

**PSICOLOGIA COGNITIVA E CONTEÚDOS DO CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO AMALGAMADOS À DISCIPLINA DE INGLÊS  
INSTRUMENTAL**

**Andreana Marchi<sup>1</sup>**

**Idonézia Collodel Benetti**

**Resumo:** O presente trabalho é uma tentativa de apresentar uma proposta interdisciplinar – incluindo as áreas de Psicologia, Linguística e Administração – focada em conteúdos voltados para a sala de aula do curso de Administração, nas aulas de Inglês Instrumental. Em seu foco e escopo, traz a importância dos processos utilizados na leitura e compreensão de textos – aqueles que envolvem estímulos do mundo exterior (no caso da leitura, letras, palavras, códigos, figuras, mapas, etc., impressas no texto) e aqueles que envolvem o conhecimento prévio, a experiência individual e as expectativas de cada leitor, que imprime sua marca na maneira de processar informações e de compreender o texto, dentro da sua construção e da sua visão de mundo, de acordo como ele pensa e sente a vida, incluindo seu repertório cognitivo relacionado ao próprio curso acadêmico. Da experiência, conclui-se que o ato de conhecer alberga o exercício conjunto dos atos de sentir, pensar, fazer, construir, compreender, relacionar, comparar, selecionar, transferir, perceber, construir, simbolizar, conceituar, imaginar, intuir, em harmonia com a razão e a emoção.

**Palavras-chave:** Administração. Inglês Instrumental. Psicologia Cognitiva. Leitura.

**PSICOLOGÍA COGNITIVA Y CONTENIDOS DEL CURSO DE  
ADMINISTRACIÓN VINCULADOS A LA ASIGNATURA DE INGLÉS  
INSTRUMENTAL**

**Resumen:** La presente investigación busca presentar una propuesta interdisciplinaria – incluyendo las áreas de Psicología, Lingüística y Administración – enfocada a contenidos de las clases de Administración e Inglés Instrumental. Es su base destaca la importancia de los procesos utilizados en la lectura y comprensión de textos – los que involucran estímulos al mundo exterior (en el caso de la lectura, letras, palabras, códigos, figuras, mapas, etc., impresas en el texto) y los que lo hacen del conocimiento previo, la experiencia individual y las experiencias de cada lector, que imprime su marca en la forma de procesar informaciones y de comprender el texto, dentro de su construcción y de su visión del mundo, de acuerdo a cómo piensa y siente la vida, incluyendo su repertorio cognitivo relacionado al propio curso de formación. Las conclusiones señalan que el acto de conocer implica el ejercicio coyunto de sentir, pensar, hacer, construir, comprender, relacionar, comparar, seleccionar, transferir, percibir, construir, simbolizar, conceptualizar, imaginar, intuir, en armonía con la razón y la emoción.

**Palabras clave:** Administración. Inglés Instrumental. Psicología Cognitiva. Lectura.

---

<sup>1</sup>Dados das autoras ao final do artigo.

## **COGNITIVE PSYCHOLOGY AND CONTENTS FROM THE MANAGEMENT COURSE INTERTWINED WITH ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES**

**Abstract:** The present work is an attempt to present an interdisciplinary approach - including the areas of Psychology, Linguistics and Management –focused on contents designed for the management course in the English for Academic Purposes subject. In its focus and scope, it brings the importance of the processes used in reading and understanding texts – those involving stimuli from the outside world (in the case of reading, letters, words, codes, pictures, maps, etc., printed in the text) and those involving prior knowledge, experience and individual expectations of each player, which marks the way to process information and understand the text within its construction and its worldview, according as the reader thinks and feels life, including his own cognitive repertoire related to the academic course. As a conclusion, the act of knowing encapsulates the exercise of feeling, thinking, doing, build, understand, relate, compare, select, move, perceive, construct, symbolizing, conceptualizing, imagining, intuiting, in harmony with reason and emotion.

**Key words:** Management course. English for Academic Purposes. Cognitive psychology. Reading.

### **Notas Iniciais**

*“Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos” (João Cabral de melo Neto em Tecendo o amanhecer).*

À medida que o tempo passa e a tecnologia se multiplica, novos saberes se estabelecem e mais áreas do conhecimento são beneficiadas pela interface e pelos ganhos dos novos conhecimentos adquiridos. Nessas bases, a Linguística Aplicada ao Inglês Instrumental tem se beneficiado das teorias oriundas de várias áreas do conhecimento, incluindo a Psicologia. No presente trabalho, de natureza teórico-prática, a Psicologia Cognitiva, aplicada ao ensino da língua inglesa em contexto acadêmico endereçado aos cursos de Administração, será colocada na “vitrine”.

