, é participativo e gosta de trabalhar com outros alunos e de ajudá-los. É determinado e pensa muito sobre o futuro.

Deseja ser um profissional da área de Tecnologia da Informação, quer fazer uma boa faculdade e tem consciência da importância do Inglês para essa área.

Utiliza constantemente o dicionário do seu celular para fazer as tarefas, ouve muita música em Inglês, faz curso na área de informática e usa Inglês em seus estudos.

Joga *videogame* e se lembra de muitas palavras dos jogos, costumando relacioná-las com o conteúdo ensinado em algumas aulas. Tem autoestima elevada e sempre diz a si mesmo que é muito bom quando acerta os exercícios.

Possui um irmão que está na 5ª série do Ensino Fundamental e também é um excelente aluno.

Seus pais são presentes em sua educação, procurando orientá-lo, e demonstram interesse por seu desempenho. São exigentes em relação às suas notas e constantemente o elogiam. Sua mãe comparece às reuniões escolares, questiona sobre o filho e ouve as observações dos professores.

Esses quatro alunos estão sempre juntos e realizam a maioria dos trabalhos em grupo desde a 5ª série do Ensino Fundamental. Um colabora com o outro e assim compartilham conhecimento.

2.2.4 - A professora e pesquisadora

Iniciei meus primeiros contatos com a língua inglesa na 7ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública, pois antes havia estudado dois anos de francês, durante a 5ª e a 6ª séries.

Não me recordo muito bem da prática metodológica de minha primeira professora de Inglês, mas lembro-me de que os alunos de minha sala fazia muita desordem e falavam demasiadamente durante suas aulas. A professora geralmente dava exercícios gramaticais e vocabulário. Não tínhamos livros e a maior parte da aula era cópia de exercícios da lousa para o caderno.

A partir do Ensino Médio, passei a estudar em outra escola, considerada uma das melhores instituições públicas de ensino da região. Tínhamos de fazer “Vestibulinho” para entrar. A professora de Inglês utilizava livro e a metodologia era baseada em tradução, gramática e exercícios estruturalistas.

Graduei-me em Língua e Literatura Inglesa, com habilitação em tradução. Fiz essa escolha porque, na época, trabalhava como secretária bilíngue em um banco estrangeiro.

Durante os primeiros anos de faculdade, tive muitas dificuldades no curso, devido ao meu fraco desempenho nas habilidades de produção oral e compreensão auditiva.

Os alunos de minha sala tinham um nível de Inglês muito superior ao meu e eu me sentia muito frustrada por não acompanhá-los. Minhas notas eram boas nas matérias que não envolviam a língua inglesa. Pensei muitas vezes em desistir, pois me frustrava por não atingir as notas necessárias. Minha primeira reprovação no Inglês oral me deixou arrasada.

Foram duas de minhas maravilhosas professoras que não me permitiram desistir. Uma delas me incentivava e me dizia que, embora eu não fosse a melhor

em sua matéria, tinha uma força de vontade que me faria alcançar meus objetivos – característica de um bom aprendiz de línguas, segundo Rubin (1975).

A outra, notando minhas dificuldades, me orientou a fazer um curso de Inglês. Assim, por meio de suas orientações, consegui uma bolsa parcial do Instituto de Idiomas União Cultural Brasil-Estados Unidos, onde ela também trabalhava.

Tranquei matrícula por um ano na faculdade. Retornei quando estava no nível intermediário de Inglês. Ainda tinha dificuldades para acompanhar o conteúdo das aulas, portanto, continuei com o curso extra aos sábados até me formar. Consegui concluir o curso na universidade em 1991.

Em 1992, após o meu casamento, fiquei sem trabalhar, devido a uma gravidez mal-sucedida, e, por alguns meses, fiquei em casa. Um dia, ao visitar minha antiga escola de 2º grau, fui convidada pelo diretor a trabalhar como professora de Inglês e Português. Embora afirmasse que não tinha feito o curso específico de licenciatura, me disseram que eu podia dar aulas mesmo assim, já que havia falta de professores na rede pública na época devido aos salários extremamente baixos.

Decidi ajudar os alunos a concluir o ano, visto que, afinal, aquela havia sido a minha adorável escola, onde tantos mestres se sacrificaram para me dar uma boa educação. Fui envolvida pela profissão com que sonhara na infância e que meu pai sempre quisera para mim, pois era a profissão de minha bisavó.

Lecionei em escola estadual até o ano de 1994, quando, não suportando mais as condições de trabalho, devido às salas superlotadas e aos baixos salários, saí para dar aulas em escola particular e, logo após, em um curso de idiomas.

Após me convencer de que essa era a profissão que queria, pois não me adaptei à profissão de tradutora, fiz alguns cursos de aperfeiçoamento e de treinamento em algumas escolas. Participei de palestras e *workshops* para me aprimorar e atualizar.

Em 1996, retornei à faculdade. Fiz a licenciatura plena em Inglês, porque queria prestar concurso no Estado, uma vez que a situação financeira parecia ter melhorado para os professores. Comecei, então, a dar aulas particulares em empresas. Fui contratada por uma escola especializada nessa área, trabalhei em um curso de línguas e, em 2005, passei no concurso do Estado.

Trabalho, atualmente, na escola estadual em que sou professora efetiva de Inglês há seis anos e ministro aulas particulares há 15 anos em empresas e residências.

2.3 - Instrumentos de coleta de dados

Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de questionários aplicados aos quatro alunos da 2ª série A do Ensino Médio da Escola Estadual Luiz Gonzaga Travassos da Rosa, durante o primeiro trimestre de 2011, seguindo a orientação de Nunan (1992), que os indica como instrumento de pesquisa para o estudo de caso.

Formulei dois questionários. O primeiro (Apêndice A), para traçar o perfil dos participantes, levantar informações relacionadas aos estudos de língua inglesa anteriores à 2ª série do Ensino Médio, à família, ao desempenho em língua portuguesa, à realização de tarefas de casa, à utilização de recursos tecnológicos para a aprendizagem da língua inglesa e à sua utilização fora da sala de aula.

O segundo (Apêndice B) buscou identificar as características de personalidade e verificar as estratégias de leitura utilizadas pelos participantes.

Os questionários foram elaborados a partir dos estudos de Lightbown e Spada (1997) e de Wenden e Rubin (1987) sobre as características dos bons aprendizes de línguas, além de outros trabalhos de estudiosos mencionados no Capítulo 1 (Fundamentação Teórica), que tratam de estratégias de aprendizagem e leitura.

Segundo Nunan (1992), os métodos introspectivos que levam a processos de observação e reflexão do pensamento, sentimento, raciocínio e processo mental de alguém podem ser utilizados para registros. Portanto, meu conhecimento prévio dos alunos, adquirido ao longo dos seis anos que os acompanho em classe como sua professora de língua inglesa, também foi utilizado para completar informações que pudessem identificar suas características de personalidade e as estratégias por eles utilizadas durante as leituras de textos e a execução de exercícios nas minhas aulas.

