

Estratégias de leitura centradas no léxico como facilitadoras da compreensão leitora de textos em língua inglesa

Adriana Soares*



Introdução

Numa situação de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (LE), em especial de língua inglesa (LI), o professor percebe que o aluno, leitor fluente da sua língua materna e aprendiz e leitor iniciante em inglês, depara-se com obstáculos quase que intransponíveis durante a atividade da leitura de textos: as palavras. Esse aluno tem problemas na sua leitura porque ele utiliza, como estratégia, a consulta freqüente ao dicionário. Na verdade, ele reproduz literalmente o que não compreende. Age da mesma forma que o computador quando reproduz o texto que é digitado. Para ele, o uso do dicionário é essencial desde o início da leitura e não avança sem saber exatamente o sentido de todas as palavras que estão escritas.

O professor de LE tem um papel importante nesse processo que concebe a leitura não apenas como a decodificação das palavras de um texto, mas como a construção do significado a partir da interação entre o leitor e o texto, através da leitura significativa, que oportuniza ao leitor a compreensão e o seu enriquecimento lexical. Deve ser o mediador desse processo que busca a compreensão leitora e deve propor técnicas que possibilitem a monitoração de estratégias de leitura aos seus alunos menos proficientes.

* Professora de Língua Inglesa da Faculdade Cenecista de Ciências e Letras de Osório/FACOS. Mestre em Letras – Linguística Aplicada/PUCRS.

Pode valer-se da Lingüística Aplicada que, cada vez mais, oferece embasamento para o professor de línguas estrangeiras. Acompanhando os desenvolvimentos dessa área, o professor pode aperfeiçoar sua atuação em sala de aula, aplicando novos conhecimentos a práticas educativas desgastadas. Desse modo, a relação entre os estudos lingüísticos recentes e as experiências vivenciadas garante a renovação contínua do processo de ensino-aprendizagem.

O professor de LE também pode fazer uso das contribuições da Psicolingüística para o aprendizado de línguas. Segundo Poersch (2000), a Psicolingüística é *ciência* quando estuda como o emissor, através da organização da mensagem, tenta refletir seus estados mentais e é *arte* quando analisa o emissor que, intencionalmente, tenta influir nos estados cognitivos do receptor.

Como profissional ligado à educação, freqüentemente utiliza a linguagem para informar, para transmitir conhecimento, para chamar a atenção. A relação da linguagem com a educação torna-se ainda mais forte quando se trata do ensino de línguas. Esse professor de LI lida com um código lingüístico desconhecido do aprendiz, então, a Psicolingüística como arte pode ser aplicada para manipular a mensagem e influir nos estados cognitivos do receptor. Assim, é necessário conscientizar o aluno das diferenças entre os códigos no que se refere à leitura, salientar pistas lexicais no texto deixadas pelo autor e, acima de tudo, mostrar quais estratégias de leitura podem ser utilizadas para facilitar a compreensão de textos em inglês.

No aprendizado de língua estrangeira (LE), a leitura, muitas vezes, é considerada como um processo passivo ou receptivo, comparada à expressão oral e à expressão escrita. A leitura começou a receber maior atenção por parte dos pesquisadores a partir do desenvolvimento da Psicolingüística, em especial dos estudos de Goodman e Smith.

1 Pressupostos teóricos

Para Goodman (1976), a leitura deve ser vista como um processo de *construção do significado* a partir do texto e, como tal, numa transação com o texto e com o autor. Nessa concepção de leitura, o leitor tem um papel essencial. Ele se torna um elemento ativo que traz para o texto a sua própria bagagem cognitiva. Nesse sentido, a compreensão passa a ser vista como um ato de construção e não de mera decodificação de sinais lingüísticos.

Smith (1989) enfatiza a importância da *predição* durante a leitura como estratégia cognitiva utilizada pelo leitor para a construção do sentido. Ele também ressalta a importância das informações que o leitor utiliza para a compreensão. A *informação visual*, segundo Smith (1981), vem da página escrita e contribui com 25% da informação necessária à compreensão, visto que o cérebro tem uma capacidade limitada para reter informação visual. Por isso, o leitor deve fazer o máximo uso da *informação não-visual*, que consiste no conhecimento e na experiência prévios que ele possui. Assim, o leitor dependerá o menos possível da informação visual.

