

CONSIDERAÇÕES SOBRE INTERFERÊNCIAS DE ORDEM PSICOLÓGICA NO  
ATO DE LER, EM CURSOS DE INGLÊS INSTRUMENTAL

Luiz Otávio Carvalho Gonçalves de  
Souza - UFMG -

O propósito imediato deste trabalho é estabelecer um ponto de partida para o estudo da interferência que fatores afetivo/motivacionais exercem sobre os aspectos cognitivos no desenvolvimento da habilidade de leitura\*, em cursos de inglês com o propósito de desenvolver tal habilidade. O artigo é dividido em 3 partes: (1) Introdução; (2) Considerações teóricas e (3) Implicações pedagógicas.

### 1. Introdução

Partindo do princípio de que se tem dado nos últimos anos uma forte ênfase aos aspectos cognitivos envolvidos no processo do desenvolvimento da habilidade de ler com finalidade de compreensão e crítica, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, este trabalho tem como propósito colocar em discussão esses aspectos cognitivos frente aos afetivo /motivacionais. Nesta

/...

\* "Ler é um ato extremamente complexo, que necessita de sínteses interdisciplinares para ser explicado". In SILVA, Ezequiel. *Leitura e Realidade Brasileira*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983, p. 19.

discussão pretende-se apresentar algumas considerações teóricas, experiências realizadas e algumas evidências de sala de aula em cursos de inglês cuja meta é desenvolver a habilidade de ler.

Atualmente há uma forte crença e algumas evidências de que existe uma interação entre fatores cognitivos<sup>1</sup> e afetivo/motivacionais influenciando a MOTIVAÇÃO, que, por sua vez, interfere no ato de ler. Talvez se possa dizer que em língua estrangeira essa interação é mais proeminente, uma vez que há, também, uma interferência considerável de fatores lingüísticos.

Uma das evidências de que a Leitura - ato que requer habilidades cognitivas - interage com fatores afetivos é a conclusão de VERNON (1957) que consta em DOWNING E LEONG (1982:249):

*It seems clear that in some cases the emotional difficulties are the primary and fundamental factor in causing reading disability; whereas in others, the emotional difficulty is largely caused by the reading disability.*

Nota-se, aqui, a interação entre fatores emocionais e o ato de ler: a perturbação emocional causa fracassos, ou pode ser produzida por se experimentar fracassos na leitura.

Além disso, segundo alguns psicolingüistas, os fatores motivacionais, também, interferem, significativamente, nos processos cognitivos. DOWNING e LEONG (1982:239) citando McDONALD dizem:

*... under the influence of an internal process, called MOTIVATION, the individual's*

*behavior persists until a goal has been reached...*

Pode-se concluir que a MOTIVAÇÃO é que impulsiona o indivíduo a atingir sua meta em uma determinada atividade. Em outras palavras, o leitor só atingirá sua meta de compreender um texto, no momento em que ele estiver predisposto motivacionalmente a fazê-lo. É claro que essa predisposição é o passo inicial para que todo um processo cognitivo se desencadeie.

Devido ao paradoxo de ter-se observado a forte interação entre fatores cognitivos e afetivo/motivacionais no desenvolvimento da habilidade de ler, mas ainda serem escassos os estudos e experiências realizados na área, é que se propõe desenvolver este trabalho como uma contribuição no assunto, voltado para cursos de inglês, em que o propósito é o desenvolvimento da leitura. Há vários autores que já começaram a focalizar o problema, mas grande parte das pesquisas e experiências são em função da aprendizagem em âmbito geral. A partir daí, transferem-se as conclusões para o campo da leitura. Assim, este trabalho assume um caráter experimental, esperando que futuras pesquisas e experiências venham confirmar ou reformular algumas das considerações aqui discutidas.

