

O uso do dicionário e as atividades de pré-leitura: Prática e análise exploratórias em sala de aula de língua estrangeira.

Beatriz dos Santos Machado
UNIBENNETT

O objetivo deste estudo é apresentar os resultados de uma pesquisa etnográfica na área de Linguística Aplicada, em que proponho investigar, com o apoio da Prática Exploratória (Allwright & Bailey, 1991), questões relacionadas ao uso do dicionário bilíngüe e à atividade de pré-leitura no aprendizado do léxico em aulas de língua estrangeira. A análise foi desenvolvida de acordo com os pressupostos pautados em Grabe & Stoller, 2002; Coracini, 1995; Carter & McCarthy, 1988; Kleiman, 1989 e Kato, 1985. Os resultados da pesquisa mostram que o dicionário bilíngüe é representado e usado de maneiras diversas no contexto analisado e que a atividade de pré-leitura é vista como complemento importante na sala de aula. A reflexão da professora-pesquisadora sobre a sua prática pedagógica e discursiva em sala de aula levou-a a confirmar e reformular suas crenças sobre as atividades de leitura.

Palavras-chave: *dicionário; pré-leitura; sala de aula; Prática Exploratória.*

INTRODUÇÃO

O reconhecimento da importância da leitura nos dias atuais e da necessidade de refletir sobre o ato de ler levaram-me a investigar a prática de leitura. Essa investigação levou-me a tentar entender as minhas crenças e as dos meus alunos em relação à necessidade do uso do dicionário e à importância das atividades de pré-leitura em sala de aula.

O meu processo de pesquisa evidencia a transformação de uma professora-pesquisadora que iniciou seu trabalho buscando resolver um “problema” que a incomodava e que estava relacionado à prática dos alunos. Havia também a intenção inicial de utilizar a pesquisa para tentar modificar esses alunos. Em um segundo momento, entretanto, busquei tentar entender melhor o meu contexto de sala de aula e minha atuação nesse contexto, bem como aprofundar os meus questionamentos sobre o que acontece dentro da sala de aula de leitura.

Percebi que o ato de observar e tentar entender o que acontece durante as atividades de leitura passou a fazer parte da minha prática pedagógica. Através da Prática Exploratória

(Allwright & Bailey, 1991), atividade na qual desenvolvo os meus entendimentos sobre o que acontece na minha sala de aula, passei a procurar entender como tomar decisões em relação ao ensino/aprendizagem dos meus alunos, especialmente em aulas de leitura em língua estrangeira.

Quando iniciei este trabalho, visava desenvolver uma pesquisa relacionada à minha prática pedagógica em sala de aula de língua inglesa e tinha como foco investigar questões ligadas à leitura, ao aprendizado do léxico desconhecido, e, mais especificamente, à necessidade do uso do dicionário bilíngüe e à relevância e funções da atividade de pré-leitura nas aulas de leitura em língua estrangeira. Ao desenvolver a pesquisa, entretanto, um outro objetivo delineou-se e tornou-se o foco principal da minha pesquisa: fazer uma reflexão com o propósito de entender as minhas crenças e dos meus alunos, em relação à leitura e compreensão do texto em língua inglesa. Durante esse processo, os meus alunos assumiram um papel de extrema importância em minha pesquisa. Suas crenças e seus valores em relação ao uso do dicionário bilíngüe e à atividade de pré-leitura ganharam, através da Prática Exploratória, grande relevância.

CONCEPÇÕES DE LEITURA

A hipótese descendente e a ascendente de processamento da informação

Vários autores definem duas posições opostas na leitura, que correspondem aos dois tipos básicos de processamento de informação: a hipótese *top-down*, ou descendente, e a hipótese *bottom-up*, ou ascendente (Kato 1985; Carrell, Devine & Eskey, 1989; Leffa 1996; Grabe & Stoller 2002). A primeira dá maior importância ao leitor e a segunda ao texto. A primeira veria o leitor como a fonte única do sentido, de forma que o texto serviria apenas como confirmador de hipóteses; a segunda enfatizaria o texto e os dados nele contidos como ponto de partida para a compreensão e provém de uma visão estruturalista e mecanicista da linguagem, segundo a qual o sentido estaria ligado às palavras e às frases, estando desse modo, na dependência direta da forma.

De acordo com Kato (1985) esses dois tipos de processamento podem servir para descrever tipos de leitores. Teríamos um tipo que privilegia o processamento descendente, utilizando muito pouco o ascendente. É o leitor que apreende facilmente as idéias gerais e principais do texto, é fluente e veloz, mas por outro lado faz excessos de adivinhações. É o tipo de leitor que faz mais uso do seu conhecimento do que da informação efetivamente dada pelo texto. O segundo tipo de

leitor é aquele que se utiliza basicamente do processo ascendente, que constrói o significado com base nos dados do texto, fazendo pouca leitura nas entrelinhas; que apreende detalhes detectando até erros de ortografia, mas que ao contrário do primeiro tipo, não tira conclusões apressadas. É vagaroso e pouco fluente e tem dificuldade de sintetizar as idéias do texto por não saber distinguir o que é mais importante do que é meramente ilustrativo ou redundante. O terceiro tipo de leitor, o leitor maduro, é aquele que usa, de forma adequada e no momento apropriado, os dois processos complementarmente.

