



**CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**ANA AMÉLIA DE ARAÚJO**

**DIFICULDADES E DESAFIOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA  
EM LÍNGUA INGLESA NO 9º ANO, DA ESCOLA MUNICIPAL ESTUDANTE  
MARIA AUXILIADORA, DO MUNICÍPIO DE SERRA DE SÃO BENTO/RN**

**GUARABIRA – PB,  
AGOSTO DE 2013.**

ANA AMÉLIA DE ARAÚJO

**DIFICULDADES E DESAFIOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA  
EM LÍNGUA INGLESA NO 9º ANO, DA ESCOLA MUNICIPAL ESTUDANTE  
MARIA AUXILIADORA, DO MUNICÍPIO DE SERRA DE SÃO BENTO/RN**

Artigo apresentado ao Departamento de Letras,  
da Universidade Estadual da Paraíba, Campus  
III, como exigência para a obtenção do título de  
graduada em Letras.

Orientadora: Profa. Ms. Monaliza Rios Silva.

GUARABIRA – PB,  
AGOSTO DE 2013.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE  
GUARABIRA/UEPB

A331d Araújo, Ana Amélia de

Dificuldades e desafios no ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa no 9º ano, da escola municipal estudante maria auxiliadora, do município de serra de são bento/m / Ana Amélia de de Araújo. – Guarabira: UEPB, 2013.

23 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras)  
Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação Profª. Ma. Monaliza Rios Silva.

1. Língua Inglesa - Ensino 2. Processo de Ensino-  
Aprendizagem 3. Leitura – Língua Inglesa. I. Título.

22.ed. CDD 406

## FOLHA DE APROVAÇÃO

O artigo "Dificuldades e Desafios no Ensino-Aprendizagem de Leitura em Língua Inglesa no 9º Ano, da Escola Municipal Estudante Maria Auxiliadora, do Município de Serra de São Bento/RN", da autora **Ana Amélia de Araújo**, foi apresentado no dia 26/08/2013, obtendo a nota: 8,5 (oitto e meio)

### BANCA EXAMINADORA:

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ms. Monaliza Rios Silva (DLE/CH/UEPB – Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Sueli Meira Liebig (DLE/CH/UEPB – 1ª Examinadora)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Ms. Fernanda Barboza de Lima (DLE/CH/UEPB – 2ª Examinadora)

GUARABIRA – PB  
AGOSTO DE 2013.

## RESUMO

A leitura é algo que possibilita ao leitor a visualização de novos horizontes, tendo em vista que a mesma nos faz refletir e sermos capazes de opinarmos de forma mais consciente. Porém, para que haja a formação de um bom leitor, o educador precisa estar munido de uma boa prática pedagógica, pois, há uma grande necessidade nos educandos, quanto à formação cognitiva em relação à leitura em LI. O presente estudo analisa as dificuldades existentes no ensino de leitura em uma turma de 9º ano, do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Estudante Maria Auxiliadora, do município de Serra de São Bento, no estado do Rio Grande do Norte. Calcados em Kleiman (2007), Martins (2007), Lima (2009), entre outros, intencionamos entender como se dá o processo de ensino-aprendizagem da habilidade de leitura no ensino de LI. Os resultados desta pesquisa mostram que os docentes observados apresentam uma grande dificuldade no que diz respeito à leitura. Mostram ainda que o educador precisa rever suas práticas, para que os educandos possam desenvolver melhor esta habilidade.

**Palavras-Chave:** Leitura. Língua Inglesa. Processo de Ensino-Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, vemos a necessidade que há em ser um leitor crítico e reflexivo, pois, que proveito tem em lermos um texto e não praticarmos a compreensão? Muitos alunos estão tendo uma certa dificuldade no que diz respeito à leitura. Esse problema tem se repercutido na maioria das escolas públicas do país.

Utilizamos a leitura constantemente em nosso dia a dia, porém, nem sempre fazemos bom uso dela. O bom leitor é aquele que está atento aos detalhes do texto. Para Kleiman (2007, p. 27): “o mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor”.

