

A compreensão em leitura como indicadora do nível de inteligência

JOSÉ MARCELINO POERSCH

LUCIANA KERBER CHIELE

Pontifícia Universidade Católica – RS

Há pouca concordância entre teóricos e pesquisadores a respeito de vários pontos relacionados ao ato de ler mas, de modo geral, grande parte dos estudos converge para um ponto comum: o propósito da leitura é a compreensão (Farr e Carey, 1986). A compreensão em leitura resulta da interação entre três elementos: escritor, texto e leitor; não podendo transmitir um significado que só se encontra em sua consciência, o escritor se vale de uma sequência de sinais que fornecem pistas para que o leitor construa, em sua mente, um significado semelhante àquele pretendido pelo texto (Goodman 1991; Poersch 1989). Embora esses três elementos relacionem-se com a leiturabilidade, Goodman afirma que o fator que realmente influencia na construção do sentido é a maneira como cada leitor percebe e utiliza as características do texto lido.

Os aspectos textuais que influenciam a compreensão em leitura podem ser assim agrupados: os referentes à estrutura de superfície do texto, dos quais os dois mais fortemente associados à compreensibilidade são o «comprimento das sentenças» e a «complexidade vocabular» (Chall 1984), e aqueles cujo processamento se dá em níveis mentais mais elevados, exigindo do leitor a ativação especialmente das capacidades de memorização e inferenciação.

Compreender significa integrar conhecimentos. Para que a compreensão em leitura se efetive, portanto, é necessário que o conhecimento prévio do leitor lhe permita ancorar a informação nova trazida pelo texto em uma representação mental desse texto e, assim, construir um sentido para o que lê (Adams e Bruce 1982, Poersch 1991).

Esse processo de ancoragem de dados novos em antigos é garantido pelo processamento inferencial realizado durante a leitura. Uma vez que toda a integração de informações se faz dentro de um domínio específico do conhecimento, a rapidez com que uma inferência é gerada decorre do grau de facilidade do leitor em acessar as peças de informação relevantes à integração do dado novo na sua representação mental do texto: «nossa habilidade para compreender novas informações depende fundamentalmente do que já conhecemos e de como nosso conhecimento está organizado» (Clifton e Slowiaczek 1981, 142).

As inúmeras pesquisas realizadas sobre esse tema são consensuais em afirmar que, embora o número e variedade de inferências que acompanham a compreensão sejam restritos, a capacidade para gerá-las do conhecimento prévio está estreitamente relacionada com a habilidade em leitura, uma vez que são elas que garantem a coerência textual (Clifton e Slowiaczek 1981; Givón 1995; Kintsch e Van Dijk 1978; Kintsch e Miller 1984).

Em geral, os leitores possuem uma quantidade considerável de informações armazenadas em sua memória, as quais podem ser usadas para aprimorar a representação textual, contudo, gerar inferências desse conhecimento requer elaborados recursos de processamento; por esse motivo é que autores como Poersch 1991 afirmam que a compreensão do que está implícito no texto depende do grau de conhecimento e de inteligência do leitor.

A inteligência, ou «capacidade intelectual geral» (nos termos de Sternberg 1992) é um dos

conceitos mais complexos e debatidos dentro das ciências cognitivas; embora os pesquisadores em geral discordem tanto a respeito da definição desse termo quanto da identificação dos comportamentos que podem ser considerados inteligentes, em sua maioria os estudiosos concordam em um ponto: para fins de descrição científica, inteligência é um conceito. De acordo com Butcher 1972, o conceito de inteligência é uma abstração elaborado a partir da análise do comportamento humano. Portanto, melhor do que afirmar que um indivíduo possui inteligência e referir-se a esse mesmo indivíduo através de seu comportamento inteligente.

Considerada sob esse aspecto, a inteligência pode ser caracterizada como o «traço cognitivo mais amplo e mais difuso, subjacente a todo tipo de capacidade e abstraído da correlação entre os elementos que são comuns a um grande número de realizações humanas» (Butcher 1972, 23). Mais do que soma, a inteligência se constitui na integração entre esses elementos comuns, o que a caracteriza como um traço unitário, embora com manifestações diferentes, conforme as experiências e o grau de desenvolvimento dos indivíduos.