Então, na presente empreitada, essa abordagem em psicologia, que se preocupa com os processos mentais, incluindo como as pessoas pensam, aprendem e lembram as informações, estará amalgamada a outras áreas, com o propósito de estimular as habilidades necessárias para um aprendizado mais eficaz, visando a uma comunicação de sucesso em espaços laboriais/ocupacionais da área administrativa. Essa conexão permite um entrelaçamento que pode possibilitar a tessitura de diferentes e interessantes maneiras de abordar os conteúdos de inglês em sala de aula. Afinal, como registrado na

beleza da metáfora encapsulada na epígrafe que inaugura esse trabalho, para tecer o amanhecer das boas práticas de ensino, há que se cultivar o contato e o diálogo constante entre os vários conhecimentos disponíveis, já que, cada vez mais, torna-se difícil sobreviver ao isolamento na academia.

Como já previamente anunciado, na vitrine está a disciplina de Inglês Instrumental, que tem servido aos cursos universitários para “instrumentalizar” os acadêmicos oferecendo suporte linguístico para a leitura das demandas bibliográficas existentes, uma vez que, em termos acadêmicos, grande parte das obras recentes está escrita e publicada em língua inglesa, havendo, ainda, muitas produções literárias sem tradução. Conhecida na literatura internacional como ESP – English for Specific Purposes<sup>i</sup> (inglês para propósitos específicos) – diverge do ensino regular da língua inglesa, oferecido em escolas e institutos de idiomas, por abordar a aprendizagem da língua-alvo voltada para as necessidades do aluno que deseja alguma proficiência em linguagem técnica específica, atendendo, assim, suas expectativas, as de seu curso e de sua empresa.

Vale enfatizar que, na maioria das universidades brasileiras, a referida disciplina é oferecida apenas um semestre durante todo o curso acadêmico sendo, muitas vezes, ministrada para salas com muitos alunos. Então, esses dois ingredientes, tempo – apenas um semestre – e salas com um considerável número de acadêmicos, contraindicam a abordagem do ensino das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever), favorecendo a eleição do ensino da leitura e da compreensão de textos, como a habilidade que requer menos tempo para o preparo dos futuros administradores.

Nesse contexto, além de estar posicionada como a habilidade mais importante a ser adquirida em meios acadêmicos, já que toda a aprendizagem na escola está fundamentada na leitura e compreensão de textos (Duffy, 2009), está também indicada como uma ferramenta mais rápida, capaz de proporcionar a compreensão e resolução de questões em língua inglesa, mesmo que o acadêmico não tenha fluência no idioma. Fica claro que o principal objetivo dessa disciplina é fornecer, de maneira acelerada e eficaz, as ferramentas (instrumentos – daí a palavra instrumental) adequadas à compreensão e ao uso do inglês técnico, em nível de leitura.

Mas o que é leitura? Como acontece a compreensão de um texto? Leitura é um processo que acontece quando alguém olha para um texto e atribui sentidos aos símbolos gráficos presentes nele (Jalilifar, 2010, Mikulecky, 2011). Mas, então, como se realiza o fenômeno de atribuição de sentidos a um texto? Essa pergunta tem sido alvo e foco de atenção de pesquisadores de diversas áreas, incluindo a Sociolinguística, a Psicologia Cognitiva, a Educação, entre outras.

Nessa perspectiva, a Psicologia Cognitiva traz, para essa arena, preciosas contribuições acerca da anatomia cerebral e seu funcionamento no processo de aprendizagem. Dentre as descobertas encontradas nessa área, estão os resultados de pesquisas relacionadas ao ensino da leitura (Fauconnier & Turner, 2002; Unsworth, &

Heberle, 2010), que têm contribuído e mudado significantemente a maneira de como os educadores pensam sobre “ensinar a ler” – um ato que envolve mais que uma simples coleta de informações visuais contidas em uma página; mais que somente a decodificação letra por letra e palavra por palavra, envolvendo o leitor em um processo ativo de compreensão de significados. Surge, assim, a Psicolinguística – outra área do conhecimento que uniu os saberes da Psicologia Cognitiva e da Linguística – contribuindo para o melhor desenvolvimento da linguística aplicada à leitura – tanto em língua materna, quanto em língua estrangeira.

Nesse espaço de trocas e contribuições, encontramos essas áreas dialogando entre si para estabelecer um espaço comum, um intercâmbio mútuo e coeso e uma integração recíproca de saberes diferentes, obtendo, como resultado desse amálgama, o enriquecimento do conteúdo da disciplina-alvo, a fim de oportunizar uma aprendizagem mais estruturada e cooperativa, contrária à fragmentação e à compartimentação do conhecimento. Vale ainda enfatizar que pesquisas em várias áreas, tais como Psicologia Cognitiva, Linguística, Educação e Inteligência Artificial (Pullin & Moreira, 2008) têm aplicação direta no entendimento dos processos mentais relacionados à leitura, enfatizando que tais processos demandam o gerenciamento do texto mediante o contexto, de uma maneira que vai bem mais além do que simplesmente reunir os significados das palavras decodificadas, isoladamente. Neste estofo, este trabalho defende uma proposta interdisciplinar.

