

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT15.010

ENGAJAMENTO ATIVO E LEITURA EM LÍNGUA INGLESA: UMA ABORDAGEM DE LINFE PARA ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO

Antonio José Carneiro Cardoso ¹
Fernanda Cândido da Silva Santos Magalhães ²

RESUMO

Este artigo identifica as principais dificuldades enfrentadas por alunos do ensino médio brasileiro em relação à compreensão leitora em língua inglesa, uma competência essencial para o sucesso em vestibulares e para o acesso ao ensino superior. A pesquisa assinala que, apesar da grande demanda por fluência no inglês e dos anos de estudos do idioma na educação básica, muitos estudantes encontram-se despreparados para compreender e interpretar textos de diferentes gêneros nesta língua estrangeira. O trabalho reconhece que a leitura, frequentemente percebida como uma habilidade passiva, é, na verdade, um processo ativo em que o leitor atua como coautor, interpretando e construindo significados em diálogo com o autor por meio do texto. Diante dessa questão, propomos a abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE), já que ela aciona um conjunto de estratégias eficazes para melhorar a prática de leitura, enfocando a rápida evolução desta habilidade em comparação com as outras três habilidades básicas que nos permitem agir socialmente na língua: falar, escrever e ouvir. O objetivo deste estudo é demonstrar, por meio de uma sequência didática baseada em LinFE, que esta abordagem pode oferecer estratégias adequadas para atender às necessidades específicas dos alunos, de modo que eles se tornem leitores maduros, proficientes e autônomos, capazes de mobilizar os mecanismos necessários para uma leitura, de fato, ativa, além de reflexiva e crítica. Para sustentar teoricamente esta abordagem, recorre-se

¹ Mestre pelo Curso de Linguística da Universidade Cruzeiro do Sul - SP, a.j.c.cardoso@bol.com.br;

² Mestranda pelo Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense - RJ, 202414120001@pq.uenf.br;

aos estudos de Celani (2012), Ramos (2019), Valente (2021) e Ribeiro (2020) que apresentam contribuições significativas na área de Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa. Por fim, enfatiza-se que o desenvolvimento de habilidades de leitura em inglês não só equipa os alunos para um melhor desempenho acadêmico, mas também os insere mais adequadamente no contexto globalizado atual. Além disso, esta pesquisa alinha-se com políticas de pluralismo linguístico e com práticas docentes inovadoras, respondendo assim às necessidades curriculares contemporâneas e contribuindo para uma formação linguística mais inclusiva e eficaz.

Palavras-chave: LinFE, Ensino Médio, Vestibular, Competência Leitora

INTRODUÇÃO

A leitura em língua estrangeira, particularmente em inglês, tornou-se uma competência cada vez mais exigida dos alunos do Ensino Médio, especialmente daqueles que pretendem ingressar no ensino superior por meio de exames como o ENEM e os vestibulares. No entanto, mesmo após vários anos recebendo o ensino de inglês na educação básica, muitos estudantes ainda enfrentam dificuldades para compreenderem e interpretar textos de diferentes gêneros nessa língua. Esse fato revela uma lacuna significativa no desenvolvimento de uma habilidade que é, frequentemente, vista como passiva, mas que, na realidade, exige um processo ativo de interpretação e de construção de significados por parte do leitor.

É nesse cenário que a abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE) surge como uma estratégia promissora. Embora amplamente conhecida por seu foco em atender necessidades específicas de aprendizagem, muitas vezes a abordagem é erroneamente limitada à habilidade de leitura. No entanto, a LinFE abrange todas as habilidades linguísticas — falar, ouvir, ler e escrever — e pode ser aplicada de forma ampla em diversos contextos de ensino. No caso deste estudo, optamos por concentrar-nos na leitura, devido à sua relevância imediata para os alunos do Ensino Médio que buscam se preparar para exames de ingresso no ensino superior.

Um aspecto fundamental da implementação eficaz da abordagem LinFE é o papel do professor. Como apontado por Valente (2021), o docente de LinFE assume uma multiplicidade de funções, desde a análise das necessidades específicas dos alunos até o desenvolvimento de materiais didáticos apropriados para cada contexto. Esse profissional atua como pesquisador, avaliador, designer de currículos e, em muitos casos, criador de seus próprios materiais. A formação continuada desses professores, como evidenciado por estudos recentes (Cristóvão e Beato-Canato, 2016; Celani, 2012), é essencial para garantir que estejam preparados para atenderem às demandas complexas do ensino de inglês com fins específicos.