## *2. Considerações Teóricas*

Partindo de pressupostos psicolinguísticos já consagrados, pode-se, hoje, dizer que ler é um ato que envolve fatores cogniti-

vos. A título de ilustração, tem-se a esclarecedora contribuição de GOODMAN (1967), citada em GOLLASCH (1982:33,34):

*Reading is a psycholinguistic guessing game.  
It involves an interaction between thought  
and language.*

e, também, a complexa interpretação do ato de ler dada por SMITH (1978:1):

*There is nothing about reading that is unique,  
whether one considers the structure or the  
functions of the brain. There is also nothing  
about reading that is unique as far as  
intellectual processes are concerned.*

Esses fatores cognitivos sofrem influência de fatores como a MOTIVAÇÃO e a PRÉ-DISPOSIÇÃO MENTAL. Estes últimos, por sua vez, são bastante influenciados por fatores afetivo/motivacionais tais como: a AMEAÇA, o DESAFIO, a INSEGURANÇA, o MEDO DO FRACASSO, a ANSIEDADE, a CONFIANÇA, etc.. Assim, conclui-se que há uma íntima relação entre os fatores cognitivos e afetivo/motivacionais interagindo no ATO DE LER. Entretanto, há dúvidas quanto ao problema de como esses fatores se interagem, interferindo no ATO DE LER.

A fim de tentar responder algumas dúvidas relativas ao problema, serão apresentadas conclusões dos estudos de ANDREAS, relatadas em DOWNING e LEONG (1982), entremeadas de contribuições de outros pesquisadores da área. ANDREAS propõe três conceitos afe-

tivo/motivacionais que inteferem na Leitura: INCITAMENTO (Arousal), INCENTIVO (Incentive) e REFORÇO ou RECOMPENSA (Reinforcement).

Considerando o primeiro conceito - INCITAMENTO - tem-se como definição: Ativação do Córtex (Cortical Activation). Segundo alguns autores esse incitamento não deve ser nem excessivo, podendo causar hipertensão, nem insuficiente, podendo causar torpor. No momento em que se tem um nível de incitamento ideal (intermediário), tem-se uma situação propícia para que ocorra a ATENÇÃO e a CONCENTRAÇÃO<sup>2</sup>. Nota-se, então, que o fator de incitamento é necessário para que o ato de ler se inicie, uma vez que este, como processo cognitivo, exige atenção e concentração, a fim de que ocorra o processamento da informação.

A psicologia de respostas emocionais tem evidenciado a influência que alguns fatores afetivo/motivacionais têm sobre a ATENÇÃO e CONCENTRAÇÃO, como por exemplo, o AUTO-CONCEITO, a ANSIEDADE, a RECUSA DE APRENDER e a PREOCUPAÇÃO, os quais exercem grande interferência no processo cognitivo, na medida em que bloqueiam a mente impedindo a ativação do córtex. Logo, não haverá incitamento, o que impossibilita a atenção e a concentração de ocorrerem. Assim, o ato de ler está impedido de se processar. Neste caso, depara-se com o impasse: bloqueio mental versus a exigência acadêmica de ler. Então, há muitas oportunidades para se experimentar o fracasso. Este gera reações emocionais, como recusa ou agressão pela tarefa, mas o impasse continua. Tem-se, então, um círculo vicioso, em que, quanto mais fracassos, mais ansiedade surge e, conseqüentemente, mais fracassos ocorrem.

Segundo ANDREAS, este círculo vicioso gera a Exaustão (STRESS), levando o leitor a encarar a Leitura como uma AMEAÇA. E

assim, surgem reações afetivo/motivacionais muito fortes e negativas, impedindo o desenvolvimento de qualquer habilidade cognitiva. Para DOWNING e LEONG (1982), as perturbações emocionais e o fracasso no Ato de Ler são interativos, conforme ilustra a Figura 1.

