

# Compreensão de textos escritos: um estudo com adolescentes surdos

Denise Costa Menezes\*  
Tícia Cassiany Ferro Cavalcante\*\*

## Resumo

**Tema:** Surdez e Leitura. **Objetivo:** Estudar a compreensão textual construída por surdos, após a leitura de dois gêneros textuais distintos: (1) um conto e (2) uma notícia jornalística. **Método:** Participaram deste estudo 32 surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), integrantes do ensino fundamental. A compreensão do conteúdo global foi analisada através de títulos em Português atribuídos pelos participantes e a compreensão das principais idéias de cada texto, através de suas reproduções em LIBRAS. **Resultados:** A maioria dos estudantes demonstrou não identificar o conteúdo global e as principais idéias dos textos. **Conclusão:** Os resultados sugerem que os participantes encontram dificuldades na compreensão dos textos escritos.

**Palavras-chave:** Surdez, leitura, educação.

## Abstract

**Background:** Deafness and Reading. **Aim:** this study had the purpose to investigate reading comprehension of the Portuguese by deaf teenagers. **Method:** This study counted upon, as participants, thirty-two deaf teenagers, all fluent users of Brazilian Sign Language (LIBRAS) and enrolled in Middle School who were required to read two texts: the first one related to a short novel and the second concerning with journalistic news. The global contents comprehension was analyzed through 'titles' (in Portuguese) applied by the above mentioned participants, and the understanding about each text mean ideas, through their reproductions in LIBRAS. **Results:** Most of the students have showed difficulties in identifying the global meaning and principal ideas of the texts. **Conclusions:** Results suggest that the participants are not achieving adequate satisfied reading comprehension.

**Keywords:** Deafness, reading, education.

## Resumen

**Tema:** Sordera y Lectura. **Objetivo:** Estudiar la comprensión textual construida por Sordos tras la lectura de dos géneros textuales distintos: (1) un cuento y (2) una noticia periodística. **Método:** Han participado de dicho estudio 32 (treinta y dos) sordos usuarios de la Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), integrantes de la enseñanza básica. La comprensión del contenido global ha sido analizada a través de títulos en portugués atribuidos por los participantes y la comprensión de las principales ideas de cada texto, a través de sus reproducciones en LIBRAS. **Resultados:** La mayoría de los estudiantes ha demostrado no identificar el contenido global y las principales ideas de los textos. **Conclusión:** Los resultados sugieren que los participantes encuentran dificultades en la comprensión de los textos escritos.

**Palabras claves:** Sordera, lectura, educación.

\* Graduação plena em Fonoaudiologia (UNICAP); Mestrado em Audiologia (University of North Carolina- EUA); Doutorado em Lingüística (UFPE). \*\* Graduação plena em Fonoaudiologia (UNICAP); Doutora e mestre em Psicologia Cognitiva (UFPE).

## Introdução

No mundo contemporâneo, a escrita vem desenvolvendo, progressivamente, o papel de instrumento de domínio e imposição dos letrados sobre os demais, o que acaba por segregar uma parcela da nossa sociedade. Assim, o uso da escrita facultava acesso a práticas sociais privilegiadas, e diferencia os indivíduos que operam com ela daqueles que não a utilizam. Indivíduos que não dominam essa modalidade lingüística enfrentam dificuldades no que se refere à inserção social por meio da escrita. Este é o caso de muitos cidadãos surdos, pois mesmo havendo reformas políticas que proponham uma maior acessibilidade, ou seja, maior adaptação da escola a diferenças individuais, sabe-se que os surdos continuam a encontrar dificuldades que acabam por atrapalhar o seu êxito educacional.

Existe uma longa história de diferenciação/afastamento da educação dos surdos, quando comparada à educação dos ouvintes. Soares (2005) demonstra que, na década de 50, começou a existir um movimento maior de preocupação com a educação dos surdos-mudos (como eram chamados na época). Contudo, o ensino dirigido a essa população se resumia ao treinamento da audição e dos órgãos articulatórios para que houvesse aprendizagem da fala – processo de oralização. Não havia uma preocupação com as disciplinas e conteúdos escolares, que ficavam relegados a segundo plano.

Sabe-se que, de maneira geral, a educação tem fracassado, não exercendo o papel de anuência e inclusão social, seja dos indivíduos ouvintes e, sobretudo, dos indivíduos surdos. Emerge daí a valorização da escrita na nossa sociedade, o que leva ao desfavorecimento dos indivíduos que não têm acesso à referida modalidade da língua. Os surdos acabam por ficar em margem, não necessariamente pela dificuldade sensorial, causada pela própria surdez, mas, sobretudo, pela falta de acessibilidade a um sistema educacional que respeite as diferenças, por ser moldado para os ouvintes.