Por fim, os resultados da pesquisa demonstram que a abordagem LinFE não apenas melhora a compreensão leitora, mas também contribui para a formação de cidadãos mais preparados para atuar em um mundo globalizado. Ao integrar práticas docentes inovadoras com políticas de pluralismo linguístico,

este estudo oferece uma contribuição significativa para a formação educacional mais inclusiva e eficaz no Brasil.

METODOLOGIA

Este estudo propõe uma sequência didática baseada na abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE), voltada para o desenvolvimento da habilidade de leitura em alunos do Ensino Médio. A metodologia utilizada foi estruturada com base nos estudos de Celani (2012), Ramos (2019), Valente (2021) e Ribeiro (2021), que destacam a importância de estratégias pedagógicas direcionadas para atenderem às necessidades específicas dos estudantes no contexto da leitura em língua estrangeira. O foco da proposta é preparar os alunos para a leitura eficiente de textos que são frequentemente encontrados em exames como o ENEM e os vestibulares.

A sequência didática foi desenvolvida a partir da análise de necessidades dos alunos, um princípio essencial da abordagem LinFE. Essa análise considera tanto as dificuldades enfrentadas pelos estudantes quanto os contextos em que a habilidade de leitura será aplicada, como o ambiente acadêmico. Dessa forma, a proposta sugere uma abordagem que atenda às necessidades e ao nível de conhecimento dos alunos do Ensino Médio, futuros candidatos a ingressar no ensino superior.

A sequência foi composta a fim de desenvolver atividades de leitura que visam capacitar os alunos a se tornarem leitores proficientes, críticos e autônomos. Para alcançar esse objetivo, são utilizadas estratégias de leitura, como a pré-leitura, o *skimming* (leitura rápida para captar o sentido geral), o *scanning* (busca de informações específicas) e a leitura crítica.

Além disso, a proposta enfatiza a importância de uma postura ativa por parte do aluno durante o processo de leitura, promovendo uma abordagem interativa e reflexiva. Essa postura ativa é essencial para que os alunos superem as dificuldades de leitura em língua estrangeira e desenvolvam uma maior autonomia no processo de interpretação textual.

Esta pesquisa demonstra, por meio da abordagem LinFe que a prática da leitura não se limita à decodificação mecânica de vocabulário ou ao repasse de sistemas linguísticos descontextualizados, mas busca a formação de leitores capazes de compreender e de interpretar diferentes gêneros textuais em inglês,

preparando-os para os desafios acadêmicos ou profissionais, em especial, os exames de ingresso ao ensino superior, foco deste trabalho.

1- PANORAMA HISTÓRICO DO LINFE E A SUA INSERÇÃO NO BRASIL

A abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE), outrora conhecida como Inglês para Fins Específicos (ESP - English for Specific Purposes) e ainda Inglês Instrumental, surge no cenário internacional em resposta a um contexto de crescente globalização, especialmente após a Segunda Guerra Mundial. A demanda por uma língua franca nas áreas de negócios, de ciência e de tecnologia levou ao crescimento da necessidade de cursos voltados para o ensino de inglês com objetivos específicos, atendendo a públicos diversos e suas necessidades de comunicação em contextos definidos.

A primeira expansão significativa dessa abordagem ocorreu nas décadas de 1950 e 1960, com o aumento do comércio internacional e a liderança global dos Estados Unidos. A crise do petróleo nos anos 1970 acentuou essa necessidade, uma vez que países com vastos recursos petrolíferos precisavam de acesso rápido a tecnologias e conhecimentos transmitidos principalmente em inglês. Nesse cenário, a abordagem LinFE ganhou força, oferecendo um ensino mais direcionado e focado nas necessidades específicas de seus aprendizes.

No Brasil, a inserção do LinFE ocorreu na década de 1970 com o Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental, liderado por Maria Antonieta Alba Celani. Este projeto foi desenvolvido pela PUC-SP entre 1978 e 1990 e se tornou um marco para o ensino de inglês instrumental no país. O projeto focava, principalmente, na necessidade de desenvolver habilidades de leitura em inglês para alunos de diversas universidades brasileiras, preparando-os para uma leitura mais eficiente de textos acadêmicos e técnicos.

A análise de necessidades foi um dos pilares do projeto, que começou com visitas a 20 universidades federais para um melhor entendimento dos desafios enfrentados pelos estudantes e pelos professores. Ao longo dos anos, o projeto se expandiu, ganhando contribuições de pesquisadores internacionais, como Anthony Deyes e Michael Scott, que ajudaram a adaptar o ensino ao contexto brasileiro.

