

# Compreensão de textos em alunos Surdos Bilíngues: um estudo de caso

Maria Priscila do Nascimento Fontes<sup>1</sup>

Natália Santana Fraemann Matos<sup>2</sup>

Leidy Johana Peralta Marín<sup>3</sup>

José Arnor de Lima Júnior<sup>4</sup>

## Resumo

Este estudo partiu através de uma metodologia de leitura On-line, o qual tem por objetivo investigar como é dada a compreensão de textos narrativos em alunos Surdos Bilíngues. A metodologia On-line reside numa leitura fracionada do texto (ler uma parte e após essa leitura são feitas perguntas), sendo realizadas perguntas literais e inferenciais sobre cada uma das partes do texto. O texto utilizado foi *A Fábula da Arca de Noé*, presente na Literatura Surda. Dessa forma foram avaliados três alunos Surdos de uma escola da Rede Municipal do Ensino da cidade do Recife, que possui salas de aulas Bilíngues. A avaliação foi tida através do modelo de Construção-Integração de Kintsch (1998) e as análises de dados foram classificadas em quatro tipos, todos por base nos estudos de Spinillo e Hodges (2012), sendo: tipo I e II como incorretas e as do tipo III e IV como corretas. Os resultados apontam que há uma relação positiva entre a idade dos sujeitos examinados e o seu desempenho; que a compreensão do texto não varia em função dos tipos de perguntas literal e inferencial, mas sim na sua idade. Outro ponto é com respeito a capacidade de compreensão que evolui de acordo com a idade, e esses estudantes tendem a realizar um tipo de erro mais elaborado que elementar.

**Palavras-Chave:** Compreensão de textos; alunos Surdos Bilíngues; metodologia On-line; perguntas literais e inferências.

## Introdução

Este artigo é resultado de uma pesquisa de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, o qual aborda um estudo em relação a **compreensão de textos em alunos Surdos<sup>5</sup> Bilíngues**, e para tanto, se faz necessário aprofundar diferentes aspectos teóricos e empíricos, que contribuam na disseminação deste tema.

Diante disso, esta pesquisa tem por objetivo geral investigar como é dada a **compreensão de textos narrativos em alunos Surdos Bilíngues** (L1 – Libras e L2 – Língua

---

<sup>1</sup> Concluinte do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. [priscila00do@gmail.com](mailto:priscila00do@gmail.com)

<sup>2</sup> Concluinte do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. [natalia.fraemann@gmail.com](mailto:natalia.fraemann@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutoranda do curso de Psicologia Cognitiva do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal de Pernambuco.

[liperaltamarin@gmail.com](mailto:liperaltamarin@gmail.com)

<sup>4</sup> Professor de Libras do DPOE (Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais), do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

[arnorjr\\_brasil30rn@hotmail.com](mailto:arnorjr_brasil30rn@hotmail.com)

<sup>5</sup> Em todo corpo do texto optamos por grafar a palavra Surda (o) com “S”, maiúscula. Visto que, que é uma forma de indicar a luta por direitos políticos, linguísticos e culturais dentro da sua comunidade (Comunidade Surda).

portuguesa na modalidade escrita)<sup>6</sup>do ensino fundamental. E por objetivos específicos: identificar que **dificuldades** eles apresentam diante do texto exposto; examinar se as **diferentes idades** dos estudantes, mesmo estando no mesmo ano escolar, influenciam na compreensão do texto e analisar se há **diferenças na compreensão literal e inferencial** dos estudantes.

Como observado nos estudos que discutem sobre a compreensão de textos em Surdos, constata-se que há uma necessidade maior de um aprofundamento em Surdos Bilíngues. Os resultados obtidos nessa pesquisa poderão contribuir para ampliação de discussões sobre a influência que tem a compreensão de textos, sobre o desempenho dos estudantes com respostas de perguntas literais e inferenciais.

Este estudo apresenta-se da seguinte forma: fundamentação teórica que é subdividido em três tópicos, *(i) a compreensão de textos, (ii) a compreensão de textos em Surdos, e (iii) a avaliação da compreensão de textos*. Seguido a isto, é apresentado o método, composto por: participantes, material e procedimentos que foram adotados para avaliar a compreensão textual; sistema de análises partindo para uma análise mais aprofundada com discussão de resultados obtidos e as considerações finais do estudo considerando as questões teóricas e empíricas discutidas no artigo, bem como são sugeridas pesquisa futuras que possam ampliar as reflexões sobre a compreensão textual de alunos Surdos Bilíngues e, por fim, encontra-se as referências e anexos usados nesta pesquisa.

## **Compreensão de textos**

A compreensão de textos é um tema de interesse para muitos estudiosos tanto no campo educacional como científico, devido a sua natureza complexa e relevância. O exercício da leitura, demanda mais que uma simples decodificação de palavras ou sentenças, porém requer que o leitor, de forma ativa, compreenda o que leu explicitamente no texto, vinculando-o contextualmente com os seus conhecimentos prévios, entre outras habilidades (KINTSCH, 1998; OLIVEIRA; SANTOS, 2005; SOLÉ, 1998; SPINILLO, 2013).

É importante ressaltar que a compreensão de textos é essencial no âmbito educacional e na formação de professores, pois é uma capacidade que deve ser ensinada e desenvolvida no sujeito (CANTALICE, 2004; SPINILLO, 2013). Possuir uma boa compreensão de textos, leva

---

<sup>6</sup> L1 e L2, são termos usados para as línguas, sejam de sinais ou da comunidade local ouvinte, no caso do Brasil, o português. Sendo assim a L1 atua como a primeira língua dos Surdos e L2 como segunda língua. Na comunidade local ouvinte é o inverso L2 é a primeira língua e L1 a segunda.

o indivíduo ao sucesso no meio sociocultural em que se encontra inserido, seja nos diferentes níveis do ensino-aprendizagem, bem como no seu cotidiano e vida profissional (CORREA; MOUSINHO, 2013; SPINILLO, 2013).

Ao analisar a compreensão de textos, Marcuschi (1996), afirma que não é um processo linear, mas que o leitor realiza uma atividade de “ruminação”, na qual o sujeito realiza movimentos de avanços e retrocessos em que o sujeito pode prever o que vai acontecer no texto e/ou corrigir o que não foi compreendido. Este processo de ir e vir no texto é explicado no modelo de Construção-Integração de Kintsch (1998), o mesmo será exposto mais adiante.

Para Solé (1998), a leitura não é uma cópia fiel do que está escrito no texto, mas uma nova construção que realiza o sujeito, na qual estão envolvidos os seus conhecimentos prévios, objetivos e motivações. Portanto, a compreensão de um texto, varia de acordo com as diversas complexidades de entendimento que possui cada sujeito, uma vez que os conhecimentos prévios e as experiências não são as mesmas em todos. Spinillo (2013), explicita que no processo de compreensão de texto sempre devem considerar três instâncias:

- (i) **o leitor** que precisa ativar suas habilidades cognitivas (memória, monitoramento e inferências), linguísticas (decodificação, vocabulário, conhecimento sobre sintaxe e gêneros textuais) e sociais, onde se encontram as circunstâncias em que acontece a leitura, seus conhecimentos prévios e bagagens sociocultural;
- (ii) **o texto**, o qual possui uma estrutura específica que tem determinadas características, tais como: um tema a ser desenvolvido, uma estrutura particular (narrativo, argumentativo, literário, entre outros), que é escrito por um indivíduo que tem um propósito comunicativo específico e dirigido a um público em particular e;
- (iii) **a interação entre o leitor e o texto**, em que acontece a compreensão, envolvendo os fatores sociais, cognitivos e linguísticos que por natureza são indissociáveis, mas que podem ser estudados de forma separada no contexto científico.