2.4 - Procedimentos para análise dos dados

Por meio dos questionários e do meu conhecimento anterior sobre os alunos, busquei identificar quais características semelhantes às dos bons aprendizes de língua meus alunos tinham. Acrescentei, ainda, algumas características relativas aos hábitos de estudo e lazer, influência da família e afinidade com a língua, porque penso que podem ser relevantes na análise de dados da pesquisa.

Ao final da análise de dados, senti necessidade de esclarecer algumas dúvidas que surgiram das perguntas dos questionários. Por esse motivo, voltei a conversar com os alunos para tirar as dúvidas que tinha sobre suas respostas. Percebi que apenas as perguntas dos questionários não eram suficientes para a minha análise, e, assim, acrescentei mais alguns dados com base no meu conhecimento sobre os alunos.

As perguntas de 1 a 10 do questionário 1 me forneceram dados sobre as características e os hábitos dos bons aprendizes, respondendo à minha primeira pergunta de pesquisa. As perguntas 11 do questionário 1 e 20 do questionário 2 me forneceram os dados sobre as características de personalidade desses aprendizes, respondendo à minha segunda pergunta de pesquisa.

Quanto ao uso das estratégias, referentes à minha terceira pergunta de pesquisa, os dados foram obtidos por meio das perguntas 12 a 19 do questionário 2.

A quarta questão da pesquisa, referente a como melhorar as dificuldades de leitura em língua inglesa, foi respondida por meio dos teóricos Grabe e Stoller (2002) e Paiva (2005), os quais citaram as estratégias de leitura que podem ser usadas para melhor o desempenho dos alunos.

CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Analisei os dados dos questionários com base no referencial teórico mencionado no Capítulo 1 e verifiquei que algumas características de personalidade e estratégias de leitura citadas nesse capítulo eram utilizadas pelos meus alunos pesquisados.

Apresento, a seguir, a análise dos dados, procurando responder às minhas perguntas de pesquisa:

1) Quais são as características e os hábitos dos alunos com bom desempenho em leitura em língua inglesa?

2) Como as características de personalidade influenciam a aprendizagem dos alunos?

3) Que estratégias de aprendizagem os bons alunos de Inglês utilizam para realizar as atividades e as leituras em língua inglesa propostas para a série?

4) Como melhorar o desempenho dos estudantes com dificuldade na aprendizagem de leitura em língua inglesa?

3.1 - Análise dos questionários

Dividi esta análise em três seções, nas quais apresento os resultados dos questionários.

Na primeira, exponho o perfil dos alunos pesquisados. Na segunda, as características de personalidade dos bons alunos, associando-as às teorias de Lightbown e Spada (1997) e Rubin (1975). Na terceira, as estratégias de leitura utilizadas por eles, também com referência às encontradas pelos pesquisadores e teóricos mencionados no Capítulo 1.

Esclareço que os dados dos questionários não foram totalmente separados pelas seções que exponho a seguir, pois, ao formulá-los, eu ainda não tinha a separação por seção feita neste capítulo.

3.1.1 - Perfil e hábitos dos alunos com bom desempenho em língua inglesa (Análise do questionário 1)

Formulei a pergunta 1 do Questionário 1 para investigar se o fato de os alunos terem iniciado a aprendizagem de língua inglesa antes da 5ª série do Ensino Fundamental teria influenciado o bom desempenho que atingiram ao alcançarem a 2ª série do Ensino Médio. Quando questionados sobre quando iniciaram o ensino de Inglês, apenas Ivan, Mauro e José revelaram que iniciaram os estudos de Inglês apenas na 5ª série do Ensino Fundamental I. Ao que parece, o início dos estudos antes do Ensino Fundamental II não foi fator primordial para o bom desempenho dos participantes.

Segundo pesquisas mencionadas por Lightbown e Spada (1997), quando a língua usada pelo aluno continuar a ser a nativa e o objetivo da segunda língua for a habilidade comunicativa, pode ser mais eficiente começar a aprendizagem da segunda língua na adolescência, entre 10, 11 e 12 anos, que corresponde à faixa etária dos alunos de 5ª série do Ensino Fundamental.

Quanto à dificuldade em executar tarefas de leitura na 5ª série (Pergunta 2, Questionário 1), considero essa questão importante porque, em minha experiência com alunos da referida série, notei que alguns deles, mesmo sem terem tido contato com a língua anteriormente, demonstravam facilidade na realização das tarefas e no reconhecimento de palavras. Talvez isso esteja relacionado à aptidão para a língua, como mencionado nas características do bom aprendiz por Lightbown e Spada (1997).

Enquanto Ivan, Mauro e José responderam que não tinham dificuldades para executar as tarefas, Milton respondeu que tinha alguma dificuldade. Ao que parece, a aptidão para a língua já estava presente em três dos quatro alunos desde a 5ª série. Como citado nos estudos dos teóricos, a aptidão leva o aluno a compreender como as palavras funcionam gramaticalmente em sentenças e relaciona-se também

com a capacidade de compreender e deduzir regras e palavras, assim como de memorizá-las.

No que se refere às atividades que os alunos mais tinham interesse da 5ª série do Ensino Fundamental até a 1ª série do Ensino Médio (Pergunta 3, Questionário 1), José respondeu que, na 5ª série, tinha interesse pelas quatro habilidades: ler, ouvir, falar e escrever. Milton, em ler, falar e escrever. Ivan e Mauro, em ouvir e falar. Embora todos os alunos tenham mencionado que seu maior interesse era a produção oral, isso não parece ter afetado o seu bom desempenho em leitura.

Pela minha experiência como professora de Inglês da rede pública, a maioria dos alunos de 5ª série tem mais interesse na habilidade oral do que nas demais habilidades. Mas, devido às dificuldades que sempre encontrei em desenvolver a habilidade oral em escolas públicas, a habilidade mais trabalhada passou a ser a compreensão leitora.

Creio que a motivação e as atitudes positivas dos participantes, características mencionadas por Lightbown e Spada (1997) para a aprendizagem da língua, superem a falta da aprendizagem da habilidade oral pela habilidade de leitura.

Quanto à frequência em fazer as tarefas de casa (Pergunta 8, Questionário 1), Mauro, José e Milton afirmaram que sempre fizeram as lições de casa, e apenas Ivan respondeu que às vezes as executava. Como professora, considero fazer as tarefas de casa um fator importante no bom desempenho, e creio que o aluno que as executa demonstra responsabilidade.

Neste caso, indo ao encontro do que Lightbown e Spada (1997) mencionam ao relacionar a característica de responsabilidade ao sucesso de bons aprendizes, penso que o fato de executarem as tarefas de casa pode ter contribuído para o bom desempenho desses alunos, uma vez que os exercícios reforçam, desenvolvem e completam aquilo que foi estudado em classe.