Um modelo interativo de leitura

Segundo Grabe & Stoller (2002: 19-34), nós geralmente ouvimos falar em modelos *bottom-up* e *top-down*, particularmente em discussões sobre leitura em L2. Esses modelos representam generalizações metafóricas nas pesquisas conduzidas nas últimas três décadas.

Metaforicamente falando, o modelo *bottom-up*, segundo os autores, sugere que todas as leituras seguem uma forma mecânica na qual os leitores criam uma tradução das informações dos textos lidos, com a interferência do seu conhecimento prévio.

O modelo *top-down* assume, segundo os autores, a leitura de um texto direcionada pelos objetivos e expectativas do leitor; é como se o leitor buscasse somente as informações que ele quer no texto, as informações relevantes para a leitura. O leitor cria expectativas em encontrar no texto o que lhe interessa e vai ao encontro delas durante a leitura do mesmo.

Com o objetivo de fazer uma proposta mais abrangente, os autores retomam o modelo *interativo* de leitura e reiteram a sua importância. A idéia principal desse modelo, como mencionado anteriormente, é a de que o modelo *bottom-up* e o modelo *top-down* interagem no processo de compreensão do texto, pois para se fazer uma leitura, o reconhecimento das palavras precisa ser rápido e eficiente, assim como será preciso prever o que irá aparecer no texto.

A SALA DE AULA E AS ATIVIDADES DE LEITURA

As fases da leitura

O professor ao decidir trabalhar uma atividade de leitura em sala de aula, deve pensar no propósito que deve ser alcançado através dela. De acordo com a definição do objetivo a ser atingido pelos alunos ao ler um texto em L2, é importante pensar nas fases da leitura que devem

ser enfatizadas na sala de aula para alcançar tais objetivos. Essas fases correspondem à pré-leitura, leitura e pós-leitura.

A fase da pré-leitura é caracterizada pela construção, por parte do professor e dos alunos, dos possíveis significados a serem construídos com o léxico presente no texto a ser lido, elaborando assim hipóteses na tentativa de, antes de ler o texto, já ativar o conhecimento prévio, incluindo o conhecimento de mundo e o lingüístico.

Na fase da leitura o aluno tem que projetar o seu conhecimento de mundo e a organização do texto (onde ele explora os itens lexicais) nos elementos sistêmicos do texto.

A fase da pós-leitura vem justamente ao final da leitura do texto, onde o professor planeja as atividades com o objetivo de levar os alunos a pensar sobre as idéias apresentadas no texto, pensando sobre o texto propriamente dito, avaliando as idéias do autor e, quem sabe, transferindo as informações dadas no texto para as suas vidas, com o intuito de fazer com que eles consigam gravar algumas estruturas gramaticais ou até mesmo lexicais e de se desenvolverem na língua estrangeira que estão aprendendo. O foco principal dessa fase é relacionar o mundo dos alunos com as idéias do autor.

O uso do dicionário

Segundo Kato (1985), a prática do uso do dicionário pode interferir significativamente no desempenho da compreensão da leitura. Poderíamos talvez dizer que bons leitores ficam atentos ao sentido geral do texto e usam menos o dicionário, e também que maus leitores consultam imediatamente o dicionário quando encontram uma palavra desconhecida, fragmentando a leitura, o que prejudica a compreensão do texto.

Nesta pesquisa, veremos que o uso do dicionário não está ligado unicamente à caracterização do bom ou do mau leitor. Outros fatores podem também influenciar esse uso. Com o propósito de não interromper o fluxo da leitura, os professores de língua estrangeira normalmente incentivam seus alunos a se apoiarem nas pistas do próprio texto para adivinhar o significado de vocabulário desconhecido, deixando como última estratégia a consulta ao dicionário. O uso do dicionário durante a leitura é considerado, por alguns, um fator de interrupção indesejada, provocando não só a diminuição do ritmo, como também quebrando a cadeia de idéias que possibilita a compreensão do sentido geral do texto em questão.

A atividade de pré-leitura

Segundo Nation e Coady (1988), o leitor, ao se deparar com as palavras difíceis ou desconhecidas de um determinado texto, irá automaticamente pular essas palavras e não procurará o significado das mesmas. A atividade de pré-leitura certamente ajudará o leitor a não ter esse tipo de comportamento e o motivará a buscar a compreensão de outras palavras do texto. A pré-leitura se encaixa justamente no momento em que o professor tenta aproximar o aluno do texto, antes que este tenha contato direto com o mesmo.

Fazer com que os alunos entendam, ou pelo menos tentem decodificar o significado de alguns vocábulos que encontrarão no texto, visando uma boa compreensão posterior, pode diminuir suas dificuldades ao se depararem com as palavras desconhecidas do texto. O professor, ao trabalhar o significado das palavras importantes e desconhecidas durante a pré-leitura, faz com que os alunos se sintam muito mais confiantes e encorajados a ler o texto.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A Prática Exploratória

Este artigo caracteriza-se como um estudo de base etnográfica, desenvolvido com o apoio da Prática Exploratória (Allwright, D. & Bailey, K. 1991). A meu ver, desenvolver o próprio entendimento sobre o que está acontecendo dentro da sala de aula é uma característica dessa prática. Segundo Allwright, D. & Bailey, K. (1991):

