

A DRAMATIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA PARA O DEFICIENTE AUDITIVO

DRAMATIZATION AS A STRATEGY IN LEARNING WRITTEN LANGUAGE FOR THE DEAF

Kele Jaqueline PINOTTI¹
Cibele Cristina BOSCOLO²

RESUMO: o deficiente auditivo tem como consequência de sua privação auditiva um atraso de aquisição e desenvolvimento de fala e linguagem oral. A linguagem determina o desenvolvimento lingüístico-cognitivo do indivíduo e desempenha papel imprescindível na aprendizagem, ou seja, a aprendizagem é um produto da exposição sistemática da linguagem. A aprendizagem da linguagem escrita se dá através da linguagem oral, especificamente o deficiente auditivo, terá como consequência um atraso tanto da leitura como da escrita, pois são produções consideradas abstratas para ele. O presente estudo teve o objetivo de verificar a possibilidade da arte de dramatizar ser um instrumento terapêutico que facilite o desenvolvimento da interpretação e compreensão de textos pelos deficientes auditivos. O trabalho foi desenvolvido com quatro deficientes auditivos, com idades de 9 a 15 anos, pacientes da Clínica do Curso de Fonoaudiologia – UNIARA. Os indivíduos foram trabalhados em três etapas: leitura do texto e resolução de um questionário individualmente, dramatização e nova resolução do questionário individualmente. Os participantes melhoraram a compreensão do texto em 100%, demonstrando ser capazes de compreender e expressar essa compreensão mesmo que com dificuldades gramaticais e sintáticas. A dramatização possibilitou ao deficiente auditivo experienciar de maneira concreta o texto, tornando-o capaz de compreender e interpretar o que não compreenderia apenas com a leitura.

PALABRAS-CHAVES: deficiente auditivo; leitura e escrita; dramatização, educação especial.

ABSTRACT: as a consequence of hearing loss, the deaf present delayed speech and oral language development. Language determines an individual's linguistic and cognitive development and plays an essential role in learning, that is, learning is produced through systematic exposure to language. Learning of written language is tied to verbal language, so deafness will likely result in delayed reading as well as writing, since such productions will be seen as abstract. The aim of the present study was to verify the possibility of using dramatization as a therapeutic instrument for learning written language, so as to promote the development of interpretation and understanding of written texts for deaf students. The study was developed with four deaf students, aged between 9 and 15 years, patients of the Speech Pathology Course Clinic - UNIARA. The study had three stages: reading the text and individually filling out a questionnaire, dramatization, and repetition of the application of the questionnaire. The participants' understanding of the text improved 100%; they demonstrated that they were able to understand the text and express their comprehension, albeit with some grammatical and syntactic difficulties. The dramatization enabled the deaf students to experience the text concretely, which helped them to understand and interpret that which they hadn't understood while reading.

KEYWORDS: deafness; reading and writing; dramatization; special education.

¹ Fonoaudióloga formada pelo Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, Aperfeiçoanda na área de Audiologia Educacional, Próteses Auditivas e Implante Coclear do Hospital das Clínicas de Ribeirão Preto HCRP-USP. E-mail: kelepinotti@bol.com.br

² Fonoaudióloga, Especialista em Audiologia Clínica, Mestre em Fonoaudiologia PUCSP, Doutora em Educação Especial UFSCar, Ex-Docente do Curso de Fonoaudiologia do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusão da FATECE -: cboscolo@bol.com.br

1 INTRODUÇÃO

A audição desempenha papel fundamental para a aquisição e desenvolvimento da linguagem, sendo assim, o deficiente auditivo tem como consequência um atraso de aquisição e desenvolvimento de fala e linguagem oral.

Quanto maior o grau de perda auditiva, maiores poderão ser os prejuízos para a aquisição da linguagem oral e do processo de aprendizagem. Além do grau de perda, deve ser considerado a idade em que foi feito o diagnóstico, a relação familiar e social em que o mesmo está incluído e o como ocorre o seu processo educacional.

Muitas são as dificuldades apresentadas pelos deficientes auditivos na aquisição da linguagem escrita. Assim como ressalta Buffa (2002), deficientes auditivos apresentam uma defasagem lingüística no que se refere à Língua Portuguesa (falada e/ou escrita), em função de sua perda auditiva, muitas vezes apresentando falhas em todos os níveis: fonológico, semântico, morfossintático e pragmático. Acrescenta algumas dificuldades que os alunos deficientes auditivos encontram no aprendizado da linguagem escrita: a dificuldade de redigir em Português está relacionada à dificuldade de compreensão dos textos lidos (conteúdo semântico) A dificuldade de redigir em Português está relacionada à dificuldade de compreensão dos textos lidos (conteúdo semântico).

Alguns autores como Ruegg, Stefani e Cárnio (1999) justificam que a maioria dos surdos apresenta dificuldade para a compreensão do texto escrito principalmente pela falta de domínio da linguagem oral, pois são privados da experimentação lingüística adequada durante o período de desenvolvimento de linguagem.

A experiência anterior com sintaxe e vocabulário é fundamental para que ocorra a compreensão de textos. Como o deficiente auditivo apresenta privação da audição, retém uma quantidade menor de vocabulário e sintaxe e com isso gerando níveis de leitura inferiores quando comparados com os ouvintes de mesma idade cronológica (MENDES; NOVAES 2002).