Embora o termo “inglês instrumental” tenha sido popularizado no Brasil, a abordagem LinFE vai muito além da leitura. Ela inclui o ensino de diferentes

habilidades, como a oralidade e a escrita, de acordo com as necessidades do aprendiz. No entanto, como destaca Celani (2012), a formação de professores para atuar nessa área ainda é limitada. Mesmo décadas após o início do projeto, a capacitação de docentes para o ensino de LinFE ainda carece de um enfoque mais abrangente nas universidades brasileiras, como efeito, muitas vezes o professor de inglês geral é requisitado a trabalhar com alunos que apresentam necessidades específicas sem o devido preparo.

A presente pesquisa, portanto, reforça a necessidade de promover uma formação mais direcionada e profunda nas universidades, a fim de preparar professores para lidarem com as demandas reais de seus alunos. Isso é especialmente importante em um contexto como o brasileiro, em que a leitura em língua estrangeira é uma habilidade chave nos exames de ingresso ao ensino superior, como o vestibular e o ENEM. Entende-se assim que ampliar essa discussão é fundamental para promover um ensino mais eficaz e alinhado às necessidades do público-alvo.

2- A ANÁLISE DE NECESSIDADE E O PAPEL DO PROFESSOR DE LINFE

O professor de Línguas para Fins Específicos (LinFE) desempenha uma função multifacetada, que vai muito além do papel tradicional do docente de línguas. Na abordagem LinFE, o professor atua como pesquisador, designer de curso, avaliador e, em muitos casos, autor de seus próprios materiais didáticos (Dudley-Evans & St. John, 1998). Esse profissional deve ser capaz de adaptar seu ensino às necessidades específicas de seus alunos, promovendo um aprendizado voltado para contextos específicos, seja no âmbito acadêmico, ocupacional ou técnico.

Nessa perspectiva, Ramos (2005) destaca algumas características do professor de LinFe:

Por um lado, o professor de Instrumental precisou tornar-se pesquisador, *designer*, avaliador de material didático, pois era obrigado a procurar, selecionar, adaptar e ajustar materiais para as condições de sua sala de aula. Por outro lado, passou a ser colaborador e cooperador, já que as experiências tinham que ser compartilhadas e conhecimentos negociados. (RAMOS, 2005, p.114)

No contexto brasileiro, Maria Antonieta Alba Celani foi pioneira na implementação dessa abordagem, a partir do Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental. A análise de necessidades, fundamental nesse processo, foi introduzida por Celani como um pilar central para o desenvolvimento de cursos que realmente atendessem às demandas dos aprendizes, sejam eles acadêmicos ou profissionais (Celani, 2012; Ramos, 2019).

A abordagem de LinFE exige que o professor conduza uma investigação detalhada das reais necessidades de seus alunos, o que inclui identificar os contextos em que a língua será utilizada, as habilidades linguísticas necessárias e os tipos de textos ou interações esperados. Essa análise é um diagnóstico inicial que direciona todas as decisões pedagógicas, incluindo o conteúdo e os métodos a serem utilizados.

Hutchinson e Waters (1987) destacam que a análise de necessidades deve ser considerada o ponto de partida para qualquer curso baseado na abordagem LinFE. Essa análise identifica tanto as necessidades da situação-alvo quanto as lacunas dos alunos, ou seja, o que eles precisam saber para atuar de forma eficaz em seus contextos específicos e o que ainda não dominam (Araújo, 2023). Nessa perspectiva, os autores afirmam:

ESP deveria ser visto como uma abordagem não como produto. ESP não é um tipo de língua ou metodologia específica, nem consiste em um tipo de material didático específico. Se compreendido corretamente, é uma abordagem de ensino e aprendizagem a qual se baseia nas necessidades do aluno (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 19).

Ao conduzir essa análise, o professor de LinFE deve considerar fatores objetivos, como as competências linguísticas necessárias, mas também fatores subjetivos, como as motivações e desejos dos alunos em relação à aprendizagem. No caso deste trabalho, o foco recai sobre os alunos do Ensino Médio que, em sua maioria, já possuem experiências anteriores de aprendizado de inglês e têm como objetivo estarem preparados para a leitura de diferentes gêneros textuais presentes nas provas de vestibulares.

Esse contexto demanda que o professor de LinFE direcione suas práticas pedagógicas não apenas para o desenvolvimento de competências gerais na língua inglesa, mas, sobretudo, para capacitar os alunos a interpretar e a compreenderem textos de natureza variada, atendendo às exigências específicas dos exames de ingresso ao ensino superior.

