



**Colóquio Internacional
Educação e Contemporaneidade**

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Anais, Volume XV, n. 8, set. 2021
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 8

Educação, Inovação e Tecnologias

Como a compreensão leitora é desenvolvida em inglês como língua franca para alunos iniciantes através da plataforma gratuita de ensino de idiomas Duolingo for Schools

How the reading comprehension is developed in English as a second language for beginner students at the online platform Duolingo for Schools

Dionea Menezes Oliveira

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.08.36>

Recebido em: 31/08/2021

Aprovado em: 10/09/2021

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Como a compreensão leitora é desenvolvida em inglês como língua franca para alunos iniciantes através da plataforma gratuita de ensino de idiomas Duolingo for Schools

How the reading comprehension is developed in English as a second language for beginner students at the online platform Duolingo for Schools

RESUMO

A compreensão de um texto nunca depende apenas do texto, ou apenas do leitor. Sistema ortográfico e contexto social são utilizados de forma otimizada, ou estratégica, no processo de compreensão leitora. Esse trabalho investigou como se dá o desenvolvimento da compreensão leitora no curso de inglês no nível iniciante para falantes de português na plataforma de ensino de idiomas *Duolingo for Schools*. Para tanto, empregou-se uma pesquisa documental, cujo a principal fonte foi a própria plataforma. Por aluno iniciante, considerou-se o aluno do 6º ano do ensino fundamental II. Os dados coletados foram analisados de acordo com as expectativas de aprendizagem no eixo da leitura para o 6º ano expressas na Base Nacional Curricular Comum (2018), que envolvem componentes da compreensão leitora. Descritos como objetivos específicos neste trabalho: (1) como a prática de leitura na plataforma envolve a articulação com conhecimentos prévios dos alunos. (2) Como se dá a construção de repertório lexical e da consciência fonética e a (3) análise linguística com foco no presente simples, imperativo e adjetivos possessivos.

Palavras-chave: Compreensão leitora. Inglês. Duolingo for Schools. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Text comprehension is not dependent on the text alone or on the reader. The orthographic system and the social context are used optimally, or strategically, in the process of reading comprehension. This work investigated how the reading comprehension is developed on the English course, at the beginner level, for speakers of Portuguese on the online platform *Duolingo for Schools*. A documental methodology was employed in which the main source was the platform itself. The beginner level is considered 6th grade in Brazil (in which English becomes a compulsory subject). The collected data were analyzed in with the learning expectations expressed in the Brazilian Common Core Curriculum (BNCC), which were adapted in this work as the specific objectives, which aims to know: (1) how the reading practice on the platform articulates with the student's background knowledge. (2) How the lexicon repertory and the letter-to-sound correspondence is constructed. (3) How the linguistic analysis with focus on simple present, imperative and adjectives is presented.



Keywords: Reading comprehension. English. Duolingo for Schools.

INTRODUÇÃO

O conjunto de símbolos de um mesmo sistema ortográfico é denominado alfabeto. A combinação de símbolos em uma unidade de sentido é denominada palavra. A palavra é o componente básico da sentença. Sentença é a forma básica através da qual as pessoas compartilham ideias. Precisar os símbolos de um sistema ortográfico, reconhecer palavras automaticamente, extrair sentidos de uma sequência deliberada de palavras e acessar o conteúdo de sequências mais longas são alguns dos processos envolvidos na leitura. A leitura é um componente da compreensão leitora. Além da leitura, a compreensão leitora compreende processos como inferência e conhecimentos prévios.

Kintsch e Van Dijk (1983), apresentam um modelo operacional que descreve dois modelos mentais empregados na compreensão leitora. Um baseado na situação, cuja ênfase é o processo de interpretação que o leitor realiza. E outro modelo baseado no texto, mais relacionado à compreensão do que o autor do texto quer dizer.