O apoio visual para o deficiente auditivo é de suma importância para a garantia do processo de aprendizagem e interpretação do texto. Torna-se necessário o uso de princípios metodológicos que sejam reforçados e empregados com surdos para auxílio da compreensão na linguagem escrita: experiência direta por meio de vivências, atividades realizadas em grupos, realização de diversas tarefas ao mesmo tempo, métodos visuais de comunicação (desenho, leitura, vídeo, cartaz), palavras chaves, utilização de materiais visuais (MARCHESI, 1995)

Inserido dentro desse contexto de princípios metodológicos está a dramatização. A dramatização de algum fato ou história tem como objetivo a vivência concreta o texto. Esta experiencição torna o indivíduo surdo capaz de compreender e interpretar o que não compreenderia apenas com a leitura. Concomitante a esse fato, a leitura de textos juntamente com a dramatização podem

auxiliar no processo de constituição destes indivíduos, aumentando desenvolvimento cognitivo e de linguagem.

Nos estudos de César *et al* (1997) pode-se notar que por meio da dramatização os deficientes auditivos apresentaram benefícios como aumento da linguagem oral e socialização. Tais autores concluem que o teatro pode ser utilizado como estratégia terapêutica no processo de reabilitação de deficientes auditivos a fim de favorecer a comunicação e integração social.

Carvalho e Bevilacqua (1999) também reforçam a idéia de que a dramatização de histórias infantis promove uma melhora na compreensão dos deficientes auditivos. A dramatização propicia ao sujeito a possibilidade de interagir, de ter experiências discursivas, comunicar-se espontaneamente e intuitivamente com os outros personagens da história.

A literatura aponta a dramatização como instrumento facilitador do processo de compreensão dos deficientes auditivos. Mas será que é capaz de promover melhora na interpretação e compreensão da linguagem escrita?

Sendo assim, o presente trabalho apresentou como objetivo verificar a possibilidade da arte de dramatizar ser um instrumento terapêutico que facilite o desenvolvimento da interpretação e compreensão de textos pelos deficientes auditivos.

2 MÉTODOS

A pesquisa foi realizada nas dependências da Clínica Escola do Curso de Fonoaudiologia do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, no segundo semestre de 2006 e obteve parecer aprovado pelo Comitê de ética em Pesquisa da Universidade sob nº450/2006.

2.1 CASUÍSTICA

A casuística foi composta por quatro deficientes auditivos pertencentes à Oficina de Leitura e Escrita do Estágio de Audiologia Educacional. A idade variou entre 9 e 15 anos, todos do sexo feminino, por coincidência tendo em vista que não houve intencionalidade de privilegiar determinado gênero. Foram utilizados os seguintes critérios para inclusão dos indivíduos na pesquisa:

- √ Grau e tipo de perda auditiva: perda auditiva neurosensorial de grau profundo bilateralmente;
- √ Utilização de Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI): bilateralmente.

Todos os indivíduos cursavam classes regulares de Ensino Fundamental, os quais apresentavam dificuldade de compreensão de textos de mesmo nível.

2.2 DELINEAMENTO

Para o presente estudo, foi utilizado o delineamento do tipo pré e pós intervenção, como descreve Tawney e Gast (1984). Com esse tipo de delineamento foi possível comparar o rendimento dos sujeitos antes e após a dramatização.

2.3 PROCEDIMENTO

Para o desenvolvimento da pesquisa foi selecionado o texto “O CACHORRO E O GATO” (anexo I) e questionário adaptado (com perguntas de interpretação de texto propostas pelo material original, acrescido de outras questões elaboradas para este estudo (anexo II)) do livro de Allende (1994), sendo esta seleção e adaptação baseada no nível de linguagem que se encontrava o grupo de sujeitos.

Após a seleção do material, foi realizado um projeto piloto com quatro crianças ouvintes, com idade inferior e com nível de interpretação semelhante ao dos sujeitos pesquisados, matriculados na segunda série do ensino fundamental. O objetivo foi verificarmos se o texto e o questionário adaptado eram materiais cabíveis para avaliação de crianças desta faixa etária e também, se o material revelava a compreensão do texto pela criança. Foi verificado que as crianças ouvintes não precisaram do auxílio da dramatização para responder corretamente ao questionário.

A coleta de dados ocorreu pelo período de 3 horas em um único dia, de acordo com a disponibilidade das crianças. Para registro dos dados, foi utilizada a técnica de filmagem com a câmera de vídeo NV-RZ 155 BR, Panasonic 700x digital zoom 18 optical - Slim Palm Corder VHS C, Super Image Stabilizer, para uma posterior análise dos resultados.

A seguir, iniciou-se o trabalho que foi dividido em três etapas descritas a seguir:

ETAPA 1 – PRÉ - DRAMATIZAÇÃO

Na primeira etapa, cada deficiente auditivo, de maneira individual, realizou a leitura do texto proposto e em seguida foram solicitados a responderem o questionário.

ETAPA 2 - INTERVENÇÃO POR MEIO DA DRAMATIZAÇÃO

Na segunda etapa, os deficientes auditivos foram agrupados e acompanharam a apresentação do mesmo texto pela terapeuta por meio de exposição em transparência. O texto a princípio foi somente lido oralmente. Logo em seguida, foi comentado pelo grupo juntamente com a terapeuta, e concomitante utilizada a dramatização.

A dramatização ocorreu com o uso de materiais concretos para caracterização dos personagens do texto e do cenário como, por exemplo, tiaras, fantasias dos animais (gato, cachorro), roupas femininas (da personagem Anita) e masculinas (do personagem Maurício), vasilha com leite, cobertor, roupas de boneca, focinheira, coleira, orelhas de cachorro de plástico, papéis, caixa de papelão, corneta de papelão, maquiagem, etc. Cada deficiente auditivo escolheu um personagem da história e utilizou-se dos materiais concretos para caracterizá-lo, e então, o texto novamente foi projetado e interpretado de maneira prática por cada participante.

