

## Compreensão de Textos em Adolescentes Surdos<sup>1</sup>

Lúcia Helena Macedo dos Santos  
M<sup>a</sup>. da Graça Bompastor Borges Dias<sup>2</sup>  
*Universidade Federal de Pernambuco*

**RESUMO** - Investigou-se o processo de compreensão dos aspectos do texto que dependem de informações literais e aqueles que envolvem inferências. Sujeitos entre 12 e 20 anos de idade, com nível de escolaridade que não ultrapassou o primeiro grau das escolas públicas e especiais, foram divididos em três grupos: surdos que tinham como Língua preferencial LIBRAS; surdos usuários da Língua Portuguesa na modalidade oral e adolescentes de audição normal. Os sujeitos foram avaliados individualmente através da leitura de uma história, respondendo a questões literais e inferenciais, devendo oferecer um título e justificá-lo. Os surdos oralizados tiveram mais dificuldade de compreender o texto que os surdos usuários da LIBRAS e aqueles com audição normal. Não houve diferenças quanto às respostas dos que leram o texto daqueles para quem a história foi lida. Os resultados indicam que os usuários de LIBRAS obtiveram um desempenho similar aos dos adolescentes com audição normal.

**Palavras-chave:** compreensão de textos; adolescentes surdos; língua preferencial.

## Text Comprehension in Deaf Teenagers

**ABSTRACT** - We investigated the processes of comprehension of those aspects of text which depend on either literal information or inferences. Subjects, 12 to 20 years old, schooling levels not beyond the end of Elementary School in public and special schools, were divided into three groups: deaf teenagers who had LIBRAS as preferential language; deaf users of Portuguese language in its oral form, and teenagers with normal hearing. The subjects individually read a story and answered literal and inferential questions and justified their responses. Deaf users of Portuguese language in its oral form had more difficulty in understanding the story than deaf users of LIBRAS and those with normal hearing. There were no differences in answers given by subjects who read the text and subjects to whom the story was read. Results indicated that deaf users of LIBRAS had similar performance and normal hearing teenagers.

**Key words:** text comprehension; deaf teenagers; preferential language.

O objetivo deste estudo foi investigar a compreensão de textos em adolescentes surdos. A importância de um estudo dessa natureza deve-se ao fato de contribuir para um maior conhecimento das habilidades que os surdos apresentam, quanto à compreensão de textos, já que investigações nessa área e com essa população ainda são escassas.

Vários fatores interferem na compreensão da leitura, entre eles o contexto socio-cultural, fatores interacionais, conhecimento de mundo, capacidade de estabelecer conexões entre diferentes partes do texto e ligá-las apropriadamente. Neste estudo foram observados principalmente os aspectos que envolvem informações literais e inferenciais, baseados nas investigações de Oakhill (1984), por considerar que a inferência tem um papel relevante na compreensão de textos. Segundo Marcuschi (no prelo), na atividade inferencial acrescentamos ou eliminamos informações, generalizamos ou reordenamos, substituímos ou extrapolamos informações, por-

que podemos avaliar, generalizar, comparar, associar, reconstruir e particularizar informações.

Várias questões colocam-se como importantes na investigação da natureza das dificuldades de compreensão: será que os surdos têm mais dificuldades em lidar com problemas inferenciais do que com os literais, como ocorre entre os ouvintes? Será que os surdos usuários do português têm dificuldades na habilidade de compreensão de texto da, mesma forma que os surdos usuários da LIBRAS<sup>3</sup> (Língua Brasileira dos Sinais), mesmo ambos tendo acesso a línguas diferentes?

1 Pesquisa realizada como parte da dissertação de Mestrado em Psicologia da UFPE da primeira autora, sob a orientação da segunda, com auxílio do CNPq.

2 Endereço: Pós-Graduação em Psicologia da UFPE, Av. Acad. Hélio Ramos, s/n, CFCH, 8º andar, Cidade Universitária, Recife, PE. CEP: 50670-901, Email: [Mdias@NPD.UFPE.BR](mailto:Mdias@NPD.UFPE.BR).

3 Optou-se nomear a Língua dos sinais dos surdos brasileiros de LIBRAS (Língua Brasileira dos Sinais) ao invés de LSCB (Língua dos Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) porque foi o nome eleito por votação numa reunião da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) em outubro 1993. De acordo com Ferreira Brito (1995), "embora o nome LIBRAS fuja aos padrões internacionais de denominação das línguas espaço-visuais, achamos por bem respeitar os anseios dos surdos brasileiros em propagar esse nome para sua língua nativa." (p. 7). O nome LSCB, segundo a autora, era em função de existir no Brasil duas línguas de sinais: a Língua dos Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), usada por índios surdos da selva amazônica e a Língua dos Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB), usada nas capitais e em outros centros urbanos do Brasil (Ferreira Brito, 1993).

## Audição e Surdez

A audição é um dos mais importantes canais de informação do indivíduo. Sua privação interfere no desenvolvimento, não representando somente uma dificuldade de comunicação com as pessoas, mas também um obstáculo para a aquisição da linguagem, da leitura e da escrita, reduzindo a apreensão de informações, tão necessária aos processos cognitivos.

É importante considerar também a época em que ocorre a perda, ou seja, se a audição está ausente no nascimento ou foi perdida na infância antes da aquisição da língua. Em cada uma dessas situações o desenvolvimento da linguagem será diferenciado. Argumenta Cordeiro e Dias (1996) que se a criança perde a audição após ter adquirido a linguagem mesmo sem *o feedback* auditivo, "essa criança já adquiriu um padrão articulatório que está codificado no cérebro" (p. 195).

Três correntes no Brasil podem ser destacadas hoje na educação para a aquisição da linguagem pelo surdo: o *oralismo*, a *comunicação total* e o *bilingüismo*.