Kintsch e Van Dijk (1983), Solé (2014), Grabe (2009), entre outros, enfatizam que esses processos não ocorrem de forma isolada. O processo de leitura tenderá mais para um lado que para outro a depender, entre outras coisas, da situação, do tipo do texto, da habilidade leitora, e dos objetivos para a leitura. Esses processos podem ser endereçados através de estratégias. E as estratégias podem ser ensinadas.

No que diz ao desenvolvimento da compreensão leitora em uma segunda língua, não há replicação do que ocorre na língua materna (GRABE, 2009). Especialmente entre leitores iniciantes. Um leitor aprendiz na língua materna já possui vasto vocabulário e competência sintática sofisticada. Interege com materiais escritos em outras disciplinas da escola, e fora da escola. Por outro lado, o leitor aprendiz de inglês como segunda língua é mais dependente do material didático e do professor de inglês. E segundo uma pesquisa sobre o ensino de inglês na educação pública do Brasil (BRITISH COUNCIL BRASIL, 2015), 81% dos professores apontaram que grande parte das dificuldades que enfrentam diz respeito à falta ou inadequação de materiais didáticos.

O ensino de inglês como língua estrangeira sempre incorporou inovações tecnológicas, como gravação de voz e capturas de imagens, às suas metodologias como forma de ampliar o contato dos aprendizes com o idioma. Porém, professores e alunos de escolas públicas estiveram à margem dessas inovações. Como informou a pesquisa realizada pela British Council Brasil (2015), os recursos para o ensino de língua inglesa são escassos ou inadequados ao nível do domínio linguístico dos professores e dos alunos. Em virtude dessas e de outras dificuldades relacionadas às salas de aula do ensino público, orientações para o ensino de língua estrangeira passaram a recomendar o foco na leitura (MEC/SEF, 1998).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



O *Duolingo for Schools* é uma plataforma gratuita cujo a missão é democratizar o aprendizado de idiomas^[1]. Uma das premissas do *Duolingo for Schools* é que professores, especialmente os que apresentam pouco domínio da língua estrangeira, possam conduzir os alunos no desenvolvimento de habilidades na língua estrangeira. O *Duolingo for Schools* endereça, entre outras questões, a adaptação de materiais ao domínio linguístico tanto dos alunos como dos professores.

Como os objetivos da plataforma são amplos (oralidade, leitura e escrita), o objetivo principal deste trabalho é investigar como é desenvolvida a compreensão leitora no nível básico do curso de inglês para falantes de português no *Duolingo for School*, com particular interesse no desenvolvimento da compreensão leitora de alunos do 6º do ensino fundamental II, que é quando o ensino de inglês é introduzido na educação pública.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) estabelece algumas expectativas de aprendizagem para o eixo da leitura para alunos do 6º ano do ensino fundamental II. Essas expectativas são apresentadas neste trabalho como objetivos específicos: (1) Verificar como a prática de leitura na plataforma envolve a articulação com conhecimentos prévios dos alunos; (2) Verificar como se dá a construção de repertório lexical e da consciência fonética e a (3) Verificar a análise linguística com foco no presente simples, imperativo e adjetivos possessivos.

A seguir, uma breve discussão a respeito do ensino de inglês e da compreensão leitora em inglês como segunda língua com algumas características sobre o ensino da compreensão leitora em inglês como segunda língua para alunos iniciantes. Uma apresentação breve da plataforma com a análise parcial do desenvolvimento da compreensão leitora na mesma.

[1] DUOLINGO. **Duolingo for Schools**. Disponível em: <<https://www.duolingo.com/info>>. Acesso em: 02 Agosto 2021.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



O ensino de línguas estrangeiras modernas, como inglês, francês e alemão, se tornou obrigatório no Brasil no final da década de 30 com a fundação do colégio Dom Pedro II (PAIVA, 2003). Enquanto a língua inglesa ganhava mais e mais importância como língua estrangeira no mundo inteiro. No Brasil, a obrigatoriedade e o tempo dedicado ao ensino de línguas estrangeiras foram flexibilizados. O ensino de inglês, que já contou com carga horária mínima de 8 horas semanais, atualmente prevê não mais que 2 horas semanais.