Nessa linha de pensamento, entre os modelos teóricos que procuram explicar como acontece a compreensão textual, o mais aceito é o da “Construção -Integração” de Kintsch (1998), o qual, considera a compreensão de textos como um processo essencialmente inferencial em que o leitor se relaciona de forma interativa com o texto, e desta forma, elabora de maneira organizada e coerente uma representação mental de tudo o que foi lido.

De acordo com Kintsch (1998), as inferências são formadas por meio da integração de informações que se encontram implícitas e explícitas no texto e passam a ser parte das representações mentais que realiza o leitor durante e após a leitura. Ao referir-se a esse aspecto

do modelo, Spinillo (2013), afirma que um leitor habilidoso não consegue distinguir entre a informação contida no texto daquela que foi inferida no decorrer da leitura, pelo contrário, um leitor menos habilidoso, geralmente, apenas consegue reconhecer as informações que se encontram explicitadas no texto (YUILL; OAKHILL apud SPINILLO, 2013).

Como seu nome faz menção, este modelo descreve duas fases que se dão de forma cíclica e interativa ao longo do processo da compreensão do texto, a saber: **a fase de construção**, a qual é um processo ascendente em que paulatinamente são construídas as representações mentais a um nível local do texto lido, ou seja, são processados os significados das palavras e das proposições envolvidas no mesmo e ; **a fase de integração**, que é um processo descendente em que por meio da recopilação das informações que foram lidas e as informações que estão por ser lidas no texto, o leitor pode dar significados ao texto de forma local e global.

Assim mesmo, Kintsch (1998), considera que através do processo da compreensão de um texto podem ser dados três tipos de representação mental: **o código de superfície**, o qual é de natureza perceptual, em que acontece o reconhecimento de palavras e relações sintáticas das sentenças usadas no texto; **o texto-base**, no qual se forma uma estrutura proposicional que se concebe como o conteúdo semântico de uma ou um conjunto de sentenças explícitas no texto lidas pelo sujeito e; **o modelo situacional** em que acontece a integração das representações do texto-base e as elaborações do leitor mediante seus conhecimentos prévios sobre o tema tratado. Segundo o autor esse último tipo de representação é aonde acontecem o estabelecimento de inferências que como mencionado anteriormente são fundamentais no processo da compreensão de textos.

No que tange as inferências, diferentes estudos (GRAESSER, SINGER; TRABASSO, 1994; KINTSCH 1998; VIDAL – ABARCA; RICO, 2003;) seguindo a ideia de rede em que relações são dadas de forma múltipla no interior do texto e associadas aos conhecimentos de mundo do leitor e em função da origem das inferências, observam que elas podem ser classificadas em dois tipos: **intratextuais** que se deriva de conexões de diferentes partes do texto entre palavras, sentenças e proposições; e **extratextuais** elaboradas das conexões do que se encontra explícitas no texto com as leituras de mundo do leitor, as quais são acionadas na memória de longo prazo do mesmo.

Nessa direção, Graesser et. al (1994), com o fim de mostrar a diversidade de tipos de inferências que podem decorrer da leitura de um texto em relação aos conhecimentos prévios do leitora partir da avaliação com textos narrativos, elaboram uma taxonomia minuciosa que abrange os diferentes aspectos que este pode conter, tais como: tempo, espaço e personagens (características físicas, psicológicas, reações emocionais e motivação). Este tipo de

classificação, são base para elaboração de instrumentos que buscam avaliar textos narrativos por meio de perguntas, que por excelência uma das metodologias mais usadas na área como se explica mais adiante.

## **A compreensão de textos em Surdos**

Na literatura pode ser observado o grande esforço que se tem dado no estudo da compreensão de textos de pessoas Surdas, pois como para qualquer indivíduo, esta habilidade é fundamental para o seu desenvolvimento na sociedade em que se encontra inserido. Nesse contexto, distintos estudos procuram caminhos e soluções que contribuam no ensino-aprendizagem desta habilidade, de forma geral, diferentes focos de estudo são observados, tais como: explorar como é dado o processo da compreensão de textos nesta população, analisar os níveis de compreensão, as diferentes dificuldades e fatores que são afetados na aquisição e desenvolvimento dessa habilidade.

Como se tinha mencionado, no processo da compreensão de textos de qualquer indivíduo interferem distintos fatores, linguísticos, cognitivos e sociais (e.g. CAIN; OAKHILL, 2004; KINTSCH, 1998; MARCUSCHI, 1996). Desta forma, as dificuldades na aquisição e desenvolvimento desta habilidade são adjudicadas a problemas com o conjunto desses fatores, em especial o estabelecimento de inferências, ao atribuir sentido ao que foi lido (e.g. KINTSCH, 1998; SPINILLO et al., 2007, 2012, 2013, 2016). No entanto, **é importante ressaltar que as dificuldades encontradas na pessoa ouvinte se potencializam no Surdo, devido a sua limitação auditiva ou grau de surdez** (e.g. ALEGRIA, 2004; MELO, 2006).

Para a população Surda como para a ouvinte a atividade de leitura é um meio essencial para a aprendizagem do conhecimento, no entanto, para os Surdos a apropriação desta habilidade representa a maior barreira na sua vida acadêmica, pois muitos não conseguem superá-la com facilidade. Com respeito a isso, Marschark e Harris (1996), afirmam que os níveis de leitura de Surdos que cursam estudos universitários são equiparáveis a níveis de leitura de crianças ouvintes de 8 a 9 anos de idade. Outro aspecto a destacar é que quase sempre os estudos que comparam Surdos com ouvintes mostram que os participantes Surdos são mais velhos que os ouvintes, ainda que cursando os mesmos anos escolares (MELO, 2006).

Nesse contexto, é importante ressaltar que o encontro da população Surda com a vida acadêmica pode dar-se de diversas formas, pois depende também da realidade familiar: **se os pais são ouvintes ou Surdos, se os pais se esforçaram por se informar como lidar com a**

**realidade do seu filho, nível sócio econômico, o grau de surdez, a idade em que a criança ingressou na escola, se a escola tinha políticas de inclusão e assim por diante.** Alegria (2004), comenta que os problemas com a compreensão leitora, em grande parte tem a ver com as dificuldades nas práticas escolares e a falta do conhecimento do português. Segundo este autor, muitas vezes os Surdos, apenas tem contato com a alfabetização quando entram à escola, bem como, é dada de forma tardia.

Dessa mesma forma, Quigley e King, (1985) afirmam que embora o sucesso na compreensão de textos se encontre relacionada com os conhecimentos linguísticos (níveis: lexical, sintático e pragmático), o ensino desses conhecimentos deve ser diferenciado para uma criança Surda. Isso, porque devido à privação auditiva, a uma criança Surda lhe custa mais tempo e dedicação para atingir à competência plena da língua oral que no nosso caso seria o português. Igualmente, dentro dos aspectos mais cognitivos, se ressaltam, ao igual que com pessoas ouvintes, a marcada dificuldade que os Surdos têm no estabelecimento de inferências, o qual é fator que permite definir se uma pessoa tem ou não uma boa compreensão de texto (e.g. ALEGRIA, 2004; KINTSCH, 1998; MELO, 2006).