O *oralismo* consiste em desenvolver meios para que a criança adquira a língua oral e seus adeptos acreditam que só através dela o surdo pode integrar-se à comunidade dos ouvintes.

Existem vários métodos e técnicas através dos quais as crianças surdas aprendem a língua portuguesa: o *Perdoncini*, o *Verbotonal*, a *Leitura Labial*, a *Speech Reading* (leitura facial) e a *Cue Speech* (leitura labial mais movimento) (ver Felipe, 1988).

A *comunicação total*, segundo Ferreira Brito (1989), consiste em falar e realizar simultaneamente duas modalidades de língua. "A comunicação total prega e pratica o bilingüismo (uso concomitante de uma língua oral e de uma língua dos sinais) e isso conduz a alterações estruturais nas duas línguas" (p. 91) já que cada uma tem sua estrutura própria. Northern e Downs (1989) referem que na comunicação total o aluno é exposto a gestos naturais, língua de sinais, leitura manual, expressão facial, linguagem corporal, tudo acompanhado simultaneamente pela audição da fala através de aparelhos auditivos. A idéia é usar qualquer meio que sirva para transmitir o vocabulário, linguagem e conceitos entre a criança surda e qualquer pessoa a quem ela esteja exposta.

De acordo com Freitas (1995) o indivíduo *bilingüe* pode ser capaz de entender ambas as línguas igualmente bem, mas pode ser inábil para falar com igual facilidade, caracterizando-se como um falante passivo.

A filosofia *bilingüe* de educação para aquisição da linguagem pelo surdo propõe aprendizado de duas línguas (oral e língua dos sinais) sendo a língua dos sinais usada como língua preferencial dos surdos e como tal tem a função de suporte *lingüístico* para a estruturação do pensamento. Para Ferreira Brito (1989) "a Língua Oral será ensinada como segunda língua e será o veículo de informação da tradição escrita" (p. 98). Adeptos do *bilingüismo* consideram a Língua dos Sinais a língua nativa dos surdos e o português a segunda língua. Boxwell (1980) argumenta que "o processo que possibilita a leitura de um fato em uma segunda língua é

fundamentalmente o mesmo usado pelo leitor nativo, porém, as estratégias usadas por um e por outro podem variar de acordo com a sintonia do texto" (p. 28). Ela refere sintonia como uma certa "empatia" (conhecimento de mundo) por algo comum, um elemento extralingüístico, de esfera pragmática. Para Bouvet (1990) "é enquanto pessoa *bilingüe*, completamente consciente de sua diferença, que a criança surda pode compreender a origem e as razões de sua dificuldade em se comunicar na língua oral" (pp. 8-9).

O interesse de *lingüistas* e outros pesquisadores pela linguagem e surdez, nas últimas décadas, fez com que a língua dos sinais voltasse a ser valorizada. As línguas de sinais são línguas de modalidade gestual-visual, utilizadas pelas comunidades surdas e possuem estrutura própria. Por muito tempo foi questionado se poderiam ter *status* de língua, admitia-se serem *icônicas* e assim não poderiam representar conceitos abstratos e sentimentos. De acordo com Peirce (1977), *ícone* seria um signo que traz qualidades representativas dos objetos que representam, sendo esta relação arbitrária. Além deste, ele define mais outros dois tipos de signos: *índices* e *símbolos*. Os *índices* guardam uma relação natural com os objetos que indicam e *símbolos* possuem uma relação convencional, arbitrária com os objetos que simbolizam.

Diferentemente do símbolo, a iconicidade não é arbitrária, como cita Felipe (1988) ao referir Deuchar (1984): "...não é arbitrária porque existe sempre algum tipo de motivação, mas é convencional porque cada língua pode representar o mesmo referente, iconicamente, de maneira diferente, como as onomatopéias em todas as línguas orais-auditivas" (p. 17). A iconicidade não deve ser argumento para que a língua de sinais deixe de ser reconhecida enquanto língua, pois várias línguas orais possuem características *icônicas*, como mostram Lakoff e Johnson (1980) através de suas pesquisas. Algumas dessas características são chamadas

*Metáforas orientacionais tais como 'up-down' (para cima-para baixo), front-back' (frente-trás) entre outras... Isso significa que a orientação 'para-cima' em inglês, assim como em português, está relacionada com coisas boas e positivas, enquanto que 'para baixo' está relacionada com coisas negativas (Ferreira Brito, 1993, p. 92).*

Considerar a língua dos sinais parcial, *icônica* como ela é, não limita suas propriedades *lingüísticas*, porque como foi visto apesar de *icônicos*, os sinais são convencionais. Na LIBRAS muitos signos dos seus sistemas são também arbitrários mas resultantes de um acordo tácito da comunidade (Felipe, 1988).

De acordo com Ferreira Brito (1995) as pesquisas sobre as línguas de sinais têm demonstrado como elas são completas, abstratas e ricas. São sistemas *lingüísticos* que se constroem a partir de regras, distanciando-se dos gestos naturais e das mímicas. Nas línguas orais os fonemas são produzidos pela passagem do ar pela laringe, nariz e boca e nas línguas de sinais, a estrutura fonológica se organiza a partir de parâmetros visuais. A diferença básica das duas modalidades de língua não está no uso do aparelho fonador ou no uso das mãos no espaço, e sim em certas características da

organização fonológica das duas modalidades: a linearidade, mais explorada nas línguas orais e a simultaneidade, característica básica das línguas de sinais.

Como pôde ser visto acima, existem, portanto, dois tipos de língua falada pelos surdos: a Língua dos Sinais e a Língua Oral. No Brasil, hoje, a filosofia do oralismo ainda é predominante como no início do século, o que não acontece com as estratégias educacionais que evoluíram desde então, com o surgimento da comunicação total e da proposta da escola inclusiva, ou seja, inserção de crianças especiais em classes de escolas do ensino regular.