### **Lapidando a arte do conhecimento**

É prudente enfatizar que a sala de aula, aqui, será considerada como um espaço, onde o professor e seus alunos serão os artífices durante a construção do conhecimento. Nessa mesma linha de pensamento, o material usado para construir o saber será a matéria-prima e, por fim, o conhecimento produzido, ou seja, o ensino/aprendizagem – um processo caracterizado como uma via de mão dupla, de mútua cooperação – será o produto final, a obra-prima a ser reconhecida por cada um dos “artesãos” envolvidos no processo, diferentemente do modo de produção em massa e fragmentada dos modelos fordista e taylorista.

É uma tentativa de ressignificação da prática docente e de reorganização do espaço pedagógico; uma reflexão-ação sobre o conhecimento acadêmico e como ele é constituído, na busca por integrar conteúdos com atividades significativas e contextualizadas, oferecer diversas alternativas metodológicas, considerar as várias possibilidades de ensino/aprendizagem e, também, contribuir com a construção do autoconceito positivo. Assim fazendo, obter-se-á melhoria do desempenho dos alunos e continuidade da trajetória acadêmica com sucesso, em bases intelectuais firmes e respeitáveis (McKeown & Kucan, 2009).

É importante realçar que, nesse espaço, a percepção será entendida como dimensão do conhecimento. Como definição, o dicionário Aurélio pontua que

“perceber” vem do latim “percipere”, que indica “apoderar-se de”, “apreender pelos sentidos”; significa adquirir conhecimento de, por meio dos sentidos; formar ideia de; abranger com a inteligência; entender, compreender; conhecer, distinguir; notar; ver bem; ver ao longe; divisar, enxergar. Nesse sentido, a finalidade desse exercício (Atividade 1) é levar os professores e acadêmicos a construir uma prática que possibilite ensinar/aprender de modo significativo, prazeroso e competente, além de compreender a importância da leitura dos códigos não verbais, ou seja, aprender através dos sentidos, que estão ligados aos processos de cognição.

Essa atividade cognitiva – centrada em uma figura, portanto linguagem não verbal – é usada para ampliar a leitura de mundo, estimular os alunos a falar sobre o que observam e ajudar a formar indivíduos críticos (não alienados, não submissos e não indiferentes à realidade que os cerca), auxiliando-os a construir um olhar questionador e a “conversar” com o desenho de maneira a usar a intuição, a imaginação e a percepção. Em outras palavras, o acadêmico, nesse exercício, deve utilizar-se da cognição para atribuir sentido a sua leitura.

**Atividade 1<sup>ii</sup>:** Observe com atenção essa gravura<sup>iii</sup> e responda os itens apontados abaixo.



1. (      ) é a gravura de uma dama.
2. (      ) ela tem uma pena nos cabelos.
3. (      ) tem um lenço em sua cabeça.
4. (      ) ela tem uma pele sobre os ombros.
5. (      ) a pena dos cabelos está encurvada.
6. (      ) a cor da pele sobre os ombros é igual.
7. (      ) a cor e dos cabelos é igual.
8. (      ) o lenço na cabeça tem pregas e não é liso.
9. (      ) o lenço da cabeça não cobre a franja.
10. (      ) os cabelos parecem ser muito escuros.

A idade da dama é de aproximadamente \_\_\_\_\_ anos.

O que é percebido pelos alunos? Que idade tem a mulher representada na figura? Quantos conseguiram ver apenas uma representação? Quantos conseguiram interpretar (ver) as consequências do estímulo, do ponto de vista lógico? Quantos conseguiram ir

além, evitando o congelamento, a paralisação e esclarecendo modos cognitivos de compreensão na dualidade perceptiva? Quantos detectaram que as propriedades dos elementos figurais são reversíveis e, portanto, não são permanentes ou imutáveis?

Sem dúvida, vale enfatizar que cada um dos envolvidos no processo de percepção dá significação às figuras de acordo com seu “olhar” pessoal, sua história, seu conhecimento de mundo, seu repertório cognitivo, o que significa que não existe, nesse momento, o “certo” ou o “errado”. Assim, esse é um bom exercício de “aquecimento” para envolver os estudantes no trabalho de perceber que um texto possui sentidos vários atribuídos pelo leitor durante sua leitura. Nessa linha de raciocínio, libertos do engessamento de “ter que acertar”, e pautados na premissa de que a linguagem visual também é uma modalidade de linguagem, que proporciona leitura, esse procedimento permite um momento bastante rico nas discussões, na expressão das idéias, na troca de significações, no compartilhamento e ampliação da visão de mundo.