No que se refere aos recursos utilizados para suas tarefas de casa ou de sala de aula (Pergunta 9, Questionário 1), Ivan, Mauro, José e Milton responderam que utilizam o computador em algumas tarefas. Ivan, Mauro e Milton utilizam o dicionário *on-line*, e Mauro usa também o dicionário impresso. Assim, todos mencionaram o uso do dicionário para fazer suas tarefas. Portanto, recursos como o computador e o dicionário parecem ajudar no bom desempenho dos participantes.

Vale dizer que esses quatro alunos – Ivan, Mauro, José e Milton – fogem à regra do que geralmente ocorre na escola pública, em que a maioria dos estudantes não conta com esses recursos em casa. Quanto às escolas, embora dicionários e livros tenham começado a ser disponibilizados na rede estadual a partir de 2010, muitas delas ainda não possuem dicionários impressos ou computadores que possam facilitar a aprendizagem. Logo, o uso desses recursos pode ser um fator que diferencia esses quatro alunos daqueles com baixo desempenho em língua inglesa.

Quanto ao uso do Inglês para atividades cuja realização demanda o uso da língua inglesa (Pergunta 10, Questionário 1), Ivan, Mauro, José e Milton afirmaram que usam Inglês para ler *sites*, ler instruções de jogos, jogar *videogames*, cantar músicas, traduzir músicas e assistir a filmes ou programas em Inglês.

Apenas Ivan disse não usar Inglês para preencher formulários da Internet. Os outros três alunos informaram que os formulários de perfis das redes sociais costumam ter as informações escritas em Inglês, de modo que utilizam a língua inglesa na leitura e, em alguns casos, na escrita para dar informações de dados pessoais.

Nenhum dos alunos utiliza Inglês para tarefas no trabalho, e isso se confirma uma vez que todos estão apenas estudando.

Neste caso, a língua inglesa parece estar ligada a atividades rotineiras dos alunos, pois os quatro mencionaram que fazem uso da língua mesmo fora da sala de aula: ouvem músicas em Inglês, jogam *videogame* com instruções em Inglês, assistem a filmes e programas, traduzem músicas. Isso tudo pode favorecer o interesse pelo idioma e intensificar a necessidade de aprendizagem, porque eles estão utilizando a língua inglesa em suas atividades de lazer.

Cabe observar que essas características de interesse e vontade de usar a língua presentes nesses alunos assemelham-se às características de motivação e atitudes positivas mencionadas por Lightbown e Spada (1997) e nos estudos de Gardner (1995), que descobriu que as atitudes positivas e a motivação estão relacionadas ao sucesso da aprendizagem. Se o aprendiz tem uma atitude favorável com a aprendizagem da língua, ele desejará ter mais contato com ela e com seus falantes. Por outro lado, se a única motivação para aprender uma língua for uma pressão externa, a motivação interna será mínima e suas atitudes perante a aprendizagem serão negativas.

A motivação também exerce um poder fundamental sobre o aprendiz de idiomas porque, se ele acredita que a nova língua tem um poder de comunicação que irá lhe favorecer no futuro, em situações sociais ou profissionais, ele estará mais motivado a adquirir proficiência na língua estrangeira.

Com relação ao desempenho em leitura em língua portuguesa (Pergunta 7, Questionário 1), os alunos Mauro, José e Milton responderam não ter nenhuma dificuldade em compreender um texto em Português, mas Ivan revelou ter alguma. Ivan, Mauro e Milton afirmaram que, ao responder questões sobre um texto em língua portuguesa, têm alguma dificuldade, e José respondeu não ter nenhuma. Os quatro alunos responderam não ter nenhuma dificuldade em encontrar a ideia principal de um texto. Mauro e José responderam compreender o vocabulário do texto sem nenhuma dificuldade, enquanto Ivan e Milton disseram ter alguma.

Neste quesito, as respostas dos alunos me surpreenderam. Não creio que os alunos tenham tanta facilidade de compreensão de leitura em língua portuguesa; contudo, talvez possa se inferir que acreditar que são bons leitores em língua portuguesa pode gerar um sentimento de segurança e resultar na transferência desse sentimento para a língua inglesa.

Com relação ao envolvimento dos pais nos estudos dos filhos (Pergunta 4, Questionário 1), os quatro alunos afirmaram que os pais são bem envolvidos em sua educação, pois comparecem às reuniões na escola, se interessam por suas tarefas de casa e os estimulam na aprendizagem da língua inglesa. Esses dados corroboram a minha crença e de educadores de que o envolvimento da família é muito importante para o bom desempenho dos alunos. Ao serem questionados sobre o comparecimento dos pais à escola, os quatro responderam que seus pais comparecem à instituição.

Quando questionados se os pais assistem a programas ou filmes em Inglês (Pergunta 5, Questionário 1), apenas José e Milton responderam que sim. Os quatro alunos responderam que seus pais não falam Inglês nem usam tal língua no trabalho. Nenhum dos pais viajou para um país de língua inglesa.

No âmbito familiar, apenas Mauro tem parentes que sabem falar Inglês. Em conversa posterior ao questionário, para esclarecer essa questão, Mauro disse ter um primo que mora nos Estados Unidos e que aprendeu a língua na prática. Quanto à questão se algum familiar já fez curso de Inglês, todos os participantes responderam que não. Por outro lado, os quatro alunos responderam que seus

familiares apontam a importância de aprender Inglês para os estudos e para o mercado de trabalho.

Perguntados se algum familiar utiliza a língua inglesa em alguma atividade (Pergunta 6, Questionário 1), apenas Ivan e Mauro responderam que sim. Os alunos explicaram que estavam se referindo a irmãos e primos e a atividades de lazer, tais como ouvir música, jogar *videogame* etc. Além disso, Mauro tem um primo, como mencionado na questão anterior, que fala Inglês e que, segundo ele, aprendeu a língua estudando sozinho.

Levando em conta os dados obtidos, acredito que o fato de haver na família dos alunos pessoas que reconhecem a importância do Inglês no mundo atual parece incentivar os estudantes em sua aprendizagem. Na minha experiência como professora de Inglês na rede estadual, é comum encontrar pais e familiares que não consideram importante a aprendizagem de Inglês, e que, em alguns casos, rejeitam a língua, por ligá-la à cultura americana, motivados por preconceitos religiosos e/ou políticos.

Os dados acima apresentados e analisados encontram-se no Apêndice C deste trabalho.

3.1.2 - Características de personalidade (Análise dos questionários 1 e 2)

A seguir, relaciono os dados analisados a características de personalidade dos estudantes. Muitas delas foram citadas nos estudos de Wenden e Rubin (1987) e Lightbown e Spada (1997) como aspectos que podem influenciar o bom desempenho de alunos aprendizes de uma língua estrangeira, e, dentre elas, incluem-se: responsabilidade, determinação, organização, não ter medo de arriscar-se e cometer erros, procurar oportunidades para usar a língua, entre outras.