O estudo de Lucas (2012) foi realizado a partir dos níveis de compreensão por palavras e sentenças constituindo uma seleção múltipla com alunos Surdos, Bilíngues e ouvintes em sala de aula regular. Nele observou-se que a diferença na compreensão textual entre Surdos e ouvintes foi mínima e que também foi observado que quanto mais idade e escolaridade do aluno maior é seu desempenho.

Santos e Dias (1988) pesquisa realizada com um texto curto e de metodologia off-line em estudos Surdos, ouvintes e oralizados. Foram separados 3 grupos: o grupo 1 foi constituído de Surdos usuários da Libras, o Grupo 2 de Surdos usuários da Língua Portuguesa na modalidade oral e o Grupo 3 de adolescentes de audição normal. Obtiveram os seguintes resultados: que não há diferença significativa entre os participantes. Os usuários da Libras obtiveram um desempenho similar aos dos adolescentes com audição normal, os Surdos usuários da Língua Portuguesa na modalidade oral tiveram mais dificuldade de compreender o texto que os Surdos usuários da Libras e que os sujeitos de audição normal.

No caso do estudo de Melo (2006), foi objetivado investigar o processo de compreensão textual em adolescentes Surdos oralizados e adolescentes ouvintes, a partir de inferências de previsões, através do método On-line.

## A avaliação da compreensão de textos

De acordo com King (2007), a compreensão de um texto pode ser ou mais literal (rasa) ou mais inferencial (profunda), em função da quantidade e qualidade de inferências que consegue realizar o leitor. No caso de Spinillo e Mahon (2007), ao analisar as respostas e perguntas inferenciais (de estado, causa e previsão), as classificam em: (i) incoerentes ou improváveis, que estavam em desacordo com o texto; e (ii) coerentes ou prováveis, que eram apropriadas ou plausíveis.

Neste contexto, em diferentes estudos na área, encontram-se diferentes recursos metodológicos que avaliam e ajudam a desenvolver a capacidade de compreensão de textos, entre os que se destacam: toma de notas o fazer imagens mentais ( FERREIRA; DIAS, 2002), encontra pistas no texto ( YUILL; OKHILL, 1991; OKHILL; YUILL, 1996), elaboração de resumos ou escrever o que lembra do texto (LEÓN; SOLARI; OLMOS; ESCUDERO, 2011) e responder perguntas (e.g. MARCUCHI, 2008; OKHILL; YUILL, 1996; SPINILLO; HODGES, 2007; YUILL; OKHILL, 1991). No entanto, conforme a diferentes estudos de Spinillo et al. (2007; 2008; 2012; 2016) o exercício de responder perguntas inferenciais sobre o texto indica-se como recurso mais apropriado para avaliar a compreensão de textos, pois permite em baixo de entrevista semiestruturadas aprofundar nas respostas do estudante.

De acordo com Spinillo; Hodges; Arruda (2016) os questionários das perguntas inferenciais, bem como literais no processo da avaliação da compreensão de textos, podem ser veiculadas com duas metodologias: *off-line*, em que as perguntas são realizadas após a leitura de todo o texto e; *on-line*, em que as perguntas são realizadas em uma leitura segmentada do texto. Segundo as autoras, a metodologia *off-line*, requer do estudante um esforço maior no aspecto cognitivo porque tem que retomar o texto como um todo, enquanto a *On-line*, permite que o sujeito consiga construir respostas inferenciais mais elaboradas.

Contudo, ao observar os pontos sobre a compreensão tanto teórica nos aspectos trabalhados no modelo de Construção- Integração e as propostas de classificação e avaliação da capacidade de compreender textos podem afirmar-se que **ter desenvolvida uma habilidade para estabelecer inferências de forma adequada é um diferencial no momento de identificar um bom e um mal compreendedor de textos.**

Diante tudo que foi abordado, a pesquisa busca investigar como é dada a compreensão em alunos Surdos Bilíngues (L1 Libras e L2 Língua Portuguesa na modalidade escrita) do 5º ano do ensino fundamental diante de textos narrativos da Literatura Surda, bem como identificar que dificuldades elas apresentam diante do texto exposto. E por objetivos específicos:

identificar que dificuldades eles apresentam diante do texto exposto; examinar se as diferentes idades dos estudantes, mesmo estando no mesmo ano escolar, influencia na compreensão do texto e analisar se há diferenças na compreensão literal e inferencial dos estudantes.

## **Método**

No presente tópico, apresenta-se quem foram esses participantes analisados, quais os materiais utilizados e os procedimentos abordados, e logo em seguida os dados das análises e seus respectivos resultados.

## **Participantes**

Participaram desse estudo **três alunos Surdos Bilíngues de baixa renda, um menino e duas meninas com idades de 10, 12 e 14 anos respectivamente**. Estes alunos frequentavam o 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade do Recife- PE, que possui salas Bilíngues multisseriadas<sup>7</sup>. É importante ressaltar que todos eles eram Surdos profundos<sup>8</sup>, alfabetizados, sem outro tipo de deficiência, filhos de pais ouvintes e trabalhavam compreensão textual em sala, segundo depoimento da professora da sala de aula investigada, por meio de uma entrevista prévia (Anexo 1).

A escolha desta amostra, deu-se pelo fato que na literatura revisada para este estudo se achou que os Surdos avaliados nas pesquisas na área, geralmente não são Surdos Bilíngues e nem frequentavam salas Bilíngues (SANTOS; DIAS, 1998; MELO, 2006). Nessa direção é importante mencionar que devido ao surgimento das salas Bilíngues em Recife ter sido em 2015 através do Decreto nº 28.587, 11 de fevereiro de 2015. É considerado um estudo inovador.

Constata-se que antes de iniciar as atividades com os estudantes na escola, buscou-se a permissão dos pais ou responsáveis através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. (Anexo 2)

## **Material e Procedimento**

O texto apresentado às crianças era uma fábula da Literatura Surda (A Fábula da Arca de Noé). Nesse texto foram necessárias algumas adaptações, realizadas antes e após um estudo

---

<sup>7</sup>É uma forma de organização de ensino na qual o educador trabalha, em uma única sala de aula, com mais de uma série do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de trabalhar com alunos com idades e níveis de conhecimentos diferentes.

<sup>8</sup> De acordo com os diferentes graus de perda de audição, um Surdo profundo tem uma perda auditiva superior a 90 decibéis.



piloto, pois a história original trazia imagens que ajudavam na compreensão de informações no texto, e na compreensão dos alunos do estudo piloto.

As modificações do texto foram em relação a sua estrutura lexical e sintática, tais como: a retirada e modificação de algumas palavras, frases e parágrafos da história original, possibilitando assim, a formação de inferências e uma melhor compreensão do aluno com alguns termos, bem como para que o texto não ficasse tão extenso.

Especificamente, as palavras contidas no texto na sua estrutura Próclise, Mesóclise e Ênclise passaram a ser verbos, por exemplo, a palavra conhecê-lo, passou a ser Conhecer; as palavras de substantivo comum passaram a ser de substantivo individual, exemplo: “seus pais”, passou a ser “o pai e a mãe”; as palavras polissêmicas que pudessem afetar o significado do texto, exemplo: o nome de um dos personagens, que no texto original se chama “Dado” passou a ser “Toby”.