Vários estudos com surdos sobre compreensão e produção de textos têm sido realizados: Fernandes (1990) explorou a capacidade de compreensão e reprodução de textos escritos; Góes (1992) analisou os problemas textuais e condições de produção de textos na sala de aula, explorando procedimentos que melhorassem sua qualidade; Ferrari (1990) fez estudo de caso de um surdo de 22 anos e de um falante nativo de inglês, observando a produção do português. Em nenhum trabalho, entretanto, pesquisou-se a compreensão comparando surdos usuários de línguas diferentes, o que diferencia este estudo de outros realizados sobre o tema.

No presente estudo pesquisou-se a compreensão em adolescentes surdos, adotando o modelo de Oakhill (1984), no que se refere às questões literais (explicitamente contidas no texto) e inferenciais (inferidas a partir do texto). O objetivo foi verificar o desempenho dos surdos diante dessas tarefas e compará-lo com o dos sujeitos de audição normal. Antes, porém, de apresentá-lo detalhadamente, torna-se relevante abordar estudos sobre compreensão de textos com surdos, dentre os poucos conduzidos nessa área.

### **Estudos sobre compreensão de textos realizados com surdos**

Entre os esforços realizados no sentido de contribuir para o desenvolvimento cognitivo do surdo, encontra-se o estudo de Fernandes (1990), que explorou a capacidade de compreensão e reprodução de textos escritos. Ela realizou entrevistas individuais com 40 surdos, portadores de surdez profunda (perda acima de 90 decibéis [dB]) congênita, com idade acima de 18 anos e com grau mínimo de escolaridade de 4<sup>a</sup>. série do 1<sup>o</sup>. grau, sendo que a maioria possuía o primeiro grau completo. Os sujeitos eram solicitados a ler dois textos. Com o texto à disposição podiam tirar dúvidas sobre o vocabulário e em seguida reproduzi-lo oralmente ou por linguagem sinalizada e também reproduzi-lo por escrito. Para análise dos resultados os sujeitos foram divididos em quatro categorias: (1) os que entenderam o texto e que souberam reproduzi-lo com acerto por escrito (4 informantes); os que entenderam o texto mas tiveram dificuldades em reproduzi-lo por escrito, cometendo vários erros gramaticais e de estrutura frasal (16 informantes); os que se aproximaram da idéia central mas, por não compreenderem o texto corretamente, modificaram o conteúdo, além de mostrarem dificuldade de reproduzi-lo por escrito (8 sujeitos); e os que não

entenderam e reproduziram o texto com outro conteúdo, apresentando, além disso, grande dificuldade de reproduzi-lo por escrito (12 sujeitos). Para a autora, os surdos entrevistados não estavam preparados para o exercício de compreensão de textos e a inexistência dessa atividade nas tarefas escolares poderia ser o fator responsável pela dificuldade apresentada pelos sujeitos.

E muito importante para o estudo da compreensão com surdos saber que tipo de língua adotam. Uma das condições básicas para que ocorra a apreensão de informações trazidas num texto é que se tenha um domínio lingüístico do mesmo. No caso dos surdos com perda da audição severa e profunda, será que eles têm domínio de um sistema lingüístico? Como é o caso dos sujeitos dessa pesquisa, com perda acima de 70 dB? Para os defensores do bilingüismo, a língua dos sinais, enquanto língua materna, possibilitaria ao surdo um desenvolvimento lingüístico pleno.

Sabendo-se que existem dois tipos de línguas usadas pelos surdos (língua oral e dos sinais) e levando-as em consideração, no presente estudo investigou-se a compreensão de textos, comparando o desempenho de um grupo de adolescentes surdos usuários da LIBRAS, um grupo de adolescentes surdos usuários do português e um grupo de adolescentes de audição normal, para verificar se as dificuldades apresentadas pelo surdo na compreensão de histórias diferem daquelas apresentadas pela população de audição normal em nível equivalente de decodificação.

### **Método**

#### **Amostra**

Participaram 48 sujeitos de ambos os sexos, com idade entre 12 e 20 anos, alfabetizados, com nível de escolaridade até no máximo a 8<sup>a</sup> série de escolas públicas da cidade de Recife (nas instituições particulares não existem, até o momento, salas somente com adolescentes surdos).

Foram coletadas três amostras de 16 sujeitos cada uma. O Grupo 1 (G1) foi constituído de surdos usuários da LIBRAS (Língua Brasileira dos Sinais), o Grupo 2 (G2) de surdos usuários da Língua Portuguesa na modalidade oral e o Grupo 3 (G3) de adolescentes de audição normal. Essa divisão permitiu investigar se havia diferença significativa entre os três grupos, com relação às respostas dadas às perguntas literais e inferenciais. Cada um dos três grupos foi dividido ao acaso, em dois subgrupos, nos quais oito sujeitos receberam a história na modalidade oral (experimentador lê) e oito na modalidade escrita (sujeito lê), permitindo controlar se a dificuldade de compreensão poderia estar vinculada à dificuldade de leitura. Os sujeitos do G1 e G2 foram selecionados dentre os surdos que apresentassem perda auditiva severa ou profunda (de 71 a mais de 90 dB), congênita ou adquirida até o final do segundo ano de vida, sem se levar em conta a etiologia. Todos eram filhos de pais ouvintes e freqüentavam salas especiais para surdos nas escolas públicas de Recife. Os usuários da língua portuguesa na modalidade oral (G2) não dominavam a LIBRAS e os usuários desta

(G1) não eram oralizados. Os 16 sujeitos ouvintes (G3) eram normoacúsicos (perda até 25 dB) e usuários da língua oral portuguesa.

Para a seleção da amostra realizou-se pesquisa através dos prontuários escolares e informações junto aos professores e coordenadores dessas instituições. Não fizeram parte da mesma sujeitos que apresentassem dificuldade de alguma outra ordem que não da audição. Todos os sujeitos foram filmados durante a leitura do texto. Para controlar a decodificação daqueles que leram, depois de uma análise de todos os vídeos, foram selecionados apenas aqueles sujeitos que demonstraram uma certa fluência na decodificação e leitura.