A psicologia, ao abordar os mecanismos fisiológicos e psicológicos da percepção e as relações do organismo com seu meio, enfatiza que “o todo é uma realidade diferente da soma de suas partes” (Ginger & Ginger, 1995, p. 14) e se coloca contra o “... dualismo entre matéria e espírito, entre objeto e seu princípio: o objeto não tem uma forma, é uma forma, uma gestalt, um todo específico, delimitado, estruturado, significante” (*Ibid.* 38). Então, com base no todo, e não em suas partes, quando os alunos trabalham com a construção de significados, caso específico das linguagens, eles devem ser desafiados ampliar o olhar para o todo, para evitar o “congelamento” e a paralisação em alguma palavra que parece não comprehensível, a fim de poder extrair e usufruir do significado que o todo oferece.

Indo um pouco mais além na espinha dorsal do curso de Administração como um todo, aproveitando as questões que envolvem a percepção, vale enfatizar que, em momentos de crise dentro de uma organização, sairá mais facilmente da “saia justa”, aquele que conseguir “olhar” para além dos problemas, visualizar outras perspectivas, enxergar o que a maioria não viu e conseguir transcender ao momento de intempérie. Então, é importante que haja investimento e fomentação no desenvolvimento dos alunos que compõem o espaço acadêmico da sala de aula, na intenção de oferecer substratos à construção de atitudes e valores éticos, estéticos e políticos, fundamentais à formação do acadêmico como profissional e cidadão, ao serem oferecidos momentos de aprendizagem que possibilitem elaborações afetivas e cognitivas, que contribuirão para a construção formal do pensamento dos envolvidos no processo.

O texto que segue permite o exercício de pensar o todo, desafiando o leitor a atribuir significados outros às palavras destacadas que, quando se encontram fora desse contexto, têm seu significado próprio. Porém, na contextualidade do texto Palavreado, elas adquirem significados totalmente diferentes. Assim, nessa atividade, os alunos são convidados a descristalizar seu olhar, ampliando-o para poder ir além da palavra,

conseguindo atribuir-lhe novos e diferentes significados, a partir do contexto oferecido pelo texto.

**Atividade 2:** Leia o texto a seguir e preste atenção nas palavras destacadas.

### **PALAVREADO<sup>iv</sup>**

Gosto da palavra “fornida”. É uma palavra que diz tudo o que quer dizer. Se você lê que uma mulher é “bem fornida”, sabe exatamente como ela é. Não gorda, mas cheia, roliça, carnuda. E quente. Talvez seja a semelhança com “forno”. Talvez seja apenas o tipo de imaginação que eu tenho.

Não posso ver a palavra “**lascívia**” sem pensar numa mulher não fornida, mas magra e comprida. Lascívia, imperatriz de **Cântaro**, filha de **Pundonor**. Imagino-a atraindo todos os jovens do reino para a cama real, decapitando os incapazes pelo fracasso e os capazes pela ousadia.

Um dia chega a Cântaro um jovem trovador. **Lipídio** de Alboenoz. Ele cruza a **Ponte de Safena** e entra na cidade montado em seu cavalo **Escarcéu**. Avista uma mulher vestindo uma **bandalheira** preta e que lhe lança um olhar cheio de **betume** e **cabriolé**. Segue-a através dos becos de Cântaro até um **sumário** - uma espécie de jardim enclausurado – onde ela deixa cair a bandalheira. É Lascívia. Ela sobe por um **escrutínio**, pequena escada estreita, e desaparece por uma **porciúncula**. Lipídio a segue. Vê-se um longo **conluio** que leva a uma **prótese** entreaberta. Ela entra. Lascívia está sentada num **trunfo** em frente ao seu **pinochet**, penteando-se. Lipídio, que sempre carrega consigo um **fanfarrão** (instrumento primitivo de sete cordas), começa a cantar uma balada. Lascívia bate palmas e chama:

**-Cisterna! Vanglória!**

São suas escravas que vem prepará-la para os ritos do amor. Lipídio desfez-se de suas roupas – o **sátrapa**, o lumpen, os dois fátuos – até ficar só de reles. Dirige-se para acama cantando uma antiga minarete. Lascívia diz:

**Cala-te sândalo.** Quero sentir o seu **vespúcio** junto ao meu passe-partout.

Atrás de uma cortina, Muxoxo, o algoz, prepara seu longo cadastro para cortar a cabeça do trovador. A história só não acaba mal, porque o cavalo de Lipídio, Escarcéu, espia pela janela na hora em que Muxoxo vai decapitar seu dono, no momento entregue ao **sassafrás**, e dá o alarme. Lipídio pula da cama, veste seu reles rapidamente e sai pela janela, onde Escarcéu o espera. Lascívia manda levantarem a Ponte de Safena, mas tarde demais. Lipídio e Escarcéu já galopam por **motins** e **valiums**, longe da vingança de Lascívia.