Nesse sentido, o papel do professor de LinFE é, muitas vezes, o de mediador entre as demandas do contexto específico e as necessidades individuais de seus alunos. Ele deve ser capaz de ajustar continuamente suas estratégias pedagógicas, com base nas informações coletadas ao longo do curso (Dudley-Evans & St. John, 1998). Assim, a análise de necessidades não é apenas uma ferramenta inicial, mas um processo contínuo, que orienta a prática docente durante toda a execução do curso.

De acordo com Celani (2009), o sucesso do ensino de LinFE depende diretamente da capacidade do professor de compreender as particularidades de cada grupo de alunos e de adaptar seus materiais e métodos a essas necessidades. Isso ressalta a importância de uma formação sólida e contínua para esses docentes, uma vez que as demandas de cursos de LinFE podem variar amplamente, exigindo uma abordagem flexível e customizada.

A premissa da análise de necessidades, central na abordagem LinFE, revela-se, portanto, uma ferramenta pedagógica essencial na preparação de alunos do Ensino Médio para os exames vestibulares. Ao focar nas demandas específicas desses estudantes, o professor que atua com LinFE adota uma postura diferente do professor generalista de inglês, pois seu trabalho está direcionado a atender as reais necessidades de seus alunos em relação aos desafios que enfrentarão nas provas de ingresso ao ensino superior. Esse docente não se limita a ensinar o idioma de forma ampla, mas identifica e trabalha diretamente com as habilidades linguísticas que serão cobradas nos exames, como a compreensão leitora de diferentes gêneros textuais.

Com base nesse entendimento, o professor de LinFE desempenha um papel fundamental na capacitação dos estudantes para que eles possam mobilizar as estratégias adequadas para a leitura crítica e eficiente, diferenciando-se pela personalização do ensino voltado para objetivos educacionais específicos.

3- O PROTAGONISMO DO ALUNO NA ABORDAGEM LINFE

A abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE) confere ao aluno um papel central no processo de aprendizagem, destacando-o como protagonista ativo e não como um mero receptor de conteúdos. Diferentemente das abordagens tradicionais, nas quais o aluno muitas vezes assume uma posição passiva, na LinFE, ele é envolvido diretamente na construção do conhecimento, participando ativamente da análise de suas próprias necessidades de aprendizagem.

Como discutido até aqui, o ponto de partida para a elaboração de qualquer curso na abordagem LinFE é a análise das necessidades do aluno, que direciona o planejamento e a execução das atividades didáticas. Essa análise permite identificar as expectativas e demandas específicas do aprendiz, garantindo que o conteúdo do curso atenda de maneira mais eficaz às suas metas pessoais e profissionais.

Além disso, Hutchinson e Waters (1987) afirmam que todas as decisões pedagógicas dentro da abordagem LinFE, tanto em termos de conteúdo quanto de métodos, são orientadas pelos motivos de aprendizagem do aluno. Os autores sustentam que a pergunta: “Por que os alunos precisam aprender inglês?” (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p.53) deve nortear a elaboração de todo e qualquer curso dentro da perspectiva de fins específicos. Isso significa que o aluno não apenas consome o conhecimento oferecido pelo professor, mas também influencia ativamente as direções que o curso toma, ao colaborar na identificação de lacunas e de objetivos que precisam ser trabalhados.

Nesse sentido, o aluno se torna um agente responsável pelo seu próprio progresso, o que contribui significativamente para o desenvolvimento de autonomia e de autogestão de sua aprendizagem. Ao envolver o aluno na análise de suas necessidades e no planejamento de seu percurso de aprendizado, a abordagem LinFE o capacita a mobilizar habilidades específicas que serão necessárias no contexto acadêmico ou profissional almejado.

O protagonismo do aluno vai além da simples participação no curso. Como aponta Santos (2023), a parceria entre professor e aluno é um dos pilares mais importantes para o sucesso da abordagem LinFE. A autora também traça um paralelo entre as necessidades de um aluno em um curso de inglês para fins específicos e as de um aluno em um curso de inglês geral, ressaltando as diferenças no foco e nas expectativas de aprendizagem.