## Material

Foi utilizada uma história (anexo I) e oito questões a ela relacionadas. Utilizou-se, também, uma filmadora tipo Panasonic VHS X6 - CCD, fitas de vídeo TDK-160 que foram examinadas através de aparelho de vídeo cassete e televisor para maior segurança na análise dos dados, já que algumas entrevistas foram realizadas em LIBRAS.

As folhas de respostas continham perguntas sob forma de questionário para obtenção de dados sobre o sujeito, que incluíam nome, idade, instituição, série, usuário de qual língua, etiologia da surdez, grau da perda auditiva, idade da aquisição lingüística, se usuário de prótese auditiva, se fez reabilitação.

## Procedimento

A avaliação dos sujeitos foi realizada individualmente através de duas tarefas. Na primeira, cada sujeito foi avaliado a partir da leitura de um texto e de perguntas sobre o mesmo. Na segunda, pelo título dado e justificativa.

### Tarefa 1:

- a) *Leitura de uma história* (anexo I), na modalidade oral (experimentador lê) ou na modalidade escrita (sujeito lê), dependendo do subgrupo.
- b) *Responder oito perguntas sobre a história.* As perguntas utilizadas nessa tarefa foram extraídas de Brandão (1994) e dizem respeito à compreensão dos aspectos do texto que dependem tanto de informações literais quanto das que envolvem inferências.

As perguntas literais foram as seguintes:

- Onde morava a flor?
- Quem apanhou várias sementes de flores?
- Quem não gostava da flor?
- Por que a flor ficou feliz no final da história?

Já as perguntas inferenciais foram:

- Qual o problema da flor?  
(Trata-se do resgate do evento inicial do qual deriva todo o resto da história.)
- O que fez as sementes crescerem rápido?  
(Reflete um conhecimento de mundo que é necessário para compreender o que provocou as sementes brotarem da noite para o dia.)

- Quem resolveu o problema da flor?  
(Muito interligada às questões anteriores, fecha o quadro em torno do problema da flor.)
- Qual foi a idéia para acabar com o problema da flor?

Os sujeitos deveriam responder as perguntas sobre o texto, para se observar onde o surdo apresenta mais dificuldades. Estas perguntas foram apresentadas de forma intercalada (uma literal, outra inferencial) com o objetivo de se controlar o possível efeito de ordem. Os sujeitos não tiveram acesso ao texto após a leitura, como no estudo de Oakhill (1984).

### Tarefa 2:

*Dar título e justificativa para o mesmo.* Essa tarefa foi solicitada aos sujeitos como mais uma forma de se investigar a compreensão e se há diferenças significativas entre os três grupos observados. É importante porque sugere uma compreensão global do texto.

O texto utilizado foi *A história da flor* criado por Brandão (1994) que o elaborou seguindo o modelo definido pela gramática de história de Stein e Glenn (1979) e a testou em dois estudos-piloto, adequando-a até chegar à sua versão final. A gramática de história é uma formalização das características estruturais de uma história. Escolheu-se *A história da flor*, por seu texto ser simples e em forma de narrativa, um tipo de texto mais familiar.

Para a leitura, a forma de apresentação da tarefa foi de duas maneiras: metade dos sujeitos (8) de cada grupo recebeu o texto escrito para lerem e a outra metade (8) ouviu a história lida pelo examinador. No caso dos surdos usuários da LIBRAS, o intérprete traduziu a história para a Língua Brasileira de Sinais. Os que receberam a história por escrito, à medida que liam, faziam os sinais em LIBRAS, para se observar sua leitura; os surdos oralizados e os adolescentes de audição normal leram em voz alta. O objetivo dessa divisão foi realizar um possível controle, para ver se a dificuldade de compreensão poderia estar vinculada à dificuldade de leitura. Para controlar possíveis dificuldades a nível de identificação de palavras do texto, foi informado ao sujeito que, em caso de dúvida sobre o significado de alguma palavra, poderia perguntar ao examinador.

Todas as respostas dos três grupos foram anotadas pelo examinador e não entregues para que respondessem por escrito, a fim de evitar que possíveis dificuldades na escrita interferissem nas respostas. Os elementos supra-segmentais como *entonação* e *pausa* referentes à melodia, em LIBRAS, são determinados pela expressão do corpo. Dessa forma, os usuários da LIBRAS, provavelmente, não estariam em desvantagem na tarefa quanto ao sistema prosódico, como se imaginava antes das pesquisas lingüísticas sobre as línguas de sinais (Ferreira Brito, 1995).

## Resultados

As respostas dos sujeitos às oito perguntas e ao título foram classificadas em três tipos, baseadas na análise de Brandão (1994).

- Tipo 1 (*incongruentes*): respostas do tipo "não sei" ou que, embora façam sentido em termos da experiência do sujeito, não apresentam relação com a história.  
Ex.: Por que a flor ficou feliz no final da história?
    - Porque o menino gosta muito de flor (resposta dada por surdo usuário do português).
  - Tipo 2 (*gerais*): respostas com nítida relação com a história, mas genéricas, sem detalhamentos, ainda que não entrem em contradição com elementos explicitamente firmados no texto.  
Ex.: Qual o problema da flor?
    - Vivia sozinha, não fazia nada, sem emprego (surdo usuário da LIBRAS).
  - Tipo 3 (*precisas*): respostas específicas, precisas e objetivas.  
Ex.: Quem apanhou várias sementes de flores?
    - Passarinho, com bico (surdo usuário da LIBRAS).
- Exemplos de respostas de títulos:
- "O passarinho e a flor. Porque na história o passarinho ajudou a flor" (título preciso).
  - "Idéia triste. Porque teve uma triste idéia" (título incongruente).