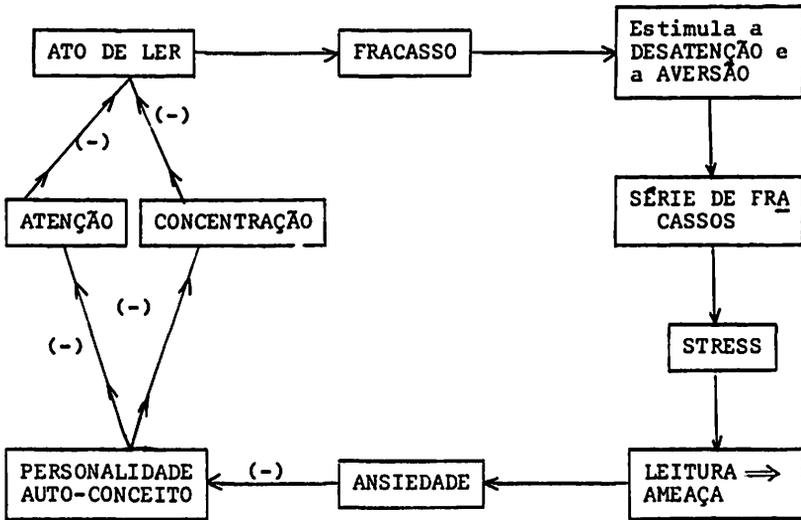


Figura 1 - Círculo Vicioso com Realimentação Negativa.

Considerando o segundo conceito - INCENTIVO - tem-se como definição, dada por McDONALD (1965) em DOWNING e LEONG (1982:249):

*An incentive is a reward or source of need satisfaction that a person may obtain. The possibility of attaining this reward or goal induces motivated behavior. An incentive is something preferred to a learner to engage him in the actions of learning.*

Este segundo fator é responsável por uma série de reações emocionais como o INTERESSE, a CURIOSIDADE e a MOTIVAÇÃO. Segundo BRADLEY (1969) em DOWNING e LEONG (1982:251), a criança fica cada vez mais curiosa e motivada, quando sua atenção é atraída por alguma coisa que esteja fortemente ligada aos seus interesses. De acordo com DREVER, também citado por DOWNING e LEONG (1982:252), interesse designa um tipo de sentimento, que poderia ser chamado de "significativo" ("worth-whileness"), que é associado com o fator Atenção em função de uma meta.

O psicólogoista McDONOUGH (1981) considera que um dos fatores mais importantes no desenvolvimento de habilidades cognitivas é a MOTIVAÇÃO e que esta é alimentada no momento em que o professor desenvolve um corpus significativamente e de maneira transferível. Tal perspectiva está intimamente ligada à idéia de transformação, processo cognitivo. Entretanto, ele diz que traços da personalidade tais como a Introversão e a Extroversão exercem uma forte influência no fator MOTIVAÇÃO, subdividindo-o em dois tipos: (1) MOTIVAÇÃO em função de EVITAR o FRACASSO e (2) MOTIVAÇÃO em função de ATINGIR O SUCESSO. Com isso, ele afirma que alunos que demonstram uma dosagem considerável do tipo (1) conseguiram experimentar o sucesso mais facilmente através de atividades como a Instrução Programada, em que a margem de erros é altamente reduzida (Base Skinneriana). Por outro lado, alunos que demonstram uma parcela significativa do tipo (2) são mais adeptos - se sentiriam mais incentivados - de atividades que exigem mais o raciocínio, o pensar e o desafio mental (Base Racionalista/Cognitivista)<sup>3</sup>.

Por conseguinte, dir-se-ia que, se no desenvolvimento da habilidade de ler fossem usados textos relevantes aos interesses

do leitor e que fossem trabalhados atendendo aos propósitos e características do mesmo, ter-se-ia uma situação propícia não mais a fracassos, mas sim a sucessos.

Alguns autores concluem que ocorrendo uma série de sucessos, a CONFIANÇA do leitor é estimulada, há uma realimentação emocional positiva, que gera positividade no auto-conceito e, assim, mais sucessos. A Figura 2 ilustra a realimentação positiva aqui discutida.