Isto é o que entendemos por ‘Prática Exploratória’ – o ensino que não se baseia somente em experimentar novas idéias, mas também tentar aprender o máximo possível a partir do que se faz. Na verdade, nós não temos nem que tentar novas idéias para sermos professores-exploratórios. Qualquer bom professor, com experiência, irá sem dúvida dar suas aulas com idéias que já foram experimentadas e bem sucedidas. Tornar esse “bom” ensino um “ensino exploratório” é uma forma de tentar achar o que faz com que essas idéias tão bem sucedidas dêem tão certo e sejam de grande confiabilidade. Porque a longo prazo não é suficiente saber que as idéias funcionam; mas também precisamos saber por quê e como elas funcionam. Até que nós possamos ver mais claramente estas questões, o ensino bem sucedido continuará sendo um mistério.¹

Ao buscar soluções para os meus problemas de sala de aula, em específico em relação às atividades de leitura com alunos de nível básico, constatee que a Prática Exploratória (Allwright & Bailey, 1991) poderia ajudar-me a refletir e entender várias questões ligadas ao uso do

dicionário, às atividades de pré-leitura e às minhas crenças e dos meus alunos quanto a essas práticas em sala de aula.

Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma turma de alunos de nível básico, dentro de uma empresa nacional de grande porte no Estado do Rio de Janeiro, entre fevereiro e outubro de 2002. O curso onde as aulas foram gravadas faz parte de um projeto da empresa com uma grande universidade pública do Rio de Janeiro.

Os alunos têm entre 30 e 65 anos. Alguns dos alunos são técnicos e outros são engenheiros. Todos possuem alguma experiência em inglês no campo profissional. A turma, no início do ano de 2002, era composta de sete alunos: Flávia, Milena, Ivan, João, Renato, Salmo e Sílvio. No início da pesquisa todos os alunos freqüentavam as aulas. Porém, durante o ano, alguns alunos desistiram do curso, por motivos pessoais, e no fim do ano de 2002 só permaneceram três dos participantes iniciais: Milena, Ivan e Salmo. Por essa razão, grande parte da análise dos dados centra-se no estudo da participação desses três alunos em sala de aula, bem como em suas respostas nos questionários e na entrevista.

A sala de aula

As aulas eram ministradas em inglês. As aulas com atividades de leitura foram analisadas visando-se, através do estudo das interações em sala de aula, entender melhor esse contexto e os seus participantes. Foram selecionados e analisados os segmentos das aulas que evidenciam o uso do conhecimento prévio, lingüístico e de mundo nas atividades de leitura em sala de aula. Além disso, foram identificados momentos interacionais em que as crenças de alunos e da professora foram explicitadas ou negociadas. Os segmentos de quatro aulas foram relacionados com algumas respostas dos alunos nos questionários.

Procedimentos da análise

Para análise dos dados foram selecionados trechos das quatro aulas gravadas, relacionando-os com as respostas dos questionários respondidos pelos alunos, ao final de cada aula. Trechos da entrevista feita com os alunos foram utilizados para relacionar as suas experiências anteriores de aprendizado em sua prática durante as aulas de leitura.

Os procedimentos utilizados para a análise dos dados foram os seguintes:

- Identificação dos modelos de leitura utilizados nas aulas (*bottom-up/top-down/interactive*).
- Identificação do conhecimento de mundo e lingüístico utilizado para a compreensão do léxico desconhecido na leitura em L2 na sala de aula.
- Identificação das crenças dos alunos e da professora-pesquisadora sobre o uso do dicionário e sobre a atividade de pré-leitura.
- Identificação de questionamentos e crenças sobre a prática de leitura em sala de aula.

Os questionários

Foram respondidos questionários pelos alunos sobre a necessidade de utilização do dicionário e a importância da atividade de pré-leitura na sala de aula de língua estrangeira. Os questionários foram elaborados pela professora e foram entregues aos alunos ao final de cada aula gravada. Os alunos responderam os mesmos em sala de aula e suas respostas foram utilizadas para reforçar a análise das interações durante as aulas.

A análise das respostas dos alunos aos questionários teve como objetivo identificar sua concepção de aprendizado de línguas, tornar evidente a sua representação do dicionário em relação a esse aprendizado e avaliar a importância e o papel que atribuem às atividades de pré-leitura. Os questionários também foram de extrema relevância para identificar a visão dos alunos em relação à importância da leitura.

A entrevista

Realizei uma entrevista com a duração de 49 minutos no dia 31 de outubro de 2002 com os três alunos que participaram das aulas até o final do ano. Os alunos Milena, Salmo e Ivan foram entrevistados individualmente, no último dia de aula, na presença exclusiva da professora. Foram feitas perguntas sobre o tempo de estudo dos alunos, as atividades dadas em sala de aula por seus antigos professores e as habilidades que mais eram exploradas pelos mesmos. Em relação ao curso, foram feitas perguntas sobre suas preferências em relação às atividades, seus objetivos ao estudarem inglês e, por fim, suas opiniões em relação ao curso.