A análise da tarefa de compreensão foi realizada através das respostas dos sujeitos a oito perguntas sobre a história lida, do título dado às mesmas e de suas justificativas. Dois juizes independentes e treinados classificaram a tarefa de compreensão utilizando os mesmos critérios de Brandão (1994). Os julgamentos discrepantes foram apresentados a um terceiro juiz cujas avaliações coincidiram com uma dos dois primeiros juizes. Esta terceira avaliação foi tida como final.

A análise da tarefa de compreensão permitiu investigar se havia diferença significativa entre os três grupos com relação às respostas dadas às perguntas literais, inferenciais e ao título; comparar essas mesmas respostas entre os dois grupos de sujeitos surdos com o de audição normal; observar se havia diferença também entre os que leram e os que tiveram a história lida para eles. Foram observadas também as amostras com relação à reabilitação e uso e não-uso de prótese.

A dificuldade em lidar com problemas literais e inferenciais foi analisada pelo teste *depostos sinalizados de Wilcoxon*. A comparação dos que leram com os grupos em que a história foi lida pelo examinador foi feita através do teste de *Mann-Whitney*. O teste qui-quadrado para homogeneidade comparou os grupos com relação à reabilitação e à prótese. A comparação entre os três grupos com relação ao título foi feita pelo teste de *Kruskal-Wallis*. Cada um desses dados obtidos foi analisado separadamente. A probabilidade de significância  $p$ , em todos os procedimentos estatísticos, foi comparada com o nível de significância  $\alpha = 0,05$ .

Comparação dos três grupos no que se refere a tarefa de compreensão

Pode-se observar que os surdos usuários da língua portuguesa, na modalidade oral (G2), tiveram mais dificuldades de compreender o texto que os surdos usuários da LIBRAS (G1) e que os sujeitos de audição normal (G3), conforme indicado na tabela 1.

**Tabela 1.** Percentuais de respostas em função dos grupos

Tipos de respostas	Grupos			Total
	G1	G2	G3	
Incongruentes	22,7	80,5	18,7	40,6
Geraias	15,6	6,2	14,1	12
Precisas	61,7	13,3	67,2	47,4
Total	100	100	100	100

G1 = surdos usuários da LIBRAS

G2 = surdos usuários do Português

G3 = adolescentes de audição normal

Observa-se que a grande maioria (80,5%) das respostas G2 foi incongruentes; no grupo G1 esse percentual foi de apenas 22,7% e no grupo G3 de 18,7%. Por outro lado, apenas 13,3% das respostas dadas pelo G2 foram precisas contrastando com os percentuais nos outros grupos, que foi 61,7% para o G1 e 67,2% para o G3. O padrão de resultados do grupo de surdos usuários da LIBRAS tende a ser semelhante aos do grupo de audição normal, não havendo diferenças significativas. Calculando os valores de  $Z$  das comparações, com o teste das proporções, contrastando as resposta precisas, foi encontrado: G1 vs G2:  $Z = 8,004, p < 0,001$ ; G1 vs G3:  $Z = 0,914, p = 0,1804$ ; G2 vs G3:  $Z = 8,794, p < 0,001$ . Observa-se que os surdos usuários da LIBRAS como língua preferencial (G1) tiveram menos dificuldade no desempenho da tarefa, que os surdos usuários do português (G2).

Comparação dos grupos com relação às questões literais e inferenciais

Na Tabela 2 encontram-se percentuais de respostas em função das perguntas, para observar se há diferenças entre o número de respostas oferecidas às questões literais e inferenciais. Observa-se que os percentuais obtidos para as perguntas literais e inferenciais, estão próximos, de modo que não há diferença significativa entre as mesmas para os três grupos.

Na Tabela 3, estão os percentuais de respostas em função dos tipos de perguntas e dos grupos. A maior diferença

**Tabela 2.** Percentuais de respostas em função das perguntas

Tipos de respostas	Tipos de perguntas		
	Literais	Inferenciais	Total
Incongruentes	41,1	40,1	40,6
Geraias	12,0	12,0	12,0
Precisas	46,9	47,9	47,4
Total	100	100	100

**Tabela 3.** Percentuais de respostas em função das perguntas e dos grupos

Tipos de respostas	Grupos					
	G1		G2		G3	
	L	I	L	I	L	I
Incongruentes	26,6	18,8	79,7	81,3	17,2	20,3
Geraias	12,5	18,8	4,7	7,8	18,8	9,4
Precisas	60,9	62,4	15,6	10,9	64	70,3

L = Literais I = Inferenciais

**Tabela 4.** Distribuição dos sujeitos por número de respostas precisas às perguntas literais, por grupo

Respostas precisas	Grupos			Total
	G1	G2	G3	
0	2	8	1	11
1	1	7	1	9
2	5	-	6	11
3	4	-	4	8
4	4	1	4	9
Total	16	16	16	48
Média de postos	29,8	12,8	31,0	-
$H = 17,70$	$gl = 2$	$p = 0,0001$		

**Tabela 5.** Distribuição dos sujeitos por número de respostas precisas às perguntas inferenciais, por grupo

Respostas precisas	Grupos			Total
	G1	G2	G3	
0	1	10	1	12
1	3	5	1	9
2	4	1	2	7
3	3	-	9	12
4	5	-	3	8
Total	16	16	16	48
Média de postos	30,2	10,9	32,3	-
$H = 23,78$	$gl = 2$	$p < 0,0001$		

observada (não significativa) foi no grupo G3 no qual as respostas gerais ocorreram com percentuais de 18,8% para as perguntas literais e 9,4% para as inferenciais.