Do ponto de vista didático-pedagógico, cabe salientar a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da Língua Estrangeira Moderna (LEM) (1998), que oportunizam o debate reflexivo sobre a prática pedagógica dos professores das escolas brasileiras de ensino fundamental e de ensino médio e contribuem para sua formação e atualização profissional, além de permitirem aos alunos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Os PCNs apontam a possibilidade da *construção do significado* por parte do aprendiz de LE, através da utilização dos três tipos de conhecimento: o conhecimento sistêmico, o conhecimento da organização textual e o conhecimento de mundo. Esses conhecimentos juntos compõem a *competência comunicativa* do aluno e preparam-no para o engajamento discursivo, ou seja, para se envolver e envolver outros no discurso.

Kleiman (1989) também comenta sobre esses tipos de conhecimento (lingüístico, textual e de mundo) que interagem entre si e que resultam no *conhecimento prévio* do leitor, responsável pela compreensão leitora.

No que se refere à compreensão leitora em LE, a ativação do conhecimento prévio do indivíduo torna-se mais evidente. Se o leitor não conseguir integrar a informação fornecida pelo texto ao conhecimento que já possui, então não existirá compreensão. O leitor deve contribuir com sua experiência, conhecimento de mundo e de assunto. Além disso, deve haver um certo domínio da língua em questão, caso contrário, sua interação com o texto ficará prejudicada, o que inviabilizará a construção do sentido.

Outro fator que possibilita a compreensão leitora é o vocabulário. Para Smith (1989), o vocabulário aprendido através da leitura significativa proporciona uma base de conhecimentos permanente e facilita a determinação provável de novas palavras. Hoey (1991) também salienta a necessidade de dar ao vocabulário um lugar

central dentro do ensino de línguas. Coady (1997) corrobora a idéia de que o vocabulário não tem sido prioridade nas pesquisas e metodologias de aquisição da segunda língua.

Eskey (1988) considera fundamental que o leitor de LE tenha a habilidade de interpretar o léxico e a sintaxe do texto. O leitor deve observar a estrutura lexical da palavra e seu relacionamento com outras palavras no texto. Através da identificação da categoria lexical da palavra, o leitor é capaz de inferir sobre o possível significado da palavra, sem precisar recorrer desnecessariamente ao dicionário.

Rumelhart (1980) comenta que uma das grandes dificuldades enfrentadas pelo leitor de LE é o fato de este não ativar suas habilidades cognitivas na hora da leitura, preocupando-se com a decodificação de palavras ou frases isoladas. Concluímos, então, que o leitor de LE desconhece suas habilidades e concebe a leitura simplesmente como uma decodificação. Se esse leitor for treinado a fazer uso de estratégias de leitura centradas na estrutura lexical das palavras e a desenvolver a consciência de que tais estratégias são aplicáveis no ato de ler, então constituir-se-á um leitor de LE capaz de realizar uma leitura compreensiva mais eficiente.

2 Ensino e pesquisa

Com base no exposto anteriormente, é aqui relatada em forma de resumo a pesquisa desenvolvida, pela autora deste artigo, em sua Dissertação de Mestrado - *Estratégias de leitura centradas no léxico como facilitadoras da compreensão leitora de textos em língua inglesa*.

Muitas vezes o aluno enfrenta dificuldades para compreender o significado de certas palavras ou para interpretar a estrutura gramatical das frases no texto e, conseqüentemente, compreender o texto. Nesse momento, o professor geralmente entra como mediador da leitura e tenta ativar na mente do seu aluno conhecimentos já adquiridos e internalizados em situações e vivências anteriores e, até mesmo, utiliza a língua materna como recurso facilitador da aprendizagem da LE. O professor pode organizar técnicas que orientem a leitura dos alunos para que eles mesmos possam monitorar esse processo. Diante dessas premissas, o objetivo geral da pesquisa foi avaliar a importância da prática das estratégias de leitura centradas no léxico, organizada e orientada pelo professor de LI, como facilitadora da compreensão leitora de textos.