É possível afirmar que, para se obter bons resultados em uma leitura, ou seja, para chegar aos objetivos esperados ao se ler algo, o leitor deve compreender o texto e tentar estabelecer relações com o autor, pois:

[...] a compreensão de texto parece amiúde uma tarefa difícil, porque o próprio objeto a ser compreendido é complexo, ou, alternativamente, porque não conseguimos relacionar o objeto a um todo maior que o torne coerente, ou, ainda, porque o objeto parece indistinto, com tantas e variadas dimensões que não sabemos por onde começar a apreendê-lo (KLEIMAN, 2007, p.10).

Para isso, o educador deve estar bem preparado, pois ele deve ser o mediador entre o aluno e o conhecimento. Diante desses fatos, surge uma pergunta: como podemos ensinar a compreensão na leitura? É possível? Bem, acho que não. O que podemos fazer é criar oportunidades para que esse processo de compreensão se desenvolva através de diversas estratégias que são fundamentais para que o leitor possa se engajar no objeto lido.

Sendo assim, abordaremos aqui as dificuldades existentes no ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa em uma turma de 9º ano, na Escola Municipal Maria Auxiliadora, no município de Serra de São Bento/RN.

## 2- O QUE É LEITURA? – LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA, NA PERSPECTIVA DOS PCNs

Como podemos conceituar leitura? Pode-se dizer que ela é um testemunho oral da palavra escrita. Sendo assim, “basta, porém, decifrar palavras para acontecer a leitura?” (MARTINS, 2007, p. 7). Para Jouve (2002, p. 61) “a leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre o texto e o leitor”. O ato de ler, não se limita apenas a decodificar as letras ali existentes, é preciso que se tenha mais do que isso, é preciso que haja uma verdadeira interação entre os componentes, a saber: leitor – texto – autor.

A leitura é um ato totalmente individual, ou seja, cada pessoa tem um olhar diferente, dependendo do seu conhecimento de mundo, suas experiências, cultura etc. Segundo Paulo Freire (1989, p. 10): “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.

Para que haja uma relação mais profunda com a linguagem, o leitor deve estabelecer uma ligação efetiva com o objeto lido; do contrário, a leitura transformar-se-ia apenas em um ato mecânico, difícil de ser compreendida e tornar-se-ia desinteressante e cansativa. Desse modo, a leitura vira logo algo superficial, sem conexão alguma. “Quer dizer: não o lemos, não o compreendemos, impossível dar-lhes sentido porque ele diz muito pouco ou nada para nós” (MARTINS, 2007, p.10). Concomitante ao que Martins coloca, temos:

[...] a incompreensão se deve a falhas no chamado *conhecimento de mundo* ou *conhecimento enciclopédico*, que pode ser adquirido tanto formal como informalmente. O chamado conhecimento de mundo abrange desde o domínio que um físico tem sobre sua especialidade até o conhecimento de fatos como “o gato é um mamífero”, “Angola está na África”, “Não se deve guardar fruta verde na geladeira”, ou “na consulta médica geralmente há uma entrevista antes do exame físico”. Para haver compreensão, durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo é relevante para e a leitura do texto deve estar *ativada*, isto é, deve estar num nível

ciente, e não perdida no fundo de nossa memória (KLEIMAN, 2007, p. 20, grifos da autora).

Diante desses fatos, surgem os seguintes questionamentos: qual é a nossa contribuição para a formação de leitores críticos e reflexivos? Os textos que apresentamos aos nossos alunos despertam o interesse deles? As respostas a esses questionamentos devem ser analisadas objetivando a melhoria do ensino de leitura nas escolas públicas.

É possível afirmar que, é no âmbito escolar que se inicia e se aprimora a formação do leitor, mas, será que estamos sabendo despertar o interesse e o gosto pela leitura em nossos alunos? Ou estamos apenas jogando textos e mais textos para eles como forma de “cumprir” nosso papel de educadores? Dessa forma é impossível que aconteça qualquer tipo de aprendizado.

Cabe notar que a leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco têm a ver com significado e com o sentido. Aliás, essa leitura desmotivada não conduz à aprendizagem (KLEIMAN, 2007, p. 35).