Isso não significa que nos cursos de línguas para fins gerais os alunos não possuam necessidades, o fato é que, nos cursos para fins específicos, os estudantes, geralmente, são conscientes delas. Assume-se assim que não é a natureza da necessidade que distingue os cursos, mas sim a conscientização da situação alvo, que é a aquela na qual o aprendiz irá fazer uso da língua, e da qual os resultados contribuirão para elaboração do curso que será desenvolvido para ele. (SANTOS, 2023, p. 102)

O professor, ao mesmo tempo que realiza a análise de necessidades e desenha materiais adequados, também atua como facilitador e mediador, guiando o aluno em direção a uma aprendizagem mais autônoma e contextualizada. No entanto, é o aluno quem deve assumir a responsabilidade por seu próprio desenvolvimento, aplicando as estratégias e conhecimentos adquiridos de maneira crítica e reflexiva. A abordagem LinFE, portanto, não apenas promove o desenvolvimento das habilidades linguísticas específicas, mas também incentiva uma atitude ativa e engajada no processo educacional.

Esse modelo de ensino-aprendizagem, ao permitir que o aluno assuma um papel ativo, reflete a necessidade de preparar indivíduos que sejam capazes de atuar de maneira eficaz em contextos acadêmicos e profissionais diversos. Ao ser protagonista de sua aprendizagem, o aluno se apropria de seu próprio processo de formação, o que resulta em uma maior motivação, engajamento e eficiência na aquisição das competências necessárias para atingir seus objetivos. Dessa forma, a abordagem LinFE fortalece não apenas a aprendizagem da língua, mas também a formação de indivíduos mais autônomos, críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

4- LEITURA EM LÍNGUA INGLESA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A leitura em língua inglesa, como uma atividade de construção de sentido, envolve a interação de diferentes níveis de conhecimento, como o linguístico, o textual, o prévio e o estratégico. O principal objetivo do leitor é a compreensão do texto, e não a mera prática de estruturas linguísticas. Esse processo ativo requer que o leitor relacione novas informações a conhecimentos pré-existentes, adquiridos ao longo da vida, para construir significado. Assim, a leitura é um ato dinâmico, que envolve a ativação de diversos conhecimentos simultaneamente.

O conhecimento linguístico, por exemplo, abrange vocabulário, relações morfossintáticas e aspectos formais da língua, enquanto o conhecimento textual refere-se à familiaridade com os diferentes tipos de texto e suas estruturas, o que influencia diretamente as expectativas do leitor em relação à compreensão. “A capacidade de compreensão é em grande parte determinada pela exposição a diferentes tipos de texto” (SOUZA *et al*, 2005, p.7), sendo este um fator crucial no desenvolvimento da leitura em língua estrangeira. Além disso, o conhecimento prévio e o conhecimento estratégico, como o uso de inferências contextuais e

de estratégias como o “*skimming*” e o “*scanning*”, também desempenham um papel importante na construção de sentido.

A crença de que a língua, por pertencer a um tronco linguístico diferente do português, seria de difícil compreensão é um dos desafios encontrados por estudantes brasileiros. No entanto, essa percepção equivocada pode ser mitigada ao destacar a semelhança lexical entre o inglês e o português, pois ambas as línguas compartilham grande parte de vocabulário derivado do latim.

Além disso, a postura passiva de muitos alunos durante a leitura agrava esse problema, conforme afirma Martins (1994), que associa tal atitude a uma concepção mecanicista de leitura. Para enfrentar essas barreiras, é necessário promover uma abordagem que veja a leitura como um processo cognitivo-sociológico, no qual o leitor desempenha um papel ativo na construção de significado.

A leitura eficaz em língua inglesa depende diretamente da ativação e do uso adequado de estratégias de leitura, que facilitam a construção de sentido em diferentes contextos. Souza *et al.* (2005) argumentam que, ao relacionar as informações novas com o conhecimento pré-existente, o leitor pode interpretar o texto de forma mais eficiente, especialmente quando faz uso de estratégias como inferência contextual, *skimming* e *scanning*.

Essas estratégias, quando devidamente compreendidas e aplicadas, não apenas ajudam a superar barreiras linguísticas, mas também transformam a leitura em um processo mais consciente e ativo. “O engajamento do leitor no processo de leitura é baseado em sua experiência passada, tanto em como ler quanto em como a leitura se encaixa em suas vidas” (AEBERSOLD & FIELD, 1997, p.5). Nesse sentido, Martins (1994) destaca a importância de uma postura ativa, em que o leitor se engaja de forma reflexiva e não apenas como decodificador passivo de palavras.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. (MARTINS, 1994, p.32-33)

Ao aplicar essas técnicas de maneira apropriada, os alunos estão mais preparados para enfrentarem desafios acadêmicos e profissionais específicos. Embora ler em uma segunda língua envolva obstáculos lexicais e sintáticos, uma abordagem interativa e comunicativa permite que o leitor utilize as estratégias

como facilitadoras do processo de construção de sentido. Como resultado, essas técnicas tornam-se ferramentas indispensáveis para o sucesso na compreensão textual.