Então, na tentativa de levar a teoria do todo, conforme compreendido pela psicologia, para as organizações, estimula-se os acadêmicos de Administração que pensem nas palavras de Moscovici (1996, p.73), com respeito a configurações menos rígidas, mais amplas e mais humanas no ambiente das organizações:

... a tendência é que as organizações cada vez mais ampliem seu papel, deixando de ser somente unidades de produção de bens e serviços para ser também espaços sociais, onde os indivíduos, isolados ou em grupos, possam realizar aprendizagens mais significativas para o desenvolvimento dos seus potenciais inexplorados; onde tenham oportunidade de usar seus talentos em prol do próprio desenvolvimento e do desenvolvimento da organização, da sociedade e, numa perspectiva mais ambiciosa, da própria Terra, esta nave onde estamos reunidos para uma mesma viagem.

## **Elaborando a compreensão via hipóteses e inferências**

Inferir ideias ou elaborar hipóteses de um parágrafo ou texto significa ler as entrelinhas, tirando conclusões lógicas baseadas no conteúdo apresentado. Em outras palavras, os atos de inferir e hipotetizar estarão sustentados no que está oferecido pelo contexto, sendo, portanto, atos que implicam em ideias implícitas. O exercício que segue auxilia na compreensão do que afirma Freire (1985, p.12) ao registrar que “A leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica na leitura daquela”.

**Atividade 3<sup>v</sup>:** Observe a figura e elabore hipóteses. Quantas hipóteses você consegue elaborar, a partir do que está sendo observado?

---

---

---

---

---

---



É bastante provável que algumas idéias surjam durante a observação dessa imagem, oferecendo hipóteses no sentido de: a) cuidar do planeta, b) viver em um mundo multiétnico, c) conviver com as diferenças, d) fazer inclusão social, e) viver num mundo globalizado, f) fazer transações comerciais internacionais, etc. Então, o texto escrito, independente de sua língua de origem, requer de seu leitor não fluente, e às vezes até mesmo do leitor fluente e do leitor da língua materna, que, ao deparar-se com

o desconhecido, exerce seu raciocínio lógico contextual para elaborar hipóteses e inferências na tentativa de preencher as lacunas da dúvida e do desconhecido.

Voltando à figura da atividade 1, é importante enfatizar que não se podem ver as duas figuras (a moça e a senhora) ao mesmo tempo. Em outras palavras, ao ler um texto, pode-se ver as letras e as palavras, mas não as duas simultaneamente; não é possível ver o estímulo visual de duas coisas diferentes ao mesmo tempo. Podem-se ver coisas diferentes em um mesmo estímulo – letras e palavras – mas é impossível ver ambos simultaneamente (Bigelow e Vinogradov, 2011; Mihara, 2011). Isto também se aplica ao texto: a ativação cerebral frente ao estímulo e o processo de ir avante à interpretação do que se vê permitem a inferência, ou a reconstrução dos detalhes, que a apreciação inicial não permitiu que fosse realizada para os dois estímulos de uma só vez (Smith, 2011). Porém, é importante pontuar que cada figura é vista como um todo e, para exemplificar, seguem textos que circularam pela internet, via e-mail.

**Atividade 3:** Leia o que está descrito no quadro abaixo.

O nosso cérebro é doido!!!

De aorcdo com uma peqsiusa de uma uinrvesriddae ignlsea, não ipomtra em qaul odrem as Lteras de uma plravaa etāso, a úncia csioa iprotmatne é que a piremria e útmlia Lteras etejasm no lgaur crteo. O rseto pdoe ser uma bçguana ttaol, que vcoê anida pdoe ler sem pobrlmea. Itso é poqrue nós não lmeos cdaa Ltera isladoa, mas a plravaa cmoo um tdo. Sohw de bloa.

**Atividade 4:** Fixe seus olhos no texto abaixo e deixe que a sua mente leia corretamente o que está escrito.

35T3 P3QU3N0 T3XTO 53RV3 4P3N45 P4R4 M05TR4R COMO NO554  
C4B3Ç4 CONS3GU3 F4Z3R CO1545 1MPR3551ON4ANT35! R3P4R3  
N155O! NO COM3ÇO 35T4V4 M310 COMPL1C4DO, M45 N3ST4 L1NH4  
SU4 M3NT3 V41 D3C1FR4NDO O CÓD1GO QU453 4UTOM4T1C4M3NT3,  
S3M PR3C1S4R P3N54R MU1TO, C3RT0? POD3 F1C4R B3M  
ORGULHO5O D155O! SU4 C4P4C1D4D3 M3R3C3! P4R4BÉN5!

Fica fácil perceber que, quando o leitor fluente se lança ao ato da leitura, ele vai, na maioria das vezes, diretamente ao significado, não se importando com o valor individual das letras ou seu lugar na palavra, tropeçando apenas em palavras totalmente desconhecidas. Então, se quando não conhecemos as palavras operamos na procura de identificar as letras, por que não fazemos exatamente o mesmo para as palavras como

um todo, hipotetizando e inferindo seu significado, como aconteceu com a leitura dos e-mails?