Com relação à responsabilidade (Pergunta 20, Questionário 2), os alunos responderam que fazem a leitura de um texto em Inglês mesmo que não achem a tarefa muito interessante, devido à necessidade de responder às questões propostas.

Esse comportamento me leva a crer que as características de personalidade referentes à responsabilidade e à determinação estão presentes nos quatro alunos,

em consonância com indicações de Lightbown e Spada (1997) e de Gardner (1995).

Em conversa com os quatro participantes, para confirmar e esclarecer mais alguns dados sobre as características dos bons alunos, perguntei se os mesmos se arriscavam a falar Inglês fora da sala de aula. Milton respondeu arriscar-se a cantar músicas. José revelou conversar “na brincadeira” com os amigos. Ivan procura falar para “melhorar a pronúncia”. Mauro arrisca-se a falar para “praticar”. Associo essas afirmações às características mencionadas por Wenden e Rubin (1987) de que os alunos parecem não ter medo de arriscar-se, de parecer tolos e de ser tolerantes com seus erros.

Quando questionados sobre se considerarem bons leitores de Inglês (Pergunta 11, Questionário 1), José e Milton responderam que se consideram bons leitores em língua inglesa. Esse aspecto me remete a outra característica dos bons aprendizes descrita por Lightbown e Spada (1987): a autoestima alta, que pode ajudar os alunos a acreditar em sua capacidade de realizar aquilo a que se propõem sem ter medo de fracassar. Mauro, por sua vez, considera-se um leitor fraco, e Ivan considera-se um leitor razoável. Acredito que estes últimos alunos, Ivan e Mauro, são muito exigentes e podem até ser perfeccionistas, pois sempre mencionam não serem bons em suas atividades, mesmo quando superam as minhas expectativas em relação ao que é desenvolvido em classe.

Nesta questão, em particular, porém, a minha vivência com esses alunos me mostra o contrário de suas respostas, principalmente no que se refere a Mauro. Ele é um dos melhores alunos em todas as atividades dadas, mas, talvez por ser um aluno muito exigente consigo mesmo e por ser muito cobrado pela mãe, que insiste para que ele estude muito e tenha muito bom aproveitamento, só acredita que tem bom desempenho quando recebe notas muito altas. Ivan e Mauro, ao serem questionados sobre o porquê de não se considerarem bons leitores, responderam que nem sempre tiram a nota máxima nas atividades de leitura em língua inglesa, e Mauro acrescentou que não consegue ler todos os textos em Inglês que gostaria ao acessar a internet.

3.1.3 - Estratégias de aprendizagem (Análise do questionário 2)

Por meio do questionário 2, pretendi identificar os procedimentos (estratégias) que os alunos utilizavam ao lerem textos em língua inglesa e apresento, a seguir, os resultados e a minha análise.

Com relação aos procedimentos de inicialização de leitura (Perguntas 12 e 13, Questionário 2), Ivan, Mauro, José e Milton afirmaram que observam o formato e as imagens do texto. Nenhum dos quatro alunos observa os gráficos e a diagramação dos textos. José e Ivan disseram ler primeiro as manchetes e os títulos antes de iniciar a leitura geral do texto; Milton e Mauro afirmaram não ler as manchetes e os títulos antes do texto, mas creio que há um equívoco nas respostas destes dois alunos.

Confusa com suas respostas, procurei esclarecer a questão em conversa posterior com os dois alunos, e ambos me disseram que consideram a manchete e o título como parte do texto, portanto, ao responderem que leem todo o texto, pensavam na manchete ou no título como parte de todo o texto.

Todos os participantes responderam não ler o texto por partes, mas sim todo o texto mesmo que já estejam em busca de respostas para as perguntas lidas anteriormente. Isso porque, antes de iniciar a leitura do texto, costumo fazer uma discussão com os alunos sobre o tema. Logo após, peço que algum aluno leia as questões iniciais, ou eu mesma as leio, e só depois os alunos iniciam a leitura silenciosa.

Ivan, Mauro, José e Milton disseram que, em um primeiro momento, leem todo o texto para depois retornarem para mais detalhes. Posso relacionar as estratégias utilizadas por esses alunos com as estratégias de leitura *skimming* e *scanning* mencionadas pelos autores Grabe e Stoller (2002): o *skimming* leva à identificação da ideia geral do texto e o *scanning* permite a busca de informações específicas.

Quanto à realização de exercícios em língua inglesa (Pergunta 14, Questionário 2), Ivan e José primeiro leem as perguntas e depois leem todo o texto, ao mesmo tempo em que vão tentando achar as respostas para as perguntas já lidas. Em conversa posterior, eles esclareceram que leem as perguntas antes de iniciar a leitura de todo o texto, ou seja, já direcionam a leitura para a busca das

informações pretendidas. Mauro e Milton, por sua vez, procuram ler todo o texto para depois ler as perguntas e tentar achar as respostas.

No que se refere à compreensão dos textos do Caderno do Aluno da rede pública (Pergunta 15, Questionário 2), todos os participantes responderam fazer tal leitura com facilidade. Porém, durante as minhas aulas com esse grupo de quatro alunos, verifiquei que nem sempre eles têm tanta facilidade quanto acreditam ter, mas, sem dúvida, podem ser incluídos entre os alunos que estão no nível adequado à série, o que não acontece com a maioria dos estudantes da escola pública. Logo, eles têm, de fato, um aproveitamento superior e diferenciado, e mais uma vez a característica de alta autoestima pode ser encontrada nesses alunos.

Para ler um texto em Inglês, Ivan, José e Milton usam dicionário eletrônico (do celular) para procurar algumas palavras. Mauro pede auxílio à professora para saber o significado das palavras, assim como o fazem Ivan e José, quando não as encontram no dicionário. Milton não solicita ajuda (Pergunta 16, Questionário 2). Em geral, ele se esforça para compreender as palavras pelo contexto, discute o significado com um colega, ou tira as dúvidas na correção dos exercícios, mas não costuma interromper suas atividades para pedir respostas, como faz a maioria dos alunos ao encontrar qualquer dificuldade no texto. Identifico, aqui, outras duas características relacionadas à personalidade ou às atitudes (RUBIN, 1975), como cobrar mais de si do que do externo e ser ativo na aprendizagem.