A história como mostra o Quadro 1 foi dividida em cinco partes, em que a sua divisão baseou-se **no sentido de cada passagem do texto** e não na quantidade nem nos tipos de perguntas que foram realizadas, o que gerou partes com tamanhos diferentes.

### Quadro 1

O texto, com as partes em que foi dividido, e as perguntas literais e inferência referentes a cada parte.

Partes do texto	Perguntas
<p>Parte 1</p> <p>Capitão Noé e sua família construíram uma grande arca. Convidaram amigos de vários lugares para conhecer.</p> <p>No dia da inauguração todo mundo esperava ansioso pela abertura da porta. Entre elefantes, macacos e formigas, estava Toby com seu pai e sua mãe dálmatas.</p> <p>Quando a porta se abriu, surpresa: a arca era uma grande exposição. Noé gostava muito de estudar coisas novas. Ele criou salas para mostrar todos os tipos de descobertas.</p>	<p>P1: Quem era Noé? (Literal)</p> <p>P2: Quem eram os convidados do capitão Noé? (Literal)</p> <p>P3: Que tipo de animal era Toby e sua família? (Inferencial)</p> <p>P4: Para que o capitão Noé criou diversas salas na arca? (Literal)</p>
<p>Parte 2</p> <p>Se afastando da sua mãe e do seu pai, Toby entrou na sala de pintura, viu quadros de vários artistas. O mais brilhante era o do elefante. O palestrante explicava detalhes dos quadros. Toby, que nada entendia, saiu logo dali.</p>	<p>P5: Por que Toby se afastou do seu pai e da sua mãe? (Inferencial)</p>

<p>Em outra sala, Toby encontrou um leão! Ele contava que, para ser rei, precisava respeitar os costumes de todos os animais, mas de tão grande que era o leão, Toby saiu muito assustado.</p>	
<p>Parte 3</p> <p>De repente, ouviu um forte trovão e o capitão Noé achou melhor fechar a porta principal. Depois de várias horas de chuva, a arca começou a flutuar!!! Noé desceu para verificar os botes salva-vidas e as boias.</p> <p>Na parte de baixo encontrou o pai e a mãe de Toby. O pai falou:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capitão, perdemos nosso filhote, o nome dele é Toby!</li> <li>- Tranquilos a arca é segura. Eu vou procurar.</li> <li>- obrigada, capitão! – Falou a mãe chorando.</li> </ul>	<p>P6: Por que Noé resolveu fechar a porta principal da arca? (Literal)</p> <p>P7: Por que Noé foi verificar os botes salva-vidas? (Inferencial)</p> <p>P8: Em que parte da arca o capitão encontrou o pai e a mãe de Toby? (Literal)</p> <p>P9: Por que a mãe de Toby estava chorando? (Inferencial)</p>
<p>Parte 4</p> <p>O capitão entrou em várias salas, mas não viu nenhum filhote sozinho. Até que uma delas chamou sua atenção por estar cheia.</p> <p>Entre vários animais, havia um pequeno dálmata muito concentrado na palestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- oi, você é o Toby?</li> </ul> <p>Ele não respondeu. O capitão estranhou, repetiu a pergunta, tocando no ombro do cãozinho. Toby viu e sinalizou:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- por favor, silêncio. Preste atenção!</li> </ul> <p>Capitão Noé não entendeu bem, mas ficou ao seu lado.</p> <p>Toby estava atento ao palestrante Surdo, um elefante que explicava sobre a importância da língua de sinais. Em seguida foram ver o jacaré. Ele tinha sido convidado para falar sobre a importância dos olhos e das patas na comunicação. Era ouvinte e trabalhava na escola de animais Surdos.</p>	<p>P10: Por que Toby não respondeu ao capitão? (Inferencial)</p> <p>P11: Em que sala o capitão encontrou Toby? (Inferencial)</p> <p>P12: Quem era o jacaré e o elefante? (Literal)</p>
<p>Parte 5</p> <p>Nesse momento a mãe e o pai do dálmata o encontraram com Noé. Agradeceram ao capitão por ficar com ele e sinalizaram: - Toby, levamos um susto! Mas agora sabemos por que te encontramos aqui. A gente quer te dizer: te amo.</p> <p>Então Noé percebeu que a arca não era para todo mundo como ele imaginava.</p> <p>Quando a chuva parou, Noé começou uma reforma. Tornou a arca acessível a todos.</p>	<p>P13: Por que Noé fez uma reforma na arca? (Literal)</p> <p>P14: Por que o pai e a mãe de Toby agradeceram a Noé? (Inferencial)</p>

**Fonte:** A Fábula da arca de Noé (MOURÃO, N.H.C, 2014).

Os alunos foram individualmente entrevistados por intermédio de uma intérprete de Libras numa sala equipada com uma mesa, duas cadeiras, uma filmadora e o material da coleta

de dados. Eles foram solicitados a fazerem a leitura interrompida do texto escrito, cada parte do texto foi apresentada por cartelas, uma por vez, sendo realizadas as perguntas referentes a cada parte em Libras com mediação da intérprete, numa ordem fixa seguindo a sequência de eventos do texto, por sua vez a criança também respondia em Libras. A instrução pode ser assim resumida: *“Você vai ler um texto por partes separadas, as quais devem ser lidas com muita atenção duas vezes, pois ao final da leitura de cada parte, eu vou fazer algumas perguntas sobre a parte que foi lida”*. É importante ressaltar que antes da leitura foi explicado para os meninos o significado da palavra “arca”, pois não é uma palavra muito conhecida na Libras, da mesma forma foi informado aos alunos que durante a leitura, eles poderiam tirar dúvidas sobre palavras que não conhecessem.

### **Sistema de Análise**

Para a análise dos dados coletados, as respostas dos participantes foram classificadas em quatro tipos, tudo por base do trabalho de Spinillo e Hodges (2012). Sendo consideradas as do Tipo I e II como incorretas e as do Tipo III e IV como corretas. Os resultados das análises serão discutidos em termos de tendência. As respostas dos dados coletados foram analisadas e avaliadas por discussão entre as examinadoras, como é exposto nos exemplos a seguir:

**I** -Não responde ou a criança não lembra;

**Exemplo1:** Extrato do protocolo do Sujeito 1, sexo masculino, 10 anos.

**E:** Quem eram os convidados do capitão Noé? (Literal)

**C:** Esqueci.

**Exemplo 2:** Extrato do protocolo do Sujeito 2, sexo feminino, 12 anos.

**E:** Que tipo de animal era Toby e sua família? (Inferencial)

**C:** Não sei.

Nestes dois exemplos, o primeiro de pergunta literal e o segundo inferencial, observa-se que ambos os sujeitos não respondem ao que foi solicitado.
---

**II** -Respostas problemáticas ou indevidas, que se caracterizam como erros de compreensão;

**Exemplo 3:** Extrato do protocolo do Sujeito 2, sexo feminino, 12 anos.

**E:** Por que Noé resolveu fechar a porta principal da arca? (Literal)

**C:** Para prender o homem mal

Neste exemplo, pode ser observado que o sujeito não responde literalmente o que foi mencionado no texto: o capitão Noé fechou a porta principal por que “escutou um forte trovão ou pelas várias horas de chuva”. Em vez disso, <b>a criança realiza uma</b>
--

**inferência extratextual indevida e desautorizada pelo texto**, pois afirma que o capitão Noé tinha fechado a porta principal “para prender o homem mal”, informação esta que não se encontra contida no texto.