Essa abordagem estratégica é ainda mais relevante no ensino de línguas para fins específicos, em que a leitura não é concebida como uma habilidade isolada, mas como parte de um processo comunicativo que se adapta às necessidades acadêmicas ou profissionais dos alunos. A aplicação consciente dessas estratégias, orientada pelo professor, confere maior autonomia e confiança aos estudantes, preparando-os de maneira mais eficiente para os desafios de seus contextos particulares.

5- SEQUÊNCIA DIDÁTICA BASEADA EM LINFE

Objetivo Geral:

Desenvolver a habilidade de leitura em inglês, focada na compreensão de textos específicos, utilizando estratégias como pré-leitura, *skimming*, *scanning* e leitura crítica, de forma a capacitar os alunos a compreenderem textos em contextos acadêmicos e profissionais.

Público-alvo:

Alunos do ensino médio que precisam aprimorar suas leituras em inglês para fins específicos, como a preparação para exames.

Etapas da Sequência Didática

5.1 PRE-READING (PRÉ-LEITURA)

Nesta etapa inicial, os alunos serão estimulados a fazer previsões sobre o conteúdo do texto a partir do título e de seu conhecimento de mundo. A ideia é que eles ativem seu conhecimento prévio e formulem hipóteses sobre o texto antes mesmo de lê-lo.

Atividade:

Hipóteses: Apresentar o título do texto. Os alunos devem discutir em duplas ou pequenos grupos o que esperam encontrar no texto, baseando-se no título e no conhecimento prévio sobre o tema (Silva, 2005).

Discussão coletiva: Compartilhar as hipóteses com a turma e levantar possíveis palavras-chave e ideias centrais que poderão surgir no texto.

Objetivo Específico: Preparar os alunos para a leitura, ativando esquemas prévios e estabelecendo expectativas sobre o conteúdo do texto.

5.2 SKIMMING (LEITURA RÁPIDA)

Após a etapa de pré-leitura, os alunos serão orientados a realizar uma leitura superficial do texto, focando em identificar o assunto geral, a estrutura e a intenção do autor.

Atividade:

Leitura Rápida: Os alunos devem passar rapidamente pelo texto, observando elementos como títulos, subtítulos, palavras cognatas e os recursos não-verbais (figuras, gráficos, datas, negritos). Eles não precisam entender cada palavra, mas sim captar o sentido geral do texto.

Análise de Recursos Não-verbais: Em seguida, solicitar que os alunos identifiquem recursos visuais e não-verbais que ajudam a compreender o texto, como layout, imagens ou gráficos. Isso ajudará a detectar a função e o gênero textual.

Objetivo Específico: Auxiliar os alunos a entenderem o tema e o propósito do texto de maneira geral, sem a necessidade de uma leitura detalhada.

5.3 SCANNING (LEITURA PARA INFORMAÇÃO ESPECÍFICA)

Nesta etapa, os alunos vão localizar informações específicas no texto, como tópicos centrais, palavras cognatas, grupos nominais e inferências contextuais. O uso do dicionário pode ser incluído para vocabulário desconhecido.

Atividade:

Localização de Informações: Propor que os alunos busquem, dentro do texto, palavras cognatas e expressões-chave que auxiliem na compreensão dos principais tópicos. Eles devem anotar essas palavras e discutir suas funções dentro do texto.

Inferências Contextuais: Trabalhar com os alunos para que façam inferências sobre palavras ou expressões desconhecidas com base no contexto. Eles podem discutir suas inferências em grupos pequenos.

Grupos Nominais (Noun-Phrases): Identificar e analisar grupos nominais, especialmente aqueles que seguem uma ordem inversa à do português, como "an old white cat" (Silva, 2005).

Objetivo Específico: Ajudar os alunos a obter informações específicas sem a necessidade de ler todo o texto, aprimorando sua capacidade de localizar dados relevantes e inferir significados.

5.4 Leitura Crítica

Finalmente, os alunos farão uma leitura crítica do texto, com foco em identificar as ideias principais e secundárias, analisar o conteúdo e refletir sobre a postura do autor.