A formação de um leitor crítico e reflexivo vai além da leitura superficial de um texto. O sucesso dessa formação depende da prática constante da leitura, extraindo deles o seu sentido; ou melhor, a sua essência. De acordo com os PCNs (BRASIL/MEC, 1998): “a aprendizagem em sala de aula é uma extensão de um desafio diário”. Ou seja, a aprendizagem não se dá apenas em sala de aula, mas continua além dela, de forma sistemática, com ajuda do educador. Um dos principais objetivos dos PCNs é que o aluno seja capaz de:

[...] questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (BRASIL/MEC, 1998, p. 34).

Mas, para que isso aconteça, o educador deve estar atento às necessidades dos seus educandos, pois, nem sempre é possível atrair a atenção dos alunos apenas com textos atuais de linguagem simples. É

necessário definir propósitos para a leitura e utilizar as três fases: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Quanto ao propósito da leitura, os PCNs dizem que

[...] esse propósito definirá o nível de compreensão a ser alcançado, o que pode abarcar desde uma compreensão geral, em relação ao que é tratado no texto, até a procura de uma informação específica, por exemplo, uma data, um nome etc (BRASIL/MEC, 1998, p. 35).

Sendo assim, é inútil apresentar um texto aos alunos e esperar que eles possam analisá-lo sem que haja um objetivo a ser alcançado.

Em relação às três fases citadas anteriormente, é de suma importância que o educador explore bem essas etapas que são fundamentais para a compreensão do texto. A primeira fase compreende a pré-leitura, onde o leitor irá usar sua sensibilidade para atribuir possíveis significados a sua leitura, baseando-se em eventuais hipóteses. É nessa fase que o aluno iniciará a ativação do seu conhecimento de mundo, pois, ele irá explorar e investigar elementos como: título, subtítulo, figuras, itens lexicais, estrutura etc. Quando o aluno ainda não tem o texto em mãos, o educador deve sondar o que eles sabem e o quanto sabem sobre o assunto presente no texto, através de atividades dirigidas.

Para a fase seguinte: a leitura; os PCNs comentam:

com base no nível de compreensão previamente estabelecido, o professor capitaliza nas estratégias de leitura que o aluno tem como leitor em sua língua materna e nos itens lexicais e gramaticais semelhantes ao da língua materna e em outros itens sistemáticos diferentes, na dependência do nível de compreensão. É claro que para níveis de compreensão mais detalhada a familiarização com elementos sistêmicos diferente da língua materna será necessária(BRASIL/MEC, 1998, p.36).

Nessa fase, o aluno irá utilizar ainda mais o seu conhecimento de mundo para detectar pequenos detalhes que são fundamentais para a compreensão do texto. É importante, também, que ele aprenda a desvendar significados de palavras não conhecidas por ele, através de pistas existentes no contexto. Nessa etapa, é preciso que o professor planeje a aula com bastante cautela, para que a mesma não se perca na tradução, ou seja, os alunos gastem todo o

tempo procurando o significado de “cada palavrinha”, e torne a aula pouco produtiva. Muitas vezes essa tradução “ao pé da letra” desvia o foco, ou o objetivo a ser alcançado e torna o texto difícil de ser compreendido.

A fase final, ou de pós-leitura, constitui-se em um elo entre o texto e o conhecimento que o aluno tem. Nessa fase o leitor usará ainda mais o seu conhecimento de mundo para chegar a um novo conhecimento, conhecimento esse que o texto está lhe proporcionando, ou melhor, um novo conhecimento. Ao final dessa etapa, o professor poderá utilizar atividades que proporcionem oportunidades para que os alunos possam refletir e avaliar criticamente as ideias do autor.

