

# **A LEITURA EM LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DE ESP**

*Annallena de Souza Guedes (IFBA/UFAL)*  
[annallenaguedes@hotmail.com](mailto:annallenaguedes@hotmail.com)

## ***1. Introdução***

O ensino de inglês em muitas das escolas públicas no Brasil enfrenta uma série de dificuldades, principalmente por conta das salas numerosas, da falta de material didático e da descrença de alunos e professores quanto à possibilidade de aprendizagem da língua.

Nesse viés, pode-se então, encontrar alunos oriundos de escolas como estas, que se julgam incapazes de aprender inglês. Tal crença parece mais evidente quando se trata de leitura, ou seja, desconhecer o léxico e algumas estruturas da língua implica na impossibilidade de leitura e compreensão. Outra questão importante diz respeito às concepções de leitura que os alunos apresentam. Tem-se assim, leitura como tradução e não como um processo de interação entre texto, autor e leitor.

Diante disso, este trabalho se propõe a analisar relatos de alunos de uma disciplina de leitura instrumental em inglês, no que se refere ao seu processo de compreensão de leitura, considerando seu contexto e condições de produção.

A turma era composta por 15 alunos, com faixa etária de 20 a 38 anos, que já haviam concluído o ensino médio e que faziam parte do 3º semestre do curso técnico em alimentos, de uma instituição de educação profissional e tecnológica.

Foi proposto que os estudantes escrevessem de forma breve como eles realizavam a leitura dos textos da sua área de estudo (alimentos) e quais estratégias de leitura utilizavam para tanto. Além disso, foi solicitado também que argumentassem sobre as aulas de inglês instrumental até então realizadas.

Partindo desses relatos, traçamos uma análise dos posicionamentos dos alunos, de forma que se discutirá sobre: i) princípios da abordagem instrumental ou ESP; ii) papel das estratégias de leitura iii) análise dos relatos dos estudantes e iv) considerações finais sobre a temática abordada.

## 2. *Princípios da abordagem instrumental: a leitura em língua inglesa*

O termo ESP (*English for Specific Purposes*, ou inglês para fins específicos), mais conhecido no Brasil como abordagem instrumental, foi originalmente fundamentado em princípios dos modelos psicolinguísticos de leitura e trouxe a ideia do ensino de inglês para fins específicos, voltada para o desenvolvimento de habilidades específicas que dependem das necessidades de aprendizagem do estudante. Em primeira instância, a abordagem instrumental priorizava o ensino da habilidade de leitura, através do desenvolvimento de estratégias. Contudo, outras habilidades podem ser ensinadas baseando-se nessa abordagem. Aqui, destaco a leitura como o cerne da nossa discussão neste estudo.

Na abordagem instrumental, considera-se a leitura como um processo ativo, cuja compreensão se dá através da ativação de esquemas mentais e das habilidades pragmático-discursivas do leitor (SILVEIRA, 1999). Além das contribuições da psicolinguística, tal abordagem apoia-se em pressupostos da psicologia cognitiva (teoria dos esquemas de Rumelhart, 1981), da linguística textual e dos modelos cognitivos de processamento estratégico do discurso (VAN DIJK & KINTSCH, 1983), e das várias correntes da análise do discurso.

A abordagem instrumental, quando do seu surgimento, foi marcada por diversas características que acabaram por definir seu escopo, dentre as quais podemos citar: a análise das necessidades do aluno; os objetivos de aprendizagem previamente definidos quando da elaboração e *design* do curso, ou seja, aprender a língua para desempenhar tarefas em uma dada área; o fato de a abordagem estar relacionada às disciplinas para fins acadêmicos e às atividades profissionais para fins ocupacionais; o foco da atenção no aprendiz; a sua preocupação com a situação-alvo; o uso de material autêntico, circulante no mundo real; o fato dessa abordagem não estar vinculada a metodologias específicas; e o fato de o professor atuar como um mediador do processo de ensino-aprendizagem quando do trabalho com a abordagem.

Damianovic *et al.* (2003) acreditam que, em tal abordagem, a língua deve ser ensinada para atingir um fim específico numa determinada situação comunicativa. Assim, ao invés de ser vista como produto, a língua torna-se um instrumento de comunicação para o aluno, na medida em que é necessária no seu dia a dia.