Atividade:

Leitura Intensiva: Após a leitura geral e a identificação de tópicos específicos, os alunos realizarão uma leitura mais detalhada, focada na análise das ideias centrais e secundárias. Eles devem anotar quais são as principais argumentações do autor e como ele sustenta suas ideias.

Discussão Crítica: Em grupos, discutir como o autor organiza o texto e qual é sua intenção. A atividade pode incluir questionamentos sobre a postura do autor, a qualidade das informações e possíveis vieses presentes no texto.

Objetivo Específica: Desenvolver a capacidade de leitura crítica, permitindo que os alunos analisem o texto de forma aprofundada e reflexiva, entendendo não apenas o conteúdo, mas também a intenção e o estilo do autor.

DISCUSSÃO E RESULTADOS ESPERADOS

Embora a sequência didática proposta ainda não tenha sido implementada, os resultados esperados, baseados na literatura e em pesquisas anteriores, indicam que a aplicação das estratégias de leitura dentro da abordagem LinFE teria um impacto positivo no desenvolvimento da habilidade de leitura dos alunos. Estudos como os de Celani (2012) e Valente (2021) sugerem que estratégias pedagógicas focadas nas necessidades específicas dos alunos são eficazes para promoverem a compreensão leitora, especialmente no contexto de preparação para exames de ingresso ao ensino superior.

A expectativa de melhoria no desempenho dos alunos está fundamentada em pesquisas e em trabalhos que sustentam as estratégias de leitura como facilitadoras na construção de sentido e que aumentam a autonomia dos alunos na leitura de textos em língua estrangeira. Dessa forma, espera-se que os alunos, ao final da intervenção, apresentem maior segurança na leitura de textos de diferentes gêneros, o que, por sua vez, se refletiria em um melhor desempenho em avaliações futuras.

No entanto, deve-se reconhecer que o sucesso da implementação depende de vários fatores, incluindo o nível de familiaridade prévia do público-alvo com a língua inglesa e o seu engajamento à proposta, já que se espera o protagonismo do aluno nesta abordagem. Além disso, a formação contínua de professores para trabalharem com a abordagem LinFE é um fator crítico. Como apontado por Celani (2012), a ausência de uma formação específica pode limitar a eficácia do ensino, o que reforça a importância de investir na capacitação docente para lidar com as demandas específicas dessa abordagem.

Assim, embora os resultados esperados sejam promissores, é essencial que futuras pesquisas e aplicações práticas validem as hipóteses aqui levantadas, proporcionando dados empíricos que possam confirmar o impacto positivo da metodologia proposta.

Caso a sequência didática proposta seja implementada em uma turma de alunos do Ensino Médio, espera-se que a aplicação das estratégias de leitura baseadas na abordagem LinFE traga melhorias significativas na compreensão leitora dos estudantes. Com base na literatura existente (Celani, 2012; Souza et al., 2005), seria razoável prever que os alunos experimentem um aumento considerável na capacidade de interpretar textos de diferentes gêneros, especialmente aqueles presentes em exames como o ENEM e vestibulares.

Um possível cenário incluiria a realização de um teste diagnóstico inicial para identificar as dificuldades dos alunos antes da intervenção. Os resultados desse teste revelariam a porcentagem dos estudantes que apresentam limitações na identificação de palavras-chave, na inferência de significados e na compreensão geral dos textos em inglês. Com a aplicação das estratégias de leituras seria esperado que os alunos passassem a demonstrar maior autonomia e eficácia na interpretação de textos, conforme previsto por Souza et al. (2005).

Ao final do processo, após a implementação da sequência didática, os resultados poderiam assinalar uma melhora no desempenho dos alunos em avaliações simuladas de leitura, com um aumento no número de acertos em questões relacionadas à interpretação textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou explorar a eficácia da abordagem de Línguas para Fins Específicos (LinFE) no desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa para alunos do Ensino Médio, com foco na preparação para exames

como o ENEM e vestibulares. Por meio da proposição de uma sequência didática baseada em estratégias de leitura direcionadas, avaliou-se que a aplicação consciente e contextualizada dessas técnicas é essencial para a formação de leitores mais autônomos e críticos.

A análise das necessidades específicas dos alunos foi um dos pilares da proposta, permitindo o planejamento de atividades que não apenas focaram no desenvolvimento de competências linguísticas, mas também consideraram as demandas reais que esses estudantes enfrentam nos contextos acadêmicos e profissionais. A utilização de textos autênticos e o enfoque em estratégias como pré-leitura, *skimming*, *scanning* e leitura crítica mostraram-se ferramentas eficazes para a superação de barreiras linguísticas, proporcionando aos alunos uma melhor compreensão textual e maior segurança na interpretação de diferentes gêneros.