**Exemplo 4:** Extrato do protocolo do Sujeito 3, sexo feminino, 14 anos.

**E:** Que tipo de animal era Toby e sua família? (Inferencial)

**C:** Animal

Neste exemplo, a participante não responde inferencialmente, o que traz o texto, pois Toby e sua família eram Dálmatas, o que sugere que eles eram cachorros. A criança, apenas sinaliza a palavra “animal”. Esta resposta mostra uma má compreensão do texto, pois a palavra animal não se encontra na passagem lida, apenas na pergunta, o qual pode indicar que a criança está se baseando mais na pergunta do que no texto para da sua resposta.

**III -** Respostas vagas ou imprecisas que embora corretas, trazem poucas informações ou detalhes precisos;

**Exemplo 5:** Extrato do protocolo do Sujeito 2, sexo feminino, 14 anos.

**E:** Para que o capitão Noé criou diversas salas na arca? (Literal)

**C:** Para mostrar a arca.

Neste exemplo, o sujeito não responde de forma literal o que é mencionado no texto sobre a pergunta, pois Noé criou diversas salas na arca “para mostrar todos os tipos de descobertas”. O sujeito, apenas traz umas informações da resposta esperada sem especificidades “para mostrar a arca”.

**Exemplo 6:** Extrato do protocolo do Sujeito 3, sexo feminino, 14 anos.

**E:** Por que Toby não respondeu ao capitão? (Inferencial)

**C:** Surdo

Neste exemplo, o sujeito responde corretamente, mas sem especificidades, pois Toby não respondeu ao capitão porque ele era Surdo. No exemplo, pode ser observado que a participante consegue responder corretamente com uma inferência intratextual permitida por algumas conexões do texto. A criança em sua resposta, apenas fez referência à característica de Toby, de ser “Surdo”, sem especificidades.

**IV -**Respostas precisas, que além de corretas, se caracterizam por fornecerem informações específicas e com alto grau de explicitação.

**Exemplo 7:** Extrato do protocolo do Sujeito 2, sexo feminino, 12 anos.

**E:** Quem era Noé? (Literal)

**C:** Capitão do barco

Neste exemplo, observa-se que o sujeito responde à pergunta de forma literal, ao que foi mencionado na passagem do texto lida.

**Exemplo 8:** Extrato do protocolo do Sujeito 3, sexo feminino, 14 anos.

**E:** Em que sala o capitão encontrou Toby? (Inferencial)

**C:** Na sala sobre importância dos sinais na comunicação.

Neste exemplo, pode-se observar que a participante responde corretamente com uma inferência intratextual, permitida por diferentes trechos da passagem do texto lido.

Tendo em consideração, que esta pesquisa visa investigar como é dada a compreensão de textos de criança Surdas Bilíngues, e mais especificamente identificar quais dificuldades eles apresentam diante do texto exposto, foi observado de forma específica as respostas incorretas dos estudantes no Tipo II da classificação às respostas dos participantes, anteriormente mencionada, tendo em consideração a classificação de Spinillo e Hodges (2012), bem como observando-se se são cometidos outros tipos de erros.

No estudo de Spinillo e Hodges (2012), com crianças ouvintes com idade de 9 anos do ensino fundamental, foram encontrados quatro tipos de erros, tais como: Tipo 1 (*opinião*): a criança oferece uma opinião que expressa preferência ou avaliação de natureza moral sobre os personagens, os eventos, ou sobre a conclusão da história; Tipo 2 (*repetição de informação intratextual*): a criança menciona uma passagem do texto, de forma literal ou parafraseada; mas que não responde a pergunta; Tipo 3 (*integração de informação intratextuais*): a criança integra informações intratextuais que estão literalmente expressas no texto, derivando uma informação desautorizada. E Tipo 4 (*integração de informação intratextual e extratextual*): a criança integra informações intratextual e extratextual; porém esta integração gera uma extrapolação e distorção que resultam em uma compreensão não autorizada pelo texto<sup>9</sup>.

Contudo, na avaliação que foi feita para o presente estudo, da tipologia dos erros de Spinillo e Hodges (2012), apenas foi identificado nos estudantes Surdos o Tipo 4 (ver Exemplo 3), e além disso, identificou-se outro tipo de erro “Tipo 5”, no qual a criança fala uma palavra isolada com relação à pergunta e não no texto que foi lido para expressar sua resposta (ver Exemplo 4).

## **Análises e discussão de resultados**

---

<sup>9</sup> Ver exemplos da Categoria II em Spinillo e Hodges (2012, p. 384) para melhor compreensão dos tipos de erros que não foram encontrados no presente estudo (Tipos: 1,2 e 3).

A seguir, apresenta-se um conjunto de análises que permitem observar de forma geral e específica como foi dada a compreensão dos estudantes examinados: a primeira apresenta os diferentes tipos de respostas que são dados pelos alunos nas categorias observadas (Spinillo e Hodges 2012); na segunda, mostra como foi essa distribuição de respostas nas Categorias com respeito às perguntas literais e inferenciais realizadas; na terceira, de maneira mais detalhada foram analisados os tipos de erros que foram encontrados na Categoria II (Respostas Problemática ou Indevidas)e; na última avaliou-se os níveis de compreensão que tem os estudantes.

Na tabela 1, pode observa-se que há certas diferenças entre os três sujeitos avaliados, enquanto a distribuição nas distintas categorias de respostas. No entanto, as diferenças maiores se encontram entre o Sujeito 1 de 10 anos, quando comparado com o Sujeito 2 de 12 anos e o Sujeito 3 de 14 anos. Constata-se, que quase o 86% das respostas do Sujeito 1 se alocaram na categoria I (não responde), a qual é uma resposta incorreta, já os Sujeitos 2 e 3 foram um pouco melhores, pois nos dois, observa-se que mais do 50% das suas respostas foram corretas, centrando-se nas categorias III e IV. No entanto, nestes dois últimos sujeitos, embora tinham se comportado de forma semelhante, chama a atenção que o Sujeito 3, teve menos incidência na categoria I, ou seja, respondeu a quase todas as perguntas. Esses resultados, sugerem que as idades dos sujeitos avaliados podem ter alguma influência na distribuição das respostas nas categorias, e que os sujeitos tiveram grande dificuldades para compreender o texto especialmente o Sujeito 1.

**Tabela 1** - Número e porcentagem (entre parêntese) de Categoria de Respostas por sujeito/idade.

Categorias	Sujeito 1/ 10anos (n = 14)	Sujeito 2/ 12 anos (n =14)	Sujeito 3/ 14 anos (n = 14)
I	12(85,6)	3(21,5)	1(7,2)
II	0(0)	3(21,5)	4(28,6)
III	1(7,2)	2(14,2)	2(14,2)
IV	1(7,2)	6(42,8)	7(50)

Nota.Categoria I – Não responde; Categoria II – Respostas Problemática ou Indevidas; Categoria III– Respostas Vagas ou Imprecisas e; Categoria IV – Respostas Precisas.