Para Holmes (1981), os três aspectos mais definidores da abordagem instrumental se voltam para a centralização nas necessidades dos alunos, a prática de habilidades e estratégias, de acordo com as necessidades estabelecidas e não apenas do vocabulário especializado, como também o reconhecimento, por parte do professor, de que os estudantes/leitores já possuem um conhecimento considerável, tanto de mundo quanto linguístico, mesmo que seja em sua língua materna.

Duas características tidas como absolutas na montagem de um curso de ESP apontadas por Robinson (1991) são: i) possuir objetivo delimitado; ii) basear-se em análise de necessidades, isto é, o que precisamente os alunos têm de fazer usando a língua inglesa. Outras características mencionadas por ela são: a) é um curso ministrado em um curto período de tempo; b) os alunos são, em geral, adultos e têm a mesma ocupação profissional ou a mesma área de estudo; e, c) parte-se do pressuposto de que os alunos não são iniciantes; contudo, para Dudley-Evans e St John (2005), o ESP pode ser planejado tanto para estudantes do ensino médio, adultos, universitários ou em situações de trabalho, podendo destinar-se a pessoas de qualquer nível linguístico, até mesmo para quem esteja iniciando o estudo da língua inglesa.

De acordo com Robinson (1980, p. 13):

[...] um curso de ESP tem um propósito e seu objetivo é o desempenho satisfatório nos âmbitos educacionais ou profissionais. É baseado numa análise rigorosa das necessidades dos alunos e deve ser 'feito para eles'. Qualquer curso de ESP pode variar de outros na escolha das habilidades, tópicos, situações, funções e também da linguagem. É bem provável que a duração seja limitada. Os alunos são na maioria das vezes adultos e podem estar em qualquer nível de competência na língua [...]. (Tradução nossa)<sup>32</sup>

Celani *et al* (2005) argumenta que um dos primeiros fundamentos do Projeto de Inglês Instrumental no Brasil centrou-se no foco da aprendizagem em torno das estratégias de leitura e o papel da “gramática mínima” à qual Deyes (1981) acredita poder servir como suporte para a compreensão do texto.

---

<sup>32</sup> No original [...] “an ESP course is purposeful and is aimed at the successful performance of occupational or educational roles. It is based on a rigorous analysis of students’ needs and should be ‘tailor-made’. Any ESP course may differ from another in its selection of skills, topics, situations and functions and also language. It’s likely to be of limited duration. Students are more often adults but more necessarily so, and may be at any level of competence in the language [...].”

A abordagem instrumental, diferentemente do ensino de línguas estrangeiras padrão que se baseia em conceitos distintos dos que fundamentam a prática tradicional de leitura (calcada em heranças behavioristas e estruturalistas), trouxe para o ensino de LE o conceito de estratégia de leitura.

Destarte, alguns dos princípios que embasam a leitura instrumental de uma língua estrangeira envolvem: a) o levantamento de análise de necessidades, b) objetivos que impulsionam a leitura, c) utilização de estratégias de leitura para a compreensão dos textos; d) a ativação do conhecimento prévio; e) o trabalho com textos autênticos; f) o estudo da gramática mínima do texto, na tentativa de ajudar os estudantes a compreenderem as relações entre os vários conceitos e proposições que ocorrem no texto (DEYES, 1981).

O princípio considerado mais importante no âmbito da abordagem instrumental constitui a análise de necessidades. A despeito disso, Hutchinson e Waters (1987) consideram ESP não como um produto, mas como uma abordagem, na qual não se pode envolver apenas um tipo de língua, um material de ensino e uma metodologia particular. Para eles, o pressuposto maior do ESP centra-se na questão: “*Why does this learner need to learn a foreign language?*”, ou seja, “Por que este aprendiz precisa aprender uma língua estrangeira?”. Nesse sentido, a resposta a essa questão relaciona-se aos aprendizes, à língua requerida e ao contexto de aprendizagem, estabelecendo assim a primazia da necessidade em ESP.