Uma vez que o conceito de inteligência é uma abstração, essa não pode ser medida diretamente, mas apenas através do desempenho de um indivíduo em tarefas elaboradas com esse intuito; para fins deste estudo optou-se pela utilização de um instrumento psicométrico. Conforme Sternberg 1992, um teste de inteligência é uma medida objetiva do desempenho habitual de capacidades intelectuais, e busca investigar como um indivíduo utiliza as informações e experiências adquiridas durante seu desenvolvimento. Os problemas propostos por esses testes adequam-se à idade cronológica do sujeito e requerem, para sua resolução, um nível de habilidade desenvolvido pela maioria dos indivíduos em idade correspondente. Existe, portanto, uma correlação entre a capacidade de aprendizagem de uma pessoa e o tipo de questões apresentados por cada prova (Ancona-Lopez 1987)

É claro que essa objetividade é relativa, na medida em que o conjunto de informações adquirido por um sujeito está intimamente relacionado ao ambiente cultural em que ele vive; apesar disso, desde que foram criados, até os nossos dias, os testes de inteligência têm se mostrado bastante úteis na avaliação da capacidade intelectual.

Com base nos pressupostos teóricos esboçados acima, o presente estudo procurou investigar a existência de correlação entre os níveis de compreensão em leitura e de inteligência com o objetivo de verificar se o desempenho num teste de compreensão em leitura apresenta a possibilidade de indicar, de modo geral, o nível de inteligência de um indivíduo

A coleta dos dados foi realizada com uma amostra constituída por cento e quarenta e dois alunos pertencentes à rede de ensino de Porto Alegre, RS, Brasil, selecionados e agrupados conforme o nível de idade (limite superior: 15a 11m) e escolaridade (7ª série do 1º grau).

Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: um teste de compreensão em leitura (aplicado coletivamente e sem tempo limite para conclusão) e um teste de inteligência (aplicado em sessões individuais de cinquenta minutos, aproximadamente). O teste de compreensão em leitura constitui-se de um texto acompanhado por vinte itens de múltipla escolha, das quais apenas uma representa a alternativa correta. O teste de inteligência utilizado foi o Weschler Intelligence Scale for Children – WISC. Constitui-se por doze subtestes (dos quais foram utilizados dez), divididos em dois grupos: os subtestes que compõem a Escala Verbal e os que compõem a Escala de Execução.

Com base nos resultados obtidos após o levantamento e computação dos dados de cada instrumento, foi calculado o coeficiente de correlação entre (a) os escores de ambos os instrumentos, e (b) os escores do teste de compreensão em leitura e de cada subteste do teste

de inteligência. Os dados assim obtidos indicam (a) a existência de uma correlação entre a habilidade de compreensão em leitura e o nível de inteligência dos sujeitos (0,5743) e (b) o desempenho dos sujeitos nos subtestes da Escala Verbal (0,6362) contribuiu muito mais significativamente com o nível de correlação entre leiturabilidade e inteligência do que o desempenho na Escala de Execução (0,3312).

Os resultados obtidos através desta pesquisa fornecem evidências empíricas da existência de uma correlação entre os escores de ambos os testes, isto é, o desempenho de um sujeito em tarefas que exijam compreensão em leitura parece indicar, de modo geral, o nível de sua inteligência. A análise da correlação entre os escores no teste de compreensão em leitura e em cada subteste do teste de inteligência sugere ainda que, determinadas capacidades intelectuais como o nível de abstração do pensamento, o nível de conceituação, a capacidade de memorização e o nível de pensamento associativo parecem estar mais diretamente relacionados à habilidade em leitura. Analisadas em conjunto, essas capacidades evidenciam um ponto em comum: todas elas fundamentam a construção do sentido de um texto porque são requeridas no momento em que o leitor necessita integrar a informação nova (do texto) com a antiga (conhecimento prévio). Essa afirmação é especialmente verdadeira quando se faz necessária a elaboração de inferências, por parte do leitor, para garantir a coerência textual.

Uma vez que o nível de conhecimento e a capacidade de aquisição de novos conhecimentos estão diretamente relacionados ao nível cognitivo (a quantidade e a qualidade das informações armazenadas por um indivíduo estão estreitamente vinculadas à sua capacidade de adquirir novas informações), pode-se afirmar que a habilidade para gerar inferências está intimamente ligada ao nível de inteligência de um sujeito.