Diante disso, pode-se dizer que um texto não é algo que vem pronto e acabado, mas sim, que é algo que está em fase de acabamento, precisando sempre de alguém que possa desvendá-lo e preenchê-lo. O papel do professor, nesse caso, é fornecer ferramentas que ajudem o aluno a tornar-se um leitor crítico e reflexivo, capaz de compreender o mundo a sua volta. Segue o relato de um docente:

Gosto de pensar que, quando ensino, forneço ferramentas para que o aluno possa seguir seu aprendizado por conta própria. No caso de ensino de leitura, como professores, fornecemos ferramentas menores (estratégias de leitura, conhecimento lingüístico na LE etc) para que o aluno possa ter acesso à ferramenta maior que é a compreensão leitora (LIMA, 2009, p.201).

Sendo assim, fica claro que transformar um aluno em um leitor crítico e reflexivo não é tão fácil, pois, ensinar o mesmo a ultrapassar os limites da compreensão de um texto é algo que vai além de simplesmente apresentar um texto qualquer aos alunos e pedir que eles leiam, e sim, em fazer o educando se interessar pelo que o educador apresenta e ativar seus conhecimentos, extraindo a compreensão do texto.

## 2- COMO É A ESCOLA-CAMPO?

A Escola Municipal Maria Auxiliadora, está localizada no centro da cidade de Serra de São Bento (RN). Mesmo sendo a maior escola do município, a mesma é considerada uma escola de pequeno porte, pois, atualmente só possui 356 alunos.

Existem apenas doze turmas, das quais onze estão divididas no turno diurno e apenas uma à noite. Há, na escola, vinte professores que lecionam disciplinas específicas de suas áreas, mas também lecionam disciplinas que não são. Como por exemplo, professor com licenciatura em Geografia que leciona também Educação Física. Há, também, catorze funcionários prestando serviço nessa escola (ASG, vigias, porteiros, merendeiras, secretárias etc).

Há poucas salas na escola, apenas seis. Algumas nem ao menos têm ventiladores e estão precisando de uma nova pintura. A sala de informática desativada deu lugar a uma sala de vídeo. A biblioteca quase não é utilizada e funciona em um espaço bem pequeno.

O grupo-classe objeto de nossa pesquisa é o 9º Ano, do Ensino Fundamental II. Este é composto apenas por doze alunos; sete meninas e cinco meninos. A maioria deles é proveniente da Zona Rural do município. Durante as observações, notamos que os meninos participavam mais das aulas, enquanto que as meninas ficavam mais retraídas. Os meninos, sempre que solicitados a responderem alguma pergunta do professor sobre o conteúdo, não se intimidavam e respondiam com prontidão, mesmo que não estivessem corretos, enquanto que as meninas ficavam tímidas e se negavam a responderem. Quanto à formação do aprendiz de língua, temos:

[...] forja-se a imagem contundente do “bom aprendiz de língua”, aquele que, de posse de determinadas habilidades e estratégias cognitivas, metacognitivas, afetivas e sociais, cria oportunidades de interação e sabe aproveitá-las para desenvolver a língua de modo eficiente (LIMA, 2009, p. 96).

Durante as observações, foi possível notar que nem todos os alunos estavam interessados no que o professor queria repassar. A minoria interagiu uns com os outros, mesmo o professor insistindo em fazer com que eles interagissem entre si.

Diante disso, podemos questionar: como é possível, então, os alunos obterem conhecimento já que eles não interagem para que haja uma troca de informações? É preciso que haja colaboração no processo de aprendizagem, ou seja, na sala de aula deve haver não só compartilhamento de ideias entre professor e aluno, mas também entre aluno e aluno.

A sala de aula transforma-se em uma comunidade onde os alunos/aprendizes são chamados a se tornar “membros” e a compartilhar e produzir conhecimento, conjuntamente. Alunos não são meros repositórios de conhecimento ou de habilidades cognitivas, mas pessoas que constroem conhecimento mediante colaboração e participação (LIMA, 2009).

Observamos, ainda, que os alunos dividiam-se em dois grupos: o grupo das meninas sentava sempre do lado direito da sala; o grupo dos meninos sentava do lado esquerdo, mais ao fundo. Sempre que o professor aplicava alguma atividade escrita, como por exemplo: traduzir pequenos textos, os meninos eram os primeiros a terminarem e quando algum deles tinha dúvidas, não hesitava em tirá-la com o professor e até mesmo com algum dos colegas.