Nesse sentido, foram estabelecidas as seguintes estratégias de leitura: 1ª - Vocabulário Conhecido (VC), 2ª - Vocabulário Desco-

nhecido (VD), 3ª - Palavras Repetidas (PR), 4ª - Pares Morfológicos (PM) e 5ª - Campo Semântico a partir do título (CS). Essas estratégias, que indicam as pistas deixadas pelo autor no texto, foram salientadas pela pesquisadora a fim de favorecer a compreensão leitora de textos em língua inglesa. A escolha e a definição das estratégias de leitura centradas no léxico, organizadas para esta pesquisa, tiveram como ponto de partida os estudos de Anderson et al. (1991).

As cinco estratégias de leitura foram realizadas em cinco diferentes práticas, denominadas P1, P2, P3, P4 e P5. Cada Prática das Estratégias de Leitura (PEL) consistiu de um texto (fábula) em inglês, das cinco estratégias de leitura (VC, VD, PR, PM e CS) e de três instrumentos de avaliação da compreensão leitora (I1, I2 e I3).

A seleção dos textos para a PEL, as Fábulas de Esopo, seguiu alguns critérios estabelecidos por Wallace (1992), para quem o texto deve oferecer a oportunidade de promover estratégias de leitura, apresentar conteúdo familiar e do interesse dos aprendizes, estar apropriado ao conhecimento lingüístico dos alunos e ser veículo para o ensino do vocabulário. Por isso, foi adotada a história, ou melhor, a fábula, como texto de apoio para a Prática das Estratégias de Leitura centradas no léxico, por se tratar de um texto conhecido, lido desde a infância e que apresenta a moral como uma característica própria e singular no texto. Dessa forma, foi possível contar com o conhecimento prévio dos sujeitos.

As estratégias de VC e VD fundamentam-se na "identificação por analogia", que, segundo Smith (1989), permite ao leitor recorrer à palavra conhecida para chegar à palavra desconhecida, por meio de comparações e por intermédio de mediação. Além da contribuição de Nuttall (1982), ao referir a consciência que todo leitor deve ter do seu vocabulário ativo (palavras que conhece o suficiente para usá-las) e do seu vocabulário receptivo (palavras que não conhece ou entende o suficiente para usá-las). Essas estratégias salientam os itens lexicais das fábulas que são conhecidos e desconhecidos para cerca de dois terços da amostra.

A estratégia de PR baseia-se no estudo de Broadbent (1967), ao mostrar que as palavras mais freqüentes em geral são identificadas com mais rapidez, mais acuradamente e com base em menos informações visuais do que as palavras menos freqüentes no texto. Nessa estratégia, são salientados os itens lexicais que se repetem na fábula e que, geralmente, são palavras-chave para a compreensão do texto.

A estratégia de PM pelo radical e pela desinência flexional tem como ponto de partida a identificação mediada de palavras,

comentada por Smith (1989), que é um expediente temporário para a identificação de palavras estranhas, enquanto se estabelecem características que permitem a identificação imediata. Essa estratégia pressupõe a intervenção e mediação do professor, a utilização de indícios do contexto e da analogia com palavras conhecidas. Nessa estratégia, são salientados os itens lexicais da fábula que formam pares pelo radical (palavras cognatas) e pela desinência flexional (morfema flexional).

A estratégia de CS tem como suporte teórico o que Kato (1999) define como importante no título, pois nele ocorrem vários itens que formam com outros itens do texto uma rede de relações.

A compreensão de um item lexical não se dá, portanto, de forma isolada, da mesma forma que não pode haver aprendizagem de um termo fora de sua rede de relações. A compreensão e a aprendizagem de um item lexical aparece tanto mais efetiva quanto maior o número de relações que esse item consegue estabelecer com itens já compreendidos.