De igual modo, Robinson (1991) defende a importância da análise de necessidades ao se definir ESP, baseando-se na definição de critérios, considerando o ESP como um curso que se desenvolva a partir de uma análise de necessidades, que tem como objetivo especificar exatamente o que os estudantes precisam aprender da língua. Desse modo, um curso que seja norteado por princípios da abordagem instrumental precisa partir das necessidades de aprendizagem dos estudantes. Assim, salientamos a importância de que, uma vez levantadas as necessidades da situação-alvo do ponto de vista dos estudantes, estas sejam consideradas para que o curso atenda efetivamente aos estudantes nele envolvidos.

### **3. O papel das estratégias de leitura**

Para Silveira (1999), a noção de estratégias de leitura fundamentou-se originalmente em modelos psicolinguísticos de leitura, em que se

considera a leitura como um processo ativo, ou melhor, interativo, cuja compreensão se dá através da ativação de esquemas mentais e das habilidades pragmático-discursivas do leitor.

Do ponto de vista da leitura instrumental, o foco do ensino está nas estratégias; esse foco tem como objetivo ajudar o estudante a desenvolver sua habilidade em compreensão de leitura. No que diz respeito ao uso das estratégias de leitura no ensino de inglês instrumental, Scott (1981, p. 35) defende que “os estudantes precisam decidir qual estratégia de leitura adotar para cada texto, a velocidade dessa leitura, quais palavras ignorar, quais seções devem ser lidas com mais cuidado e o que precisa ser questionado sobre o texto”.

Brown (1994) aponta dois tipos de estratégias para serem usadas no processamento da leitura: as estratégias ascendentes e descendentes. As estratégias ascendentes são conhecidas como *bottom-up*<sup>1</sup>. Elas têm por objetivo focar na identificação do significado e na categoria gramatical das palavras, na estrutura das frases e nos detalhes do texto (SALATACI & AKYEL, 2002).

Em contrapartida, as estratégias descendentes ou *top-down*<sup>33</sup> se referem à identificação de ideias principais, ao uso do conhecimento prévio, à previsão do conteúdo do texto, e ao *skimming*<sup>34</sup> (CARRELL, 1989; SALATACI & AKYEL, 2002).

Nuttal (1982) ressalta que o desenvolvimento consciente dessas estratégias de leitura é importante para a familiarização dos estudantes sobre como abordar os textos. O professor, assim, precisa ensinar-lhes técnicas para lidar com textos, ajudando-os a identificar os diferentes propósitos de leitura.

Almasi (2003) defende que cinco características de usuários de boas estratégias são essenciais para a leitura. São elas: ter uma boa base de conhecimento; estar motivado a utilizar estratégias; ser metacognitivo; analisar a tarefa de leitura e possuir uma variedade de estratégias. Segundo ela, essas características devem ser ativadas em conjunto para que o

---

<sup>1</sup> O termo teórico *top-down* refere-se à habilidade do leitor em acionar seu conhecimento de mundo para compreender um texto (PAIVA, 2005).

<sup>2</sup> O termo teórico *skimming* consiste em uma técnica na qual se faz uma leitura rápida para entender as ideias principais do texto (PAIVA, 2005).

uso das estratégias seja eficiente. Nesse sentido, Almasi (2003, p. 13) reitera que

O desafio, entretanto, é ensinar aos leitores o valor do uso de estratégia. À medida que os estudantes experimentam o valor de usar estratégias, eles serão mais motivados a usá-las. (Tradução nossa)<sup>35</sup>

Paris *et al.* (1991) enfatizam que são seis as razões pelas quais os professores devem ensinar os estudantes a se tornarem leitores estratégicos. Primeiro, porque as estratégias possibilitam os leitores elaborarem, organizarem e avaliarem as informações do texto. Em seguida, ensinar estudantes a ler estrategicamente pode ajudá-los no desenvolvimento cognitivo em outras áreas, pois à medida que se tornam leitores estratégicos, tornam-se familiares com o uso das estratégias o que acaba por reforçar a atenção, a memória, a comunicação e a aprendizagem. Além disso, as estratégias podem ser usadas flexivelmente já que os leitores controlam sua aprendizagem à medida que usam estratégias.

Do ponto de vista da leitura na língua estrangeira, comungamos da premissa de Alderson e Urquhart (1984, p. 5) ao defenderem que a causa de uma leitura não proficiente na LE é também a leitura não proficiente na língua 1. Por essa razão, eles sugerem que o ensino de leitura em LE deva incluir instrução para a utilização de estratégias de leitura apropriadas. Se há uma forte transferência de estratégias de leitura de uma língua para uma próxima, então deve ser ensinado mais eficientemente estratégias de leitura na língua 1 e esperar que os estudantes transfiram automaticamente à língua estrangeira.