Além de diferenças entre as crianças, examinou-se o desempenho que elas tiveram em cada uma das perguntas literais e inferenciais (Tabela 2).

**Tabela 2** - Número e porcentagem (entre parêntese) de Categorias de Respostas por sujeito/idade e tipo de pergunta.

Sujeito 1/ 10 anos
--------------------

Categoria	Pergunta Literal (n= 7)	Pergunta Inferencial (n= 7)
I	5 ( 71,4)	7(100)
II	0(0)	0(0)
III	1(14,3)	0(0)
IV	1(14,3)	0(0)
Sujeito 2/ 12 anos		
I	1(14,2)	2(28,6)
II	2(28,6)	1(14,2)
III	2(28,6)	0(0)
IV	2(28,6)	4(57,2)
Sujeito 3/ 14 anos		
I	1(14,3)	0(0)
II	1(14,3)	3(42,9)
III	1(14,3)	1(14,2)
IV	4(57,1)	3(42,9)

Nota. Categoria I – Não responde; Categoria II – Respostas Problemática ou Indevidas; Categoria III – Respostas Vagas ou Imprecisas e; Categoria IV – Respostas Precisas.

Em relação as perguntas literais, observa-se que os três sujeitos tiveram comportamentos muito diferentes: o Sujeito 1, teve uma maior concentração de respostas na categoria I (71,4%), o Sujeito 2, por sua vez, teve suas respostas distribuídas nas distintas categorias de forma semelhante (28,6%), e o Sujeito 3, teve uma concentração de respostas na categoria IV (57,1%). Já nas perguntas inferenciais o Sujeitos 2 e 3, tem um comportamento mais semelhante entre si, quando comparados com o Sujeito1, pois este último, ao igual que nas respostas literais, continua tendo uma concentração na categoria I, a qual é incorreta, enquanto que, os outros dois sujeitos têm uma concentração maior nas categorias corretas (III e IV).

De forma geral, estes dados revelam ao igual que na primeira análise, existe uma relação entre a idade e o desempenho na compreensão dos sujeitos, especialmente na compreensão literal, visto que há uma melhora na qualidade das respostas entre os sujeitos, em relação a este aspecto. No entanto, na compreensão inferencial, apenas há diferença entre o Sujeito 1, quando comparado com o 2 e 3, pois estes dois últimos mantém um comportamento semelhante. Ao observar cada um dos sujeitos, constata-se que não há uma diferença relevante entre sua compreensão literal e inferencial.

Por outro lado, e considerando, que um dos objetivos específicos deste trabalho foca em

identificar as dificuldades que as crianças apresentam diante do texto exposto, se fez necessário, observar de forma específica a Categoria II que são tipos de erros que cometeram as crianças, além de não responder às perguntas. Como mencionado no sistema de análise, para este estudo, partindo da tipologia dos erros de Spinillo e Hodges (2012), na compreensão de textos narrativos, apenas foi identificado o Tipo 4, em que a criança integra informação intratextual e extratextual, mas esta integração cria uma extrapolação e distorção da compreensão, do que era autorizado pelo texto (ver Exemplo 3). Além disso, identificou-se outro tipo de erro “Tipo 5”, no qual a criança fala uma palavra isolada com relação à pergunta e não no texto que foi lido para expressar sua resposta (ver Exemplo 4).

**Tabela 3** –Número por tipos de erros (Categoria de Resposta II) nos sujeitos com respeito as perguntas literais e inferenciais sobre o texto.

Tipos	Sujeito 1/10 anos		Sujeito 2/12 anos		Sujeito 3/14 anos	
	Literal (n =0 )	Inferencial (n =0 )	Literal (n=2)	Inferencial (n=1)	Literal (n=1)	Inferencial (n=3)
1	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	2	1	1	2
5	0	0	0	0	0	1

Nota. Tipo 1 – Opinião; Tipo 2 – Repetição de informação intratextual; Tipo 3 – Integração de informações intratextuais; Tipo 4 – Integração de informação Intratextual e extratextual e Tipo 5 – Menção de palavras isoladas baseadas na pergunta.

Na Tabela 3, de forma geral, observa-se que apenas os Sujeitos 2 e 3 tiveram respostas dentro da Categoria II. Constata-se que o Tipo 4 de erro é encontrada tanto nas respostas literais como inferenciais dos sujeitos observados, porém não há uma diferença relevante entre essas duas variáveis. Já o Tipo 5 apenas se localiza no Sujeito 3 na resposta inferencial.

Finalmente, para identificar o nível de compreensão dos estudantes, realizou-se uma análise de suas respostas por pontuação dos seus acertos, os quais se encontram nas Categorias de respostas III e IV. Deu-se, **um ponto** para respostas certas das perguntas literais e **dois pontos**, para as respostas certas das perguntas inferenciais. Esta pontuação foi dada considerando o esforço cognitivo que pode requerer do sujeito ao responder as perguntas do texto. Para responder a uma pergunta literal, o sujeito precisa se referir apenas as informações que estão explícitas no texto, já ao responder uma pergunta inferencial, precisa fazer relações entre diferentes passagens do texto “inferenciais intratextuais” ou trazer informações com o conhecimento do mundo do leitor “inferenciais extratextuais”, o que requer de um esforço cognitivo maior (KING 2007; KINTSCH 1998; VIDAL – ABARCA; RICO, 2003;).



Foram considerados, três níveis de compreensão (maus, regulares e bons compreendedores), de acordo com as porcentagens das respostas certas das perguntas literais e inferenciais da compreensão textual, sugeridos por Peralta (2016, p. 63), a saber: os maus acertaram entre 1% e 59%, os Regulares acertaram entre 60 % e 70%, e os Bons acertaram entre 71% a 100%. De acordo com a autora, esse tipo de porcentagem é o geralmente usado no contexto escolar para a avaliação de desempenho.

Deste modo, para se alcançar os percentuais de procedimento dos participantes foi realizada uma soma das pontuações que eles obtiveram em cada pergunta (literal 1 ponto e inferencial 2 pontos) e posteriormente foi aplicada uma regra de três, na qual a pontuação máxima poderia ser até 21 pontos, dado que o instrumento continha apenas 14 perguntas (7 literais e 7 inferencial).

**Tabela 4 - Porcentagem de acerto por nível de compreensão.**

Participantes	Acertos	Percentual de acerto considerando os instrumentos	Nível de compreensão
Sujeito 1	2	9,5%	Mau
Sujeito 2	12	57,14%	Mau
Sujeito 3	13	62%	Regular

Na tabela 4, observa-se que o Sujeito 3 teve uma compreensão regular, e os Sujeitos 1 e 2 obtiveram uma má compreensão. No entanto, pelas suas porcentagens de acertos o Sujeito 2, mostra ter uma melhor compreensão do que o Sujeito 1, quase alcançando um nível regular de compreensão. Esses resultados sugerem que os participantes avaliados não conseguem ter uma boa compreensão do texto, mesmo utilizando uma metodologia *On-line* (perguntas durante a leitura interrompida do texto), a qual segundo Spinillo e Mahon (2007), o sujeito tem uma maior chance de compreender o texto e estabelecer respostas inferenciais mais sofisticadas, que com uma metodologia *Off-line* (perguntas ao final da leitura do texto).