Sendo assim, cada deficiente auditivo vivenciou de maneira concreta o texto proposto.

ETAPA 3 – PÓS – DRAMATIZAÇÃO

Na terceira etapa, foi novamente aplicado o mesmo questionário de interpretação do texto proposto de maneira individual.

A análise dos resultados foi comparativa (antes e após dramatização), com base nas respostas escritas dos questionários de interpretação de textos. Os resultados foram comparados e ilustrados na forma de tabelas e gráficos. Foi utilizado um procedimento sistemático de análise, a categorização das respostas, que foi criado com critérios para melhor compreensão e visualização dos resultados descritos abaixo. Exemplo de cada categoria de resposta.

CATEGORIA DE RESPOSTA 1 - ACERTO (A).

As respostas dos participantes foram tidas como corretas. Um exemplo deste tipo de resposta é o da questão 6 (a) após dramatização da participante D.

CATEGORIA DE RESPOSTA 2 - ERRO (E).

As respostas dos participantes foram tidas como erradas. Um exemplo deste tipo de resposta é o da questão 5 antes da dramatização da participante B.

CATEGORIA DE RESPOSTA 3 - CÓPIA DE UM PARÁGRAFO OU TRECHO DO TEXTO QUE NÃO RESPONDE A PERGUNTA (CPT).

Os participantes fizeram cópia de um parágrafo ou trecho do texto para que a questão não ficasse sem uma resposta, porém este trecho não respondia a pergunta. Um exemplo deste tipo de resposta é o da questão 7 antes da dramatização da participante C.

CATEGORIA DE RESPOSTA 4 - FRASE SEM SENTIDO, PORÉM COM PALAVRAS QUE SUGEREM A COMPREENSÃO DO TEXTO (FSS).

Os participantes formularam uma resposta com palavras (substantivos e verbos) que me sugerem a compreensão do texto, porém devido sua dificuldade sintática e gramatical, estruturalmente a frase não possui sentido. Um exemplo deste tipo de resposta é o da questão 4 depois da dramatização da participante A.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Para uma melhor apresentação, os resultados foram divididos em duas partes, resultados individuais e resultados globais.

3.1 RESULTADOS INDIVIDUAIS

Serão apresentados os resultados de cada um dos quatro participantes da pesquisa, comparando-se o desempenho na interpretação antes e depois da dramatização.

Tabela 1 – Resultado das respostas de compreensão de texto do participante A antes e depois da dramatização.

Participante A	Respostas	
	Antes da Dramatização	Depois da Dramatização
Questões		
1	CPT	A
2	A	A
3	CPT	A
4	A	FSS
5	E	A
6 (a)	CPT	A
6 (b)	CPT	A
7	CPT	A
8	A	A
9	A	A
10	CPT	FSS

Legenda: (A) Acerto; (E) Erro; (CPT) Cópia de um parágrafo ou trecho do texto que não responde a pergunta; (FSS) Frase sem sentido, porém com palavras que sugerem a compreensão do texto.

Na Tabela 1, pode-se observar as respostas das questões de compreensão de texto do participante A antes e depois da dramatização. Antes da dramatização o participante A obteve quatro acertos (A) e apenas um erro (E). O

predomínio de respostas (seis) foi para a categoria CPT, que demonstra que diante da incompreensão do texto, o deficiente auditivo copia trechos ou parágrafos do texto para que a questão não fique sem uma resposta. O participante A não se utilizou da categoria de resposta FSS antes da dramatização.

Depois da dramatização, o predomínio das respostas dadas pelo mesmo participante (nove) foi da categoria tida como a das respostas corretas (A). Em apenas duas questões, ocorreu uma nova categoria de respostas (FSS), o participante devido à sua dificuldade sintática, gramatical, ortográfica, formulou frases sem sentido, porém com alguns indícios (substantivos e verbos) que nos sugeriram a compreensão do texto. O mesmo participante não utilizou as categorias de respostas CPT e E depois da dramatização, o que nos leva a acreditar que a dramatização teve efeito positivo com o participante A, ou seja, melhorou o nível de compreensão de texto deste indivíduo. Estes resultados nos mostram que devemos explorar os textos que serão trabalhos com os deficientes auditivos no concreto para que os indivíduos vivenciem as situações e tenham uma melhor interpretação e compreensão.

Tabela 2 – Resultado das respostas de compreensão de texto do participante B antes e depois da dramatização.

Participante B	Respostas	
	Antes da Dramatização	Depois da Dramatização
Questões		
1	CPT	A
2	A	A
3	CPT	FSS
4	CPT	FSS
5	E	A
6 (a)	CPT	A
6 (b)	CPT	A
7	CPT	A
8	E	A
9	A	A
10	CPT	FSS

Legenda: (A) Acerto; (E) Erro; (CPT) Cópia de um parágrafo ou trecho do texto que não responde a pergunta; (FSS) Frase sem sentido, porém com palavras que sugerem a compreensão do texto.

Na Tabela 2, pode-se observar as respostas das questões de compreensão de texto do participante B antes e depois da dramatização. Antes da dramatização o participante B obteve dois acertos (A), dois erros (E) e sete respostas

da categoria CPT. O participante B não utilizou a categoria de resposta FSS antes da dramatização.