Com respeito a compreender palavras desconhecidas no texto (Pergunta 17, Questionário 2), os quatro alunos responderam que tentam deduzir o significado das palavras desconhecidas pelo contexto. Ivan, Mauro e Milton usam o dicionário para algumas palavras. Milton afirmou que, quando não as consegue deduzir, procura-as no dicionário. Ivan consulta o professor ou procura no dicionário. Mauro tenta “adivinhar” ou consulta o dicionário. José tenta associar a palavra desconhecida com as palavras que estão antes e depois, explorando, portanto, positivamente o contexto, fazendo inferência e raciocinando mais. As respostas dos participantes me remetem a mais algumas estratégias de leitura apresentadas por Grabe e Stoller (2002), como fazer inferências e checar as previsões feitas.

No caso da compreensão geral de um texto em língua inglesa (Pergunta 18, Questionário 2), Ivan e José responderam que sua compreensão de um texto em Inglês depende do conhecimento das principais palavras, ou seja, das palavras que estão relacionadas ao assunto principal do texto, identificadas no título ou na

manchete, nas imagens ou na discussão feita na pré-leitura com os alunos. Mauro e Milton responderam que dependem da tradução de parte do texto na mente. Eles dizem que traduzem mentalmente palavras, ou às vezes frases, para compreender melhor o texto. Todos responderam que usam o próprio texto para compreender palavras desconhecidas.

Segundo esclarecimentos feitos pelos alunos em conversa posterior ao questionário, o assunto tratado no texto e as palavras anteriores e posteriores a palavras desconhecidas costumam ajudá-los nessa compreensão.

Os alunos Ivan, José e Milton informaram, também, que costumam marcar os textos (grifar, circular) quando estão lendo, pois isso os ajuda a encontrar informações importantes para a compreensão da leitura, e, além disso, também anotam a tradução acima das palavras novas.

José e Milton costumam fazer perguntas para eles mesmos sobre o entendimento do texto ou perguntam um ao outro quando estão fazendo exercícios em conjunto. Minhas experiências em sala com esses alunos confirmam essas estratégias citadas por Paiva (2005).

Por fim, os quatro alunos disseram que, ao ler um texto em Inglês, insistem mesmo que haja dificuldades, não desistindo da leitura (Pergunta 19, Questionário 2).

Os resultados sobre as estratégias de leitura usadas pelos alunos pesquisados encontram-se no Apêndice D deste trabalho.

3.2 - Discussão dos dados

A partir dos resultados aqui apresentados, finalizo minha análise, concluindo que os dados dos questionários revelaram que algumas características atitudinais e de personalidade relacionadas a bons aprendizes de línguas, mencionadas nas pesquisas dos autores Lightbown e Spada (1997) e Rubin (1975), podem ser identificadas nos quatro alunos pesquisados, tais como:

- a)** Capacidade de fazer inferências;

- b)** Sentir-se confortável com a incerteza;
- c)** Desejo de experimentar hipótese;
- d)** Desejo de se comunicar;
- e)** Não ter receio de cometer erros para aprender (correr riscos);
- f)** Procurar o padrão da língua (utilizar o que aprende sobre a língua quando a pratica);
- g)** Procurar oportunidade de usar e praticar a língua (ouvir música, jogar, usar no computador, navegar na internet, tentar falar com a professora ou com colegas);
- h)** Ficar atento ao seu próprio discurso e ao de outros (fazer correções de falas de colegas e questionar a professora quando acredita que algo está errado – os quatro alunos costumam agir assim em aula);
- i)** Querer entender as questões gramaticais da língua (o aluno quer saber o significado da frase, das expressões ou palavras, e não realiza apenas um exercício automaticamente. Por exemplo: quer saber o porquê de utilizar o “d” ou “ed” no final de um verbo);
- j)** Interessar-se pela aprendizagem mesmo quando não acha a atividade atraente (não gosta ou não aprova uma atividade, mas a realiza);
- k)** Ter um bom relacionamento com o professor;
- l)** Usar recursos para ajudar na aprendizagem (computador, dicionário, livro, internet);
- m)** Ser persistente, ter força de vontade para aprender, não desistir ao sentir dificuldades;

- n)** Cobrar mais de si do que dos outros (professor, ambiente, material);
- o)** Responsabilizar-se por seu aprendizado, ser ativo na aprendizagem;
- p)** Apreciar a língua estrangeira.

Com relação às estratégias de leitura, pude verificar a utilização de algumas táticas citadas por Grabe e Stoller (1997) e Paiva (2005), como indico a seguir:

- a)** Usar *scanning*: leitura para achar uma informação específica, uma data, um nome, uma definição, uma resposta para uma questão;
- b)** Usar *skimming*: leitura feita para captar o sentido geral do texto, entender a sua ideia principal;
- c)** Fazer inferências;
- d)** Reconhecer a formação de palavras, por meio de prefixos e sufixos, e deduzir palavras;
- e)** Usar dicionário e outros recursos;
- f)** Fazer marcas e anotações nos textos;
- g)** Formular perguntas;
- h)** Especificar o propósito da leitura;
- i)** Fazer previsão do que será tratado;
- j)** Rerler;
- k)** Adivinhar o significado de novas palavras;

l) Conectar partes de um texto a outro;

m) Planejar o que fazer;

n) Prestar atenção à estrutura do texto.

Termino aqui a minha análise de dados, e passo, a seguir, às considerações finais, onde apresento minhas descobertas e reflexões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar minha carreira como professora de Inglês na rede pública de São Paulo, tinha inquietações, mas nutria a esperança de que poderia ensinar a maioria dos meus alunos e torná-los competentes leitores em língua inglesa. Algum tempo depois, a realidade com a qual me deparei me fez iniciar um processo reflexivo que me trouxe a esta pesquisa.

Notei, ao longo do tempo, que, embora eu me esforçasse para ensinar a habilidade de leitura para todos os meus alunos, havia, em todas as salas, estudantes que não conseguiam se desenvolver. Procurei me dedicar mais ao ensino da leitura, devido às condições que a escola pública me proporcionava, como salas numerosas e barulhentas, falta de equipamento, entre outras.

Com o decorrer dos anos, em contato contínuo com um mesmo grupo de alunos em séries subsequentes, percebi que havia alguns com muitas dificuldades na habilidade de leitura e outros com uma incrível facilidade. Os alunos com maior dificuldade não conseguiam se desenvolver, e aqueles que já apresentavam bom desempenho inicial muitas vezes continuavam progredindo.