Entretanto, se considerarmos que as estratégias de leitura são as mesmas em todas as línguas, então, seria necessário aplicar os métodos de ensino de leitura em língua 1, ou melhorar estratégias da língua 1 através do ensino de estratégias eficientes na língua estrangeira.

#### **4. Análise dos relatos**

A seguir, estão listados os relatos dos 15 estudantes de inglês instrumental, ao final de uma disciplina cujo foco de aprendizagem centra-se na leitura. Após os relatos enumerados de 1 a 15, traçaremos a análise.

---

<sup>3</sup> No original "*The challenge, however, is teaching struggling readers the value of strategy use. Once students experience the value of using strategies, they will be more inclined to use them*".

R1-As aulas foram tudo de bom, com um novo aprendizado.

R2- De acordo com o entendimento do assunto facilita bastante. Mas principalmente é identificar as palavras chaves do texto que ajudam na compreensão do texto dito.

R3- Através do título do texto identificando as palavras chaves em português. As aulas são muito proveitosas, pois ajudam a ter uma noção das palavras escritas em inglês nas outras matérias. E transmite noções de inglês através do texto.

R4- A estratégia foi procurar no texto as palavras principais, pois são elas que revelam as ideias de que o texto fala sempre levando em conta o título, pois no título está a ideia principal do texto. Essa estratégia foi muito boa, pois os cursinhos não revelam esta técnica de leitura.

R5- Primeiro li o tema e tento relacionar tudo o que sei sobre o assunto. Depois identifico as palavras mais conhecidas e parecidas ou comuns ao português e tento perceber se tem o mesmo sentido do que sei sobre o assunto.

R6- Primeiramente, lembrei-me de tudo o que sei de acordo com o título do texto. Somando com os cognatos e grupos nominais. A forma de interpretação de texto facilita mais a compreensão, pois não lemos palavra por palavra, aprendemos que as palavras-chaves podem nos mostrar o que todo o texto quer dizer.

R7- A estratégia de leitura usada foi observar os substantivos usados no texto para um entendimento central do texto. Referente às aulas, houve um progresso até hoje para o entendimento de alguns textos, baseando nas estratégias citadas em aula.

R8- As aulas de inglês instrumental me deram suportes para compreender mais facilmente textos em inglês, mesmo não dominando a língua. Usar a estratégia de primeiro descrever o que você sabe sobre o assunto tratado no texto e não tentar traduzi-lo ajuda muito a ler o que o texto quer dizer.

R9- A leitura foi baseada nos conhecimentos prévios sobre o assunto, começando pelo texto para saber como começar a leitura, e também fazendo ponte entre as palavras. As aulas foram bem interessantes e serviram para mostrar uma forma diferente de ler um texto, mesmo sem saber o inglês por completo.

R10- Eu utilizei as palavras-chaves para compreender o texto, essa estratégia facilitou resolver os exercícios. Aprendi que com as palavras-chave posso construir um texto com algumas informações relacionadas ao assunto.

R11- Através do título do texto, da semelhança das palavras em português. As aulas de inglês realizadas até hoje, foram interessantes, pois as aulas nos ensinaram que inglês não é um bicho de sete cabeças.

R12- Para realizar a leitura do texto primeiramente tive que ter certo conhecimento prévio do assunto. Daí, fui selecionando tópicos parecidos com a escrita em português. Através da aula de inglês instrumental tive a prévia no-

ção que não preciso saber o inglês escrito, basta elaborar leitura através de tópicos, agradeço muito a ajuda e orientação.

R13- Com as palavras chaves que são obtidas no texto, foi bom ter uma compreensão geral do texto sem a necessidade de lê-lo inteiro e pelo conhecimento com algumas palavras foi de fundamental importância para entender.

R14- Para a tradução do texto, buscamos separar as palavras originadas do latim, que são de fácil interpretação e entendimento, traduzindo as palavras que já conhecíamos em inglês para o português e com o auxílio do dicionário traduzimos cinco palavras que não conhecíamos. As aulas são produtivas, pois no primeiro dia aprendemos que apesar de não saber falar e ler em inglês, mas traduzindo palavras que são parecidas com o português, observamos que o inglês não é uma matéria difícil de entender.