É importante frisar que essas dificuldades não se referem a deficiências intelectuais dos surdos. Não se pode afirmar que o uso da escrita acrescenta, a seus usuários, uma maneira diferenciada de compreender o mundo ou que os faz desenvolver funções cognitivas mais elevadas. Não existe uma relação de dependência entre desenvolvimento cognitivo dos indivíduos e apropriação da escrita. Discordando das dicotomias “concreto x abstra-

to”, “primitivo x complexo”, como bem enfatiza Marcuschi (1999), considera-se que a escolaridade formal (uso da escrita) não propicia o desenvolvimento de formas mais elaboradas de pensamento, pois mesmo que alguns indivíduos não utilizem a escrita, eles contam com sistemas cognitivos de alta complexidade: a oralidade (se ouvinte) ou a Língua de Sinais (se surdo). Com relação a este aspecto (cognitivo), no presente estudo, não há valorização da escrita em detrimento de outras modalidades lingüísticas. Existe, porém, a compreensão de que o domínio dessa ferramenta contribui para o desenvolvimento educacional e inserção social. Pretende-se, portanto, investigar a compreensão de textos, em indivíduos surdos, usuários da Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) que estão em processo de escolarização formal, justificando-se, especialmente, pelas dificuldades enfrentadas nesse processo de escolarização, que sofre conseqüências da longa tradição oralista.

Ao contrário de crianças ouvintes, a criança surda não desenvolve a fala de maneira espontânea. Sua língua natural (a qual aprende espontaneamente) é denominada Língua de Sinais. Essa língua difere da modalidade oral, sendo necessária, para seu desenvolvimento, maior utilização da visão e do espaço. Assim, a Língua de Sinais possui características próprias, utilizando os gestos e expressões faciais como canal de comunicação substituto da vocalização (Almeida, 2000). Na Língua de Sinais, a palavra é denominada “sinal” e é formada a partir da combinação do movimento das mãos com um formato específico em uma determinada localização do corpo. Felipe (1988) afirma que as línguas de sinais se estruturam a partir de unidades mínimas que formam unidades maiores e mais complexas, possuindo diversos níveis lingüísticos: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. As línguas de sinais são comparáveis em complexidade e em expressividade às línguas orais, pois possuem estrutura e regras gramaticais próprias, tendo, assim, valor lingüístico semelhante às línguas orais (Stokoe, 1960; Ferrari, 1990; Alves, 2002; Moura, 2000). Dessa forma, os surdos, quando operam com a Língua de Sinais, desenvolvem habilidades comunicativas altamente complexas. É imprescindível destacar que a LIBRAS é a única língua de sinais brasileira reconhecida, através da Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, como língua oficial das comunidades surdas do Brasil (Guebert, 2007).

O surdo, sob uma ótica sócio-cultural, é considerado um cidadão com identidade e pensamento próprios, o que envolve os aspectos sociais, culturais e lingüísticos. Góes (1996) afirma que não existem limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, desde que sejam oferecidas, ao Surdo, possibilidades para seu desenvolvimento lingüístico. A cultura Surda é representada por sua língua, que tem propiciado a união dos surdos e continua viva nas comunidades. A cultura dos surdos revela-se no comportamento, nas atitudes, nos valores, nas práticas sociais e nos estilos cognitivos (Moura, 2000). Apesar das dificuldades, hoje percebe-se uma maior valorização da Língua de Sinais no âmbito educacional.

Contudo, nem sempre foi assim. Na década de 50, houve uma preocupação exacerbada com a aproximação do surdo ao que era considerado “normalidade”. O ensino apenas da linguagem oral não correspondia ao que se esperava como atribuição principal de uma instituição educacional, pois, naquele momento, a exigência do saber escolar, como redentor da sociedade, era um discurso muito freqüente. Mesmo com o considerado avanço na educação dos surdos, havia ainda forte movimento de exclusão, na medida em que a função da escola para a educação “comum” não era a mesma da educação de surdos - o conceito de ensino utilizado pelos especialistas, de uma e de outra educação, não tinha o mesmo significado.

A partir dessa discussão, é necessário enfatizar a valorização da Língua de Sinais, bem como a apropriação da escrita do português para que os surdos tenham acesso ao acervo cultural de nossa nação que é depositado em livros, revistas, jornais, conteúdos escolares, cinema e tantos outros textos. O domínio da LIBRAS e do Português escrito contribui para a formação de cidadãos criativos, que participam ativamente na sociedade. Desse cenário emerge um questionamento: como aproximar os surdos do português escrito, respeitando suas diferenças? As duas línguas, Portuguesa e a de Sinais, são detentoras de saberes e portadoras da nossa cultura. Assim, é premente que haja uma aproximação entre as referidas línguas, especialmente no âmbito educacional, para que os surdos se integrem de forma eficaz e consigam aprender o português escrito.

Características próprias da escrita dos surdos são evidenciadas por autores brasileiros (Fernandes, 1990; Brito, 1995; Góes, 1996; Alves, 2002).

Esses estudos apontam algumas dificuldades na produção escrita do surdo, como por exemplo: limitações do léxico, impropriedades no uso de preposições e advérbios, uso inadequado de verbos, uso inadequado ou omissão dos recursos coesivos, dificuldades narrativas. Esses estudos também sugerem que muitas dessas dificuldades, relacionadas à escrita, podem acontecer em decorrência da falta de um estímulo mais eficiente e/ou específico direcionado a essa habilidade.