Ao pensar sobre um assunto para a minha pesquisa, passei a observar mais atentamente o que os alunos com bom desempenho faziam para ler os textos e realizar os exercícios, e decidi, então, pesquisá-los. Escolhi uma sala de aula e um grupo de alunos que acompanho desde a 5ª série do Ensino Fundamental para responder às perguntas de minha pesquisa e cheguei às conclusões a seguir:

1) No que se refere às características individuais e as atitudinais dos alunos com bom desempenho em leitura em língua Inglesa, objeto de minha primeira pergunta de pesquisa, verifiquei que os estudantes pesquisados apresentam as seguintes características:

- a)** Capacidade de fazer inferências;
- b)** Sentir-se confortável com a incerteza;
- c)** Desejo de experimentar hipótese;

- d)** Desejo de se comunicar;
- e)** Não ter receio de cometer erros para aprender (correr riscos);
- f)** Procurar o padrão da língua (utilizar o que aprende sobre a língua quando a pratica);
- g)** Procurar oportunidade de usar e praticar a língua (ouvir música, jogar, usar no computador, navegar na internet, tentar falar com a professora ou com colegas);
- h)** Ficar atento ao seu próprio discurso e ao de outros (fazer correções de falas de colegas e questionar a professora quando acredita que algo está errado – os quatro alunos costumam agir assim em aula);
- i)** Querer entender as questões gramaticais da língua (o aluno quer saber o significado da frase, das expressões ou palavras, e não realiza apenas um exercício automaticamente. Por exemplo: quer saber o porquê de utilizar o “d” ou “ed” no final de um verbo);
- j)** Interessar-se pela aprendizagem mesmo quando não acha a atividade atraente (não gosta ou não aprova uma atividade, mas a realiza);
- k)** Ter um bom relacionamento com o professor;
- l)** Usar recursos para ajudar na aprendizagem (computador, dicionário, livro, internet);
- m)** Ser persistente, ter força de vontade para aprender, não desistir ao sentir dificuldades;
- n)** Cobrar mais de si do que dos outros (professor, ambiente, material);
- o)** Responsabilizar-se por seu aprendizado, ser ativo na aprendizagem;

p) Apreciar a língua estrangeira.

Além das características citadas pelos autores com estudos sobre o tema, pesquisei também as relacionadas à participação da família e aos hábitos de estudos, como fazer tarefas de casa e usar recursos para estudar, e verifiquei que esses alunos também as possuem.

2) Quanto às características de personalidade que influenciam a aprendizagem, mencionadas por Rubin (1975) e Lightbown e Spada (1997), cerne da minha segunda pergunta de pesquisa, encontrei algumas semelhantes em meus alunos, tais como: responsabilidade, atitudes positivas, motivação, alta autoestima e não ter medo de arriscar-se e de errar.

3) No âmbito das estratégias de leitura, minha terceira pergunta de pesquisa, os dados revelaram que a maioria das estratégias citadas pelos autores Paiva (2005) e Grabe e Stoller (1997) também foi utilizada pelos quatro alunos de minha pesquisa, como por exemplo:

a) Usar *scanning*: leitura para achar uma informação específica, uma data, um nome, uma definição, uma resposta para uma questão;

b) Usar *skimming*: leitura feita para captar o sentido geral do texto, entender a sua ideia principal;

c) Fazer inferências;

d) Reconhecer a formação de palavras, por meio de prefixos e sufixos, e deduzir palavras;

e) Usar dicionário e outros recursos;

f) Fazer marcas e anotações nos textos;

g) Formular perguntas;

- h)** Especificar o propósito da leitura;
- i)** Fazer previsão do que será tratado;
- j)** Reler;
- k)** Adivinhar o significado de novas palavras;
- l)** Conectar partes de um texto a outro;
- m)** Planejar o que fazer;
- n)** Prestar atenção à estrutura do texto.

4) Com relação à investigação sobre como melhorar o desempenho dos alunos com dificuldade em leitura em língua inglesa, que corresponde à minha quarta pergunta de pesquisa, acredito que os traços de personalidade e as características individuais dificilmente podem ser modificadas em um aluno, mas creio que, conhecendo as estratégias de leitura e os hábitos dos aprendizes com bom desempenho, é possível fazer a diferença.

Os alunos em foco nesta pesquisa são responsáveis, possuem autoestima elevada, não têm medo de se arriscar e têm atitudes positivas com relação à aprendizagem.

Breen (2001), Solé (1998), Rubin (1975) e Paiva (2005) defendem que as estratégias podem ser ensinadas e automatizadas, e os dados parecem ter revelado que as estratégias de leitura funcionam e ajudam a facilitar a aprendizagem. Logo, ensinar essas estratégias aos alunos e insistir para que as usem talvez possa ser uma forma de melhorar o desempenho na leitura em língua inglesa.

Penso que minhas descobertas podem ser úteis para outros professores de língua inglesa da rede pública, no sentido de despertá-los para as características individuais dos alunos e para o uso das estratégias de leitura que podem desenvolver a competência leitora com possibilidade de sucesso.

Por meio da utilização dessas estratégias, abre-se a possibilidade de os alunos melhorarem o desempenho não apenas em leitura em língua inglesa, mas

também em leitura em outras disciplinas.

Penso, portanto, que há possibilidades de ensinar estratégias aos alunos com dificuldade em leitura e melhorar seu desempenho. Esse é mais um desafio dentre tantos que enfrentamos em nosso cotidiano escolar.

Creio que, com paciência e dedicação, conhecendo mais e compreendendo melhor quais são as estratégias e como utilizá-las para ensinar a aprender uma língua estrangeira, pode ser possível desenvolver as habilidades que faltam à maioria dos nossos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BREEN, M. P. The role of learning strategies in second language acquisition. In: _____. (Ed.). **Learner contributions to language learning**: new directions in research. Harlow: Longman Person Education, 2001. cap. 2, p. 26-46.

CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. Tradução de Liz Zatz. Brasília: UNESCO/Liber Livro, 2009.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GRABE, W; STOLLER, F. L. **Teaching and researching reading**. Harlow: Longman Person Education, 2002.

LIGHTBOWN, P; SPADA, N. Factors affecting second language learning. In: _____. _____. **How languages are learned**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

NUNAN, D. **Research methods in language learning**. Londres: Cambridge University Press, 1992.

PAIVA, V. L. M. O. Desenvolvendo a habilidade de leitura. In: _____. (Org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p. 129-147.

RUBIN, J. Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology. In: WENDEN, A. L.; RUBIN, J. (Ed.). **Learner strategies in language learning**. Nova Jersey: Prentice Hall International, 1987. cap. 2, p. 15-30.

_____. What the “good language learner” can teach us. **TESOL Quarterly**, v. 9, n. 1, p. 41-51, 1975.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WENDEN, A. L.; RUBIN, J. (Ed.). **Learner strategies in language learning**. Nova Jersey: Prentice Hall International, 1987.

ANEXO 1 - Questionário 1: Perfil dos alunos

(continua)

QUESTIONÁRIO 1 - PERFIL DOS ALUNOS**Quanto aos estudos anteriores:**

Assinale quantas alternativas desejar:

1. Antes de começar a 5ª série, você:

- ☐ Estudou Inglês em escola de idiomas.
- ☐ Estudou Inglês na pré-escola.
- ☐ Estudou Inglês na escola regular da 1ª a 4ª séries.
- ☐ Não estudou Inglês antes da 5ª série.