Para grande parte dos brasileiros em idade escolar, a educação pública é a oportunidade mais próxima, para muitos a única, para aprender inglês. A educação pública, no entanto, tem sido ineficiente nessa questão. O percentual de pessoas a partir de 16 anos que dizem ter alguma proficiência em inglês é de pouco mais de 5% (BRITISH COUNCIL BRASIL, 2014).

Devido a características predominantes nas salas de aula das escolas públicas do Brasil, como turmas numerosas, carga horária reduzida e professores com pouco domínio da língua inglesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) passaram a recomendar o ensino de inglês com foco no desenvolvimento da habilidade da leitura (MEC/SEF, 1998). Contudo, para além da decodificação textual, e da estrutura gramatical, orientações para o ensino de inglês enfatizam a leitura como um processo interativo entre o leitor e o texto. E admite a função social, discursiva, comunicativa, interacional e intercultural em suas noções de língua, de uso, e de ensino-aprendizagem da leitura (MEC/SEF, 1998. BRASIL, 2018). Assim, aliado ao ensino de habilidades de decodificação e da gramática, almeja-se também o ensino de estratégias que levem à compreensão e a emissão/verificação de hipóteses (BRASIL, 2018). Vislumbra-se, por outra, o ensino de habilidades que levem ao desenvolvimento da compreensão leitora (SOLÉ, 2014. BRASIL, 2018. GRABE, 2009).

O ENSINO DE INGLÊS E A BNCC

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), documento de referência para a educação básica no Brasil, torna o ensino de inglês obrigatório a partir do ensino fundamental II. O documento parte da noção do inglês como língua franca e propõe a desvinculação da língua inglesa do falante nativo, de um território e de uma cultura específica, como americano ou britânico, e encoraja o foco nos usos que falantes pelo mundo, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, fazem da língua inglesa. A BNCC (BRASIL, 2018) destaca ainda o caráter formativo do ensino de inglês, o qual rompe com aspectos relativos à correção, precisão e proficiência linguística e legítima as diferentes formas de expressão, não só a do falante ideal.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Dentre os motivos para ensinar inglês, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), está o de promover oportunidades de interações, em um mundo com menos fronteiras, promover o acesso ao conhecimento e ao mercado de trabalho. A BNCC (Brasil, 2018) aponta ainda para a questão de multiletramentos, que endereça diferentes linguagens: verbal, visual, corpora e audiovisual. E privilegia o processo de significação contextualizado.

A BNCC (Brasil, 2018) orienta o ensino da língua inglesa a partir de cinco eixos organizadores, a saber: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. O documento ressalta os benefícios de trabalhar os eixos de forma integrada ao mesmo tempo que destaca a possibilidade de ação flexível em virtude das situações no qual o ensino de inglês é conduzido. Esse estudo se detém no eixo da leitura, considerando também aspectos dos eixos de conhecimentos linguístico e da dimensão intercultural em virtude da relação destes componentes com o desenvolvimento da compreensão leitora.

O eixo da leitura para o 6º ano do Ensino Fundamental II recomenda o desenvolvimento das seguintes habilidades: (1) estratégias de leitura: como a formulação de hipóteses sobre a finalidade de um texto com base na estrutura, organização textual e pistas gráficas. Identificar o assunto de um texto através da organização textual e palavras cognatas, localizar informações específicas entre outras. (2) Práticas de leitura e construção de repertório lexical. E (3) a promoção de atitudes e disposições favoráveis do leitor, inserindo fatores motivadores para gerar interesse pelo texto, como o uso de ambientes virtuais.