Como mencionado, o trabalho de compreensão e produção de textos escritos não vem sendo desenvolvido adequadamente em programas educacionais para crianças ouvintes, e essa situação pode se tornar ainda mais agravante quando se trata de alunos surdos. Dentre os estudos de compreensão textual em surdos, é importante mencionar o de Fernandes (1990), pois sua proposta foi investigar a compreensão de texto em adolescentes surdos. A autora conduziu uma investigação sobre a compreensão de textos escritos em 40 portadores de surdez profunda (maiores de 18 anos, com escolaridade variando da 4ª à 8ª série do ensino fundamental). A autora apontou que os surdos, de maneira geral, não estão preparados para realizar atividades de compreensão de textos, possivelmente, devido à ausência dessa atividade nas situações escolares.

Na literatura, existem várias críticas ao tratamento concedido à leitura em ambiente educacional. Preocupadas com esse cenário, Ferreira e Dias (2002) discutem o papel da escola na formação de verdadeiros leitores, argumentando que a concepção de leitura da escola privilegia o código, e não a considera como atividade social e compartilhada.

Tal prática é ainda mais evidente quando Marcuschi (1996) analisa os exercícios, assim chamados de compreensão. Ele constatou que a maioria dos exercícios não passa de atividades de cópia; resumem-se à ortografia e a perguntas objetivas sobre aspectos formais do texto. Muitas vezes, as propostas de atividades de compreensão demandam, apenas, a habilidade psicomotora de copiar ou transcrever literalmente partes do texto. Assim, as atividades não se constituem em exercícios de compreensão textual propriamente ditos, pois não há reflexão por parte do leitor. Além disso, como enfatiza Marcuschi (1996), as escolas, muitas vezes, não admitem respostas alternativas às perguntas de compreensão textual; pelo contrário, a prática escolar não contempla a situação de entendimento textual, na qual o leitor exerça certa

autonomia em relação ao que é compreendido. As respostas autorizadas para as perguntas de leitura são aquelas que constam nos livros didáticos, o que limita a possibilidade de valoração dos leitores acerca do texto. Em contrapartida, Marcuschi (1996) argumenta que o texto não é uma “caixinha de surpresas” ou um tipo de “caixa preta”; se dessa maneira o fosse, as pessoas não se entenderiam. Os textos se constituem sistemas *instáveis*, pois sua estabilidade é sempre um estado transitório de adaptação a um determinado contexto de uso. Leva-se em consideração que os textos se realizam em *gêneros particulares*, que ajudarão nesse processo de estabilidade transitória. Tal instabilidade atribuída ao texto demonstra existirem vários implícitos, característicos do texto escrito e da sua leitura; cabe, ao leitor maduro, atribuir-lhe os sentidos “possíveis”.

Seria crucial que as escolas adotassem a concepção de texto apresentada por Marcuschi (1996), para que houvesse uma melhor aprendizagem dos alunos (ouvintes ou surdos) através da valorização da produção de sentido dos indivíduos. Dentro do panorama educacional brasileiro, como os surdos atribuem sentidos para os textos lidos? Não se pretende, aqui, fazer uma transposição das dificuldades apresentadas pelos ouvintes para entender as dificuldades dos indivíduos surdos. Contudo, até onde se sabe, são poucos os estudos desenvolvidos acerca da compreensão textual dos surdos. Assim, serão apresentadas, abaixo, algumas pesquisas que abordam a compreensão textual enquanto objeto de estudo em indivíduos ouvintes. Além disso, é importante mencionar que as pesquisas apresentam quadros sobre o entendimento da leitura e as dificuldades apresentadas pelos leitores. A reflexão sobre o que se observa em ouvintes pode ajudar na construção de hipóteses sobre as dificuldades dos surdos ao se considerar fatores que possam estar relacionados a ambos os grupos. No entanto, é importante continuar investigando, os caminhos necessários para superar os obstáculos em cada população.

O processo de leitura requer *compreensão* (através de reflexão crítica) do texto escrito, que será o foco principal do presente estudo. Oakhill e Garnham (1988) afirmam que a compreensão é uma habilidade que exige mais do que o reconhecimento ou agrupamento de palavras ou frases, pois é a construção de um modelo mental a partir de informações tratadas no texto e de informações nele

não contidas. É um processo criativo, pois o sentido virá a ser construído em ‘parceria’ com o leitor de acordo com seus conhecimentos gerais e experiências vividas. Essa concepção de compreensão textual como modelo mental, em que informações extra e intra-textuais se inter-relacionam, surgiu por inspiração do modelo de Construção-Integração de Kintsch (1998). Para essa proposta teórica, compreender implica formar conexões entre aspectos que são previamente apresentados (idéias expressas no texto) e conhecimento prévio do leitor - formando um todo coerente.

