

LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA NA PÓS-GRADUAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE ASPECTOS DO PROCESSAMENTO E DA AVALIAÇÃO

Dohane Julliana Roberto¹

Resumo: Este resumo apresenta o recorte de uma pesquisa que visa investigar o papel da leitura em língua inglesa no contexto da Pós-Graduação. Nesse recorte serão abordados aspectos de itens de testes que podem ser utilizados para a comprovação de proficiência em leitura em língua estrangeira (LE/L2).

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar o recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento, cujo tema versa sobre as demandas de leitura em língua estrangeira (LE/L2) no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Aliado a esse aspecto está o papel dos testes de proficiência como instrumento de comprovação da condição leitora dos mestrandos e doutorandos do referido Programa.

Isso posto, consideramos a condução de uma pesquisa que visa à investigação de aspectos de compatibilidade entre as demandas de leitura em LE no PPGL e dos aspectos considerados na avaliação da leitura em LE do dos testes de proficiência do Departamento de Línguas e Literatura Estrangeiras (DLLE) da UFSC, utilizados pela maioria dos alunos do PPGL.

É de se esperar que, fundamentalmente, um pesquisador em formação seja um bom leitor em sua língua materna (LM/L1). Condição necessária para estudo e condução de pesquisa. No que tange à leitura em línguas estrangeiras, esta é considerada necessária para a ampliação do acesso do pesquisador aos materiais de pesquisa. Dentro desse paradigma, é justificável a exigência das universidades em relação à comprovação de proficiência em LE. No entanto, discussões de como essa necessidade realmente se apresenta no contexto da pós-graduação é fundamental para legitimá-la.

Assim, apresentaremos neste recorte o que pudemos compreender sobre a) como a condição leitora em língua materna está estreitamente relacionada à leitura em língua materna e b) aspectos de avaliação em leitura e o que eles podem revelar sobre o nível de leitura do examinado. Em relação à avaliação em leitura, utilizaremos os construtos de elaboração do exame PISA (*Programme for International Student Assessment*) desenvolvidos pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Consideramos esse instrumento adequado devido a sua fidedignidade na avaliação para qual ele se presta e por este estar de acordo com o Guia de Proficiência da ACTFL e do *Common European Framework of Reference for Languages* - CEFR (Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas).

O que caracteriza a atividade da leitura?

Começaremos com a afirmação de que a leitura é uma atividade que requer um alto grau de esforço cognitivo se iniciando no momento em que pousamos nossos olhos na folha de papel e reconhecemos os traços ali escritos como letras (DEHAENE, 2012; KINTSCH; RAWSON, 2013; PERFETTI; LANDI; OAKHILL, 2013). Apesar de muitas linhas teóricas concordarem

¹ E-mail: dojuro@gmail.com.

que esse primeiro contato é essencial para que a leitura aconteça, há divergências entre os teóricos sobre o que ocorre após esse contato inicial.

Em relação à compreensão em leitura, Kintsch e Rawson (2013) propõem um modelo no qual o leitor começa a compreender o texto a partir da combinação do significado das palavras, formando proposições textuais. Por sua vez, essas proposições são interligadas por elementos coesivos, estabelecendo a microestrutura do texto. A combinação das partes maiores do texto leva à formação da macroestrutura que, geralmente, implica na relação existente entre os parágrafos.

Quando a macroestrutura do texto é bem formada, é possível que o leitor comece a delinear uma representação mental do texto, chamada pelos autores de base textual, na qual, pode-se dizer, o que está ali explícito foi compreendido. No entanto, a maioria dos textos vão além dos conteúdos explícitos, assim, para acessar os conteúdos implícitos, o leitor deve lançar mão das inferências. Desta forma, fazer inferências significa acessar o não dito, popularmente dizendo “ler nas entrelinhas”. Esse processo requer interação do texto com o conhecimento de mundo do leitor, o que implica na formação do modelo situacional do texto.