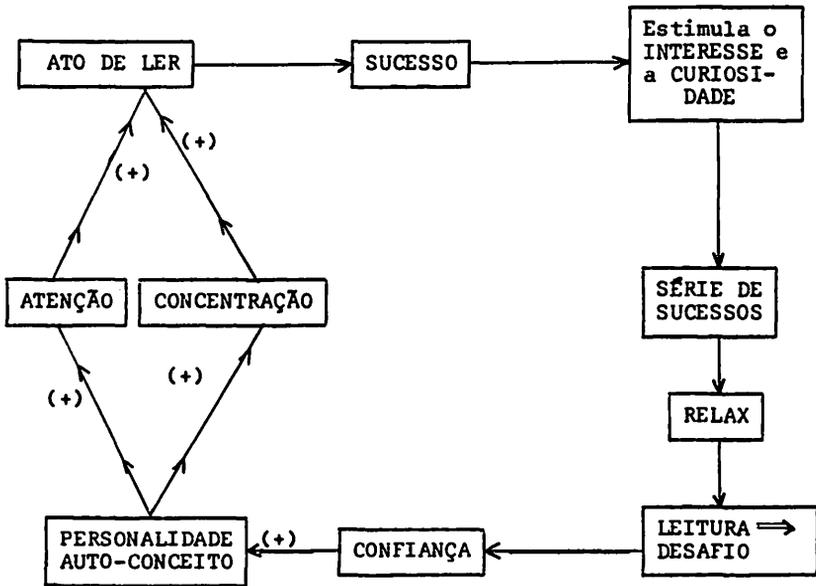


Figura 2 - Círculo Vicioso com Realimentação Positiva.

Observa-se na Figura 2 a realimentação *positiva* ao auto-

conceito (personalidade), causada pela CONFIANÇA. Enquanto que na Figura 1 há uma realimentação *negativa*, causada pela ANSIEDADE. É claro, na Figura 1, como a ANSIEDADE, realimentando negativamente o auto-conceito do leitor, leva aquele que lê a uma série de fracassos, causando o STRESS. Então a leitura passa a representar uma AMEAÇA. Por outro lado, a Figura 2 evidencia a realimentação positiva - CONFIANÇA - estimulando o interesse. Tem-se, então, uma série de sucessos, levando o leitor a um estado de RELAX, o que o possibilitará ler com mais facilidade e processar a informação satisfatoriamente. A Leitura passa a representar um DESAFIO em que o leitor é seduzido pelo desejo de alcançar êxito na tarefa<sup>4</sup>. Em suma, o fator PERSONALIDADE/AUTO-CONFIANÇA tanto interfere nos resultados da Leitura como é interferido por eles, gerando o círculo vicioso ilustrado nas duas figuras (ou negativo ou positivo).

Retomando os dois primeiros conceitos de ANDREAS, pode-se observar que o Incitamento é que ativa o leitor para que, então, ele se sinta incentivado; o Incentivo, por sua vez, também atua sobre o fator Incitamento, criando, assim, um sistema interdependente.

O terceiro conceito de ANDREAS é o REFORÇO, para o qual ele apresenta como sinônimo a palavra RECOMPENSA. São considerados dois tipos de Reforço: extrínseco e intrínseco. Os reforços extrínsecos são recompensas tais como notas, balas, presentes, que são dadas às crianças a fim de mantê-las engajadas na tarefa. Quanto a essa forma de reforço, OLIVER (1976), citada em DOWNING e LEONG (1982:250), afirma que

... the use of extrinsic rewards for

*reading may give the child a false concept of the purpose for reading.*

Isto evidencia que quando o leitor se engaja em uma leitura é com propósitos mais intrínsecos (por exemplo, auto-realização, auto-desenvolvimento, etc.). Além da afirmação de OLIVER, GIBSON e LEVIN, citados em DOWNING e LEONG (1982:250), dizem que

*Extrinsic rewards keep the child at the task. When they are withdrawn, the rate of activity at the task drops immediately and sharply. When the reinforcers are discontinued the learner seems to have no motivational basis for continuing.*

Isto reforça a idéia de que recompensas extrínsecas são enganosas, não contribuindo, até certo ponto, para um desenvolvimento do leitor em termos de proficiência.