Baseados no modelo de Construção-Integração de Kintsch (1998), muitos autores argumentam que a compreensão textual é uma habilidade complexa que envolve aspectos cognitivos (memória de trabalho, monitoramento, integração de informações e inferências) e lingüísticos (aspectos sintáticos, semânticos, lexicais e a habilidade de decodificação), havendo a conexão entre as idéias expressas no texto e o conhecimento prévio do leitor (Oakhill e Yuill, 1996; Yuill e Oakhill, 1991, Perfetti et al, 1996). Nessas propostas de base cognitiva, levam-se em consideração as habilidades e competências dos leitores, diferenciando-se, a partir da utilização de instrumentos experimentais, os leitores competentes e os não-competentes. Dentre os aspectos cognitivos encontra-se a *inferenciação* - consiste em um processo cognitivo premente para a constituição da compreensão textual.

Os autores mencionados são investigadores de base cognitivista, e vêem a compreensão de texto como atividade que permite acessar as “capacidades” dos leitores, caracterizando-os como imaturos ou proficientes (Oakhill e Yuill, 1996,; Perfetti et al, 1996).

Dentro de outra vertente teórica, existem, ainda, os estudos da Lingüística Textual que objetivam investigar como os textos são produzidos e compreendidos. A Lingüística Textual elege o texto como unidade de estudo, levando em consideração o sujeito e a situação comunicativa. Bentes (2001) aponta que, na Lingüística Textual, o texto passou a ser estudado dentro de seu contexto de produção e a ser compreendido não como produto acabado, mas como um processo, resultado de operações comunicativas e processos lingüísticos em situações sociocomunicativas.

Para a Lingüística Textual, entendida como disciplina essencialmente interdisciplinar, a palavra de ordem passou a ser a textualidade – o texto anali-

sado em seu funcionamento em vez de uma análise formal e abstrata, como destaca Bentes (2001).

Nessa perspectiva, o texto é um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas, levando em consideração tanto os aspectos lingüísticos lineares envolvidos na coesão textual (relações catafóricas e relações anafóricas) quanto os aspectos não-lineares de sentido e intencionalidade submersos na coerência textual (situação de produção). Assim, a significação do texto não se encontra no próprio, exclusivamente, mas depende de fatores de ordens diversas, como: lingüístico, cognitivo, sociocultural e interacional. Todos esses fatores fazem com que se aumente o interesse, do referido estudo, em investigar a compreensão de texto de indivíduos surdos usuários de LIBRAS.

Outro autor da Lingüística Textual que também enfatiza a importância do processo inferencial na compreensão, é Marcuschi (1985, 1996). Para ele, as inferências contribuem essencialmente para compreensão de textos por funcionarem como provedoras de contexto integrador para informações futuras e estabelecimento de continuidade do próprio texto, favorecendo a coerência. Desse modo, considera-se que o processo inferencial é nova informação semântica gerada a partir de informações textuais e da situação contextual. Como se percebe, o referido autor, em consonância com a Lingüística Textual, enfatiza o estabelecimento da coerência como preocupação prioritária do processo inferencial, ou seja, ao realizar a leitura, o leitor está sempre procurando a coerência na sua compreensão textual.

O leitor precisa, então, através dos contextos de uso e compartilhamento de conhecimento no mundo letrado, atribuir sentido ao texto. Nesse processo (que integra informações textuais com o conhecimento de mundo) os leitores surdos parecem encontrar dificuldades, pois estão expostos ao aprendizado da modalidade escrita de uma língua que não dominam oralmente, e que tem natureza essencialmente alfabética. Essa característica do Português favorece, durante o processo de aprendizagem de leitura-escrita, a relação com a oralidade. Na aquisição da leitura e da escrita, desenvolve-se, inicialmente, a consciência fonológica e consequentemente a elaboração de hipóteses e o avanço na apropriação da leitura-escrita. Nessa perspectiva, a consciência fonológica caracteriza-se como um fator facilitador no processo de aquisição

da escrita, pois permite que os aprendizes façam uma relação entre o som e o grafema. Todavia, estudantes surdos não são favorecidos, pois não recebem as informações sensoriais (fonêmicas) suficientes para se apropriarem da leitura-escrita através desse processo. A leitura de textos na língua portuguesa se caracteriza, essencialmente, por sua natureza alfabética, mesmo que possua alguns elementos ideográficos, como sugere Marcuschi (1989). Sendo assim, os ouvintes são privilegiados nessa aprendizagem, pois a língua natural é a língua portuguesa falada.

Com base no exposto, pretende-se, aqui, investigar a compreensão de dois textos de gêneros distintos em adolescentes surdos, que se encontram em processo de escolarização formal e são usuários de LIBRAS.