Os dados referentes ao total de respostas literais estão na Tabela 4. O teste de *Kruskal-Wallis* aplicado revelou que existe diferença significativa entre os grupos ( $p = 0,0001$ ). O procedimento de comparações múltiplas de *Fisher* determinou que o G2 apresentou menor quantidade de respostas precisas, diferindo significativamente do G1 e do G3, com relação ao total de respostas literais.

Os dados referentes ao total inferencial estão na Tabela 5. O teste de *Kruskal-Wallis* revelou que existe diferença significativa entre os grupos ( $p < 0,0001$ ). O procedimento de comparações múltiplas de *Fisher* determinou que o G2 difere significativamente do G1 e do G3 com relação ao total inferencial, no sentido de dar uma menor quantidade de respostas precisas.

**Tabela 6.** Distribuição dos surdos de acordo com o total de respostas precisas às perguntas literais e inferenciais

Total literal	Total inferencial					Total
	0	1	2	3	4	
0	8	2	1	-	-	11
1	2	5	-	-	-	7
2	1	1	2	-	1	5
3	-	-	-	2	2	4
4	-	-	2	1	2	5
Total	11	8	5	3	5	32

$W = 51$   $p > 0,6000$

**Tabela 7.** Distribuição dos sujeitos de acordo com a qualidade do título por grupo

Título	Grupos			Total
	G1	G2	G3	
Incongruente	3	10		13
Geral	2	3		5
Preciso	11	3	16	30
Total	16	16	16	48
Média de postos	26,4	13,6	33,5	-

$H = 22,56$   $gl = 2$   $p < 0,0001$

Nas Tabelas 2, 3, 4 e 5, comparou-se os três grupos com relação às perguntas literais e inferenciais. Os dados da Tabela 6 foram analisados para investigar se os surdos têm mais dificuldade em lidar com os problemas inferenciais que com os literais. O teste de postos sinalizados de *Wilcoxon* revelou que, para os surdos, não há diferença significativa entre a resposta a uma pergunta literal e a resposta a uma pergunta inferencial ( $p > 0,6$ ).

### Comparação dos grupos no que se refere ao título

Os títulos foram classificados em três tipos baseados na análise de Brandão (1994). Os dados referentes a sua qualidade estão na Tabela 7. O teste de *Kruskal-Wallis* revelou que existe diferença significativa entre os grupos ( $p < 0,0001$ ). O procedimento de comparações múltiplas de *Fisher* mostrou que os sujeitos usuários da LIBRAS tendem a dar títulos precisos (68,8%); os surdos usuários do português, ao contrário, tendem a dar títulos incongruentes (62,5%); enquanto os ouvintes só deram títulos precisos (100%). Parece haver uma relação entre respostas precisas às questões e títulos precisos. Os grupos que tiveram um maior percentual de respostas precisas (G1 e G3) ofereceram também percentuais similares com relação ao título, havendo assim uma certa congruência entre essas tarefas.

### Comparação do desempenho dos grupos no que se refere a forma de apresentação da tarefa

Os dados amostrais referentes às variáveis total literal, total inferencial e score do título, no que se refere à forma de apresentação da tarefa, não diferiram significativamente. Os dados analisados mostram que, nesse estudo, a forma de apresentação da tarefa (sujeito lê ou experimentador lê) parece não ter influenciado nos resultados, uma vez que não houve diferença entre as respostas oferecidas nas duas situações. Não se encontrou no momento uma explicação para esses resultados.

### Reabilitação e uso de prótese

Para os dois grupos de surdos, foi registrado, através de perguntas em forma de entrevista, se eles haviam anteriormente se submetido a reabilitação ou não. O teste qui-quadrado de homogeneidade aplicado revelou que os dois grupos não são homogêneos ( $p = 0,0044$ ). Os sujeitos do G2, na sua maioria, fizeram reabilitação da fala (68,8%) enquanto

os do G1 não (18,8%). O teste qui-quadrado foi aplicado e mostrou que os dois grupos são homogêneos quanto ao uso de prótese ( $p = 0,2802$ ).

### **Discussão**

Neste estudo buscou-se investigar a compreensão de textos em adolescentes surdos e verificar se as dificuldades apresentadas pelos surdos diferem da população de audição normal, em nível equivalente de decodificação. Lidar com problemas inferenciais para os surdos seria mais difícil que os literais, como ocorre com os ouvintes?

Os resultados mostraram que os *surdos usuários da Língua Portuguesa na modalidade oral* (G2) tiveram mais dificuldade de compreender o texto que os surdos usuários da LIBRAS (G1) e que os sujeitos de *audição normal* (G3). Com relação ao título, todos do G3 deram respostas precisas (100%), do G2 62,5% deram título incongruente e entre os do G1 68,8% apresentaram título preciso. Os surdos usuários da LIBRAS tiveram um nível de compreensão equivalente aos dos sujeitos de audição normal, apesar de somente uma minoria do grupo usuário da LIBRAS (18,8%) ter passado pelo trabalho de reabilitação da fala. Isso pode ter ocorrido se levarmos em consideração que a língua dos sinais é a língua de competência dos surdos. Isto por ser uma língua estritamente visual e ser a visão, para eles, uma via importante de aquisição de informações. Para Mottez (1981), a língua dos sinais seria o modo de comunicação mais eficaz para o surdo e, por ser a informação lingüística exclusivamente visual, ela é recebida integralmente.

Os adeptos da Filosofia bilíngüe de educação para surdos consideram a língua dos sinais como a língua preferencial dos surdos, enquanto a língua oral seria ensinada como uma segunda língua. Se assim for, pode-se levantar as seguintes questões: os erros cometidos por surdos e suas dificuldades com a Língua Portuguesa não seriam similares aos dos falantes nativos de outra língua, devido ao fato de não terem domínio lingüístico?; e sendo a LIBRAS uma língua de referência para o surdo, não seria um suporte lingüístico que facilitaria o aprendizado do português e conseqüentemente a compreensão na leitura?