Depois da dramatização oito respostas estavam corretas (A) e, em três questões, ocorreu a categoria de resposta (FSS). O mesmo participante não utilizou a categorias de respostas CPT e E depois da dramatização, o que nos leva a acreditar que a dramatização também teve efeito positivo com o participante B.

Tabela 3 – Resultado das respostas de compreensão de texto do participante C antes e depois da dramatização.

Participante C	Respostas	
	Antes da Dramatização	Depois da Dramatização
Questões		
1	CPT	A
2	E	A
3	CPT	A
4	CPT	A
5	E	A
6 (a)	CPT	A
6 (b)	CPT	A
7	CPT	A
8	A	A
9	A	A
10	CPT	FSS

Legenda: (A) Acerto; (E) Erro; (CPT) Cópia de um parágrafo ou trecho do texto que não responde a pergunta; (FSS) Frase sem sentido, porém com palavras que sugerem a compreensão do texto.

Na Tabela 3, é possível observar as respostas das questões de compreensão de texto do participante C antes e depois da dramatização. Antes da dramatização o participante C obteve dois acertos (A) e dois erros (E). O predomínio de respostas (sete) foi para a categoria CPT. O participante C não utilizou a categoria de resposta FSS antes da dramatização.

Depois da dramatização, dez, das onze questões respondidas pelo participante C, estavam corretas (A). Em apenas uma questão, o participante, devido à sua dificuldade gramatical e ortográfica, teve como resposta a categoria FSS. O mesmo participante também não utilizou as categorias de respostas CPT e E depois da dramatização, o que nos leva a acreditar que a dramatização também teve efeito positivo com o participante C.

Tabela 4 – Resultado das respostas de compreensão de texto do participante D antes e depois da dramatização.

Participante D	Respostas	
	Antes da Dramatização	Depois da Dramatização
Questões		
1	CPT	A
2	E	A
3	CPT	A
4	CPT	A
5	E	A
6 (a)	A	A
6 (b)	E	A
7	E	A
8	A	A
9	A	A
10	CPT	A

Legenda: (A) Acerto; (E) Erro; (CPT) Cópia de um parágrafo ou trecho do texto que não responde a pergunta; (FSS) Frase sem sentido, porém com palavras que sugerem a compreensão do texto.

Na Tabela 4, pode-se observar as respostas das questões de compreensão de texto do participante D antes e depois da dramatização. Antes da dramatização, o participante D obteve três acertos (A), quatro erros (E) e quatro respostas da categoria CPT. O participante D, assim como os outros, não utilizou a categoria de resposta FSS antes da dramatização.

Depois da dramatização, o participante D acertou (A) todas as questões (onze). O mesmo participante não utilizou as categorias de respostas FSS, CPT e E depois da dramatização, o que nos leva a sugerir que a dramatização foi eficaz como estratégia para melhorar a compreensão de texto do participante D, assim como para os outros participantes.

Os dados de nossa pesquisa confirmam os estudos de Ruegg, Stefani e Cárnio (1999), que afirmaram que a maioria dos deficientes auditivos demonstra sentir dificuldade na compreensão do texto escrito devido à falta de habilidade lingüística abstrata.

Sabe-se que a dificuldade de aquisição e desenvolvimento da linguagem gráfica do deficiente auditivo está na dificuldade de acesso destes indivíduos à linguagem oral. Privados da compreensão de diálogos com palavras usuais do repertório dos ouvintes, e, em conseqüência, do sistema conceitual do grupo sociocultural predominante do qual participam, eles não internalizam muitos dos conceitos, sobretudo os abstratos, e, com isso, não ascendem ao domínio satisfatório da função planejadora e organizadora da linguagem.

Acredita-se que uma exposição sistemática da linguagem oral leva a um desenvolvimento lingüístico adequado e assim, conseqüentemente, o indivíduo se torna capaz de desenvolver a linguagem gráfica. Acredita-se que o inverso pode também ser verdadeiro, como o indivíduo portador de deficiência auditiva possui um déficit lingüístico, este se capaz de desenvolver a linguagem gráfica, poderá reverter com a prática da leitura a uma amplificação de seu léxico, conseqüentemente trazendo um melhor desempenho lingüístico deste indivíduo. Sabemos que a aquisição da linguagem modifica e amplia os processos cognitivos. Desta forma acreditamos que a leitura para o deficiente auditivo possibilita a organização cerebral necessária para que ocorram as modificações das condições lingüísticas e cognitivas diversas neste indivíduo. O cérebro humano, por sua natureza plástica e dinâmica, é capaz de novas (re)organizações funcionais resultantes do contexto sócio-histórico de que o sujeito participa.

Os objetivos e resultados de nosso trabalho confirmam os estudos de Balieiro e Gallo (2002) que descreveram que o texto escrito pode ser um recurso importante como fonte de informação e conhecimento para constituir o sujeito deficiente auditivo e sua linguagem. A alfabetização para os deficientes auditivos em geral, é de extrema importância, pois possibilita, acima de tudo, o acesso a uma cultura da qual estão privados auditivamente.

Diante dos resultados das questões de nosso questionário de compreensão de texto, podemos fazer menção aos estudos de Gesueli (1994), Griswold e Culmning (1974 *apud* JAMIESON, 1999) e Pereira (2002), que afirmaram que os indivíduos com deficiência auditiva utilizam em muitos momentos, uma palavra escrita, geralmente os substantivos e verbos, para representar uma idéia complexa. A sintaxe das frases, a ordenação dos vocábulos, número de elementos de ligação, flexões e concordâncias têm sido considerados os aspectos que mais acarretam dificuldades na escrita de crianças e adultos com deficiência auditiva.