Tentamos, até aqui, de maneira resumida trazer nossas considerações sobre qual complexa a leitura se configura. A seguir, discutiremos o que ocorre quando essa atividade se processa na mudança de código linguístico.

Afinal, no que a leitura em LE difere da leitura em língua materna?

Como anunciado, é de suma importância o entendimento das diferenças e similaridades em ler em línguas distintas. Na literatura estudada durante a condução desta pesquisa, encontramos vários autores que assumem a perspectiva de que para ser leitor em língua estrangeira o sujeito deve ser, antes de tudo, leitor em sua língua materna (ALDERSON, 1984; HULSTIJN, 1991; BOSSERS, 1991; BERNHARDT, 1984a, 1991).

Em sua célebre pergunta, Alderson (1984) toca no ponto crucial dessa relação “Leitura em língua estrangeira: um problema de leitura ou um problema linguístico?”. A princípio, um bom leitor na LM será um bom leitor na LE; porém, somente se este leitor tiver um nível linguístico na LE suficiente para tal. A literatura ainda não dispõe de dados fidedignos para apontar com exatidão qual seria esse nível considerado suficiente.

Dentro do paradigma entre a habilidade em leitura e nível linguístico, há duas hipóteses fundamentais, formuladas por meio do resultado de experimentos sobre a leitura em LE em diversos contextos (nível linguístico e nível de escolarização dos sujeitos). São elas a 1) Hipótese do Curto-circuito - *Short Circuit Hypothesis* (CLARKE, 1979), posteriormente renomeada de Hipótese do Limiar Linguístico (*Linguistic Threshold Hypothesis*) e 2) Hipótese da Interdependência (*Interdependence Hypothesis*).

As duas hipóteses apresentadas, são, de certa forma, contraditórias, pois enquanto a Hipótese do Limiar Linguístico presume que o leitor só consegue usar sua habilidade leitora da LM quando ele atingir um nível ótimo de conhecimento linguístico, outrossim, a Hipótese da Interdependência prevê a independência da habilidade em leitura em relação ao conhecimento linguístico.

Diante do exposto, sabemos que o contexto da pós-graduação exige atividades de leitura de alta demanda cognitiva, devido à complexidade apresentada pelos textos acadêmicos e pelas tarefas relacionadas à produção científica. Nessa perspectiva, como um instrumento de testagem pode ser eficiente em avaliar a condição leitora em LE de um pós-graduando?

Com esse questionamento, buscamos fundamentar nossa pesquisa sobre avaliação em leitura a fim de compreender como um instrumento de testagem pode verificar o nível de leitura de um examinando. Trataremos desse assunto na próxima seção.

Como se avalia a leitura?

Era de suma importância ao nosso objetivo de pesquisa que buscássemos resposta a essa pergunta, pois o resultado da avaliação em leitura em LE, interessa ao contexto de ensino do PPGL da UFSC uma vez que é por ela que, subjacentemente, considera-se um pós-graduando apto a estudar e a produzir conhecimento.

Utilizamos os construtos da elaboração do exame PISA para entender os processos da avaliação em leitura. Novamente, consideramos que tal escolha pode causar estranhamento no leitor, uma vez que esse teste é usado para mensurar o nível de leitura em língua materna. No entanto, temos respaldo das pesquisas apresentadas na seção anterior de que o trabalho cognitivo empreendido na leitura em LM é o mesmo daquele empreendido na leitura em LE.

O PISA avalia a leitura por meio de sete níveis de proficiência, considerando gênero, tipo e área do conhecimento abordados no texto escolhido para análise. As questões elaboradas, são, geralmente, do tipo múltipla-escolha simples, múltipla-escolha complexa (verdadeiro ou falso) e aberta (requer elaboração de resposta). Outro fator inerente às questões é o aspecto. Os aspectos das questões dizem respeito à manobra cognitiva que o leitor terá de realizar a fim de responder às questões, a saber: **localizar e recuperar, integrar e interpretar e refletir e analisar**.