Essa prática social dos meninos em sala de aula deixou visível a dificuldade que as meninas (ou a maioria delas) tinham em participar das aulas. Talvez, porque elas sentiam vergonha do professor, por ele ser jovem como elas. Vale lembrar que, por muitos anos, os alunos, de um modo geral, estavam habituados a ficar apenas na qualidade de ouvintes e nunca de falantes. Ou seja, o professor era a figura/sujeito que falava, enquanto que os alunos ficavam na posição de ouvintes. Assim, é comum que alguns alunos demonstrem uma certa dificuldade na arte de interação com os demais.

Foi possível observar que o professor sempre buscava formas de chamar a atenção do grupo que ficava mais avulso. Sempre que possível, os alunos eram convidados a participar de alguma atividade individual, como por

exemplo: ir até ao quadro negro responder alguma questão, repetir palavras ou frases que o professor falava etc.

Dessa forma, o grande desafio para o professor de alunos com dificuldade de participação em aulas de língua estrangeira é fornecer condições e oportunidades que lhes permitam a participação efetiva, legitimada nas práticas interativas em sala de aula e, quiçá, em contextos fora dela (LIMA, 2009).

Quanto à aquisição da leitura nas aulas de LI, deixou um pouco a desejar, pois, observamos que não havia muitas aulas de leitura. O professor apresentava o conteúdo, de acordo com o livro didático e usava métodos tradicionais para explicar o assunto desejado. As aulas consistiam, quase sempre, no ensino da gramática.

As aulas de gramática são deveras muito importante, mas, é preciso que se tenha também a leitura, pois essa última promove a ampliação de novos conhecimentos, tornando-se assim, ferramenta indispensável para a aprendizagem. Quanto a isso, Lima (2009, p. 109) comenta: “mostre aos alunos, por meio das atividades e textos propostos, que o foco das aulas está na compreensão leitora e não na gramática ou no vocabulário isoladamente”. Isso não significa que a gramática e o vocabulário não sejam importantes, mas que devem ser usados dentro do texto.

É importante que o professor priorize a aula de leitura, já que esta pode ser vista até mesmo como um momento prazeroso para os alunos, pois é nesse momento que eles podem sair do papel de “alunos silenciosos” e começar a interagir.

A partir daí, buscamos meios para instrumentalizar o nosso aluno para compreender textos em LI. Nessa perspectiva, o ensino de estratégias de leitura, e/ou o ensino de gramática e/ou de vocabulário são vistos apenas como “ferramentas” ou como “meios” para se atingir o objetivo final e não como “fins” em si mesmos (LIMA, 2009, p. 193).

O uso isolado desses ensinamentos (gramática, vocabulário etc) pode acarretar a incompreensão de alguns conteúdos por parte dos alunos. Mas,

quando usados de forma bem planejada podem auxiliar na aprendizagem. Dessa forma, nota-se a importância que a aula de leitura tem para a aquisição dos conhecimentos.

Em relação às poucas aulas de leitura que houve no período de observação, notamos que não houve o uso adequado das três fases já citadas: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Geralmente não era usada a primeira fase.

O professor lia um texto selecionado do livro didático, de caráter informativo, depois pedia para que os alunos lessem em voz alta, juntamente com ele. Em seguida, perguntava aos mesmos se havia alguma palavra conhecida por eles. Logo após as respostas, o professor comentava sobre o conteúdo do texto, se eles haviam compreendido algo e debatiam um pouco sobre ele. Ao final desse pequeno debate, o professor passava algumas atividades dirigidas, algumas vezes já propostas pelo livro didático.

Na maioria das vezes, apenas o grupo dos meninos manifestava opiniões. Mesmo com a insistência do professor em fazer o outro grupo participar. Eram raras as vezes que os componentes do outro grupo (das meninas) se expressavam, fazendo conexões entre o texto e o conhecimento de mundo já adquiridos. Dessa forma, fica difícil avaliar os educandos, já que eles apresentam resistência em expor suas ideias.