Na teoria piagetiana, uma das bases de estudos para a Psicologia Cognitiva, o conceito de estrutura cognitiva é ponto de referência. Os esquemas, como estruturas mentais ou cognitivas, são processos pelos quais os indivíduos intelectualmente se adaptam e organizam o meio; são, portanto, conjuntos de processos dentro do sistema nervoso (Piaget, 1977; Wadsworth, 1996). Vale enfatizar que os esquemas não são observáveis; são inferidos e, portanto, neste sentido, são constructos hipotéticos.

No contexto textual, quando há lacunas de compreensão, cabe ao leitor preenchê-las com seu conhecimento prévio, na tentativa de recuperar a coerência do texto, permitindo que se forme um quadro nítido, ou seja, com sentido. Estas tentativas de compreensão, voltadas para completar as lacunas produzidas, são ancoradas nos esquemas já formados no leitor – seu repertório cognitivo.

Nesta linha de pensamento, considera-se um bom leitor aquele que traz seu conhecimento prévio para o ato da leitura, num processo ativo e interativo de compreensão. Partindo do princípio que as informações alcançadas pela retina (atividades elétricas do campo visual) são desconexas e só adquirem sentido quando se encontram com o conhecimento prévio (informações armazenadas na memória), o “texto tem um potencial de evocar significado, mas não tem significado em si mesmo” (Moor, Castro & Costa, 2001, p. 160). Nesse caso há necessidade de predizer o conteúdo do texto, formular expectativas e hipóteses sobre a leitura, refutar e/ou confirmar expectativas e hipóteses, durante a leitura propriamente dita.

Assim, nas aulas de Inglês Instrumental para o curso de Administração, o “script” já é conhecido, uma vez que o assunto contido no texto é pautado em um conhecimento específico com vocabulário da área. Então, ancoradas nesse cais, as inferências sobre o significado das palavras, embora escritas em idioma estrangeiro, tendem a apresentar maior facilidade para a formulação de hipóteses sobre o significado das palavras desconhecidas, na busca do preenchimento das lacunas existentes. As respostas ao exercício e correção dessa tarefa pelo professor responsável pela disciplina revelará, antes de qualquer coisa, o conhecimento prévio dos acadêmicos nesse assunto.

**Atividade 5:** Desenvolva hipóteses para as palavras destacadas<sup>vi</sup>.

Palavras destacadas	Hipóteses
Frederick Taylor developed scientific management theory ("Taylorism")	
Classical management theory was rigid and mechanistic.	
The philosophy of "production first, people second" has left a legacy of declining production and quality, dissatisfaction.	
Max Weber expanded on Taylor's theories, and stressed the need to reduce diversity and ambiguity in organizations.	
In federal decentralization, a company is organized so that there are a number of independent units operating simultaneously.	
The matrix organizational structure evolved from the project management form.	
The matrix form is superimposed on the hierarchical structure, resulting in dual authority and responsibilities.	
Nystrom and Starbuck attribute organizational decline to overconfidence.	
The classical view of organizational responsibility is best illustrated by Adam Smith.	

Fonte: (Waltonick, 1993)

Vale realçar que, no mundo real da leitura, algumas pesquisas indicam que, quando o leitor é menos fluente, o contexto e o conhecimento prévio importam na mesma proporção em que as dificuldades existem. Em outras palavras, quanto mais difícil for o texto e a leitura, mais o leitor lançará mão de seus conhecimentos prévios, e das pistas oferecidas pelo contexto – uma estratégia de compensação para atingir desempenho máximo e eficácia (Enright, 2012, Lee-Thompson, 2008, Wardrip & Tobey, 2009).

## Harmonizando os movimentos do processo interativo da leitura

No diapasão dos esquemas cognitivos, o conhecimento esquematizado/organizado, que as pessoas trazem em seu repertório cognitivo, vai se ampliando, à medida que elas adquirem novas experiências (Anderson & Pearson, 1998). Então, quando alguém diz ter entendido um texto, na verdade houve modificação no espaço mental para acomodar as informações fornecidas pela leitura.

Dessa maneira, como sugere a teoria dos esquemas, na compreensão de um texto estão encapsulados os processos ascendentes – aqueles que envolvem estímulos do mundo exterior (no caso da leitura, letras, palavras, códigos, figuras, etc., impressas no texto) – e também os processos descendentes – aqueles que envolvem o conhecimento prévio, a experiência individual e as expectativas de cada leitor. Afinal, quando o leitor apanha uma palavra, ele arrasta junto com ela uma cena inteira (Bernhardt, 2010).