As estratégias de leitura capacitam o leitor a tentar compreender um texto com confiança sem depender demais das palavras como unidades independentes. Segundo Solé (1998), as estratégias de leitura não devem ser tratadas como receitas infalíveis, visto que seu ensino possibilita a transferência sem maiores dificuldades para situações de leituras múltiplas e variadas, garantindo aprendizagem significativa e fomentando a competência dos leitores.

Como sujeitos para esta pesquisa foram escolhidos estudantes do Curso de Letras – Licenciatura Plena em Língua Inglesa e Literaturas, do 3º semestre, da Faculdade Cenecista de Ciências e Letras de Osório/FACOS.

Como critério para o emparelhamento dos sujeitos e constituição da amostra final, decidimos que participariam da pesquisa somente os estudantes que realizassem todos os instrumentos, conforme Quadro 1 apresentado a seguir. Portanto, dos 21 sujeitos, foram eliminados 2, restando 19 sujeitos.

Quadro 1

Descrição geral dos testes e prática das estratégias de leitura: levantamentos lexicais 1 e 2, testes, textos e instrumentos de avaliação

	LL1	Pré-teste	Prática das estratégias de leitura					Pós-teste 1	Pós-teste 2	LL2
			P1	P2	P3	P4	P5			
Texto/Fábula	188 itens lexicais	"The fox and grapes"	T1 "The crow and the fox"	T2 "The lion and the little rat"	T3 "The cicada and the ant"	T4 "The pigeon and the ant"	T5 "The reunion of the little rats"	"The fox and grapes"	"The hare and the tortoise"	188 itens lexicais
Estratégias de Leitura Avaliação	Prática	1 - Vocabulário Conhecido – VC 2 - Vocabulário Desconhecido – VD 3 - Palavras Repetidas – PR 4 - Pares Morfológicos – PM 5 - Campo Semântico – CS								
Instrumentos de Avaliação		I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	I1, I2 e I3	

O primeiro instrumento é o Levantamento Lexical 1 (LL1), constituído de itens lexicais pertencentes às categorias gramaticais substantivo, adjetivo e verbo, os quais foram retirados das 5 fábulas pertencentes às estratégias de leitura. Esse levantamento é composto de 60 substantivos, 34 adjetivos e 94 verbos, totalizando 188 itens lexicais. Com o LL1, estabelecemos os itens lexicais do vocabulário conhecido e do vocabulário desconhecido dos sujeitos. O último instrumento, o Levantamento Lexical 2 (LL2), que é a repetição do LL1, foi aplicado após a prática das estratégias de leitura, a fim de verificar se houve aumento do índice de acertos do LL1 para o LL2, dando origem à 1ª hipótese da pesquisa.

O segundo instrumento é o pré-teste, constituído de uma fábula em inglês e dos três instrumentos de avaliação da compreensão leitora.

Os instrumentos de avaliação da compreensão leitora, denominados I1, I2 e I3, foram aplicados no pré-teste, nos pós-testes 1 e 2 e em cada uma das cinco práticas das estratégias de leitura. O I1 constitui-se de um teste de enumeração da seqüência lógica da fábula, formando 5 elos completos de seqüência, cada um no valor de 02 pontos, totalizando 10 pontos. O I2 constitui-se de um teste

de identificação e substituição de cinco itens lexicais, totalizando 10 pontos. O I3 constitui-se de um teste de preenchimento de dez lacunas no texto, totalizando 10 pontos.

Entre o pré-teste e os pós-testes 1 e 2, foram realizadas as 5 Práticas das Estratégias de Leitura (P1, P2, P3, P4 e P5). Cada Prática consiste de uma fábula, das cinco estratégias de leitura (VC, VD, PR, PM e CS) e dos três instrumentos de avaliação (I1, I2 e I3).