É necessário que o professor esteja munido de boas estratégias de ensino para fazer com o que os alunos possam compreender as aulas. Ele precisa traçar objetivos bem definidos para que possa auxiliar o aluno na aprendizagem e na compreensão de textos. Lembrando sempre de usar as fases de leitura corretamente, pois, só assim haverá resultados positivos.

Tanto a seleção de estratégias de leitura como de itens de vocabulário e gramática que farão parte do conteúdo a ser ensinado dependem dos objetivos traçados para o curso de leitura, baseados no nível linguístico dos alunos em LI e nos seus interesses e necessidades (LIMA, 2009, p. 197).

### 3- ANÁLISE DAS DIFICULDADES DO ENSINO DE LEITURA EM LI NA ESCOLA: UM ESTUDO SOCIOCULTURAL

O ensino de LI nas escolas públicas do Brasil apresenta uma realidade não muito boa. É possível afirmar que há dificuldades variadas no que diz respeito à realização deste ensino, como, por exemplo, alunos com diferentes níveis de competência em uma mesma sala, carga horária reduzida, falta de recursos didáticos, professores sem formação adequada etc. Como é possível, então, ensinar uma língua nova aos alunos, que não seja a língua materna, e obter êxito, já que o sistema não colabora para que as necessidades sejam supridas? Para manobrar essa situação, os professores têm que “usar e abusar” da criatividade.

Na escola-campo observada, essa realidade não se difere das demais. Os problemas enfrentados são os mesmos. Não há uma única atuação para mudar esta situação, ou melhor, para suprir a carência existente no ensino de LI.

Um dos problemas enfrentados pela escola-campo é a escassez de professores com formação adequada para ensinar idiomas. Não há um único professor formado em LI na escola. O que há é uma espécie de reciclagem, ou seja, professores formados em outras áreas, mas que também lecionam a LI pelo fato de já ter feito algum tipo de cursinho de línguas em uma escola de idiomas ou mesmo porque gostam e acham interessante essa língua. O que se espera de um professor de língua estrangeira, então? No mínimo, que ele fale a língua a qual ensina e que tenha alguma qualificação. Mas, o que seria, então, um professor qualificado? Para Isaac; O’Sullivan (2000, p. 6):

O professor de inglês qualificado seria aquele que domina o modelo de aula comunicativa. Professor qualificado, na minha visão é aquele que além de saber planejar uma aula, e conduzi-la corretamente, é um profissional cheio de paixão, que ama o que faz e que transporta seus alunos para um mundo mágico. E isto não vem em pacotes didáticos, está, sim, dentro ou não de cada um.

Outro problema é a carga horária muito reduzida, mas esse problema é generalizado, pois há na maioria das escolas públicas do Brasil. O número de horas/aula é tão pouco que mal dá para atender as necessidades dos educandos. Talvez seja esse o motivo da deficiência existente nas aulas de leitura. Vale lembrar que, a leitura é algo muito importante, pois não se limita apenas à escola, mas perdura ao longo de nossa vida.

O que acontece em relação à leitura no grupo-classe observado é que o educador não teve uma formação adequada para lecionar a língua e, desse modo, desconhece as metodologias que poderiam ser aplicadas.

As dificuldades em relação ao ensino da LI são reconhecidas pelos próprios alunos, pois, segundo as respostas de um questionário aplicado aos alunos dessa turma, a maioria deles disse que gostaria que o professor trouxesse métodos diferentes para ajudá-los a aprender leitura em LI, como, por exemplo: músicas, jogos, brincadeiras, filmes etc.

A leitura se torna, então, algo muito distante da realidade desses discentes. O tempo que seria para desenvolver essa habilidade é preenchido com traduções de pequenos textos sugeridos pelo livro didático e explicação da gramática. E como fica a questão de formar leitores críticos e reflexivos? Bem, sem a prática dessa habilidade, isso se torna impossível.

O educador deve priorizar o ensino de leitura, sem esquecer as outras habilidades. Ele deve trabalhá-las em conjunto, para que haja um maior aproveitamento.