## Método

Participaram deste estudo 32 (trinta e dois) adolescentes surdos, cursando da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental II em duas escolas da rede pública para surdos na cidade do Recife. De todos, cinco são alunos da 5ª série, treze são alunos da 6ª série, seis da 7ª série e oito da 8ª série. Todos os participantes são usuários da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e aprendizes do Português, na modalidade escrita. Os adolescentes surdos participaram de atividades de leitura de dois textos de gêneros diferentes: uma história e uma notícia. A história foi selecionada de um livro didático da 5ª série do ensino fundamental, sendo o gênero mais utilizado nos livros escolares, como apontam alguns autores (Grasser et al, 1994). A história retirada do livro é intitulada “O diamante” e traz a narrativa de uma criança que, ao chegar da escola, traz um conflito pessoal e o divide com seus pais, que apontam uma solução. O segundo texto foi uma notícia jornalística, selecionada de um jornal local, contextualizado histórica e socialmente. Diferentemente da história, carregada de seqüências narrativas, a notícia é um gênero textual menos comum no dia-a-dia dos aprendizes, pois não são tão freqüentes nos livros didáticos. A notícia jornalística é intitulada “Mais três animais morrem no Zoo” e traz a notícia da morte de três animais no zoológico de São Paulo. A notícia fazia parte de um problema que já vinha sendo publicado na imprensa há alguns dias. Descreve os tipos de animais mortos e menciona a suspeita de envenenamento. Houve



a preocupação por parte dos pesquisadores em selecionar textos pouco extensos e de linguagem acessível para o grau de escolaridade dos participantes. A metodologia deste estudo teve como base estudos desenvolvidos com o objetivo de investigar a compreensão de textos escritos (Marcuschi, 1996; Brandão e Spinillo, 2001). Sendo a história o gênero textual com o qual os aprendizes, possivelmente, têm maior contato, será que a compreensão textual desse gênero é melhor quando comparada à compreensão do gênero notícia? Após a leitura de cada texto, os participantes eram requisitados a atribuir um segundo título ao texto lido. Dessa forma, pretendeu-se investigar a compreensão global do conteúdo. A elaboração de outro título para a história, ao término da leitura, permite investigar se o leitor possui a compreensão global do texto ao exigir que ele sintetize a história, bem como permite que ele confirme ou refute suas expectativas iniciais a respeito do texto. Para Marchurshi (1996), o título é a primeira entrada cognitiva do texto, no qual é feita uma série de suposições iniciais, que depois podem ser modificadas ou confirmadas.

Posteriormente, eles foram requisitados a 'recontar', em LIBRAS, a história do texto. As atividades de leitura e compreensão de texto foram filmadas para posterior análise dos dados. Os textos reproduzidos pelos participantes foram traduzidos para o Português por um intérprete oficial membro da Federação Nacional FENEIS e essas traduções foram monitoradas por uma das pesquisadoras, também usuária da Língua de Sinais. Com o objetivo de minimizar possíveis interpretações pessoais provenientes da tradução da intérprete ou das pesquisadoras, apenas as informações compatíveis (coincidentes) com o registro das três pessoas (intérprete e pesquisadoras) foram classificadas como dado de análise. Com base na concepção de sentido como construção proveniente da interação entre o leitor e o texto, e com respeito às individualidades (experiência prévia, contexto sócio-cultural, etc) dos leitores durante o processo de leitura, este estudo não teve a intenção de apontar o que deve(ria) ser considerado compreensão 'certa' ou 'errada' de um texto. Teve, sim, o objetivo de investigar se os surdos participantes estão apreendendo do texto o que se espera através de sua leitura, ou seja, se estão produzindo sentido aos textos lidos. Para isso, após a leitura dos textos, as pesquisadoras julgaram o que poderia ser compreendido como idéia global e os principais pontos de cada um. O que foi obtido

em consenso entre as três pesquisadoras foi considerado material de referência sobre o conteúdo do texto para fins analíticos (apenas por ser consensual, o que não implica que era 'a forma correta' de atribuir sentido. Como foi dito anteriormente, parte-se, aqui, de um conceito de sentido enquanto produto da interação entre o leitor e o texto).

## Resultados e discussões

De acordo com Brandão e Spinillo (2001), os estudos que investigam a compreensão de textos escritos caracterizam-se, geralmente, pelo uso de dois tipos de metodologia: através da reprodução (oral ou escrita) de um texto apresentado (acompanhado ou não por gravuras) ou através de perguntas sobre o referido texto. Marcuschi (1989) combina ambas as metodologias em estudo realizado com adolescentes e adultos. No presente estudo, a compreensão global do texto foi analisada através de um título em Português atribuído pelos participantes após a leitura do texto, e a compreensão de idéias, consideradas como principais, através da retextualização em Língua de Sinais.

Para a análise dos títulos dados pelos participantes foram estabelecidas seis categorias (Tabela 1). A categoria "A" (*Cópia de Frase*) representa a transcrição de alguma frase do texto. Os títulos que não apresentaram conteúdo aparentemente relacionado ao texto oferecido (de acordo com o julgamento das pesquisadoras) foram categorizados como "B" (*Não Correspondente*). Essa categoria incluiu frases ou palavras cujos sentidos não mostravam relação aparente com o conteúdo dos textos (ex.: "*oração mãe menininha*"). Acredita-se que essa foi uma alternativa utilizada por alunos que não sabiam fazer uso do título ou não compreenderam a mensagem global do texto. As palavras oferecidas como título, vieram, provavelmente, de alguma relação (inferência) ocorrida durante a leitura, mesmo que essa não seja identificada pelos examinadores. A categoria "C" (*Palavras Soltas*) inclui os títulos elaborados com palavras retiradas do texto, porém sem relação aparente entre si, exemplo: "*escola muito triste*". A categoria "D" representa a cópia do título original. Apesar de terem sido anteriormente orientados a oferecer um novo título ao texto, alguns alunos copiaram o título original alegando não saber desempenhar tal tarefa. Esse resultado demonstra ausência de domínio sobre a função de um título, dificuldade