Esse problema deve-se ao fato, como afirma Guarinello e Bortolozzi (2002), de que a linguagem escrita geralmente é ensinada ao deficiente auditivo, como um código, em circunstâncias artificiais e descontextualizadas, portanto em função das atividades mecânicas, a linguagem destes indivíduos se torna um código artificial. Os professores geralmente têm dificuldades em ensinar e avaliar a efetividade da aprendizagem nos indivíduos com deficiência auditiva. As respostas da categoria CPT, que ocorreram antes da dramatização nos questionários de todos os participantes deste estudo, demonstram claramente que a linguagem dos deficientes auditivos é um código artificial.

Segundo Pereira (2002), Mendes e Novaes (2002) e Garolla e Chiari (2003), as crianças precisam ter conhecimento de mundo para que consigam compreender o que está sendo lido. As dificuldades dos deficientes auditivos se dão porque estes indivíduos não possuem os conhecimentos prévios, capacidade de inferir baseadas em experiências anteriores, sintaxe e vocabulário suficiente, assim não alcançam níveis de leitura correspondentes aos seus pares ouvintes,

gerando dificuldades na interpretação da linguagem figurada pela maioria destes indivíduos.

No Gráfico 1, temos a porcentagem dos acertos de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização. O participante A acertou antes da dramatização percentagem equivalente a 36,36%, passando a ser correspondente a 81,81% após a dramatização. O participante B acertou antes da dramatização 18,18% das questões e após 72,72%. O participante C acertou 18,18% antes da dramatização e 90,90% após e, por fim, temos o participante D que acertou antes 27,27% e após a dramatização percentagem equivalente a 100,00% das questões de compreensão de texto. Assim podemos inferir que pelo fato de não ouvirem, os surdos constituem seu conhecimento de mundo através do canal visual-gestual.

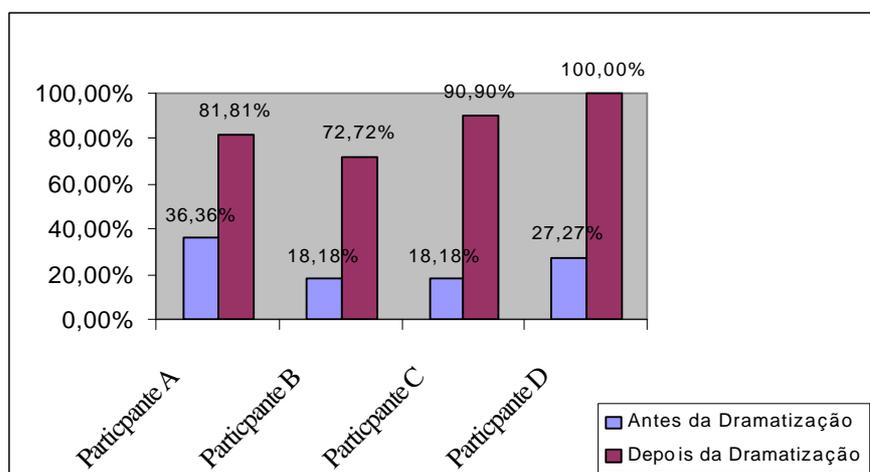


Gráfico 1 - Percentagem dos acertos de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização.

No Gráfico 2, temos a porcentagem dos erros de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização. O participante A errou antes da dramatização percentagem equivalente a 9,09%, passando a ser correspondente a 0,00% após a dramatização. O participante B errou antes da dramatização 18,18% das questões e após 0,00%. O participante C errou 18,18% antes da dramatização e 0,00% após e, por fim, temos o participante D que errou antes 36,36% e assim como os demais não errou nenhuma questão (0,00%), após a dramatização. Esses resultados nos remetem ao problema da inacessibilidade dos indivíduos com deficiência auditiva a um sistema lingüístico que lhe seja compreensível, o que acarreta em um tipo de pensamento mais concreto, voltado para as situações imediatas, pois é construído a partir do que eles vivenciam.

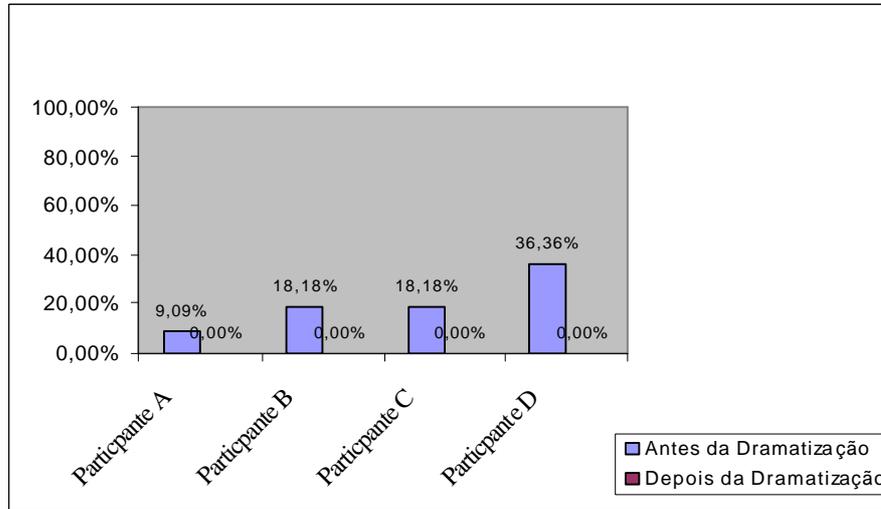


Gráfico 2 - Percentagem dos erros de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização.