Comparando-se a correlação entre os escores alcançados pelos sujeitos nos subtestes das escalas do WISC e no teste de compreensão em leitura observa-se uma grande discrepância entre ambas as escalas. Uma análise mais detalhada das habilidades cognitivas avaliadas em cada escala evidencia uma diferença substancial entre ambas: a relação input-output que caracteriza a realização das tarefas compreendidas na Escala Verbal é mediada, quase que totalmente, pelo signo semiológico, enquanto essa mesma relação, na Escala de Execução, prioriza habilidades perceptivas e espaço-temporais. Esse dado sugere o fato de que o nível de compreensão em leitura de um indivíduo está mais diretamente relacionado à sua capacidade de processar as operações mentais mais complexas.

A conjectura que está sendo postulada nesse momento é a de que as habilidades avaliadas pela Escala de Execução do WISC, embora forneçam dados muito importantes sobre a capacidade do sujeito em manipular dados perceptivos, esclarecem pouca coisa a respeito da habilidade desse mesmo sujeito em processar os dados percebidos como um meio para alcançar níveis cognitivos mais complexos. E a explicação para esse fato é evidente: o desenvolvimento cognitivo de um indivíduo só atinge níveis mais complexos a partir do momento em que for mediado pelo uso da palavra.

A nova hipótese que se está aventando aqui é a de que o desenvolvimento linguístico de um sujeito favorece seu desenvolvimento cognitivo. Essa conjectura, se confirmada, constitui-se em valioso recurso tanto para a prática dos profissionais em educação quanto dos terapeutas que trabalham no atendimento à crianças com distúrbios de aprendizagem, pois sugere que uma intervenção terapêutica voltada para o desenvolvimento linguístico de uma criança pode promover o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Quer dizer, não só o nível de compreensão em leitura parece indicar o nível de abstração do pensamento, por exemplo, mas também o incremento de atividades que envolvam habilidades linguísticas podem favorecer o alcance de níveis de abstração mais altos.

É evidente que o posicionamento descrito acima constitui-se tão-somente em uma conjectura, pois uma afirmação desse teor necessita estar fundamentada em sólidas bases científicas, as quais só poderão ser garantidas através de um novo estudo. Acredita-se, contudo, que os resultados obtidos com a presente pesquisa trazem importantes contribuições no sentido de sugerir caminhos para novas investigações nesse campo.

BIBLIOGRAFIA

- Adams, M.; Bruce, B. 1982. Background knowledge and reading comprehension. In J. Langer, M. Smith-Burke eds. *Reader meets author/bridging the gap*. Newark, IRA.
- Ancona-Lopez, M. 1987 org. Avaliação da inteligência. São Paulo, EPU.
- Butcher, H. J. 1972. *A Inteligência Humana*. São Paulo, Editora Perspectiva.
- Chall, J. S. 1984. Readability and prose comprehension: continuities and discontinuities. In J. Flood ed. *Understanding reading comprehension*. Newark (Del.), IRA.
- Clifton, C.; Slowiaczek, M. L. 1981. *Integrating new information with old knowledge*. *Memory & Cognition*, 9, no 2, 142-148.
- Farr, R.; Carey, R. F. 1986. *Reading: what can be measured?* Newark, IRA.
- Givón, T. 1995. *Functionalism and grammar*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Co.
- Goodman, K. 1991. Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional. *Letras de Hoje*, nº 86, 9-43.
- Kintsch, W.; Van Dijk, T. A. 1978. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, nº 85, 363-394.
- Kintsch, W.; Miller, J. R. 1984. Readability: a view from cognitive psychology. In Flood, J. ed. *Understanding reading comprehension*. Newark, IRA.
- Poersch, J. M.; Amaral, M. P. 1989. Como as categorias textuais se relacionam com a compreensão em leitura. *Veritas*, nº 35, 77-89.
- Poersch, J. M. 1991. Por um nível metaplícito na construção do sentido textual. *Letras de Hoje*, nº 86, 127-145.
- Sternberg, R. J. 1992. *As capacidades intelectuais humanas: uma abordagem em processamento de informações*. Porto Alegre, Artes Médicas.