a COMPREENSÃO LEITORA EM INGLÊS COMO L2

O modelo interativo de leitura como defendido por Solé (2014) parte da noção de que o texto ativa conhecimentos relevantes do leitor e esses conhecimentos são integrados ao texto em um processo, como referido anteriormente, interativo. Na língua materna, por exemplo, um leitor pode ler um texto com exímia competência e mesmo assim obter pouco sentido do que foi lido por lhe faltar o conhecimento sobre matéria abordada no texto. Por outro lado, também é possível selecionar informações em um texto a partir de sua organização gráfica e estrutural, sem processá-lo palavra por palavra, ou sentença por sentença, recorrendo-se a conhecimentos prévios do leitor tanto a respeito da organização do texto e da matéria abordada, como do seu conhecimento de mundo.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Modelos de compreensão leitora como o apresentado por Kintisch e Van Dijk (1983), no qual dois modelos mentais se destacam: um baseado no texto, que considera representações de micro e macroestruturas do texto. E outro baseado na situação, cujo conhecimento da matéria abordada no texto, não só da estrutura do texto, exige mais atenção do leitor, foram feitos com base no que leitores experientes sabem e fazem. Contudo, Grabe (2009) e Solé (2014) ressaltam as diferenças entre leitores iniciantes e leitores experientes. A principal diferença é que leitores iniciantes requerem maior intervenção dos professores e de estratégias para realizar tarefas que leitores experientes realizam automaticamente: reconhecimento automático de palavras, atribuição de sentido e significado ao texto de acordo com a estrutura local e global do texto. Requerem também apoio e motivação para dominar progressivamente aspectos da tarefa da leitura (SOLÉ, 2014). O leitor especialista por sua vez, atribui, de forma contextualizada, sentido e significado a textos de diversos tipos, com diferentes intenções e objetivos.

Muitas vezes, as estratégias da compreensão leitora ocorrem nos leitores experientes de forma intuitiva. Solé (2014), no entanto, defende que o ensino dessas estratégias seja realizado explicitamente. E que o trabalho seja abraçado pelos profissionais de todas as disciplinas da escola. Visto que a leitura é um objeto de aprendizagem, mas também um meio pelo qual se aprende.

A aprendizagem da compreensão leitora para alunos iniciantes requer coerência do trabalho realizado pelas instituições de ensino, continuidade, e progressão da intervenção do professor no sentido de promover a autonomia leitora do aprendiz (SOLÉ, 2014).

Embora o desenvolvimento da compreensão leitora na língua nativa, e na língua estrangeira, se deem no âmbito da educação formal (SOLÉ, 2014), quando se trata da compreensão leitora em língua estrangeira, não há uma replicação direta do processo que ocorre na língua nativa (GRABE, 2009).

Questões como exposição ao conteúdo linguístico-textual, frequência e prática suscitam demandas específicas na prática pedagógica para o ensino de língua estrangeira (GRABE, 2009). William Grabe (2009) elenca alguns aspectos que tendem a se encontrar mais desenvolvidos na língua materna, mas que representam obstáculos para o leitor aprendiz de inglês como segunda língua: reconhecimento automático de palavras e formação de sentido, processamento sintático, e construção da compreensão de texto. Além disso, o tempo de exposição ao trabalho da leitura em inglês como segunda língua é extremamente reduzido e, na maior parte da educação pública, restrito ao ambiente escolar.

DUOLINGO FOR SCHOOLS



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



O *Duolingo* é uma plataforma digital para aprendizado de idiomas que conta hoje com 95 cursos em 38 idiomas, entre os quais, o curso de inglês para falantes de português do Brasil. O aplicativo foi lançado em novembro de 2011 pelo cientista da computação Luis Von Ahn, com o intuito de democratizar o aprendizado de idiomas.

Adotando elementos de games, com recompensas para acumular e fases para desbloquear, o *Duolingo* é a maior plataforma de ensino de idiomas, com mais de 300 milhões de usuários pelo mundo.