No Gráfico 3, temos a percentagem das CPT de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização. O participante A fez CPT com percentagem equivalente a 54,54% antes da dramatização, passando a ser correspondente a 0,00% após a dramatização. O participante B fez CPT antes da dramatização com percentagem correspondente a 63,63% das questões e após 0,00%. O participante C, assim como o B, fez CPT antes da dramatização com percentagem equivalente a 63,63% das questões e após 0,00% e por fim temos o participante D que fez CPT antes 36,36% e assim como os demais não utilizou essa categoria em nenhuma das questões (0,00%), após a dramatização.

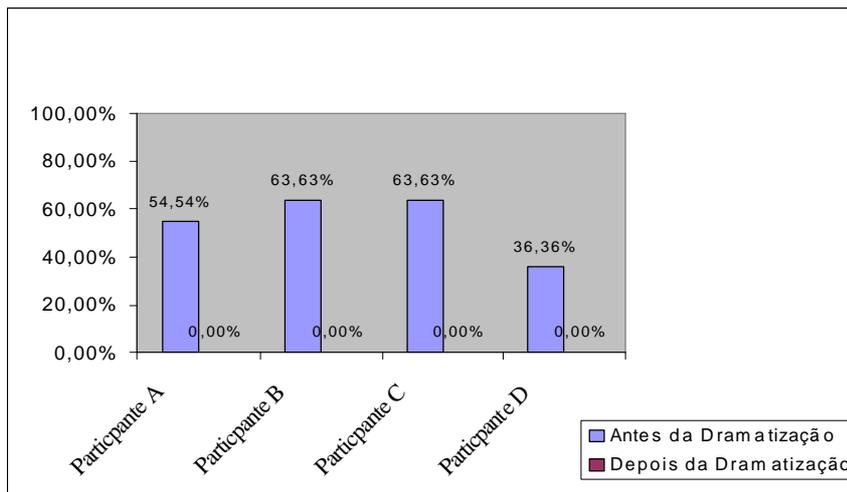


Gráfico 3 - Percentagem de CPT de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização.

No Gráfico 4, temos a percentagem das FSS de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização. O participante A fez FSS com percentagem equivalente a 0,00% antes da dramatização, passando a ser correspondente a 18,18% após a dramatização. O participante B fez FSS antes da dramatização com percentagem correspondente a 0,00% das questões e, após, 27,27%. O participante C fez FSS antes da dramatização com percentagem equivalente a 0,00% das questões e, após, 9,09% e, por fim, temos o participante D que não utilizou a categoria de resposta FSS (0,00%), nem antes e nem após a dramatização.

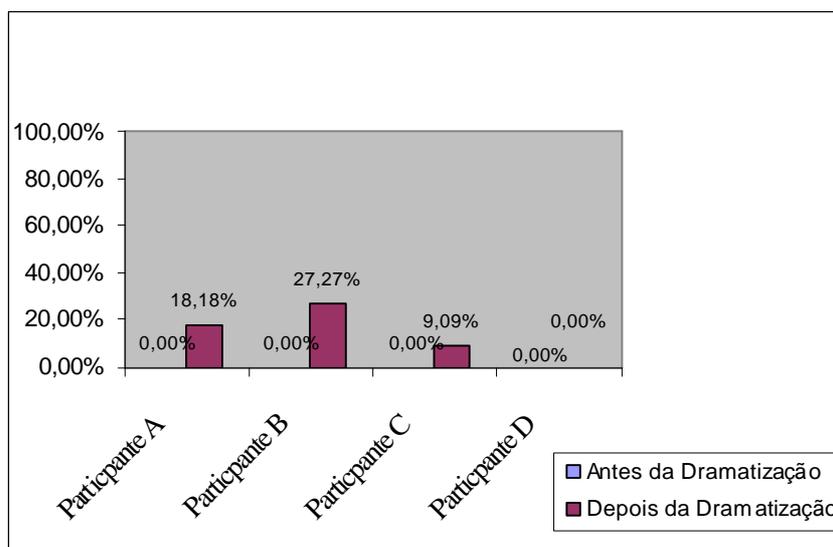


Gráfico 4 - Percentagem de FSS de cada participante nas questões de compreensão de texto, antes e depois da dramatização.

3.2 RESULTADOS GLOBAIS

Serão apresentados os resultados dos quatro participantes em conjunto antes e depois da dramatização.

No Gráfico 5, pode-se observar a distribuição percentual dos resultados das respostas de compreensão de texto obtidos por todos participantes antes e após a dramatização, nas quatro categorias. Antes da dramatização, os quatro participantes acertaram (A) onze questões o que corresponde a 24,99%, erraram (E) nove com percentual correspondente a (20,45%), fizeram cópia de um parágrafo ou trecho do texto (CPT) em vinte e quatro questões (54,54%) e não formularam frases sem sentido (FSS) (0,00%). Após a dramatização os participantes acertaram (A) trinta e oito questões com percentagem correspondente a 86,36%, não erraram

(E) e nem fizeram cópia de um parágrafo ou trecho do texto (E) em nenhuma das questões (0,00%) respectivamente e formularam seis frases sem sentido (FSS) com percentagem correspondente a (13,63%). Esses dados apontam que a dramatização foi um recurso muito eficiente e que deve ser utilizado como estratégia de aprendizagem da linguagem gráfica pelo deficiente auditivo, pois os deficientes auditivos, em comparação com os ouvintes, têm uma tendência a pensar mais sobre o que está sendo percebido no momento. Seu relacionamento é mais voltado para o concreto do que para o pensamento abstrato e hipotético.