R15- Foram ótimas, pois antes não conseguia realizar leitura de textos sem materiais de apoio. Após as aulas passei a ter menos dificuldades.

É notório nestes dizeres que os alunos demonstram um posicionamento favorável à metodologia das aulas de inglês instrumental, como se tal metodologia fosse totalmente nova para eles, possibilitando um modo diferente de aprender. Pode-se comprovar tal afirmação a partir dos adjetivos e expressões positivas utilizadas pelos alunos para se referir às aulas, tais como: *as aulas foram tudo de bom* (R1); *são muito proveitosas* (R3); *houve um progresso*; (R7); *as aulas me deram suportes* (R8); *foram bem interessantes* (R9); *foram interessantes* (R11); *são produtivas* (R14); *foram ótimas* (R15).

O R8 “*as aulas de inglês instrumental me deram suportes para compreender mais facilmente textos em inglês, mesmo não dominando a língua*”, aponta para um discurso de que é possível dominar uma língua, como se pudéssemos ser donos de alguma língua. Esse discurso exterioriza uma posição de que aprender uma língua estrangeira é saber falar, escrever, ouvir e ler como um falante nativo, discurso esse recorrente nos contextos escolares (escolas e cursos de línguas) e nos discursos midiáticos, no qual se vende a imagem de dominação do mundo a partir da aprendizagem de uma língua estrangeira, principalmente da língua inglesa, considerada língua internacional. Pode-se encontrar discurso similar ao R8 na R9: *As aulas foram bem interessantes e serviram para mostrar uma forma diferente de ler um texto, mesmo sem saber o inglês por completo*.

Nesses relatos, os estudantes também elencam como fazem para compreender um texto em inglês. No relato 4 (R4) o discurso aponta para uma visão de léxico como revelador de significados, ou seja, as palavras principais, segundo ele, *revelam* o significado. Há também, nesse discurs-



so outro efeito de sentido produzido quando o sujeito diz que *os cursinhos não revelam esta técnica de leitura*, marcando um conhecimento de mundo de que os cursos de línguas, apresentam metodologias próprias e muitas vezes escondem, *não revelam* as técnicas e estratégias de leitura, como se estes trabalhassem a leitura ainda sob um enfoque positivista através da tradução. Esse sujeito provavelmente foi ou é aluno de algum curso de línguas, uma vez que ele parece conhecer a realidade de tal espaço.

O discurso de superação de dificuldades é notório em todas as narrativas, mas fica mais evidente no R11 “*as aulas nos ensinaram que inglês não é um bicho de sete cabeças*”, quando o aluno ao usar a expressão *bicho de sete cabeças*, imprime no seu dizer uma marca ideológica como discutida anteriormente, de que a língua inglesa é complexa e difícil de ser ensinada e aprendida, mas através das aulas de inglês instrumental essa crença foi desmitificada.

O mesmo pode ser evidenciado no R12 “*Através da aula de inglês instrumental tive a prévia noção que não preciso saber o inglês escrito, basta elaborar leitura através de tópicos, agradeço muito a ajuda e orientação*”. O aluno começa a perceber que nem tudo é necessário na aprendizagem de uma língua estrangeira quando se trata de aprendizagem de línguas para fins específicos. Ainda, ele percebe que ele é capaz de aprender e chega até a agradecer ao professor pela *ajuda e orientação*, como se não fosse tarefa e papel do professor discutir sobre as estratégias e processos para a leitura.

Tomemos o R14 “*(...) observamos que o inglês não é uma matéria difícil de entender*” e a N 15 “*(...) antes não conseguia realizar leitura de textos sem materiais de apoio. Após as aulas passei a ter menos dificuldades*”. Esses discursos apontam para as mesmas questões discutidas nos parágrafos anteriores em que são evidentes os discursos escolares, pedagógicos e da sociedade de que a língua inglesa é difícil de ser compreendida. Nos discursos pedagógicos, por exemplo, é possível encontrar professores que intitulam a língua inglesa como a disciplina *bicho-papão*, o que acaba transmitindo para os alunos a mesma concepção, de que se é língua estrangeira, é língua dos outros, sendo assim não precisa se aprender tudo, ou seja, bastam algumas estruturas básicas e já é suficiente.