Diante desses fatos fica difícil transformar o aluno em um ser crítico, capaz de refletir sobre várias questões sociais. Tendo em vista que a aula de leitura faz o aluno transpor barreiras e possibilita a ele ter uma nova visão do mundo.

Para que o educador obtenha êxito em suas aulas de leitura, é preciso que ele trace objetivos bem definidos, só assim o aluno irá compreender melhor o texto aplicado e poderá processar as ideias de uma maneira significativa. Sobre isso, Kleiman (2007, p. 30-31) comenta:

Há também evidência experimental que mostra que somos capazes de lembrar muito melhor aqueles detalhes de um texto que tem a ver com um objetivo específico. Isto é, compreendemos e lembramos seletivamente aquela informação que é importante para o nosso propósito (KLEIMAN, 2007, p. 30-31).

O que ela quer dizer é que, quando o professor traça objetivos e repassa-os para os alunos, a leitura fica bem melhor de ser compreendida, mesmo quando esses objetivos não fazem parte do interesse dos leitores.

O que percebemos nas aulas observadas foi que o professor não explicitava esses objetivos e os alunos ficavam um pouco perdidos na leitura. Além de passarem a maior parte do tempo tentando traduzir o texto.

Essa questão da tradução é algo muito delicado, pois envolve muitas habilidades, as quais os alunos de Ensino Fundamental ainda não desenvolveram. Nesse caso, “a tradução pode ser utilizada como estratégia, envolvendo pequenos trechos do texto e deve ser solicitada de forma indireta” (LIMA, 2009, p. 199).

Notamos, também, a grande necessidade que os aprendizes de LI tinham em relação à fala, ou seja, não havia diálogo entre professor e aluno na língua estudada. Segundo Leffa (2012, p. 4) “[...] não podemos perceber a língua se ela não estiver sendo usada por alguém em algum tipo de interação com o outro”.

Se o professor de LI não fizer uso do inglês em sala de aula, quem fará, então? É necessário que o professor inicie sempre um diálogo com os alunos, frases curtas mesmo, apenas para eles se acostumarem com o uso do idioma estudado. Como por exemplo: “*Good morning! / What Day is it today?*” Dessa forma, os alunos vão se adaptando ao uso da língua em sala de aula. Pois, o que se pode perceber é que existe um certo medo ou vergonha de falar o idioma em sala, diante de outras pessoas. Os alunos têm medo de arriscar e falhar.

Diante disso, fica claro que as necessidades são muitas, principalmente no que diz respeito à leitura. Os alunos estão cada vez mais sentindo

dificuldades para aprender essa segunda língua, pois, o próprio sistema não colabora. A leitura está se tornando algo muito escasso nas aulas, e quando há, não pode ser considerada uma boa aula de leitura, já que, não atende corretamente as necessidades dos aprendizes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A leitura é considerada elemento fundamental na aprendizagem, principalmente em LI, pois, se usada de forma contextualizada, possibilita ao aluno aprender de uma forma completa, ou seja, o professor deve trabalhar a gramática e o vocabulário dentro do texto e não separadamente. Porém, para que o ato de ler tenha realmente êxito, o professor deve usar corretamente as três fases já citadas.

O educador deve sempre lembrar que o aluno está ali para absorver mais e mais conhecimentos. Portanto, é de suma importância que ele trabalhe de forma correta, principalmente a leitura, tendo em vista que esta irá possibilitar ao aluno conhecimentos diversificados, além de torná-lo um ser totalmente capaz de refletir e opinar em questões diversas.

O ato de ler não se limita apenas à decodificação de palavras. A leitura envolve vários processos cognitivos que nos ajudam a compreender melhor o texto. A leitura deve ser vista como um caminho que devemos percorrer para se chegar à compreensão.

Diante desses fatos, podemos afirmar que o ensino de leitura no grupo-classe observado mostrou grandes deficiências. Foi notória a falta de preparo para desenvolver essa habilidade nos educandos, pois não foi verificada nenhuma dessas ideias de leitura.