A análise da entrevista realizada com apenas três alunos da turma buscou coletar informações e identificar as percepções dos alunos em relação ao aprendizado de inglês, para fazer relações entre o seu aprendizado no passado e sua prática atual. Foi também feito o confronto de suas crenças e verificado se o comportamento dos alunos hoje é um reflexo de suas experiências passadas. As entrevistas, que tinham um roteiro semi-aberto, foram analisadas buscando-se, através da comparação das respostas dos três alunos:

- Descrever o aprendizado passado dos alunos;
- Descrever como o aprendizado passado dos alunos relaciona-se ao seu aprendizado presente;
- Descrever como os alunos se posicionam face à sua necessidade de uso do dicionário;
- Descrever como os alunos se posicionam em relação às diferentes habilidades que desenvolvem no aprendizado;
- Descrever como os alunos se posicionam em relação à sua atual experiência como aprendizes;
- Descrever como os alunos se posicionam em relação à leitura.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste artigo, tento responder às seguintes perguntas propostas para este trabalho: 1) Por que os alunos adultos de nível básico necessitam ou não do dicionário bilíngüe para o seu aprendizado? 2) Como os alunos adultos representam esse dicionário em relação ao seu aprendizado? 3) As atividades de pré-leitura podem substituir o uso do dicionário bilíngüe para a compreensão do texto? 4) Como as crenças de alunos e professores em relação ao uso do dicionário e da pré-leitura afloram e são negociadas na sala de aula?

Com o objetivo de responder a essas perguntas, tomo como base a análise das quatro aulas gravadas, os questionários respondidos pelos alunos no final de cada aula e a entrevista feita no final do curso.

As crenças dos alunos

Nesta pesquisa, apesar de alguns alunos considerarem que o importante talvez seja entender a idéia geral do texto e que o uso do dicionário muitas vezes possa se tornar dispensável, outros,

porém, acreditam que podem aumentar o seu vocabulário através da consulta ao dicionário e que essa consulta ajuda-os a entender melhor o texto.

Ao contrário do que eu acreditava, o dicionário bilíngüe não é para esses alunos de nível básico algo que irá impedir o desenvolvimento e o entendimento do texto e nem solucionará o dilema de entender todas as palavras encontradas no texto. Mas o dicionário é na verdade uma ferramenta que os auxilia na compreensão do texto em inglês e ajuda a desenvolver o conhecimento lingüístico da maioria dos alunos.

No trecho a seguir, a aluna Milena afirma a sua necessidade de procurar no dicionário todas as palavras desconhecidas do texto, conforme faz em todas as aulas de leitura, acreditando firmemente que o uso do dicionário fará com que ela entenda o sentido geral do texto.

Aula 4: Smart Moves

- Beatriz Good!
- Milena A pré-leitura também é importante.
- Beatriz Pré-leitura, a atividade daquilo que a gente vinha fazendo.
- Milena Isso
- Beatriz Né? De trazer as coisas. Ok. Very Good!
- Yeah! What do you want to do? Querem corrigir logo ou querem mais um tempo? Salmo?
- Salmo Corrigir↓
- Milena Ah! Eu nem consegui terminar direito.
- João Bom, eu prefiro corrigir logo, porque aí
- Beatriz Salmo, você?
- Salmo Hã
- Beatriz Que que você prefere?
- Milena Ah. Vamos corrigir?
- Beatriz Corrigir?
- Salmo (inaudível)
- Beatriz Ok?
- Milena = porque o tempo é pouco e depois eu termino de ler o texto em casa com calma procurando todas as palavras.
- Beatriz Você vai procurar TODAS essas palavras no dictionary?

Na verdade, essa aluna não se preocupa em encontrar o sentido geral do texto, buscando sempre os mínimos detalhes e acreditando que assim pode entender o texto.

Alguns alunos não conseguem nem mesmo após a leitura e os exercícios ficar sem ir ao dicionário para saber o significado exato das palavras. É como se o dicionário fosse a força maior, a última palavra, mais importante até do que toda a explicação dada pela professora em relação aos vocábulos desconhecidos.

Entretanto, outros alunos acreditam na importância da atividade de pré-leitura, como podemos comprovar nas respostas aos questionários. Os alunos acham que ativar o conhecimento lingüístico que eles possuem ajuda na compreensão do texto. Os alunos acham também que a pré-leitura dinamiza a aula e expõe o aluno a novos vocábulos, além daqueles contidos no texto.

Aula 3: pergunta II

Beatriz: Você acredita que sem a atividade de pré-leitura você teria entendido o texto de uma forma melhor?

Salmo: Não. Procurar entender primeiro todo o texto facilita o entendimento das frases e palavras.

Milena: Não, esta atividade é importante porque ajuda até a ampliar nosso vocabulário. Para ajudar a explicar o texto, o professor usa palavras que podem não estar nele.

Aula 3: pergunta III

Beatriz: Que diferenças você encontrou entre a leitura do texto com o dicionário e a leitura do texto com a atividade de pré-leitura?

Sílvio: O dicionário é chato e demora e a pré-leitura é mais dinâmica.

Muitas vezes, após o término da atividade de pré-leitura, pude constatar que os alunos continuavam a consultar o dicionário e que todas as minhas crenças a respeito dessa prática eram contraditórias. Eles continuam a usar o dicionário naturalmente, como uma simples forma de checar se o que eles entenderam é perfeitamente viável e também o fazem para obter, segundo eles mesmos disseram, o sentido exato da palavra. Isto me leva a concluir que a atividade de pré-leitura tem o seu lugar na sala de aula, mas não substitui o uso do dicionário, como era a minha crença inicial. A maioria dos alunos busca realmente o sentido, segundo eles, ‘perfeito da palavra’, como se isso fosse fundamental para o entendimento do texto, e se importam muito em

entender quase todas as palavras, pois acham difícil compreender o sentido geral do texto sem o entendimento de cada uma delas.