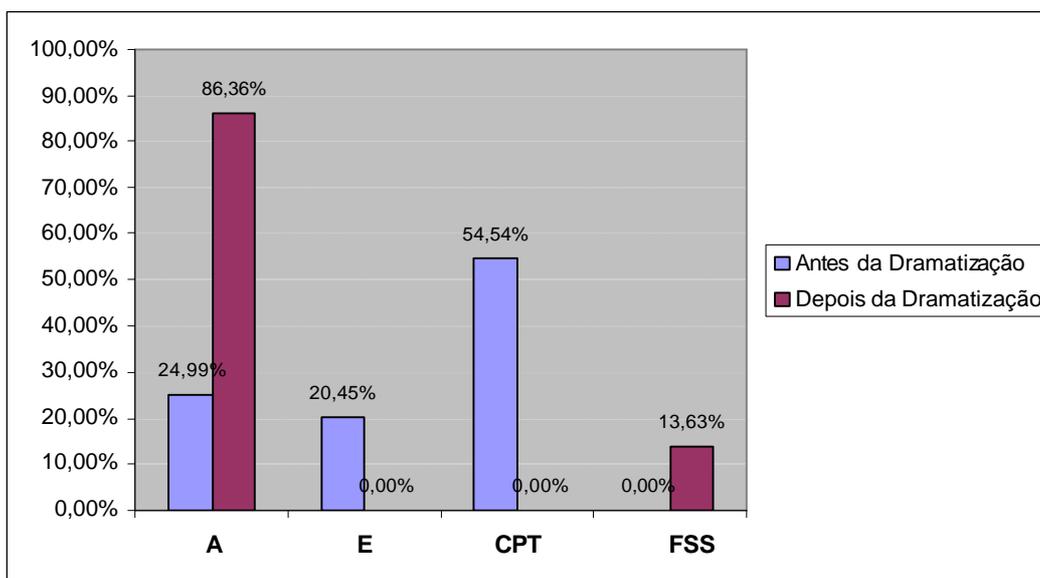


Gráfico 5 - Distribuição das respostas de compreensão de texto obtidas pelos participantes antes e após a dramatização.

Como já foi mencionado anteriormente, antes da dramatização, diante da incompreensão do texto, os participantes utilizaram a estratégia de CPT para responder ao questionário, portanto denominamos essa categoria de resposta como negativa à dramatização, pois os deficientes auditivos não foram capazes de elaborar repostas devido ao não entendimento da estória. Os erros também só foram incidentes antes da dramatização, portanto agrupamos essas categorias de respostas que consideramos negativas à dramatização, erros e CPT (Gráfico 6), para comparar com as respostas que consideramos positivas à estratégia a fim de verificarmos a eficácia da dramatização na compreensão e elaboração textual dos deficientes auditivos.

Como já visto anteriormente, a categoria de resposta FSS, que ocorreu apenas após a dramatização, deve-se ao fato de que o deficiente auditivo possui uma dificuldade sintática, gramatical, ortográfica, etc. Nesta categoria, podemos inferir a compreensão de texto pelos indivíduos deficientes auditivos, pois

encontramos nas frases, substantivos e verbos, que nos sugerem essa compreensão. O intuito de nosso trabalho foi verificar a elaboração textual e compreensão de textos pré e pós-dramatização, portanto denominamos como repostas positivas à dramatização os acertos e as FSS (Gráfico 6), pois os participantes elaboraram mais respostas, mesmo que sem sentido, após a dramatização, demonstrando que foram capazes de compreender e expressar essa compreensão mesmo que com dificuldades.

No Gráfico 6, temos a distribuição percentual dos resultados das respostas de compreensão de texto consideradas satisfatórias e insatisfatórias, levando-se em consideração a compreensão de todos participantes antes e após a dramatização. Antes da dramatização, as respostas que consideramos positivas à estratégia correspondem a onze e percentual correspondente a 25,00%. As respostas que consideramos negativas à estratégia correspondem a trinta e três e percentual equivalente a 75,00%. Após a dramatização, temos quarenta e quatro respostas equivalentes ao percentual de 100,00% de respostas positivas à dramatização e 0,00% negativas (nenhum erro ou CPT), o que nos leva a acreditar que a dramatização foi uma estratégia eficaz na compreensão de texto e elaboração textual pelo indivíduo com deficiência auditiva.