Bouvet (1979) refere que:

*A leitura requer um profundo conhecimento da língua. Privados desse conhecimento os surdos são, então, privados da leitura que seria, no entanto, para eles mais que para outros, um maravilhoso meio de conhecimento, de extravasão e de comunicação. Se os surdos 'falam' isso não quer dizer que eles tenham a língua da sociedade e que sejam verdadeiros leitores. Isso mostra o quanto a educação da criança surda, muito exclusivamente centrada na fala, conduz ao fracasso, (p. 235)*

Os resultados dos estudos de Fernandes (1990), Góes (1992), Ferrari (1990) e Vernon (1985), por exemplo, remetem à interferência da falta do instrumental lingüístico, no bom desempenho nas tarefas de compreensão e produção de texto pelo surdo.

Em relação à questão sobre os problemas literais e inferenciais na compreensão, os resultados mostram que não

houve diferença entre os três grupos. A dificuldade em lidar com problemas literais é a mesma que em lidar com problemas inferenciais. Ao que parece, a partir do momento que apresentaram um conhecimento lingüístico suficiente para compreender o texto, conseguiram inferir a resposta correta. O G2 diferiu dos demais no sentido de oferecer menos respostas precisas.

A divisão de cada grupo permitiu observar se havia dificuldade no desempenho, devido à forma de apresentação da tarefa (ler e 'ouvir'). As respostas dadas pelos sujeitos que leram o texto não diferem daquelas dos sujeitos em que a história foi lida ou traduzida em LIBRAS para eles, seja para as perguntas literais, inferenciais ou para o título. Se os adolescentes tivessem sido submetidos a apenas uma forma de apresentação da tarefa para avaliação da compreensão (somente tendo lido, por exemplo), poderia se argumentar, no caso de um mau desempenho, que sua dificuldade poderia estar na leitura e por isso o texto não teria sido compreendido. Isso de certa maneira permitiu um controle, embora se saiba do grande número de fatores que interferem para que a mensagem de um texto seja compreendida. Pelo desempenho dos grupos, constata-se que a forma de apresentação da tarefa não dificultou a compreensão dos sujeitos. Quanto ao motivo disso ter ocorrido, não se tem uma explicação no momento.

Nessa amostra, a maioria dos surdos usuários da língua portuguesa passaram por um trabalho de reabilitação da fala, o que parece não ter contribuído para um maior desempenho na compreensão. Todos os adolescentes surdos só adquiriram realmente uma língua após os oito anos de idade, seja ela a dos sinais, ou o português. Será que o bilingüismo não preencheria essa lacuna (de língua adquirida tardiamente), dando oportunidade ao surdo de adquirir uma língua o mais cedo possível, contribuindo para seu desenvolvimento intelectual e emocional? Quanto ao uso de prótese, os dados mostraram que os dois grupos de surdos são homogêneos.

Também foi perguntado aos sujeitos se tinham realizado na escola exercícios de compreensão. A maioria respondeu que sim. Seria interessante, em pesquisas futuras, investigar mais atentamente que tipo de tarefa de compreensão tem sido utilizado em sala de aula. De acordo com Marcuschi (no prelo) na maioria dos exercícios de compreensão dos manuais escolares, as perguntas envolvem cópias ou citações de partes do texto, não estimulando a reflexão crítica. O estudo de Buarque, Higino, Miranda, Dubeux e Pedrosa (1992) também revelou que, mesmo supondo-se que a escola estivesse contribuindo para melhorar a compreensão de histórias, as habilidades inferenciais tão necessárias à compreensão parecem não estar sendo trabalhadas.

Além da atividade de fornecer um título para a história, a justificativa para o mesmo constituiu também em mais uma tarefa de exploração que requeria uma compreensão global do texto. Nessa pesquisa todos os grupos tenderam a dar justificativas corretas quando apresentavam títulos precisos.

Na entrevista, era dito ao sujeito que em caso de dúvidas sobre o significado de alguma palavra poderia perguntar ao examinador. Poderíamos nos questionar se uma explicação

do significado seria suficiente para o sujeito entender a palavra. Apenas no grupo de surdos usuários da LIBRAS ocorreram perguntas sobre o significado de alguma palavra, por exemplo, o que era *apanhar* (na história se dizia que o passarinho apanhou várias sementes). O sujeito explicou que para ele apanhar era *levar um surra*. Palavras polissêmicas realmente dificultam a compreensão quando não se tem o domínio da língua. Para Marcuschi (no prelo), a língua permite a polissemia (pluralidade de significações) podendo levar as pessoas a mal-entendidos que não foram pretendidos pelo falante ou autor do texto.

Vários estudos têm mostrado que os surdos são capazes de se sair bem em tarefas cognitivas, tanto quanto os sujeitos de audição normal. Podemos citar o de Cordeiro e Dias (1996) que mostrou que os surdos são capazes de raciocinar silogisticamente, com premissas, envolvendo fatos contrários e desconhecidos, sem o suporte do contexto de "faz-de-conta". Sabe-se que existem fatores de igual importância para o estudo da compreensão de texto, como é o caso do conhecimento de mundo, por exemplo. Entretanto, nosso interesse centrou-se no aspecto da compreensão de questões literais e inferenciais.

Neste estudo, observamos sujeitos surdos que tinham perda auditiva severa e profunda. Seria interessante observar em estudos posteriores sujeitos com perda moderada. É importante pesquisar, também, sujeitos filhos de pais surdos, já que vários autores estudaram essa população, entre eles Conrad (1979) e observaram que em geral eles são melhores leitores que os filhos de pais ouvintes.

Esta pesquisa pretendeu contribuir para o conhecimento das habilidades dos surdos no que se refere à compreensão. Embora não tenha sido objetivo desse estudo mostrar qual tipo de língua é mais importante para o surdo, os dados encontrados trazem evidências que o surdo usuário da LIBRAS teve nas tarefas um desempenho similar ao dos sujeitos de audição normal.