As crenças da professora

No início desta pesquisa, tinha algumas crenças sobre o que acontecia dentro de sala de aula, as quais não davam espaço para um entendimento mais profundo sobre as minhas atividades e sobre as crenças de meus alunos.

Uma insatisfação crescente com o fato dos alunos abrirem o dicionário constantemente para procurar o significado das palavras desconhecidas levou-me a buscar uma solução para acabar com esse “problema”. O uso do dicionário por parte dos alunos me incomodava profundamente e eu, enquanto professora, cheguei muitas vezes a questionar a eficácia da minha própria metodologia de ensino e a minha competência enquanto professora de língua inglesa.

A atividade de pré-leitura aparece justamente nesse momento em que eu começo a querer solucionar esse “problema”. Eu acreditava que o meu aluno compreenderia o vocabulário dado durante a atividade de pré-leitura e que ele não abriria mais o dicionário; eu teria assim achado uma solução para o meu problema.

A atitude dos alunos em abrir o dicionário para obter o significado das palavras desconhecidas era, num primeiro momento, uma prática que eu considerava negativa. Entretanto, segundo o relato dos alunos, mesmo ficando apenas na dúvida sobre o significado correto de uma palavra em um determinado contexto, é importante consultar o dicionário.

O aprendizado passado e o aprendizado presente

A análise das entrevistas com os alunos mostra aspectos que envolvem o passado de cada um deles e que se refletem no presente dos mesmos. Hábitos de aprendizagem que foram desenvolvidos nos tempos de escola parecem prevalecer até hoje, quando esses alunos encontram-se em uma fase totalmente diferente de suas vidas.

O aluno Salmo teve suas aulas de leitura baseadas na tradução das palavras e hoje continua buscando o significado exato das palavras, consultando o dicionário toda vez que encontra um vocábulo desconhecido, como mostra o trecho a seguir:

137 Beatriz Como é que você entendia o texto? Como é que ele deixava claro pra você entender o texto?

139 Salmo A o livro era bastante simples, né não tinha ...
(barulho da sala ao lado)

141 Beatriz Você saía da aula sem dúvida sobre o texto?

142 Salmo () não acredito que seja assim né, dúvida a gente sempre tem mas.

143 Beatriz Humhum. O vocabulário novo, quer dizer as palavras desconhecidas como é que ele trabalhava esse vocabulário? Cê conhecia tudo do texto, não? Tinha palavra ali que você não sabia né?

146 Salmo Pois é↓ Isso ... isso ... isso aí que era o mal era traduzir palavra por palavra.

147 Beatriz Então traduzia palavra por palavra.

148 Salmo É então depende da tradução do português não correspondia no inglês que era uma coisa diferente. É...

150 Beatriz Entendi. E como era essa tradução? Vinha do lado ou vocês faziam simultânea com o professor?

152 Salmo É escrevia inglês e depois tradução do lado em português. Era assim que era feito.

154 Beatriz Das palavras que você não conhecia. Tá bom. Tá.

155 Salmo É

156 Beatriz É as palavras então eram frequentemente traduzidas por português, quer =

157 Salmo É

158 Beatriz = dizer isso era uma decodificação que você fazia né?

O dicionário, como é que você usava esse dicionário durante a leitura? Você usava o dicionário?

161 Salmo Não ... não usava eu dete ... não tinha dicionário.

162 Beatriz Não tinha dicionário como tem hoje. Você tem esses pocket dictionaries.

163 Salmo É não existia.

164 Beatriz Tá, então você não usava o dicionário como você utiliza hoje?

Hoje você usa o dicionário a vontade, se sente a vontade?

166 Salmo É hoje eu uso.

A aluna Milena buscava nas suas aulas de inglês, no Ginásio, a tradução de todas as palavras desconhecidas. Ela utilizava o dicionário para estudar em casa e hoje continua utilizando o mesmo para chegar ao significado exato das palavras e à forma correta da escrita das mesmas, como podemos ver no trecho a seguir:

432 Milena Essas coisas assim

433 Beatriz As palavras eram traduzidas para o português ou não ?

- 434 Milena Só quando a gente não conseguia entender aí ele acabava traduzindo. Mas era muito raro ele falar em português na sala de aula.
- 436 Beatriz Tá. E o dicionário era usado na atividade de leitura?
- 437 Milena Na sala de aula não ... não usava dicionário
- 438 Beatriz Porque o professor não permitia?
- 439 Milena Não permitia na sala de aula não.
- 440 Beatriz Tá. Você usava em casa?
- 441 Milena Eu só usava em casa pra estudar
- 442 Beatriz Você abria e procurava todas as palavras?
- 443 Milena Humhum. Tudo que eu tinha anotando (rindo) né copiava tudo que ele escrevia na lousa e em casa ia traduzindo tudo.
- 445 Beatriz Tá. Então você poderia considerar que você utilizava o dicionário como você utiliza hoje?
- 447 Milena Sim.
- 448 Beatriz Da mesma forma?
- 449 Milena Da mesma forma
- 450 Beatriz Como é que você utiliza hoje?
- 451 Milena Porque hoje...hoje é:: eu utilizo até pra ter certeza né, se eu sei a indução do professor no meu entendimento foi correta, se eu entendi direito só pra ter certeza. E procuro muito no dicionário para saber como a palavra é escrita, né? Porque o inglês tem um monte de consoante que não é hábito no português e aí eu me atrapalho um pouco, então eu busco muito no dicionário pra saber como ela escr... é como eu escrevo ela.