2. Dentre as atividades de leitura em língua inglesa propostas na 5ª série, assinale o grau de dificuldade que teve para executá-las:

- ☐ Alguma ☐ Nenhuma ☐ Muita

3. Assinale as atividades em LI (Língua Inglesa) que mais lhe interessavam da 5ª série do Ensino Fundamental até a 1ª série do Ensino Médio:

- ☐ Ler ☐ Ouvir ☐ Falar ☐ Escrever

Quanto à relação família e escola:

Assinale quantas alternativas desejar:

4. Informe se seus pais:

- ☐ Comparecem às reuniões de pais na escola.
- ☐ Interessam-se pelos seus estudos de Inglês.
- ☐ Interessam-se pelas suas tarefas de casa de Inglês.
- ☐ Interessam-se pelos seus estudos em todas as matérias.

5. Assinale as alternativas referentes aos seus pais:

- ☐ Assistem a programas ou filmes em Inglês.
- ☐ Falam Inglês.
- ☐ Utilizam Inglês no trabalho.
- ☐ Estimulam você a aprender a língua inglesa.
- ☐ Já viajaram para algum país que fala a língua inglesa.

6. No âmbito familiar, exceto seus pais, você tem irmãos ou parentes que:

- ☐ Sabem falar Inglês.
- ☐ Que já fizeram curso de Inglês.
- ☐ Apontam a importância de aprender Inglês para o mercado de trabalho e estudos.
- ☐ Utilizam Inglês em alguma atividade.

(conclusão)

QUESTIONÁRIO 1 - PERFIL DOS ALUNOS**Quanto à relação entre a leitura em língua portuguesa e a leitura em língua inglesa:**

7. Com relação à leitura em língua portuguesa, indique seu grau de dificuldade para:

	Nenhuma	Alguma	Muita
Compreender um texto	()	()	()
Responder questões sobre o texto	()	()	()
Reconhecer a ideia principal do texto	()	()	()
Compreender o vocabulário do texto	()	()	()

Quanto à frequência das tarefas de casa e o uso de recursos:

8. Com que frequência você faz tarefas de casa em língua inglesa:

() Sempre () Às vezes () Nunca

9. Assinale os recursos que você utiliza para suas tarefas de casa ou sala de aula:

- () Computador.
 () Dicionário impresso.
 () Dicionário eletrônico.
 () Dicionário *on-line*.
 () Nenhum desses recursos.

Utilização da língua inglesa fora da sala de aula:

10. Dentre as atividades abaixo, assinale as que você necessita da língua inglesa para realizar:

- () Ler *sites* do computador. () Executar tarefas no trabalho.
 () Ler instruções. () Assistir a filmes ou programas em Inglês.
 () Jogar *videogame*. () Traduzir músicas em Inglês.
 () Cantar músicas em Inglês. () Preencher formulários da internet.

11. Com relação à sua habilidade para ler textos em Inglês, você se considera:

- () Um bom leitor.
 () Um leitor razoável.
 () Um leitor fraco.

Quadro 1 - Questionário 1: Perfil dos alunos.

ANEXO 2 - Questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos

(continua)

QUESTIONÁRIO 2 - ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA UTILIZADAS PELOS ALUNOS

Assinale as alternativas que forem verdadeiras para você:

12. Antes de iniciar uma leitura, você observa:

- ☐ () Formato do texto.
- ☐ () Imagens do texto.
- ☐ () Gráficos do texto.
- ☐ () Diagramação do texto.
- ☐ () Não observa nada além do texto escrito.

13. Ao iniciar uma leitura de um texto em Inglês, você:

- ☐ () Lê primeiro as manchetes ou o título.
- ☐ () Lê o primeiro parágrafo e já tenta responder as questões.
- ☐ () Lê todo o texto e volta para mais detalhes.
- ☐ () Lê as questões e depois procura as respostas no texto.

14. Ao fazer os exercícios de leitura em língua inglesa, você:

- ☐ () Parte das perguntas e tenta achar as respostas nos textos.
- ☐ () Procura ler o texto inteiro e depois localizar as respostas.

15. Hoje, no primeiro ano do Ensino Médio, você compreende os textos do Caderno do Aluno do Estado referentes à sua série:

- ☐ () Com facilidade. ☐ () Com dificuldade.

16. Para ler um texto em Inglês, você:

- ☐ () Usa o dicionário para todas as palavras.
- ☐ () Usa o dicionário para algumas palavras.
- ☐ () Pede ajuda à professora para algumas palavras.
- ☐ () Não consegue ler nada.

17. Como você faz para compreender palavras desconhecidas no texto:

- ☐ () Tenta deduzi-las pelo contexto.
- ☐ () Só compreende se olhar no dicionário.
- ☐ () Só compreende se perguntar à professora.
- ☐ () Você as ignora.

(conclusão)

QUESTIONÁRIO 2 - ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA UTILIZADAS PELOS ALUNOS
--

18. Sua compreensão de um texto em Inglês depende:

- () Da tradução de partes do texto em sua mente.
- () Do conhecimento das principais palavras do texto.
- () Do conhecimento de todo o vocabulário do texto.
- () Da tradução escrita do texto para o português, palavra por palavra.

19. Ao ler um texto em Inglês, você:

- () Desiste ao ver que está tendo dificuldades.
- () Insiste mesmo que haja dificuldades.

20. Quando você tem de responder perguntas sobre um texto em Inglês:

- () Você só busca as respostas se achar que o assunto é interessante.
- () Você lê mesmo que não ache muito interessante, devido à necessidade de responder às questões propostas.

Quadro 2 - Questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos.

ANEXO 3 - Resultados do Questionário 1: Perfil dos alunos

(continua)

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO 1 - PERFIL DOS ALUNOS	
Milton Ivan / Mauro / José	1. Antes de começar a 5ª série, você: ☐ Estudou Inglês em escola de idiomas. ☒ Estudou Inglês na pré-escola. ☐ Estudou Inglês na escola regular da 1ª a 4ª séries. ☒ Não estudou Inglês antes da 5ª série.
Milton Ivan / Mauro / José	2. Dentre as atividades de leitura em língua inglesa propostas na 5ª série, assinale o grau de dificuldade que teve para executá-las: ☒ Alguma ☐ Nenhuma ☒ Muita
José / Milton Ivan / Mauro / José Ivan / Mauro / José / Milton José / Milton	3. Assinale as atividades em LI (Língua Inglesa) que mais lhe interessavam da 5ª série do Ensino Fundamental até a 1ª série do Ensino Médio: ☒ Ler ☒ Ouvir ☒ Falar ☒ Escrever
Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton	4. Informe se seus pais: ☒ Comparecem às reuniões de pais na escola. ☒ Interessam-se pelos seus estudos de Inglês. ☒ Interessam-se pelas suas tarefas de casa de Inglês. ☒ Interessam-se pelos seus estudos em todas as matérias.
José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton	5. Assinale as alternativas referentes aos seus pais: ☒ Assistem a programas ou filmes em Inglês. ☐ Falam Inglês. ☐ Utilizam Inglês no trabalho. ☒ Estimulam você a aprender a língua inglesa. ☐ Já viajaram para algum país que fala a língua inglesa.