### **Considerações Finais**

Na literatura sobre a compreensão de textos, se observa que é um tema de grande interesse interdisciplinar, aprimorando a psicologia e a educação. Diante disso, observa-se também que os estudos com pessoas Surdas Bilíngues é relativamente novo e falta ainda estudos

que abrangem temas específicos do contexto atual da comunidade Surda, tais como: estudar especificamente como é dada a compreensão textual em Surdos estudantes de salas Bilíngues, o uso de novos instrumentos de avaliação como a metodologia On-line de leitura e a avaliação de tipos de resposta que são dadas a perguntas sobre textos, bem como os tipos de erro que podem ser cometidos. Realizam-se conclusões em base aos resultados e metodologias optadas no presente estudo, com estudantes Surdos Bilíngues de 5º ano do ensino fundamental.

Diante dos resultados obtidos no presente estudo, se tem como **primeira conclusão** que há uma relação positiva entre a idade dos sujeitos examinados e o seu desempenho. Ou seja, **quanto maior idade tem os estudantes, melhor é a sua compreensão**. De forma geral nas análises de distribuição das categorias de respostas (Tabela 1), mostrou que os três alunos tiveram diferentes desempenhos na sua compreensão textual. O percentual de respostas corretas (Categorias III e IV), revela que os sujeitos 2 e 3 (de 12 e 14 anos respectivamente), tiveram de forma considerável, um desempenho melhor que o sujeito 1 (10 anos). Assim mesmo, ao examinar os níveis de compreensão (Tabela 4), se encontrou que os Sujeitos 1 e 2 eram maus compreendedores e o Sujeito 3 tinha uma compreensão regular, no entanto ao observar as porcentagens de acertos nessa análise o Sujeito 2 foi melhor que o Sujeito 1.

**Uma segunda conclusão** é que a compreensão do texto nos alunos examinados não varia relevantemente em função dos tipos de perguntas literal e inferencial, mas sim na sua idade. Essa **relação entre idade/desempenho** também foi encontrada de forma específica quando foi examinada a distribuição das categorias de respostas com respeito aos tipos de perguntas literais e inferenciais (Tabela 2), porém mais especificamente com as perguntas literais, em que o Sujeito 3 foi melhor que os 1 e 2. Já com as perguntas inferenciais, o desempenho dos Sujeitos 2 e 3 foi semelhante.

Os achados com respeito a que a capacidade de compreensão evolui de acordo com a idade, já é observado na literatura em estudos que comparam Surdos e ouvintes de diferentes idades e anos escolares com tarefas de leituras de palavras, sentenças e textos mais longos (LUCAS et al., 2012; MELO, 2006; SANTOS; DIAS, 1998), bem como, em estudos de compreensão de textos com ouvintes sem nenhuma deficiência (BRANDÃO; SPINILLO, 1998; SPINILLO; MAHON, 2007).

**Uma terceira conclusão**, é que nenhum dos estudantes teve boa compreensão e os três possuem diferentes tipos de dificuldades (Categorias I e II), sendo mais incidente o aluno mais novo nesse tipo resposta (Sujeito 1/10 anos). De forma específica a maioria das respostas do Sujeito 1 foi “não sei” (Categoria I), este estudante apenas acertou em duas perguntas, as quais

foram literais (mais fáceis de responder); já nos outros dois sujeitos, o “não sei” foi mais visto no Sujeito 2 do que no Sujeito 3, que apenas não respondeu a uma pergunta inferencial.

Com respeito aos resultados na Categoria II de respostas (Problemáticas ou Indevidas), que foram encontradas apenas nos Sujeitos 2 e 3, permite dar como **quarta conclusão** que esses estudantes tendem a realizar um tipo de erro mais elaborado que elementar. Tanto nas perguntas literais como inferenciais na Categoria II, os estudantes cometeram o tipo de erro 4 (Integração de informação Intratextual e extratextual), o qual, segundo Spinillo e Hodges (2012) seria um tipo de erro mais elaborado pois o sujeito realiza uma inferência extratextual no permitida pelo texto. É importante mencionar que no Sujeito 3, mesmo tendo uma melhor compreensão que os outros dois sujeitos, se encontrou um novo tipo de erro “Tipo 5” (Menção de palavras isoladas baseadas na pergunta), que pode ser interpretado como um erro mais elementar, pois o leitor trata as informações de forma isolada, não dependente ao texto lido, mas tomando elementos literais da pergunta feita.

Chama a atenção que apenas foi encontrado dois tipos de erro: Tipo 4 (Integração de informação Intratextual e extratextual) e o tipo 5 (Menção de palavras isoladas baseadas na pergunta). Na análises dos dados ao observar essa categoria de resposta, foi tomado por base a tipologia dos erros encontrados no estudo de Spinillo e Hodges (2012) com estudantes ouvintes (7 e 9 anos), os quais apresentaram um espectro maior de tipos de erros (mais e menos elaborados), quando comparados com os estudantes do presente estudo. É importante mencionar que essa diferença pode ter acontecido, porque os instrumentos de ambos os estudos são diferentes (texto e tipos de perguntas). O estudo com ouvintes usou apenas perguntas inferenciais (causais, de estado e previsão). Já o presente estudo (com Surdo) realizou de forma geral perguntas literais e inferências (de causa e estado).

Outras conclusões podem ser derivadas a partir da metodologia optada no estudo. Inicialmente foi pensado usar para avaliação da compreensão dos estudantes uma metodologia de leitura *Off-line* (perguntas ao final da leitura do texto), mas após realizado o estudo piloto com duas crianças Surdas Bilíngues, se determinou usar a metodologia de leitura *On-line* (perguntas durante a leitura interrompida do texto). Ao fazer perguntas sobre o texto ao final da leitura na sua totalidade, as duas crianças avaliadas do estudo piloto geralmente não respondem à pergunta feita, e quando respondem, suas respostas não tinham relação com o texto, apenas trazendo conhecimentos do mundo.

Por tanto, optou-se pela metodologia *On-line*, pois no estudo de Spinillo e Hodges (2012), com estudantes ouvintes se encontrou que a compreensão dos estudantes permanecia

nas duas situações de leitura, porém com a metodologia *On-line* se percebe que os estudantes conseguem realizar inferências mais elaboradas em relação ao texto. É importante ressaltar que não se fez um estudo piloto com a metodologia *On-line*, por causa do tempo e a falta de estudantes com os critérios de exclusão<sup>10</sup> deste estudo. Contudo, observou-se que os estudantes Surdos avaliados conseguiram realizar uma melhor relação com o texto, mediante a metodologia *On-line*, como foi observado nos resultados do estudo.

Um dos aportes fundamentais desta investigação é em base à metodologia utilizada, pois se confirma que fazer perguntas sobre o texto para estudantes Surdos Bilíngues nas idades exploradas é boa, mas dentro de uma metodologia de leitura *On-line*. Mediante o ensino e prática deste tipo de avaliação, pode que os alunos conseguiram abordar com melhor desempenho uma tarefa de perguntas com uma metodologia *off-line* de leitura. Ressalta-se também a importância de o professor avaliar mais detalhadamente a compreensão literal e inferencial, bem como observar os tipos de respostas e erros que são dados pelos alunos. Isso permitiria ao professor planejar de forma didática e metodológica suas aulas para superar esses obstáculos. Assim mesmo, se exalta que a compreensão de texto deve ser tema fundamental de ensino e prática nas salas de aula, não apenas na disciplina de português, mas também em outras.