Diferentemente dos dois outros alunos, cujo passado parece refletir-se no aprendizado presente, o aluno Ivan mostra independência em relação aos seus hábitos de aprendizagem do passado. Ele está consciente de que, nesta fase de sua vida, seus objetivos e suas necessidade de aprendizagem são diferentes. Ivan utilizava o dicionário para fazer a tradução das palavras e hoje quer se libertar do mesmo, pois acredita que o dicionário é um instrumento de dependência, como podemos ver a seguir:

- 674 Beatriz A aula toda em inglês ele ficava falando em inglês, tá.
- 675 Ivan Isso Isso
- 676 Beatriz O dicionário era utilizado na atividade de leitura.
- 677 Ivan Isso Bastante
- 678 Beatriz Você, cada um levava o seu?

- 679 Ivan Isso
- 680 Beatriz Aí você abria e procura todas as palavras que queria, tá
- 681 Ivan Isso
- 682 Beatriz Você utilizava então como você utiliza hoje? Ou você só comparava no dicionário antes?
- 684 Ivan Não, antes eu usava mais, hoje eu não::o, não gosto de usar ... não gosto, antes
- 685 Beatriz Por que deixou de usar?
- 686 Ivan Não porque eu não queroRO...não quero ficar dependente de dicionário
- 687 Beatriz Tá
- 688 Ivan Pretendo entender o todo não...não eu hoje não tenho ... hoje com a idade que eu tenho eu não, eu acredito que eu tenho mais, sei lá tô com a cabeça melhor

A entrevista com os alunos Salmo, Milena e Ivan reforça as vozes dos mesmos, levando-os a relatar suas experiências no passado e no presente, possibilitando assim conhecê-los melhor como indivíduos, bem como suas necessidades e expectativas face ao seu aprendizado de língua estrangeira.

CONCLUSÃO

Este trabalho discutiu a necessidade que alunos de nível básico demonstram quanto ao uso do dicionário bilíngüe em atividades de leitura e também verificou se a atividade de pré-leitura pode substituí-lo na compreensão dos textos lidos em sala de aula. Desde o início desta pesquisa, busquei também refletir sobre as minhas crenças como professora-pesquisadora e as dos alunos envolvidos no processo de leitura, tentando compreender melhor o que acontece na sala de aula de língua estrangeira.

Através da análise da prática pedagógica relacionada à leitura, de questionários e entrevistas pude observar que o uso do dicionário e o da pré-leitura em sala de aula, para os alunos adultos investigados nesta pesquisa, pode ser relacionado a aspectos cognitivos, afetivos, socioculturais e educacionais. Cognitivamente, os alunos de nível básico precisam conhecer o sentido de novas palavras, visando desenvolver o seu vocabulário e sua capacidade para a leitura. Esses alunos mostram que para eles o acesso ao léxico da língua é muito importante, o que faz com que fiquem mais centrados em torno de processos cognitivos de nível baixo (Grabe & Stoller, 2002).

Quanto às atividades de pré-leitura, constatei que elas não têm necessariamente que substituir o uso do dicionário em sala de aula de leitura, como era a crença inicial da professora-pesquisadora. A pré-leitura pode trazer ampla contribuição em sala de aula ao fazer com que os alunos ativem seu conhecimento de mundo para diferentes atividades, como por exemplo, de inferência, situando-se assim em um nível de processamento cognitivo mais alto. Entretanto, ela não pode ser usada como única atividade em sala de aula, porque o aluno precisa, além de entender o sentido geral do texto, ter também acesso mais detalhado ao léxico e à gramática do texto, para poder compreendê-lo de forma mais abrangente.

Quanto às crenças da professora, ao refletir sobre algumas concepções de leitura durante esta pesquisa e sobre a minha prática pedagógica, pude entender que parti da concepção de que os alunos podem compreender um texto em inglês através da atividade de pré-leitura, em que o conhecimento prévio é ativado, e em que o professor busca trabalhar as informações de um texto para facilitar o entendimento do mesmo. Ao mesmo tempo, de alguma forma, talvez essas crenças tenham passado para meus alunos, que, ao responderem o questionário, e mesmo em sala de aula, demonstraram concordar com ela, mesmo que em sua prática como aprendizes ainda estivessem favorecendo o uso do dicionário.

Observar o que acontece em sala de aula faz parte de uma pesquisa que é orientada para o meu crescimento enquanto educadora e pesquisadora. Fazer da sala de aula o meu campo de pesquisa foi fundamental para que eu pudesse perceber os conflitos existentes entre as crenças dos alunos e da professora em relação ao uso do dicionário e à atividade de pré-leitura em inglês.