(continuação)

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO 1 - PERFIL DOS ALUNOS																																				
Mauro Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro	6. No âmbito familiar, exceto seus pais, você tem irmãos ou parentes que: (x) Sabem falar Inglês. () Que já fizeram curso de Inglês. (x) Apontam a importância de aprender Inglês para o mercado de trabalho e estudos. (x) Utilizam Inglês em alguma atividade.																																			
Mauro / José / Milton Ivan Ivan / Mauro / Milton José Ivan / Mauro / Milton Mauro / José Ivan / Milton	7. Com relação à leitura em <u>língua portuguesa</u>, indique seu grau de dificuldade para: <table> <tr> <th></th> <th>Nenhuma</th> <th>Alguma</th> <th>Muita</th> </tr> <tr> <td>Compreender um texto</td> <td>(x)</td> <td>()</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>Compreender um texto</td> <td>()</td> <td>(x)</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>Responder questões sobre o texto</td> <td>(x)</td> <td>()</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>Responder questões sobre o texto</td> <td>(x)</td> <td>()</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>Reconhecer a ideia principal do texto</td> <td>(x)</td> <td>()</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>Compreender o vocabulário do texto</td> <td>(x)</td> <td>()</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>Compreender o vocabulário do texto</td> <td>()</td> <td>(x)</td> <td>()</td> </tr> </table>					Nenhuma	Alguma	Muita	Compreender um texto	(x)	()	()	Compreender um texto	()	(x)	()	Responder questões sobre o texto	(x)	()	()	Responder questões sobre o texto	(x)	()	()	Reconhecer a ideia principal do texto	(x)	()	()	Compreender o vocabulário do texto	(x)	()	()	Compreender o vocabulário do texto	()	(x)	()
	Nenhuma	Alguma	Muita																																	
Compreender um texto	(x)	()	()																																	
Compreender um texto	()	(x)	()																																	
Responder questões sobre o texto	(x)	()	()																																	
Responder questões sobre o texto	(x)	()	()																																	
Reconhecer a ideia principal do texto	(x)	()	()																																	
Compreender o vocabulário do texto	(x)	()	()																																	
Compreender o vocabulário do texto	()	(x)	()																																	
Mauro / José / Milton Ivan	8. Com que frequência você faz tarefas de casa em língua inglesa: (x) Sempre (x) Às vezes () Nunca																																			
Ivan / Mauro / José / Milton Ivan Mauro Ivan / Mauro / Milton	9. Assinale os recursos que você utiliza para suas tarefas de casa ou sala de aula: (x) Computador (x) Dicionário eletrônico (x) Dicionário impresso (x) Dicionário <i>on-line</i> () Nenhum desses recursos																																			
Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton	10. Dentre as atividades abaixo, assinale as que você necessita da língua inglesa para realizar: (x) Ler <i>sites</i> do computador. () Executar tarefas no trabalho. (x) Ler instruções. (x) Assistir a filmes ou programas em Inglês. (x) Jogar <i>videogame</i>. (x) Traduzir músicas em Inglês.																																			

(conclusão)

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO 1 - PERFIL DOS ALUNOS	
Ivan / Mauro / José / Milton Mauro / José / Milton	(x) Cantar músicas em Inglês. (x) Preencher formulários da internet.
José / Milton Ivan Mauro	11. Com relação à sua habilidade para ler textos em Inglês, você se considera: (x) Um bom leitor (x) Um leitor razoável (x) Um leitor fraco

Quadro 3 - Resultados do questionário 1: Perfil dos alunos.

ANEXO 4 - Resultados do Questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos

(continua)

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO 2 - ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA UTILIZADAS PELOS ALUNOS	
Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / Mauro / José / Milton	12. Antes de iniciar uma leitura, você observa: ☒ (x) Formato do texto. ☒ (x) Imagens do texto. ☐ () Gráficos do texto. ☐ () Diagramação do texto. ☐ () Não observa nada além do texto escrito.
Ivan / José Ivan / Mauro / José / Milton Ivan / José	13. Ao iniciar uma leitura de um texto em Inglês, você: ☒ (x) Lê primeiro as manchetes ou o título. ☐ () Lê o primeiro parágrafo e já tenta responder as questões. ☒ (x) Lê todo o texto e volta para mais detalhes. ☒ (x) Lê as questões e depois procura as respostas no texto.
Ivan / José Mauro / Milton	14. Ao fazer os exercícios de leitura em língua inglesa, você: ☒ (x) Parte das perguntas e tenta achar as respostas nos textos. ☒ (x) Procura ler o texto inteiro e depois localizar as respostas.
Ivan / Mauro / José / Milton	15. Hoje, no primeiro ano do Ensino Médio, você compreende os textos do Caderno do Aluno do Estado referentes à sua série: ☒ (x) Com facilidade. ☐ () Com dificuldade.
Ivan / José / Milton Ivan / Mauro / José	16. Para ler um texto em Inglês, você: ☐ () Usa o dicionário para todas as palavras. ☒ (x) Usa o dicionário para algumas palavras. ☒ (x) Pede ajuda à professora para algumas palavras. ☐ () Não consegue ler nada.
Ivan / Mauro / José / Milton	17. Como você faz para compreender palavras desconhecidas no texto: ☒ (x) Tenta deduzi-las pelo contexto. ☐ () Só compreende se olhar no dicionário. ☐ () Só compreende se perguntar à professora. ☐ () Você as ignora.

(conclusão)

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO 2 - ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA INGLESA UTILIZADAS PELOS ALUNOS	
Mauro / Milton Ivan / José	18. Sua compreensão de um texto em Inglês depende: ☒ (x) Da tradução de partes do texto em sua mente. ☒ (x) Do conhecimento das principais palavras do texto. ☐ () Do conhecimento de todo o vocabulário do texto. ☐ () Da tradução escrita do texto para o português, palavra por palavra.
Ivan / Mauro / José / Milton	19. Ao ler um texto em Inglês, você: ☐ () Desiste ao ver que está tendo dificuldades. ☒ (x) Insiste mesmo que haja dificuldades.
Ivan / Mauro / José / Milton	20. Quando você tem de responder perguntas sobre um texto em Inglês: ☐ () Você só busca as respostas se achar que o assunto é interessante. ☒ (x) Você lê mesmo que não ache muito interessante, devido à necessidade de responder às questões propostas.

Quadro 4 - Resultados do questionário 2: Estratégias de leitura em língua inglesa utilizadas pelos alunos.