**Tabela 1 – Distribuição numérica das Categorias dos Títulos para os dois textos utilizados em análise**

	<b>História</b>	<b>Notícia jornalística</b>
<b>Categoria A</b> <i>Cópia de Frase</i>	04 alunos	01 aluno
<b>Categoria B</b> <i>Conteúdo não correspondente</i>	06 alunos	05 alunos
<b>Categoria C</b> <i>Palavras Soltas</i>	09 alunos	03 alunos
<b>Categoria D</b> <i>Cópia do Título</i>	04 alunos	05 alunos
<b>Categoria E</b> <i>Conteúdo Fragmentado</i>	06 alunos	14 alunos
<b>Categoria F</b> <i>Conteúdo Total</i>	03 alunos	04 alunos

de síntese ou dificuldade em apreender o sentido global do texto. A categoria “E” (denominada de *Conteúdo Fragmentado*) contém títulos que abordam conteúdos contidos no texto, porém não identificados pelas examinadoras como representantes do sentido global, (ex: “triste”; “mãe pai Maria”). A última categoria, denominada de “F”, corresponde aos títulos que, de acordo com as examinadoras, trazem idéia do conteúdo global.

Percebe-se, na Tabela 1 que, tanto para a história retirada do livro didático, quanto para a notícia jornalística, poucos participantes atribuíram títulos que representassem o conteúdo global da leitura: apenas 03 alunos na história e 04 alunos na notícia. Uma grande quantidade de alunos ofereceu títulos ora copiados do texto, ora sem relação de significado aparente com o mesmo (Categorias A, B, C e D). Alguns alunos realizaram atividade de cópia do título original ou a utilização de palavras soltas presentes no texto. Esse dado reforça a concepção das escolas, também, na educação de surdos, em priorizar a cópia, como apresentam com propriedade Marcuschi (1996); Ferreira e Dias (2002).

Acredita-se que esses resultados sugerem que os participantes deste estudo desconhecem a função de um título ou tenham dificuldade em sintetizar o sentido do texto (compreensão global). No entanto, percebe-se que alguns alunos apresentam a compreensão de que o título deva fazer parte do todo (texto), pela escolha de alguma palavra ou frase que o represente. Corroborando os resultados apontados por Santos e Dias (1998) referentes à atribuição de título no gênero textual história, o presente estudo

demonstrou, então, que os surdos apresentam dificuldade em atribuir um título coerente, não somente no gênero textual história, quanto na notícia jornalística. Além disso, é importante ressaltar que a atividade de atribuição de título é uma atividade complexa que exige dos leitores uma integração de todas as idéias do texto, após uma construção/aprendizagem. De acordo com o Modelo teórico de Kintsch (1998), a Integração é uma etapa posterior, que exige a inferenciação do leitor. De acordo com os estudos de compreensão textual, a inferência é um processo de alta complexidade, sendo mais fácil para os leitores principiantes realizarem a compreensão de idéias literais do texto (Oakhill e Yuill, 1996; Yuill e Oakhill, 1991). Isso se confirmou nos dados aqui presentes, pois os surdos copiaram e tiraram palavras literais do texto muito mais do que inferiram títulos que dessem a idéia global do texto.

A outra forma de análise realizada com os dados coletados nesta amostra ocorreu através da identificação de idéias principais trazidas no texto. Vale ressaltar, mais uma vez, que as idéias tidas como principais foram identificadas pelas examinadoras (em comum acordo), e devem estar relacionadas à visão de mundo e à experiência prévia de cada uma; por isso, não devem ser consideradas como verdades únicas. No entanto, podem servir de referência para se observar o processo de leitura dos participantes. As idéias principais identificadas pelas examinadoras para o texto “O Diamante” foram: 1) Maria chegou em casa com um problema. 2) Sua mãe tentou ajudá-la, mas não conseguiu. 3) Maria traz o problema para a mesa de jantar. 4)

Problema: Maria acha que não vale nada porque existem várias meninas chamadas Maria no mundo. 5) Seu pai a ajuda. 6) Solução do problema: seu pai explica-lhe que, apesar de muitas terem um nome igual ao seu, Maria é única no mundo. 7) Seu pai diz que ela tem o valor de um diamante. 8) Maria demonstra melhora de sua aflição (ao conversar com seu boneco) 9) Maria se sente especial para a família (todos gostam dela).

Com relação à notícia jornalística, as principais idéias retiradas do texto foram: 1) Animais vêm morrendo no zoológico de São Paulo (epidemia). 2) Morte de mais três animais. 3) As novas mortes trazem os mesmo sintomas de mortes anteriores. 4) Suspeita da causa de morte: veneno de rato. 5) Animais que morreram são raros, no Brasil, e ameaçados de extinção.