Em suma, **localizar e recuperar** exige encontrar informações no texto, seja ela explícita ou implícita. Já **integrar e interpretar** significa que o leitor deve produzir sentido com a parte implícita do texto, desenvolvendo uma compreensão mais profunda e específica do texto por meio de inferências locais. Por último, **refletir e analisar** presume que o leitor relacione o conteúdo do texto com seu conhecimento prévio a fim de compreender conceitos, opiniões e ideias expressas implicitamente pelo texto.

Os construtos apresentados são utilizados para avaliar os sete níveis de proficiência (1b, 1a, 2, 3, 4, 5, 6), ou seja, uma questão que requer um nível de leitura 6 geralmente requer, exemplificando resumidamente, a realização de múltiplas inferências, comparação de informações com alto grau de precisão, compreensão detalhada e integração de informações de mais de um texto, levantamento de hipóteses e avaliação crítica de texto complexo e desconhecido.

Uma questão de nível 5, por sua vez, exige recuperação, localização e organização de informações textuais profundamente integradas. Também realizar inferências sobre as informações mais relevantes do texto, bem como reflexão, crítica, avaliação e levantamento de hipóteses em textos familiares ou não, além de lidar com quebras de expectativas.

Uma questão de nível 4 considera a recuperação, a localização e a organização de diversos fragmentos do texto, o levantamento de hipóteses e análise crítica. De uma questão do nível 3 espera-se o reconhecimento de relações entre fragmentos do texto, identificação da ideia principal, construção de significado de uma palavra ou oração e a seleção de informações relevantes frente às não relevantes.

Nas questões de nível 2 é esperado que o leitor localize um ou mais fragmentos de informações do texto, reconheça sua ideia principal e faça comparações e correlações com as ideias do texto. Por sua vez, as questões de nível 1a exige a localização de informações explícitas, o reconhecimento do assunto e da finalidade do texto e a correlação de informações textuais simples. Finalmente, o nível 1b, o mais baixo de todos, exige do leitor apenas a localização de fragmento único de informação, identificação de pontos de vista evidentes em textos curtos, familiares ao leitor e sintaticamente simples.

Considerações finais

Neste artigo, nossa intenção foi descrever aspectos da construção de uma pesquisa em andamento referente ao processamento da leitura em língua estrangeira e em língua materna e à avaliação, cuja finalidade é verificar o papel da leitura em LE na Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Esperamos, com o resultado desta pesquisa, poder contribuir para a discussão sobre a exigência e a real necessidade de os pós-graduandos acessarem textos em línguas adicionais.

Referências

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

BERNHARDT, E. Toward Information Processing Perspective. *Foreign Language Reading. The Modern Language Journal*, v. 68, n. 4, p. 322-331, 1984.

_____. A psycholinguistics perspective on second language literacy. *AILA Review*, n. 8, p. 31-44, 1991.

BOSSERS, B. On thresholds, ceilings and short-circuits: The relation between L1 reading, L2 reading and L2 Knowledge. *AILA Review*, n. 8, p. 45-60, 1991.

CLARKE, M. Reading in Spanish and English: Evidence from ESL students. *Language Learning*, v. 29, n. 1, p. 121-150, 1979.

DEHANE, Stanislas. *Os neurônios da leitura – como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Porto Alegre: Penso, 2012.

HUSTIJS, J. H. How is reading in a second language related to reading in a first language? *AILA Review*, v. 8, p. 5-14, 1991.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Itens liberados de leitura: PISA 2015. BRASIL, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/Itens_Liberados_Leitura.pdf>. Acesso em: 18 de janeiro de 2017.

KINSTCH, W.; RAWSON, K. Compreensão. In: SNOWLING, M.; HULME, C. *A Ciência da Leitura*. Porto Alegre: Penso, 2013.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OCDE). *Measuring student knowledge and skills: a new framework for assessment*. Paris: OECD Publications, 1999

PERFETTI, C.; LANDI, N.; OAKHILL, L. A aquisição da habilidade de compreensão da leitura, In: SNOWLING, M.; HULME, C. *A Ciência da Leitura*. Porto Alegre: Penso, 2013.