A reflexão da professora-pesquisadora sobre sua prática na sala de aula, por um lado, levou-a a confirmar sua crença quanto à contribuição da atividade de pré-leitura, mas por outro, a aceitar e entender a necessidade dos alunos quanto ao uso do dicionário. Além disso, a pesquisa ajudou-a a identificar, através da análise das entrevistas, outros fatores que interferem nas aulas, tais como as concepções e as experiências anteriores dos alunos sobre seus processos de aprendizagem. A entrevista deu muito mais voz aos alunos, que puderam ser mais bem conhecidos como pessoas e como aprendizes, contribuindo assim para um dos objetivos do ensino, que é o de criar relações interpessoais ricas e profícuas entre os participantes do processo educacional.

NOTAS

1. ...This is what we mean by “exploratory teaching” – teaching that not only tries out new ideas but that also tries to learn as much as possible from doing so. In fact, you do not even have to try out “new” ideas to be an exploratory teacher. Any good experienced teacher will no doubt spend a lot of class time on ideas that are tried and trusted. Turning that “good” teaching into “exploratory teaching” is a matter of trying to find out what makes the tried and trusted ideas successful. Because in the long run it is not enough to know that ideas do work: we need also to know why and how they work. Until we can throw more light on those issues, successful teaching will remain a mystery. (Allwright & Bailey, 1991:197)

REFERÊNCIAS

- Allwright, D.; K. Bailey (1991). *Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Allwright, D. (2002). Bringing classroom language learning to life. *Pesquisas em discurso pedagógico*, IPEL/PUC-Rio: Rio de Janeiro, 1, 37-67.
- Amorim, M. L. V. (1997). Ensinando leitura na sala de aula de inglês: teoria e prática. In: Taddei (Org.). *Perspectivas – O ensino da Língua Estrangeira*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de educação, 74-92.
- _____. (1995). “O processo de construção de mapas semânticos e seus efeitos na leitura em LE”. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa*, Departamento de Letras, PUC-Rio. Rio de Janeiro: Sir Speedy, 358-369.
- Carrell, P. ; Devine, J. & Eskey, D. (eds) (1989). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge Applied Linguistics, C.U.P.
- Carter, R. ; McCarthy, M. (eds.) (1988). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman.
- Coracini, M. J. (1995). *O jogo discursivo na aula de leitura*. Campinas, SP.
- Grabe, W.
- _____. (1995). Dilemmas for the development of second language reading abilities. *Prospect*, 10 (2), 38-51.
- _____. (1997). Reading in an ESP Context: Dilemmas and Possible Solutions. *The ESPECialist Malaysia*. 4 (2).
- Grabe W.; Stoller F. (2002). *Teaching and researching reading*. London: Longman.
- Kato, M. (1985). *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes.
- Kleiman, A. (1989). *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes.
- Leffa, V. J. (1988). Compensation and interaction in the reading process of L2 students. *The ESPECialist*, 9 (1/2), 85-95.
- _____. (1996). *Ensaio: aspectos da leitura*. Sagra - Porto Alegre: D.C. Luzzatto Editores.
- _____. (2000) (Org.). *As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT.
- McCarthy, M. (2001). *Issues in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Miller, I. K. (1995). Classroom research: creating opportunities for teacher education development. In: *Anais do XIII Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa*, Departamento de Letras, PUC-Rio. Rio de Janeiro: Sir Speedy, 33-41.
- Miller, I. K. & Bannell, R. (1998). *Teacher Education, Understanding, and Exploratory Practice*. Newsletter of the IATEFL teacher trainers SIG, nº. 22, 20-27.
- Nation, P. ; Coady J. (1998). Vocabulary and reading. In: R. Carter & M. McCarthy (Eds.). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman, 97-109.
- Oliveira, L. P. (2000). Escolhas pedagógicas do educador e identidade cultural dos aprendizes. *Linguagem & Ensino*, 3 (2), 49-59.
- ____ (2002). Teorizar a partir da prática do professor: um desafio no ensino de inglês. *Pesquisas em discurso pedagógico*, IPEL/PUC-Rio: Rio de Janeiro, 1, 3-11.
- Oliveira, V. Q. S. F. (1988). The relevance of background or schemata in EFL reading comprehension. *The ESpecialist*, 9 (1/2), 97-109.
- Souza, P. N.; BASTOS, L. K. X. (2001). O conhecimento lexical no ensino da leitura em língua estrangeira. *The ESpecialist*, 22 (1), 75-86.
- Summers, D. (1988). Vocabulary and reading. In: R. Carter & M. McCarthy (eds.). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman, 111-125.

ANEXO

CONVENÇÃO DE TRANSCRIÇÃO	
Símbolos	Especificação
..	Pausa observada ou quebra no ritmo da fala, com menos de meio segundo.
	Pausa de meio segundo, medida com cronômetro.
....	Pausa de um segundo
(1.5)	Números entre parênteses indicam a duração da pausa acima de um segundo durante a fala, medida com cronômetro.
.	Descida leve sinalizando final do enunciado.
?	Subida rápida sinalizando uma interrogação.
,	Descida leve, sinalizando que mais fala virá.
--	Fragmentação da unidade entonacional antes da conclusão do contorno entonacional projetado
-	Não é enunciado o final projetado da palavra.
:	Alongamento vogal.
:: ou :::	Duração mais longa do alongamento da vogal.
MAIÚSCULA	Ênfase ou acento forte.
-----	Sílabação (letra a letra).
repetições	Reduplicação de letra ou sílaba.
()	Dúvidas suposições, anotações do analista, observações sobre o comportamento. Não verbal (riso, tosse, atitude, expressão face, gestos, ruídos do meio ambiente, dentre outros).
eh, ah, oh, ih hum, ahã, humhum	Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção.