Na produção textual oferecida pelos participantes (retextualização na Língua de Sinais Brasileira), observou-se que para o texto retirado do livro didático, a maioria dos alunos (87,5%) identificou apenas quatro ou menos das nove principais idéias. O Gráfico 1 mostra o percentual de identificação das principais idéias desse texto. Pode-se perceber uma discordância entre o que foi considerado como mensagem importante proveniente do texto lido entre os participantes e os examinadores, pois 41% dos alunos pesquisados não apontaram, sequer, uma idéia compatível com o que se esperava da leitura. Apenas 6% apresentaram 5 ou mais idéias relacionadas pelas pesquisadoras. A identificação das idéias principais do texto pelos participantes é possível graças ao processo de inferência. Contudo, percebe-se que 60% (41% não apresentaram uma idéia sequer e 19% apresentaram apenas uma

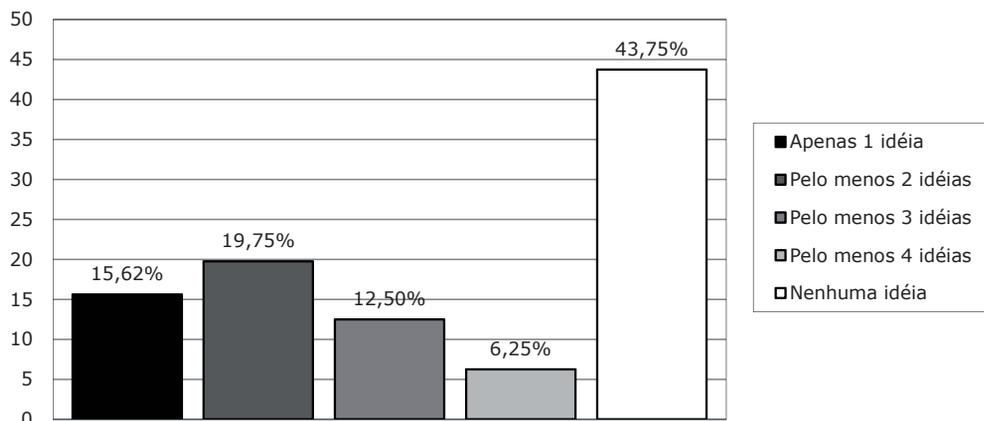
**Gráfico 1 – Análise percentual referente à identificação das principais idéias da história**



idéia) dos participantes demonstram dificuldades em realizar inferência, o que leva a sugerir que os surdos participantes têm dificuldades de compreensão textual, já que a inferência, como demonstra vários autores, é o principal processo cognitivo-lingüístico que leva a compreensão textual (Marcuschi, 1985, 1996; Oakhill e Yuill, 1996; Yuill; Oakhill, 1991; Perfetti et al, 1996).

Os resultados obtidos para a notícia jornalística mostraram-se semelhantes aos anteriores. No Gráfico 2, verifica-se a análise do percentual de identificação das principais idéias desse texto.

**Gráfico 2 – Análise percentual da identificação das principais idéias da notícia jornalística**



Na notícia jornalística os participantes também demonstraram dificuldades de apresentar as idéias principais do texto, como pode ser observado no Gráfico 2. Dessa forma, 43,75% dos participantes não apresentaram uma idéia sequer e 15,62% apresentaram apenas uma idéia do texto. Apesar de a história, em contexto escolar, ser um gênero textual mais comum do que a notícia, não foi observado diferença de compreensão pelos adolescentes surdos nesses dois gêneros. Talvez isso venha a ser devido à grande dificuldade que os surdos têm de realizar inferênciação, habilidade essencial à compreensão textual, como já foi mencionado. Esses dados sugerem que os adolescentes surdos possuem grande dificuldade de compreensão textual, apesar de estarem cursando séries educacionais compatíveis com os níveis dos textos utilizados, o que vem a corroborar os dados encontrados no estudo de Fernandes (1990).

Ao tentar responder ao questionamento feito no início deste artigo (como aproximar os surdos do português escrito, respeitando suas diferenças?), é importante lembrar que o português caracteriza-se como segunda língua. Por isso talvez, sejam necessárias alternativas de ensino-aprendizagem diferentes, quando comparadas às estratégias utilizadas com alunos ouvintes. Além disso, métodos que não valorizem o aprendizado da escrita através do padrão fonético da fala também devem ser pensados. Menciona-se, ainda, a importância de situações de aprendizagem contextualizadas, de imersão na língua (nesse caso, portuguesa), de aprendizagem lúdica e vivências naturais. O caminho para apropriação do português, com respeito à diversidade, passa pela valorização da LIBRAS, como primeira instância, nas situações de ensino-aprendizagem. Reily (2004) destaca a importância dos alunos surdos adquirem sua língua materna – a LIBRAS, para que seja possível realizar paralelos com a estrutura lingüística do português. A autora aponta que no caso do aluno com surdez profunda, a sua escrita em português quase sempre evidenciará as estruturas da língua com a qual tem maior familiaridade.