Podemos dizer, então, que o educador necessita refletir sobre suas práticas pedagógicas, visando ao aperfeiçoamento, tendo em vista que os aprendizes de LI são um reflexo das suas práticas.

## REFERÊNCIAS

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura - A Formação do Leitor: Alternativas Metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL/MEC.**Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília: MEC, 1998.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

ISAAC, R.M. e O'SULLIVAN, P. J.O ensino da Língua Inglesa: buscando qualidade na escola pública. Goiânia. In: **Cara Vídeo**. CEAD – UCG, 2000.

JOUBE, Vicent. **A Leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. 3ª Ed. Campinas: Pontes, 2007.

LEFFA, Vilson. O Ensino de Línguas: passado, presente e futuro. In: **Revista de Estudos de Línguas**. Belo Horizonte, v. 20, n. 02, jul./dez. 2012, pp. 389-411.

LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa**: Conversas com Especialistas. São Paulo: Parábola, 2009.

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. 3ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e (org.). **Ensino de Língua Inglesa: Reflexões e Experiências**. 4ª Ed. Campinas: Pontes, 2010.

SANTOS, Eliana Santos de Souza e. O Ensino da Língua Inglesa no Brasil. In: **BABEL**: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras. Salvador,n.01, dezembro de 2011.

SILVA, Luiza Helena Oliveira da. Silenciamento dos sentidos: relatos de observação de aulas de leitura In: **Revista Querubim**: Revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais. Tocantins, n. 01, maio de 2007.

# ANEXO



## **CENTRO DE HUMANIDADES**

**Departamento de Letras**

**Curso de Licenciatura Plena em Letras**

**Escola:** \_\_\_\_\_

**Cidade/Estado:**

**Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino

**Alunos(as) do 9º ano do Ensino Fundamental II**

### **DIÁRIO REFLEXIVO**

#### **PARTE I**

→ Leia as afirmações abaixo, marque as alternativas com que você está de acordo:

1. ( ) Qualquer pessoa pode ler em inglês.
2. ( ) Os meus pais leem com frequência em inglês.
3. ( ) Minha escola oferece condições adequadas para o ensino de leitura em Língua Inglesa (laboratório de informática, sala de áudio e vídeo, projetor etc).

4.  O(A) professor(a) deveria trabalhar mais leitura em inglês na sala de aula.
5.  Os(As) alunos(as) deveriam ler em inglês fora da sala de aula.
6.  O(A) meu(a) professor(a) demonstra preocupação com o meu aprendizado de leitura.
7.  É possível aprender a ler em inglês com tipos diferentes de textos.
8.  Havendo necessidade de utilizar a Língua Inglesa na prática, eu consigo.
9.  Eu leio e interpreto texto em inglês, fluentemente.
10.  Eu pesquiso e faço tarefas extra classe, ouço músicas e traduzo textos para desenvolver melhor meu aprendizado na Língua Inglesa.

11. Você gosta de ler em inglês?

Sim  Não

12. Ler em inglês na sala de aula me faz sentir:

vergonha  satisfação  confiança

bem  um tolo  mal

13. Para nos ajudar a aprender leitura em Língua Inglesa, o(a) professor(a) poderia:

trazer músicas para a sala de aula

fazer jogos e brincadeiras

dar bastantes exercícios gramaticais

dar ditados para treinar o novo vocabulário

passar filmes em inglês

colocar diálogos em inglês para ouvirmos

discutir sobre a cultura de países de Língua Inglesa

fazer atividades em grupos

14. Aprender a ler em Língua Inglesa na escola é:

divertido  chato  motivador  desinteressante

indiferente  cansativo  importante  legal

15. Em todo meu ensino fundamental eu aprendi da língua inglesa:

muito  pouco  muito pouco  nada

## PARTE II

→ Responda brevemente as perguntas:

1. A partir de que idade você acha que se deve começar a ler em Língua Inglesa na escola? Por quê?

---

---

2. Como você acha que uma pessoa poderia aprender a ler em Língua Inglesa fora da escola?

---

---

3. Quando você imagina que poderá usar a Língua Inglesa em sua vida?

---

---