Por ser gratuito e acessível, o uso do *Duolingo* por professores e alunos de salas de aulas regulares se tornou uma tendência. Tanto que em 2017 foi lançado o *Duolingo for Schools*.

No uso inicial do *Duolingo for Schools*, todos os alunos deveriam dispor de celulares conectados à internet para praticar o idioma no aplicativo de forma independente. O professor designava uma lição e o progresso dos alunos ficava registrado automaticamente no ambiente do professor. Esse modelo facilitou o uso sistematizado do aplicativo em salas de aulas. Especialmente para oferecer prática extra, iniciativa importante para aprendizes de idioma que não possuem oportunidade de interagir com o idioma fora da sala de aula. Porém, o uso desta forma requer que os alunos disponham de um dispositivo com requisitos mínimos de *hardware* e conexão com a internet. Isso inviabiliza a adoção do *Duolingo* e do *Duolingo for Schools* por professores e alunos da rede pública no Brasil de forma consistente. Conforme indica a pesquisa^[1] do IBGE (2021), o acesso à internet está fora do alcance de mais de quatro milhões de alunos da rede pública.

A posterior disponibilização da opção “*Classroom practice*”, ou prática na sala de aula, incentiva o uso do *Duolingo* na sala de aula durante a interação entre professores e alunos, reduzindo, assim, os requerimentos para desfrutar dos benefícios da plataforma. Os requisitos mínimos para usar o *Duolingo for Schools* na sala de aula passam a ser: um dispositivo conectado à internet para acessar a plataforma, (opcional: projetor para ampliar a imagem para o público e sistema de áudio).

Além de ser gratuito, o DS possui um currículo progressivo que é baseado no Quadro Comum Europeu de Referência de Línguas (CEFR). Isto significa dizer que é possível identificar no currículo as expectativas de aprendizagem para, por exemplo, o nível iniciante (A1), e acompanhar o progresso dos alunos dentro desse nível através de descritores objetivos. No eixo da compreensão leitora, no nível A1, considera-se os seguintes objetivos:

- Reconhecer nomes, palavras e expressões muito elementares que lhe sejam familiares, nas situações comuns do cotidiano.
- Entender mensagens simples e breves em postais.
- Entender textos muito curtos e muito simples, uma expressão de cada vez, retirando nomes familiares, palavras e expressões básicas e relendo-as se necessário. (CONSELHO DA EUROPA, 2001)



DUOLINGO FOR SCHOOLS: DESENVOLVENDO A COMPREENSÃO LEITORA EM INGLÊS

A pesquisa, de cunho qualitativo, se deu com o emprego de uma investigação documental. Em contraste com a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental se destaca pela natureza das fontes, que extrapola àquelas mantidas em bibliotecas e acervos focadas em assuntos específicos, e pelo tratamento analítico aplicado às fontes, que não se limita à avaliação por meio apenas da leitura (GIL, 2002).

No caso desta pesquisa, a fonte principal é a plataforma *online* Duolingo for Schools. O Duolingo for schools encontra-se disponível no endereço virtual www.schools.duolingo.com.

Os dados podem ser acessados na própria plataforma, criando-se um cadastro como professor através do site www.schools.duolingo.com. No painel do professor, na aba *curriculum*, estão disponibilizadas informações acerca das unidades, seus descritores, e as lições, vocabulário para cada habilidade. Para iniciar uma prática, ou uma lição, basta clicar na habilidade desejada. Porém, para esta pesquisa, demandaria muito tempo para que todos os dados fossem coletados e analisados percorrendo-se as lições uma a uma. Por isto, recorreu-se à técnica de extração de dados na internet conhecida como *webscraping*. Através desta técnica, é possível acessar os dados na camada mais interna da plataforma, denominada banco de dados. Os dados extraídos foram então tabulados e organizados no computador da pesquisadora que realizou a análise dos dados com a ajuda de *softwares* para explorar e visualizar dados.