No entanto, um dos principais desafios identificados ao longo deste trabalho foi a falta de formação continuada de professores para atuarem de forma eficiente com a abordagem LinFE, como evidenciado por estudos anteriores. A carência de preparo específico nas universidades brasileiras impede que os docentes estejam completamente habilitados a atenderem as demandas de alunos com necessidades específicas, o que reforça a urgência de políticas educacionais que incentivem a capacitação profissional nessa área.

As estratégias pedagógicas discutidas ao longo deste estudo oferecem um caminho promissor para a melhoria da compreensão leitora em língua inglesa, mas também destacam a necessidade de uma reavaliação do currículo de formação docente, que deve contemplar a abordagem LinFE de forma mais abrangente e especializada. Dessa maneira, a educação básica poderá formar alunos não apenas aptos a realizarem exames, mas também preparados para atuarem em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado.

Concluimos, portanto, que a abordagem LinFE aplicada ao ensino de leitura em inglês oferece uma resposta eficaz às demandas específicas do Ensino Médio, com resultados que vão além do desempenho em exames. Ao integrar estratégias de leitura com uma metodologia adaptada às necessidades dos alunos, é possível desenvolver competências críticas e autônomas que serão essenciais para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes.

REFERÊNCIAS

AEBERSOLD, J. A. & FIELD, M. L. From Reader to Reading Teacher. Issues and Strategies for second language classes. Cambridge: **Cambridge University Press**, 1997.

ARAÚJO, Marcus de Souza. Princípios teóricos sobre análise de necessidades para planejamento de cursos de Línguas para Fins Específicos. **Revista Linguagem em Foco**, v.15, n.1, 2023. p. 92-110. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/8611>. Acesso em: 17 out. 24.

CELANI, M. A. A. *et al.* A abordagem instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos. Campinas: **Mercado das Letras**, São Paulo: **EDUC**, 2009.

CELANI, M. A. A.. A formação de professores na área de línguas para fins específicos no contexto do século XXI. II Congresso Nacional de Línguas para Fins Específicos; XXIV Seminário Nacional de Inglês Instrumental; XII Seminário Nacional de Línguas Instrumentais. **Anais**. FATEC, São Paulo. 2012.

CRISTÓVÃO, V.L.L.; BEATO-CANATO, A.P.M. 2016. A formação de professores de línguas para fins específicos com base em gêneros textuais. **D.E.L.T.A** [on-line]. vol.32, n.1, pp.45-74. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/delta/v32n1/0102-4450-delta-32-01-00045.pdf>> Acesso em: 17 out. 24.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN M. J.. Developments in English for specific purposes: a multidisciplinary approach. Cambridge: **Cambridge University Press**, 1998.

HUTCHINSON, T; WATERS, A. English for specific purposes: a learning-centered approach. Cambridge: **Cambridge University Press**, 1987.

MARTINS, M. H.. O que é leitura. | São Paulo: **Brasiliense**, 1994.

RAMOS, R. C. G.. Gêneros Textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. **The ESPECIALIST**, São Paulo, v.25, n.2 p.107-129, 2004.

RAMOS, R. C. G.. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. *In*: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BRACELOS, A. M. F. (org.). *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. São Paulo: **ALAB**; Campinas: **Pontes**, 2005.

RAMOS, R. C. G.. De instrumental a LinFE: percursos e equívocos da área no Brasil. In: SILVA JÚNIOR, A. F. (org.). Línguas para fins específicos: revisitando conceitos e práticas. Campinas, SP: **Pontes**, p. 23-41. 2019.

RIBEIRO, E. M. D. A. M. A contribuição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) na formação de professores de Línguas para Fins específicos (LinFE). Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Letras, **Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, M.. Língua Afiada. Niterói: **Intertexto**, 2005.

SANTOS, S. N. A Relevância de uma abordagem de língua inglesa para fins específicos no curso de ensino médio técnico em enfermagem. **EPT em Revista**. v.7, n. 1, p. 94-110, 2023.

SOUZA, A. G. F. *et al.* Leitura em língua inglesa: uma abordagem instrumental. São Paulo: **Disal**, 2005.

VALENTE, M. I. A formação de professores de língua inglesa para fins específicos no Brasil: uma experiência em tempos de pandemia. **The Specialist**, São Paulo, v. 42, n.2, p. 1-16. 2021.