## Referências

- Bouvet, D. (1979). Le detroit de l'enfant sourd à la langue maternelle. *Reeducation Orthophonie*, 117(7), 225-240.
- Bouvet, D. (1990). Língua dos sinais e educação da criança surda. *Revista GELES*, 4(4), 8-9.
- Boxwell, H.M.F. (1980). *Leitura de textos técnicos em uma segunda língua*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Brandão, A.C.P. (1994). *Produção e compreensão de histórias em crianças*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Buarque, L.L., Higino, Z.M., Miranda, E.M., Dubeux, M.H. & Pedrosa, I. (1992). *Avaliação do desempenho da rede pública escolar de estado do Pernambuco na área de linguagem. Estudos em Avaliação Educacional*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, jan-jun, n° 5.
- Conrad, R. (1979). *The deaf schoolchild: Language and cognitive function*. Londres e Nova York: Harper & Row.
- Cordeiro, A.A.A. & Dias, M.G.B.B. (1996). O Raciocínio lógico-dedutivo do surdo que se utiliza da linguagem gestual ou oral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11(3), 193-202.
- Deuchar, R. (1984). *British sign language*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Felipe, T.A. (1988). *O Signo gestual-visual e sua estrutura frasal na língua dos sinais dos Centros Urbanos do Brasil (LSCB)*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Fernandes, E. (1990). *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro: Agir.
- Ferrari, L.V. (1990). Aspectos da interferência da língua dos sinais na produção do português. *Revista GELES*, 4(4), 12-21.
- Ferreira Brito, L. (1989). Necessidade psico-social e cognitiva de um bilingüismo para o surdo. *Trabalho em Lingüística Aplicada*, 14, 89-100.
- Ferreira Brito, L. (1993). *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel Editora.
- Ferreira Brito, L. (1995). *Por uma gramática de língua dos sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Freitas, B.A.P. (1995). *Bilingüismo do grupo Arara (pano) do Acre: sugestões para alfabetização da língua indígena*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Góes, M.C.R. (1992, novembro). *A produção de textos por sujeitos surdos: questões sobre a relação oralidade-escrita*. Trabalho apresentado no II Seminário Multidisciplinar de Alfabetização, São Paulo.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Marcuschi, L.A. (no prelo). Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua. *Revista em Aberto*.
- Mottez, B. (1981). Os surdos como uma minoria lingüística. *Reabilitação*, 1(2), 22-47. Secretaria Nacional de Reabilitação, Lisboa.
- Northern, J.L. & Downs, M.P. (1989). *Audição em crianças*. (Vários tradutores). São Paulo: Manole. (Trabalho original publicado em 1985)
- Oakhill, J. (1984). Inferencial and memory skills in children's comprehension of stories. *British Journal of Educational Psychology*, 54,31-39.
- Peirce, C.S. (1977). *Semiótica*. (José Teixeira Coelho Neto, Trad.) São Paulo: Coleção Estudos Perspectiva.
- Stein, N.L. & Glenn, C.G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. Em: R.O. Freedle (Org.), *New directions in discourse processing*. (Vol. 2, pp. 248-257). Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Vernon, Mc. (1985, dezembro). *The relationship of language and thought bilinguism and critical stage theory to reading*. Claremont Conference, (pp. 83-90). New York.

Recebido em 11.08.1998

Primeira decisão editorial em 22.03.1999

Versão final em 20.07.1999

Aceito em 22.07.1999 ■

## Anexo I

### História

Era uma vez uma flor que morava num quintal cheio de árvores grandes. A flor vivia muito triste pois não havia ninguém com quem pudesse conversar. As árvores grandes não gostavam dela e nunca a convidavam para brincar.

Um dia, a flor viu um passarinho e resolveu conversar com ele. Ela foi logo dizendo que estava muito triste e sozinha.

Por que você está tão triste? perguntou o passarinho.

- Aqui fico muito sozinha, disse a flor. Não tenho amigos. Você poderia ajudar?

- Não se preocupe, respondeu o passarinho, tenho uma idéia para acabar com sua tristeza. E lá foi ele voando rápido para um jardim vizinho.

Neste jardim o passarinho apanhou, com o bico, várias sementes de flores. A noite, voltou para o quintal onde a florzinha morava e enquanto ela dormia, plantou as sementes na terra.

Naquela noite, choveu muito. Ao amanhecer, a flor teve uma grande surpresa. O quintal parecia um lindo jardim!

Desde então, a flor viveu muito feliz, pois agora tinha muitas amigas para conversar.

### ASSINATURAS

Assinaturas de *Psicologia: Teoria e Pesquisa* podem ser solicitadas diretamente à:

Revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa*

Secretaria de Divulgação

Universidade de Brasília - Instituto de Psicologia

70910-900 Brasília DF.

O valor da assinatura para indivíduos é R\$ 48,00 (profissionais) e R\$ 42,00 (estudantes); e para instituições é R\$ 75,00. Números avulsos para assinantes custam R\$ 14,00 (indivíduos profissionais), R\$ 13,00 (indivíduos estudantes) e R\$ 20,00 (instituições). Números avulsos para não assinantes custam R\$ 24,00 (indivíduos profissionais), R\$ 23,00 (indivíduos estudantes) e R\$ 37,00 (instituições). Valores sujeitos a atualização. Condição de estudante de graduação, ou pós-graduação, deve ser comprovada.

### OFERTA ESPECIAL

*Psicologia: Teoria e Pesquisa* oferece um desconto especial de 20% na assinatura individual para estudantes de graduação ou pós-graduação para pedidos de, no mínimo, 10 assinaturas. A solicitação deste desconto especial deverá ser acompanhada de comprovante da respectiva instituição de ensino, ou carta assinada por professor, que ateste a condição de aluno dos solicitantes.