## Conclusões

Este trabalho objetivou estudar a compreensão construída por adolescentes surdos, usuários de LIBRAS como primeira língua, após a leitura de uma história retirada de um livro de ensino de Português

para quinta série e uma notícia jornalística retirada de um jornal local. Os resultados encontrados apontam dificuldades no processo de leitura dos participantes. A análise da compreensão global do conteúdo, realizada através de títulos em Português oferecidos pelos participantes após a leitura dos textos, demonstrou que a grande maioria dos participantes não sabe fazer uso de um título ou não obteve a compreensão global esperada dos textos. Com relação às idéias principais dos textos, grande parte não identificou sequer uma idéia para os dois textos selecionados de acordo com sua faixa etária e escola, apontando dificuldades de compreensão tanto na história quanto na notícia jornalística. Os resultados obtidos neste estudo sugerem dificuldades no processo de leitura dessa população. Essas dificuldades podem estar relacionadas ao contexto educacional de crianças surdas em Recife ou às características peculiares do Português escrito. Novas investigações devem ser realizadas com o objetivo de investigar essas dificuldades e suas prováveis causas para que soluções possam ser sugeridas.

## Referências

- Almeida E. Leitura e surdez: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Revinter; 2000.
- Alves V. Produção de textos por adolescentes surdos [dissertação de mestrado]. Recife: Universidade Federal de Pernambuco; 2002.
- Bentes AC. Lingüística textual. In: Mussalin ACF, Bentes AC, editores. Introdução à lingüística. São Paulo: Cortez; 2001. p. 245-87. [Domínios e fronteiras; 1]
- Brito L. Por uma gramática de língua de sinais. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro; 1995.
- Brandão AC, Spinillo A. Produção e compreensão em textos em uma perspectiva de desenvolvimento. *Rev Est Psicol* 2001;6(1):51-62.
- Felipe T. O signo gestual-visual e sua estrutura frasal na língua dos sinais dos centros urbanos do Brasil(LSCB)[dissertação de mestrado]. Recife: Universidade Federal de Pernambuco; 1988.
- Fernandes E. Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo. Rio de Janeiro: Agir; 1990.
- Ferrari LV. Aspectos da interferência da língua dos sinais na produção do Português. *Rev Gelles* 1990;4(4):23-5.
- Ferreira AS, Dias MGBB. Compreensão de leitura: estratégias de tomar notas e da imagem mental. *Psicol Teor Pesq* 2002;18(1):51-62.
- Góes MC. Linguagem, surdez e educação. Campinas (SP): Autores Associados; 1996.
- Graesser AC, Singer M, Trabasso T. Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychol Rev* 1994;101(3):371-95.
- Guebert MCC. Inclusão: uma realidade em discussão. Curitiba: Ibpx; 2007.
- Kintsch W. Comprehension: a paradigm for cognition. Cambridge (UK): Cambridge University Press; 1998.



- Marcuschi, L. A. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino da língua? *Em Aberto*, Brasília. 1996. Ano 16, (69), 63-82
- Marcuschi LA. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. *Leit Teor Prat* 1985;4:1-14.
- Marcuschi LA. Oralidade e escrita: uma ou duas leituras do mundo? *Linha D'Água*, v. 15, p. 41-62, 2002
- Marcuschi LA. O processo inferencial na construção de textos: relatório técnico-científico. Recife; 1989. (CNPq - Relatório Técnico-Científico)
- Moura MC. O surdo: caminho para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter; 2000.
- Oakhill J, Garnham A. *Becoming a skilled reader*. Blackwell: Oxford; 1988.
- Oakhill J, Yuill N. Higher order factors in comprehension disability: processes and remediation. In: Cornoldi C, Oakhill J, editors. *Reading comprehension difficulties: processes and intervention*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum; 1996. p. 69-92.
- Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Available from: [2006 Mar 10] <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>
- Perfetti CA, Marron MA, Foltz PW. Sources of comprehension failure: theoretical perspective and case studies. In: Cornoldi C, Oakhill J, editors. *Reading comprehension difficulties: processes and intervention*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum; 1996. p.137-65.
- Reily L. *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Campinas (SP): Papirus; 2004.
- Santos LHM, Dias MGB. Compreensão de textos em adolescentes surdos. *Psicol Teor Pesq* 1998;14(3):241-9.
- Soares MAL. *A educação do surdo no Brasil*. Campinas (SP): Autores Associados; 2005.
- Stockoe WC. *Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf*. Maryland (US): Linstock Press; 1960.
- Yuill N, Oakhill J. *Children's problems in text comprehension: an experimental investigation*. Cambridge (UK): Cambridge University Press; 1991.

**Recebido em** abril/06; **aprovado em** abril/08.

**Endereço para correspondência**

Denise Costa Menezes  
Rua dos Navegantes, 2831, apto 701,  
Boa Viagem, Recife, PE  
CEP 51111-080

**E-mail:** [menezesdc@uol.br](mailto:menezesdc@uol.br)