**Atividade 6:** A frase a seguir foi manchete em um jornal do estado do Rio Grande do Sul. Leia e anote três palavras que possivelmente você poderia encontrar no texto escrito desta manchete.

**“Girassóis vendidos por um preço recorde”**  
(Leffa, 1993)

Já por experiência em oficinas de leitura, onde essa frase serviu de estofo para chamar a atenção da audiência, pouquíssimas foram as pessoas que se aventuraram pela área da Arte, associando a manchete ao Pintor Van Gogh e sua famosa obra “Os girassóis”. Isso denota, portanto, que o conhecimento prévio do leitor, armazenado em suas estruturas cognitivas, resultante das suas interações socioculturais, é determinante para o tipo de interpretação a ser realizada (Yayli, 2010). Olhando por esse prisma, as interpretações dadas a cada texto estão posicionadas de acordo o momento sócio-histórico do leitor que, preferencialmente, deve estar continuamente negociando com o movimento ascendente, num processo cognitivo, para que as lacunas deixadas pelos códigos presentes no texto impresso possam ser preenchidas, no ato da integração dos dois movimentos – na tentativa de construir sentido.

Essas ideias podem ser sintonizadas nos escritos de Boff (1997, p.9), quando ele pontua que

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender é essencial conhecer o lugar social de quem olha. [...] Sendo assim,

fica evidente que cada leitor é coautor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque comprehende e interpreta a partir do mundo que habita.

Em outras palavras, para que haja compreensão, há necessidade de envolver tanto os processos ascendentes quanto os descendentes numa aventura interativa durante o ato da leitura, uma vez que tanto os códigos impressos quanto as experiências e o conhecimento de mundo estão imbricados nesse processo, combinando a decodificação sistemática da língua e o conhecimento de mundo do leitor.

## **Notas finais**

A psicologia cognitiva é uma ciência bastante jovem. É o estudo de como a mente executa coisas complicadas que, muitas vezes, achamos que são simples, tais como: reconhecer pessoas instantaneamente, identificar raças de cães, comprehender discursos e textos, falar, escrever, lembrar aniversários, cheiros, melodias, nomes de pessoas, andar e mascar chiclete ao mesmo tempo, fazer pizza ou pintar a casa do cachorro. Então, é prudente e responsável considerar a esta ciência, quando se trata dos estudos relacionados à cognição. A psicologia cognitiva aumenta o respeito e o prazer ao estudarmos a mente e suas habilidades miraculosas; aumenta a nossa apreciação estética da mente e suas capacidades surpreendentes.

Nossos neurônios são numerosos e incrivelmente interligados e difundem sua ativação abundante como uma característica acentuada e obrigatória da mente. O processamento é paralelo e distribuído e acontece instantaneamente, em todo o cérebro, ao mesmo tempo. Diferentes aspectos de tudo o que processamos são considerados simultaneamente em áreas especificadas de forma diferente em todo o córtex cerebral; o cérebro tem um poder computacional formidável.

É importante realçar que a mente é um dispositivo curioso, seletivo e gerador prático de hipóteses, buscando continuamente o mínimo de dados que lhe permita confirmar ou refutar suas hipóteses. É provável que ela interroga o mundo incessantemente; no entanto, ela provavelmente não examina tudo de tudo que lhe foi apresentado, depurando os dados de entrada de forma inteligente.

Sem dúvida, a partir do que foi delineado anteriormente, pode-se afirmar que o ato de conhecer alberga o exercício conjunto dos atos de sentir, pensar, fazer, construir, comprehender, relacionar, comparar, selecionar, transferir, perceber, construir, simbolizar, conceituar, imaginar, intuir, em harmonia com a razão e a emoção. Vale salientar que esse “fazer” é exclusivo de cada indivíduo, que coloca suas “digitais” neste processo, tornando-o único, diferenciado, colorido, imaginado e interpretado de diferentes maneiras, com múltiplos contornos, com diferentes pinceladas, que deixam as experiências mais interessantes, quando compartilhadas. É irrefutável então que, ao imprimir sua marca, cada um dos acadêmicos, na sala de aula do curso de Administração, terá sua forma particular de processar a informação e comprehender o

texto, dentro da sua construção e do seu momento sócio-histórico, isto é, dentro de sua visão de mundo, de acordo como ele pensa e sente a vida e, neste sentido, ele é autor de seu próprio texto.

Á guisa de conclusão, esse trabalho tentou harmonizar informações advindas de algumas áreas do conhecimento para possibilitar, através da matéria-prima delineada na ementa da disciplina de Inglês Instrumental, não somente os conhecimentos linguísticos específicos da área, mas também a realidade de uma forma de ensinar/aprender interdisciplinar. Mas, essa tentativa não está esgotada e nem o trabalho acabado. Ao contrário, há necessidade de continuação, empenho e aprimoramento, afim de que haja crescimento no ato de caminhar junto, em busca da um compasso afinado, de uma combinação harmoniosa, para um fazer diferente na docência.