Por outro lado, pesquisas mostraram que a conscientização dos alunos a respeito de resultados é uma recompensa intrínseca bastante eficaz no âmbito cognitivo, mas perigosa no âmbito afetivo/motivacional. De acordo com DOWNING e LEONG (1982) o feedback, cognitivamente falando, fornece informações úteis e motivadoras para melhorar os aspectos ainda deficientes, mas, afetivamente, pode tanto encorajar como desencorajar o aluno.

### 3. *Implicações Pedagógicas*

Através de entrevistas com professores que atuam em cursos de Inglês Instrumental<sup>5</sup>, com o propósito de desenvolver a habilidade de leitura, foram detectadas as seguintes evidências, demonstradas por alguns alunos, em algumas situações:

#### a) MEDO DO FRACASSO, gerando:

- . rejeição ao curso; descrença em relação ao método; dúvida da sua própria capacidade de raciocínio; inibição frente aos colegas e professor; aversão pelas atividades; agressão e/ou abandono; insegurança a tal ponto de não querer correr riscos, ou seja, usar novas estratégias.

#### b) ANSIEDADE, gerando:

- . dificuldade de raciocínio, medo de se posicionarem criticamente frente ao texto; aversão pelo método e atividades; agressão e/ou abandono; dispersão (dificuldade de concentração); fracasso; insegurança; motivação em função de evitar o fracasso; intolerância por situações em que as conclusões não são únicas; impaciência frente a contextos didáticos em que o próprio aluno tem que chegar às suas conclusões indutivamente.

#### c) CONFIANÇA, gerando:

- . interesse pelo método e atividades; crença na sua capacidade de raciocínio; motivação; segurança; vontade de atingir êxito; disposição para desafiar situações/problemas criados

no processo do desenvolvimento da leitura.

d) AUTO-CONCEITO

. POSITIVO, gerando:

- motivação em função de atingir o sucesso; interesse; condições mentais favoráveis à aprendizagem (mente relaxada); capacidade de transferência para situações extra-classe, com resultados satisfatórios.

. NEGATIVO, gerando:

- aversão; medo de fracassar; subestimação de si mesmo; condições mentais não favoráveis à aprendizagem (mente tensa).

Algumas dessas reações foram constatadas através da própria verbalização dos alunos, em sala ou em particular, no momento em que eles atingiram um estado de tensão que não mais conseguiam se conter. Aqui, é aceitável dizer que este estado pode ser identificado com o estado de STRESS, abordado em DOWNING e LEONG (1982), evidenciando a *exaustão* atingida por causa de *ansiedade* e *medo do fracasso*.

Outras reações foram notadas, em certos momentos do curso, em conversa com os alunos, tentando-se explicitar o que estava ocorrendo.

Além disso, após determinadas atividades (teste ou exercícios de avaliação), os alunos foram questionados quanto aos seus sucesso e fracasso . Os alunos bem sucedidos alegaram que tiveram sucesso porque conheciam algo sobre o assunto ou porque gostaram do texto e ficaram curiosos por desvendarem a sua mensagem. Já os alunos mal sucedidos alegaram que o método era confuso e

falho ou que, se não usassem dicionário e não soubessem gramática, era quase impossível entender um texto. Observa-se que, geralmente, o sucesso é explicado com base em fatores motivacionais inerentes ao próprio leitor (intrínseco) e que o fracasso é associado a fatores motivacionais extrínsecos.

Diante dos fatores mencionados, observa-se, novamente, evidências de vários aspectos afetivo/motivacionais, que foram teorizados na segunda parte deste artigo, tais como: MEDO DO FRACASSO, ANSIEDADE, VONTADE DE ABANDONAR, AGRESSÃO, RECUSA DE APRENDER OU DESENVOLVER UMA DETERMINADA HABILIDADE, INSEGURANÇA, AUTO-CONCEITO (POSITIVO e NEGATIVO), CONFIANÇA, INTOLERÂNCIA, IMPACIÊNCIA, etc., etc., interferindo nos processos cognitivos do ATO DE LER. Aspectos como esses podem contribuir para que cursos dessa natureza fracassem devido ao fato de que a capacidade intelectual dos alunos é bloqueada pelos fatores afetivo/motivacionais e não porque os alunos não tenham tal capacidade. Além disso, analisando o insucesso de determinados cursos de inglês desta natureza, à luz de teorias psicolinguísticas, pode-se afirmar que o insucesso é devido a posturas coerentes com o modelo "behaviorista" que contrastam visivelmente com as adotadas pelas teorias aqui apresentadas. Por exemplo, as teorias apresentadas aqui levam em conta fatores afetivo/motivacionais interagindo com fatores cognitivos. Ambos os fatores enfocados estão totalmente divorciados dos aspectos comportamentais presentes no modelo "behaviorista" = S— R. Assim, dir-se-ia que o modelo S— R é insuficiente para explicar e desenvolver o complexo ATO DE LER com seus sucessos e fracassos.