Após as cinco PEL, os sujeitos realizaram o pós-teste 1, que é a repetição do pré-teste, e o pós-teste 2, diferente do pré-teste. Ambos têm o mesmo objetivo: verificar a compreensão leitora e avaliar o aumento do índice de acertos em relação ao pré-teste, dando origem à 2ª hipótese da pesquisa.

A 3ª hipótese da pesquisa é verificar o aumento do índice de acertos durante o processo da PEL, ou seja, da Prática 1 (P1) até a Prática 5 (P5).

Com o propósito de comparar o índice de acertos obtidos nos levantamentos lexicais 1 e 2, nos testes e verificar o crescimento durante a PEL, solicitamos ao Departamento de Matemática e Estatística da PUCRS que procedesse ao tratamento estatístico dos dados relativos à realização dos LL1 e LL2, dos I1, I2 e I3 dos testes e dos I1, I2 e I3 das cinco Práticas. Esses dados foram submetidos ao teste "T-Test", adotando um nível de significância de 0,05.

Resultados

Em relação aos resultados alcançados, constatamos que a 1ª hipótese da pesquisa foi confirmada, visto que todos os sujeitos aumentaram o índice de acertos do LL1 para o LL2, com uma diferença significativa de 0,000. A 2ª hipótese também foi confirmada, os sujeitos apresentaram maior índice de acertos nos I1, I2 e I3 dos pós-testes 1 e 2 em relação ao pré-teste. A 3ª hipótese pode ser considerada como confirmada, se levarmos em consideração o crescimento no desempenho dos sujeitos da P2 até a P4.

Outro resultado relevante a considerar é o bom desempenho dos sujeitos no I3, assim como a existência de diferença significativa entre as médias desse instrumento de avaliação nas cinco diferentes práticas (de 0,000 a 0,010). Tal resultado confirma-se ao observar que o índice de acertos nas lacunas do texto foi maior do que no Levantamento Lexical 2 (LL2), ou seja, um mesmo item lexical foi reconhecido por mais sujeitos no I3 das Práticas do que no LL2. Isso prova que o leitor tem mais condições de inferir significados das palavras quando estas estão relacionadas com outras num texto, e não isoladamente.

Com esses resultados, concluímos que a Prática das Estratégias de Leitura centradas no léxico, organizada e orientada pelo professor de LI, facilita a compreensão leitora de textos em inglês, possibilitando também ao leitor o reforço de palavras já conhecidas e a aprendizagem de novas palavras, sem o uso do dicionário.

Além disso, destacamos a relevância desta pesquisa para professores de LI interessados em desenvolver em seus alunos a compreensão leitora, usando fábulas para ativar o conhecimento prévio e, principalmente, a prática das estratégias de leitura centradas no léxico como uma técnica facilitadora da compreensão de textos em inglês.

Referências

- ANDERSON, N. J. et al. An exploratory study into the construct validity of a reading comprehension test: Triangulation of data sources. *Language Testing*, v. 8, n. 1, 1991.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BROADBENT, D. E. The word-frequency effect and response bias. *Psychological Review*, 1967.
- COADY, J.; HUCKIN, T. *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- ESKEY, D. *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- GOODMAN, K. Reading, a psycholinguistic guessing game. In: SINGER, H.; RUDELL, R. (Eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark: International Reading Association, 1976, p. 497-508.
- HOEY, M. *Patterns of Lexis in Text*. Oxford: Oxford University Press, 1991.
- KATO, M. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- KLEIMAN, A. O conhecimento prévio na leitura. In: ———. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes, 1989.
- NUTTALL, C. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. London: Heinemann Educational Books, 1982.
- POERSCH, J. M. Como pode a psicolinguística tornar-se arte? In: ———. (Org.). *Psicolinguística: ciência e arte*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- RUMELHART, D. Schemata: The building blocks of cognition. In: SPIRO, R. et al. *Theoretical issues in reading comprehension: perspectives in cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence and education*. Hillsdell: N.J.L.E Associates, 1980.
- SMITH, F. *Reading*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

———. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLÉ, I. *Estratégias de Leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WALLACE, C. *Reading*. Oxford: Oxford University Press, 1992.