## Referências

- Anderson, R. C.; Pearson, P. D. (1998). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In: Carrell, P. L., Devine, J. & Eskey, D. E. (Orgs.). *Interactive approaches to second language reading* (pp. 37-50). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bernhardt, E. B. (2010). *Understanding advanced second-language reading*. New York: Routledge.
- Bigelow, M.; Vinogradov, P. Teaching adult second language learners who are emergent readers. (2011). *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 120-136.
- Boff, L. (1997). *A Águia e a Galinha*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- Duffy, G. G. (2009). *Explaining reading: A resource for teaching concepts, skills, and strategies*. New York: Guilford.
- Enright, K. A. (2012). Academic Literacies and Adolescent Learners: English for Subject-Matter Secondary Classrooms. *TESOL Quarterly*, 44, 4, 804–810.
- Fauconnier, G.; Turner, M. (2002). *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basic Books.
- Freire, P. (1985). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 9. ed. São Paulo: Ed. Cortez.
- Ginger, S.; Ginger A. (1995). *Gestalt: uma terapia do contato*. São Paulo: Summus.
- Jalilifar, A. (2010). The effects of cooperative learning techniques on college students' reading comprehension. *An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 38, 96-108.
- Li-Chun Lee-Thompson (2008). An Investigation of Reading Strategies Applied by American Learners of Chinese as a Foreign Language. *Foreign Language Annals*, 41, 4, 702–721.

- Leffa, V. J. (1996). *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: Luzzatto.
- McKeown, M. G.; Kucan, L. (Orgs.). (2009). *Bringing reading research to life*. New York: Guilford.
- Mikulecky, B. S. (2011). *A short course in teaching reading: Practical techniques for building reading power*. White Plains, NY: Pearson Longman.
- Mihara, K. (2011). Effects of pre-reading strategies on EFL/ESL reading comprehension. *TESL Canada Journal*, 28, 51-73.
- Moor, A. M., Castro, R. V. & Costa, G. P. (2010). O ensino colaborativo na formação do professor de inglês instrumental. In: V. Leffa (Org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*, 61-74. Pelotas: Educat.
- Moscovicci, F. (1996). *Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Piaget J. (1977). Essai sur la nécessité. *Archives de Psychologie* 45, 235–267.
- Pullin, E. M. M. P.; Moreira, L. S. G. (2008). Prescrição de leitura na escola e formação de leitores. *Ciência e Cognição*, 231-242.
- Smith, F. (2011). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read*. 6<sup>a</sup> ed. New York: Routledge.
- Unsworth, L. & Heberle, V. (2010). *Teaching multimodal literacy in English as a foreign language*. London: Equinox.
- Wadsworth, B. (1996). *Inteligência e Afetividade da Criança*. São Paulo: Enio Matheus Guazzelli.
- Wardrip, P., & Tobey, J. (2009). How does mechanical weathering change rocks? Using reading-to-learn strategies to teach science content. *Science Scope*, 32, 5.
- Yayli, D. (2011). A think-aloud study: Cognitive and metacognitive reading strategies of ELT department students. *Journal of Educational Research*, Turkey, 38, 234-251.

**Dados das autoras:**

**Andreana Marchi**

Universidade para o Desenvolvimento do estado de Santa Catarina – UDESC

Centro de Educação Superior do Alto Vale do Itajaí - CEAVI

Rua Dr. Getúlio Vargas, 2822

CEP: 89.140-000 – Bela Vista - Ibirama - SC

Contato: andreana1@gmail.com

**Idonézia Collodel Benetti**

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Centro de Ciências da Saúde – Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva

Campus Reitor João David Ferreira Lima

CEP 88040-370 – Rua Delfino Conti, s/n. Bloco H.

Contato: idonezia@hotmail.com

**Data de recebimento:** 25/03/2014

**Data de revisão:** 20/05/2014

**Aceito:** 17/07/2014

---

<sup>i</sup> Essa área do conhecimento está dividida, didaticamente pela literatura, em EAP (English for Academic Purposes – inglês para propósitos acadêmicos) e EOP (English for Occupational Purposes – inglês para propósitos ocupacionais).

<sup>ii</sup> Esta atividade, guardadas as devidas especificidades peculiares a cada disciplina, pode ser usada em diferentes cursos e contextos.

<sup>iii</sup> As figuras usadas nesse trabalho são de domínio público e podem ser facilmente encontradas em sites da Internet.

<sup>iv</sup> Luís Fernando Veríssimo em *O Analista de Bagé*, p.26-28 – LEPM Editores Ltda, 1981.

<sup>v</sup> Esta atividade pode ser usada em vários contextos e cursos por ser multidisciplinar.

<sup>vi</sup> Essa atividade pode ser adaptada para outras áreas do conhecimento acadêmico.