As alternativas de solução utilizadas foram, geralmente, aquelas que estão associadas a um fator emocional em vez daquelas

de âmbito cognitivo. Algumas de âmbito emocional são: conversa com os alunos, em particular ou em classe, explicando o que estava ocorrendo e, assim, realimentando-os positivamente com atributos de "capazes intelectivamente" e com votos de confiança e sucesso por parte do professor. Ou, então, deixar que os alunos usassem as estratégias que lhes aproovessem mais, com a responsabilidade de preencherem os requisitos pedidos no curso.

Outras alternativas bastante válidas - digo "válidas" a partir de comprovações experimentais em sala de aula - foram: explicitação do porquê de se desenvolver uma determinada seqüência de passos nos exercícios, de modo que pudessem transferir estratégias e técnicas treinadas para situações reais extra-classe; conscientização do aluno a respeito do "complexo processo motivador que se desenvolve dentro dele, encaminhando-o a trabalhar desembaraçadamente em função dos objetivos por ele propostos"<sup>6</sup>; adequação dos objetivos o mais próximo possível das necessidades dos alunos. Com tudo isso, objetivou-se possibilitar aos alunos condições de experimentarem a auto-realização em situações reais extra-classe.

As conclusões obtidas, no final dos cursos, foram que os alunos saíram-se muito bem, pesarosos pelo curso ter chegado ao fim e dizendo que já estavam "pegando" textos em inglês, lendo e compreendendo-os, pelo menos em nível de compreensão global e de idéias principais. Aqui cabe uma ressalva de que não se está afirmando que os alunos se transformaram em leitores fluentes, mas que adquiriram segurança e subsídios para que pudessem se desvencilhar dos problemas e obstáculos que se encontram no campo da leitura e do conhecimento. E mais, os erros que esses alunos come-

tem, eles próprios os encaram como pontos positivos e de progresso<sup>7</sup>.

Conclui-se,então, que resultados positivos podem ser alcançados a partir de medidas como essas que foram tomadas, considerando-se aspectos de Personalidade e Auto-Conceito, entre outros de caráter lingüístico. Os resultados positivos alcançados a partir de tais medidas reforçam o ponto de vista de que a ANSIEDADE constitui uma realimentação *negativa*, levando ao STRESS, causando a *aversão* e a *agressão* ; e a CONFIANÇA constitui uma realimentação *positiva* , levando ao RELAX, causando *estímulo para ir em frente* com o desafiante ATO DE LER. As interferências dos fatores afetivo/motivacionais sobre os fatores cognitivos e vice-versa. Logo, pode-se dizer que as teorias de ANDREAS, citadas em DOWNING e LEONG (1982), e as de outros pesquisadores, são verificáveis em ambientes acadêmicos. Mas, o que não se pode afirmar é que elas são exaustivas e que as soluções apresentadas são funcionais em qualquer situação.