Diante do exposto, é possível afirmar que os textos produzidos pelos alunos exteriorizaram uma subjetividade massificada que está presen-

te no discurso da aprendizagem de uma língua estrangeira, e presentes na subjetividade da sociedade em que convivem.

## 5. *Considerações finais*

Diante disso, pode-se afirmar que as representações que os alunos possuem de seu desenvolvimento em leitura, bem como da utilização de estratégias de leitura para a compreensão de textos técnicos em inglês estão contidas no seu discurso expresso através destes relatos escritos.

O desenvolvimento da habilidade de leitura tanto em língua materna quanto estrangeira, tão enfatizada pelos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais de Ensino Médio, constitui-se em pré-requisito de fundamental importância para a formação pessoal, acadêmica e profissional de um indivíduo.

O que se nota, na maior parte das vezes são alunos, egressos do ensino médio, que ingressam em cursos técnicos de nível médio em instituições de educação profissional, como esses cujos discursos foram analisados, construindo novos dizeres acerca da superação de dificuldades em relação à leitura em língua estrangeira e, por sua vez, à superação da ideia de que o inglês não é uma língua tão complexa e impossível de ser aprendida como os discursos escolares e da sociedade veiculam. Cabe ao professor de inglês instrumental, assim, desconstruir algumas “verdades” que são reproduzidas em nosso meio social e considerar o ensino da leitura e compreensão de textos através de uma perspectiva que leve em conta a análise de necessidades e as estratégias de leitura, bem como dos outros princípios que fundamentam a abordagem instrumental.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDERSON, J. C. Reading in a Foreign Language: a reading problem or a language problem? In: ALDERSON J. C.; URQUHART, A. H (Eds.). *Reading in a Foreign Language*. London: Longman, 1984.

ALMASI, J. F. *Teaching Strategic Processes in Reading*. New York: The Guilford Publications, 2003.

CARREL, P. J. Metacognitive Awareness and Second Language Reading. *The Modern Language Journal*, 73 (2), 1989.

CELANI, M. A. A; DEYES. A. F; HOLMES, J. L.; SCOTT, M. R. *ESP in Brazil. 25 years of evolution and reflection*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2005.

DAMIANOVIC, M. C. et al. O instrumento descrição de aula visto sob três olhares. In: BARBARA, L; RAMOS, R. C. G. (Orgs.) *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

DEYES, T. Applications of Discourse Analysis. Towards a minimum discourse grammar. *Working Papers*, nº 3. São Paulo: CEPRIL/PUC-SP, 1981.

DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M. J. *Developments in English for Specific Purposes*. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

HOLMES, J. What do we mean by ESP? Projeto ensino de inglês instrumental em universidades brasileiras. *Working Paper*, 2. São Paulo: PUC-SP, 1981.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for Specific Purposes: A learner-centered approach*. Cambridge University Press, 1987.

NUTTALL, C. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. London: Heinemann, 1982.

PARIS, S. G. et al. The development of strategic readers. In: BARR, R, KAMIL, M. L.; MOSENTHAL, P.; PEARSON, P. D (Eds.), *Handbook of reading research*, vol. 2, p. 609-640. New York: Longman, 1991.

ROBINSON, P. *ESP: The current position*. Oxford: Pergamon, 1980.

\_\_\_\_\_. *ESP today: a practitioner's guide*. New York: Prentice Hall, 1991.

RUMELHART, D. E. Schemata: The building blocks of cognition. In: GUTHRIE, J. T. (Ed.) *Comprehension and teaching: Research reviews*. International Reading Association, New Haven. 1981.

SALATACI, R.; AKYEL, A. Possible effects of strategy instruction on L1 and L2 reading. *Reading in a Foreign Language*, n. 14, 2002.

SCOTT, M. Teaching & Unlearning Coping Strategies. *Working Papers of Brazilian ESP Project*, n. 1, São Paulo: PUC-SP, 1981.

SILVEIRA, M. I. M. *Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino*. Maceió: Catavento, 1999.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VAN DIJK, T. A.; KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. Nova Iorque: Academic Press, 1983.