Os dados utilizados neste trabalho referem-se às palavras, sentenças e proposições. Bem como tipos de atividades, e descritores de expectativas aprendizagem das unidades identificadas no nível A1 do curso de inglês para falantes de português. No total, 3 unidades enquadram-se nesta categoria.

A seguir, a análise parcial dos dados.

Prática de leitura na plataforma e a articulação com conhecimentos prévios dos alunos.

Como visto anteriormente, leitura e conhecimentos prévios são componentes da compreensão leitora. William Grabe (2009) pontua que leitores com lacunas na leitura (vocabulário, processamento sintático, dentre outros) tendem se apoiar mais frequentemente em inferências e conhecimentos prévios.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Os conhecimentos prévios têm papel importante no processo de ensino-aprendizagem de inglês como segunda língua. Especialmente para leitores iniciantes que apresentam, tipicamente, vocabulário e processamento sintático incipientes em inglês. Mas já que possuem experiência na língua materna, aproveita-se para explorar palavras cognatas e temas familiares em formas sintáticas simples.

A plataforma apresenta frases com suporte de áudio e imagens. E apresenta desafios diversificados para o leitor ao longo das lições, com *feedback* imediato. Os temas estão relacionados a ações/situações do dia a dia. Tais como: saudações, cardápio, família, etc. Estes aspectos favorecem o desenvolvimento da compreensão leitora. E estão em consonância com as expectativas da BNCC (Brasil, 2018).

[1] BRASIL, PAÍS DIGITAL. Brasil, país digital, 2021. Disponível em: <<https://brasilpaisdigital.com.br/pesquisa-do-ibge-revela-que-41-milhoes-de-estudantes-da-rede-publica-nao-tem-acesso-a-internet/>>. Acesso em: 02 Agosto 2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Duolingo for Schools apresenta potencial para o desenvolvimento da compreensão leitora. Mas como não é uma plataforma desenhada para esta finalidade, requer que do professor um trabalho focado, de modo articular os conteúdos e ferramentas da plataforma para o desenvolvimento da compreensão leitora. A possibilidade de usar uma plataforma gratuita e acessível para o desenvolvimento da compreensão leitora não enseja seu uso. Faz-se necessário investir na formação continuada de professores para que estes conheçam a plataforma e suas ferramentas, e fortaleçam suas práticas a partir da noção de compreensão leitora a fim de adotar ações informadas.

Além de ser utilizada para a prática leitora, a plataforma pode ser utilizada como um guia para o professor, já que a organização do currículo segue um padrão progressivo, e o material é adaptável ao nível dos alunos, em especial os iniciantes.

REFERÊNCIAS



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília. 2018.

BRASIL, PAÍS DIGITAL. Brasil, país digital, 2021. Disponível em:
<<https://brasilpaisdigital.com.br/pesquisa-do-ibge-revela-que-41-milhoes-de-estudantes-da-rede-publica-nao-tem-acesso-a-internet/>>. Acesso em: 02 Agosto 2021.

BRITISH COUNCIL BRASIL. **Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil**. São Paulo: British Council, 2014.

BRITISH COUNCIL BRASIL. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. British Council Brasil. São Paulo. 2015.

CONSELHO DA EUROPA. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. **Direção-Geral da Educação**, 2001. Disponível em:
<http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf>. Acesso em: 2 Agosto 2021.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. D. **Para Ensinar Educação Física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas: Papyrus, 2007.

DUOLINGO. Duolingo for Schools. Disponível em: <<https://www.duolingo.com/info>>. Acesso em: 02 Agosto 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.

GRABE, W. **Reading in a Second Language**: moving from theory to practice. New York, NY: Cambridge University Press, 2009.

KINTISCH, W.; VAN DIJK, T. A. **Strategies of discourse comprehension**. New York: Academic Press, 1983.

MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua estrangeira. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, ; CUNHA, M. J. **Caminhos e Coheitas**: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p. 53-84.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



enso, 2014.