## BIBLIOGRAFIA

- BRITO, Sulami P. *Psicologia da Aprendizagem Centrada no Estudante*. Campinas, SP, Papirus Editora, 1983, pp. 69-79.
- DOWNING, J. & LEONG, Che Kan. *Psychology of Reading*. New York, MacMillan Publishing Co., Inc., Chapter 11, 1982, pp. 239-63.
- GRELLET, Françoise. *Developing Reading Skills*. Cambridge, Cambridge University Press, 1981, p. 3.
- GOODMAN, K. "Reading: A Psycholinguistic Guessing Game." In: GOLLASCH, F. (ed.) *Language and Literacy*. Boston, Routledge & Kegan Paul Ltd., vol. 1, 1982, pp. 33-4.
- MCDONOUGH, Steven. *Psychology in Foreign Language Teaching*. London, George Allen & Unwin Ltd., 1981, pp. 125-54.
- MOREIRA, Marco A. & MASINI, Elcie F.S. *Aprendizagem Significativa: a Teoria de David Ausubel*. São Paulo, Editora Moraes Ltda., 1982, pp. 3-5.
- SMITH, Frank. *Reading*. Cambridge, Cambridge University Press, 1978, p. 1.
- STERN, H.H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 1983. Ch. xiv-xviii, pp. 289-415.
- STEVICK, Earl W. *Memory, Meaning and Method*. Massachusetts, Newbury House Publishers, Inc., pp. 45-99.
- TARONE, Eliane. "Conscious Communication Strategies. In: *Interlanguage: A Progress Report*." In BROWN, H. et alii (eds.) *On Tesol '77*, 1977, pp. 194-203.

## NOTAS

<sup>1</sup> Alguns dos fatores cognitivos são: Atenção, Concentração, Construção e Reconstrução significativa de informações, etc.. Estes e outros fatores estão "relacionados com o processo da compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvida na cognição". In MOREIRA et alii. *Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel*, 1982.

<sup>2</sup> Vários autores não fazem distinção entre estes dois termos. Mas, ABRAMS e SMOLEN (1973) em DOWNING e LEONG (1982:241) dizem "Attention may be defined as a relatively effortless, passive, involuntary, free receptivity to stimuli. On the other hand, concentration involves an active focussing of attention - that is, a deliberate, effortful, voluntary, and selective channeling of one's attentive energies."

<sup>3</sup> Ilustrando essa abordagem em uma outra área da Lingüística Aplicada (Análise de Erros) temos a conclusão que TARONE (1977) chega em seu artigo "Conscious Communication Strategies in Interlanguage: A Progress Report": ela conclui que traços da personalidade, também, interferem na escolha consciente de "Estratégias de Comunicação". Esses traços geram certas reações afetivo/motivacionais que interagem com fatores cognitivos, gerando bloqueio (AVOIDANCE, APPEALS FOR ASSISTANCE) na comunicação ou "não-bloqueio" - tentativa de se fazer compreendido de qualquer maneira (PARAPHRASE, MIME, LANGUAGE TRANSFER).

<sup>4</sup> Segundo McDONOUGH (1981) o sucesso muito fácil diminui o "nível de expectativa" do aluno, ao passo que uma tarefa que não seja enganosa, que exija raciocínio e não sorte, conduzindo ao sucesso (o aluno tem condições psicolinguísticas de resolvê-la), estimula o "nível de expectativa" e, conseqüentemente, o INCENTIVO e a MOTIVAÇÃO.

<sup>5</sup> A razão pela qual está-se enfocando este tipo de curso é que ele tem como centro o aluno e suas necessidades. A metodologia instrumental visa a uma interação dos conhecimentos prévios e da vivência do leitor com técnicas de leitura e conhecimentos linguísticos. Logo, o fator motivacional é vital, uma vez que, sem ele, o leitor não identifica necessidades e interesses em desenvolver sua habilidade de leitura em língua inglesa.

<sup>6</sup> BRITO, Sulami. *Psicologia da Aprendizagem Centrada no Estudante*. São Paulo, Papirus Livraria e Editora, 1983, p. 73.

<sup>7</sup> De acordo com Mc Donough (1981) os erros devem ser encarados como evidências de melhoras, uma vez que, se o aluno não estivesse engajado no processo de aprendizagem, talvez nem erros conseguiria cometer. Assim, os erros devem ser trabalhados, inevitavelmente, como tal, a fim de propiciar a compreensão, transformação e utilização da informação, realimentando a MOTIVAÇÃO e, conseqüentemente, o INCENTIVO.