/.../	Indicação de transcrição parcial ou de eliminação.
[[	Colchetes duplos no início do turno simultâneo (quando dos falantes iniciam o mesmo turno juntos).
[	Colchetes simples marcando o ponto de concomitância – sobreposições de vozes (quando a concomitância de vozes se dá apenas em um dado ponto, com apenas um dos falantes dando continuidade à fala).
[]	Colchetes abrindo e fechando o ponto da sobreposição com marcação nos segmentos sobrepostos – sobreposições localizadas.
=	Dois enunciados relacionados, sem pausa na fala justaposta.

Crítérios estabelecidos a partir de:

Marcuschi, Luiz Antonio. *Análise da conversação*. S.P., Ática, 1986- Série Princípios

Ribeiro, Branca Maria Teles. *Papéis e alinhamentos no discurso psicótico*. Cadernos de estudos lingüísticos (20):113-38, jan/jun 1991

Tannen, D. *Talking voices. Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse*. Cambridge, Cambridge University Press, 1989

Questionário - Aulas 1 e 2.

I – Você acha que o uso do dicionário facilitou a compreensão do texto lido na aula de hoje? Justifique a sua resposta.

II – Você acredita que sem o dicionário você teria entendido o texto da aula da mesma maneira? Justifique.

III – O que você faz quando encontra uma palavra desconhecida quando você lê um texto em inglês em sala de aula? Faz isso sempre? Por quê?

IV – Você utiliza o dicionário frequentemente quando lê um texto em inglês fora da sala de aula? Por quê?

V – Você conseguiria ler um texto em inglês sem usar o dicionário? O que você faria para entender as palavras desconhecidas? Justifique.

Questionário - Aulas 3 e 4.

I– A atividade de pré-leitura em sala de aula ajudou você a entender melhor o texto da aula? Por quê?

II– Você acredita que sem a atividade de pré-leitura você teria entendido o texto de uma forma melhor? Justifique.

III – Que diferenças você encontrou entre a leitura do texto com o dicionário e a leitura do texto com a atividade de pré-leitura?

IV – Nos textos que serão lidos futuramente, você prefere fazer o uso do dicionário ou a atividade de pré-leitura? Justifique.

V – Você acha que a forma como foi feita a atividade de pré-leitura pela professora foi eficaz para o seu envolvimento durante a aula? Justifique.

VI– O que faz com que uma pessoa goste de ler?

VII– Na sua opinião, qual a diferença entre um leitor eficiente e um ineficiente?

VIII – Que sugestões você daria para alguém que está começando a estudar inglês e quer iniciar a atividade de leitura sem o auxílio do professor.

Entrevista com os alunos do nível Básico I.

- Onde você estudou inglês (em curso particular ou em escola)?
- Durante quantos anos você estudou inglês?
- Com quantos anos você começou e parou de estudar? Por que parou de estudar?
- Por quantos anos você ficou sem estudar inglês?
- Que material era utilizado naquela época e como era utilizado?
- Quais eram as habilidades mais utilizadas na sala de aula para aprender uma língua estrangeira: a escrita, a leitura, a conversação ou a audição?
- Em que habilidade você tinha mais facilidade? Por quê?

- Você costumava ler muitos textos em inglês dentro da sala de aula? E fora dela?
- Que tipos de textos para leitura eram utilizados pelos professores? Eram tirados de livros ou de outras fontes?
- Como eram feitas as atividades de leitura?
- Como era trabalhado o vocabulário novo dos textos?
- As palavras eram frequentemente traduzidas para o português?
- O dicionário era utilizado durante as atividades de leitura? Como?
- Você utilizava o dicionário como você utiliza hoje?
- Havia a atividade de pré-leitura?
- O nível do vocabulário do texto era muito acima do nível de conhecimento dos alunos?
- O conhecimento prévio dos alunos era utilizado pelo professor como um facilitador para a compreensão do texto lido?
- Como você compararia a forma utilizada pela sua professora atual ao trabalhar textos em inglês dentro da sala de aula, com os seus professores anteriores?
- O que ajuda você a compreender um texto em inglês atualmente? Por quê?
- O que você mais gosta de estudar dentro da sala de aula de língua estrangeira e qual é a sua atividade preferida?
- Em que atividade você acha que obteve maior desenvolvimento durante este curso?
- Quais são os seus maiores objetivos ao fazer este curso?
- Você acha que atingiu seus objetivos no final do curso? Por quê?
- Quais são as suas expectativas em relação ao seu aprendizado da língua inglesa?

A AUTORA

Beatriz dos Santos Machado com o Mestrado em Estudos da Linguagem pelo Departamento de letras da PUC-Rio. Graduada em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal Fluminense – UFF, atua no UNIBENNETT como professora de língua inglesa no Curso de Graduação em Relações Internacionais. Igualmente, vem ministrando aulas de língua inglesa em diversas empresas multinacionais. Suas áreas de interesse compreendem Análise do Discurso e pesquisas em Lingüística Aplicada voltadas para a sala de aula de língua estrangeira. E-mail: besm@terra.com.br e telefone para contato : (21) 98791747.