Em consideração as dificuldades do estudo, o desafio que tiveram as examinadoras, pois ao ter conhecimentos básicos da Língua de Sinais (Libras), requeriam da presença de um interprete dessa língua, pois os estudantes avaliados não eram oralizados. Os intérpretes que colaboraram no estudo vieram de fora da escola porque a mesma apenas conta com os professores Bilíngues de cada sala. Da mesma forma, outra dificuldade foi achar os alunos com as características de exclusão, pois por causa do tempo limite do estudo ser realizado e a parte burocrática para ter acesso às escolas e conseqüentemente aos alunos, além dos contratemplos e ausência dos alunos na escola.

Em pesquisas futuras, desde uma perspectiva de desenvolvimento, podem ser examinados outros anos escolares (ensino fundamental I e II) e faixas etárias com o objetivo de identificar em que momento os estudantes conseguem ter uma melhor compreensão textual, em termos construir inferências mais elaboradas sobre o que foi lido. Da mesma forma, explorar mais os dois tipos de leituras (*off-line* e *On-line*) mediante um estudo de intervenção, seja para ver como são os comportamentos dos estudantes com esses tipos de leitura, bem como se o exercitar uma leitura de tipo *On-line*, melhoraria o desempenho na leitura *off-line*.

---

<sup>10</sup> Ver caracterização dos participantes, página 8.

## Referências

- ALEGRIA, J. Deafness and reading. In: NUNES, T.; BRYANT, P. **Handbook of children's literacy**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. p 459-489.
- CAIN, K., & OAKHILL, J. (2004). Reading Comprehension Difficulties. In T. Nunes & P. Bryant (ORGS.). **Handbook of Children's Literacy** (pp.313-38). Londres: Kluwer Academic Press.
- CANTALICE, L. M. (2004). **Ensino de estratégias de leitura. Psicologia Escolar e Educacional**, 8 105 -6.
- CORREA, J.; MOUSINHO, R. **Por um modelo simples de leitura, porém não tão simples assim**. In M. P. E. MOTA; A. G. SPINILLO. **Compreensão de textos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013, p.77-100.
- FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M.G. B. B. **Dificuldades de compreensão: estratégias de tomar notas e da imagem mental. Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 18, 1, 51-62, 2002.
- GRAESSER, A. C., SINGER, M., & TRABASSO, T. (1994). **Constructing inferences during narrative text comprehension**. *Psychological Review*, 101 (3), 271-395.
- KING, A. Beyond literal comprehension: **a strategy to promote deep understanding of text**. In D. S. MCNAMARA (Org.), **Reading comprehension strategies: theories, intervention, and technologies** New York, N. Y.: Lawrence Erlbaum, 2007, p. 267-290.
- KINTSCH, W. **The role of knowledge in discourse comprehension: a construction-integration model. Comprehension. A paradigm for cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.g.
- LEÓN, J. A.; SOLARI, M.; OLMOS, R.; ESCUDERO, I. **La generación de inferências dentro de un contexto social**. Una análise de la comprensión lectora través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de Investigación Educativa*, v 29 n. 1, p. 13-42, 2011.
- MARCUSCHI, L. A. **Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua?** Em aberto. *Brasília*, 16, 69, 64-82, 1996.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARSCHARK, M.; HARRIS, M. Success and failure in learning to read: the special case of deaf children. In CORNOLDI, C.; OAKHILL, J. **Reading Comprehension Difficulties**. Processes and Intervention. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1996. p. 279 – 300.
- MELO, L. P. F. **Compreensão de textos por adolescentes surdos: o estabelecimento de inferências de previsão**. 2006. 211f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.
- MOURÃO, C.H.N. **A fábula da Arca de Noé**. Porto Alegre-RS/Editora Cassol, 2014. 24p.; il.20 cm-(Coleção Todos Juntos) ISBN: 978-85-8508-78-0.
- OAKHILL, J.; YUILL, N. (1996) Higher order factors in comprehension disability: Processes and remediation. In: CORNOLDI, C.; OAKHILL, J. (Orgs.); **Reading comprehension difficulties**. Process and intervention. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 69-92.
- OLIVEIRA, K. L., & SANTOS, A. A.A. (2005). **Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. Psicologia: Reflexão e Crítica**, 18 (1), 118- 24.

PERALTA, L.J. **A compreensão de textos e sua relação com a resolução de problemas matemáticos.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE Brasil, 2016.

QUIGLEY, S; KING, C. **Reading and deafness.** San Diego, California: College Hill Press, 1985.

SANTOS, L.H.M.; DIAS, M.G.B.B. **Compreensão de textos em adolescentes surdos. Psicologia: Teoria e Pesquisa,** Brasília, n.14,v.3,p. 241-249, 1998.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura.** Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

SPINILLO, A. G. **A dimensão social, linguística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas.** In M. P. E. MOTA; A. G. SPINILLO. **Compreensão de textos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. p.171-198.

SPINILLO, A. G.; HODGES, L.V.S. D.; ARRUDA, A.S. **Reflexões Teórico-Metodológicas acerca da Pesquisa em Compreensão de Textos com Crianças. Psicologia: Teoria e Pesquisa.** Brasília, v 32, n.1, p. 45-51, 2016.

SPINILLO, A. G.; MAHON, E. da R. **Compreensão de Texto em Crianças: comparações entrediferentes classes de inferências a partir de uma metodologia on-line.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20. 3, 463-471, 2007.

VIDAL ABARCA, E.; RICO, G. M. Por que textos são tão difíceis de compreender? As inferências são a resposta. In. TEBEROSKY, A.; OLLER, C. e col. (Orgs.) **Compreensão de leitura: a língua como procedimento.** Porto Alegre: Artmed, 2003.p. 139-154.

YUILL, N.; OAKHILL, J. **Children's problems in text comprehension: an experimental investigation.** Cambridge University Press, 1991.

## Anexo I

### Entrevista com a professora de sala Bilíngue

<b>Perguntas</b>	<b>Respostas</b>
Quantos alunos alfabetizados têm em sala? Que saibam ler!	4
Quais desses alunos alfabetizados são Surdos Bilíngues?	Todos estes 4.
Quais são os anos escolares dos alunos?	5º ano
Os pais desses alunos são Surdos ou ouvintes?	Ouvintes
Qual o nível socioeconômico?	Classe média baixa
Quais as idades deles?	Aluno 1– 10 anos, Aluno 2- 12 anos, Aluno 3-13 anos e Aluno 4 - 14
Quantos alunos tem a sala no total?	12 alunos.
Quantos são do 4º ano e quantos são do 5º ano?	Três alunos do quarto ano e nove do quinto ano.
Qual sua formação?	Fonoaudióloga e Pedagogia com Especialização em Educação Especial.
Quanto tempo trabalha em sala Bilíngue?	24 anos. Antes não era denominada sala Bilíngue. Com essa denominação, desde a inauguração. Foi desde 2015.
É trabalhado compreensão textual com os alunos?	Sim. Sempre se trabalha compreensão textual.

## Anexo II

### CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_ abaixo assinado, responsável por \_\_\_\_\_, autorizo a sua participação no estudo “ Compreensão de textos em alunos Surdos Bilíngues: um estudo de caso”, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Recife, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do (a) responsável: \_\_\_\_\_.