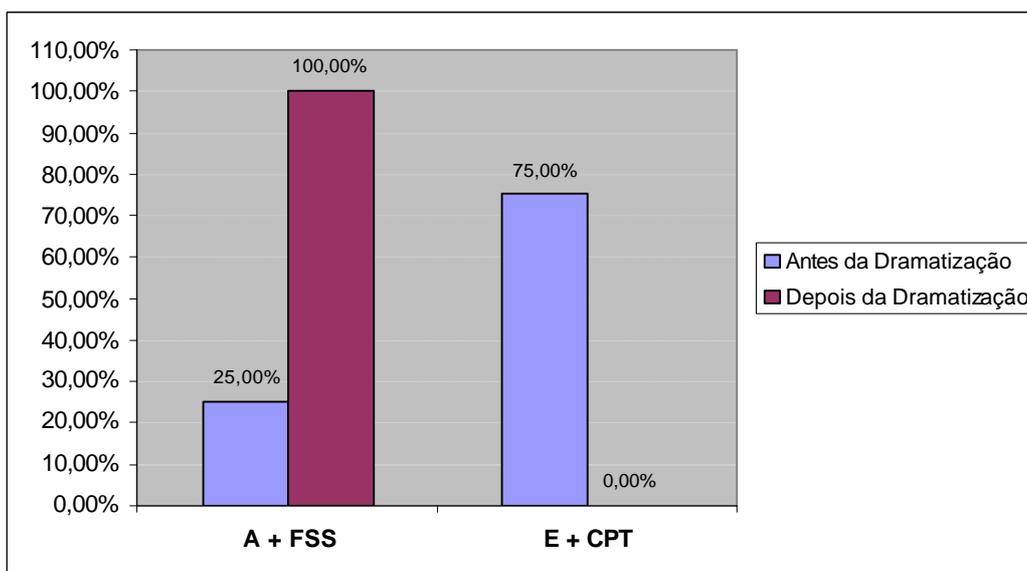


Gráfico 6 – Distribuição das respostas de compreensão de texto consideradas satisfatórias e insatisfatórias antes e após a dramatização.

Embora muitos deficientes auditivos consigam comunicar-se oralmente e por escrito, a grande maioria não ultrapassa o nível de codificação e de decodificação das mensagens e, muitas vezes, não conseguem atribuir um sentido ao “ouvido” e ao lido.

Diversos autores como Costa (1995), César *et al* (1997), Carvalho e Bevilacqua (1999), Quadros (2000), Schimer e Danesi (2000) utilizaram a dramatização como estratégia de aprendizagem com deficientes auditivos. Ressaltaram que a proficiência do aprendizado e compreensão por estes indivíduos advém da ação do fazer e da experiência, pois quando temos atividades concretas vinculadas ao contexto, temos uma melhor compreensão e aprendizado. Concluem que a dramatização provoca motivação às crianças além de ganhos nas áreas da cognição e da socialização a fim de favorecer a comunicação e integração social destes indivíduos.

4 CONCLUSÃO

De acordo com os nossos resultados, podemos inferir que a dramatização como estratégia de aprendizagem da leitura e, conseqüentemente, da escrita trouxe benefícios na compreensão e interpretação de texto pelos indivíduos com dificuldades auditivas. A proficiência do aprendizado e compreensão pelos deficientes auditivos advém da ação do fazer e da experiência, pois tendo atividades concretas vinculadas ao contexto, obtêm-se uma melhor compreensão e aprendizado. Sugerimos que outros estudos sejam realizados com a mesma proposta deste trabalho para que consigamos ter maior difusão do conhecimento na área e maior entendimento dos sujeitos com dificuldades para ouvir.

REFERÊNCIAS

- ALLIENDE, F. et al. *Compreensão da Leitura*. Campinas: Editorial Psy II, 1994.
- BALIEIRO, C.R; GALLO, S.L.; Escrita e surdez: uma proposta discursiva In: BERBERIAN, A.P; MASSI, G.A; GUARINELLO, A.C. *Linguagem escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica*. São Paulo: Plexus, 2002. p. 93-109.
- BUFFA, M. J. M. B. *A inclusão da criança deficiente auditiva no ensino regular: uma visão do professor de classe comum*. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais, Universidade de São Paulo. Bauru, 2002.
- CARVALHO, V.L.C; BEVILACQUA, M.C. *Dramatização de histórias infantis com a criança deficiente auditiva: relato de um caso*. 1999. 178 f. Monografia (Especialização em Audiologia Clínica) – Fundação para o Estudo e Tratamento das Deformidades Craniofaciais (FUNCRAF), Universidade de São Paulo, Bauru, 1999.
- CÉSAR, C.P.H.A.R, *et al*. A dramatização como agente propiciador da comunicação dos deficientes auditivos. *Pró-Fono: Revista de Atualização Científica*, Carapicuíba, v.9, n.2, p.74-77, 1997.
- COSTA, E. L. Linguagem e representação de papéis. In: MARCHESAN, I.Q. et al (Org). *Tópicos de fonoaudiologia*. São Paulo: Lovise, 1995. 2 v.

GAROLLA, L. P; CHIARI, B. M. Protocolo para avaliação da compreensão de leitura em crianças deficientes auditivas. *Pró-Fono: Revista de Atualização Científica*, Barueri v.15, n.3, p.325-334, 2003.

GESUELI, Z. M. A criança surda e o processo de aquisição da escrita. *Pró-Fono: Revista de Atualização Científica*, Carapicuíba, v.6, n.2, p.26-30, 1994.

GUARINELLO, A. C; BORTOLOZZI, K. B; O uso da informática no processo de aquisição da linguagem escrita do surdo. In: BERBERIAN, A.P; MASSI, G.A; GUARINELLO, A.C. *Linguagem escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica*. São Paulo: Plexus, 2002. p. 75-92.

JAMIESON, J., R. O Impacto da deficiência Auditiva. In: KATZ, J. *et al. Tratado de audiologia clínica*. São Paulo: Manole, 4. ed. 1999, p. 590- 609.

MARCHESI, A. Desenvolvimento Psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. In: _____. *A educação da criança surda na escola integradora*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 215-231.

MENDES, B.C.A. NOVAES, B.C.A.C; Oficina de leitura com adolescentes surdos: uma proposta fonoaudiológica. In: BERBERIAN, A.P; MASSI, G.A; GUARINELLO, A.C. *Linguagem escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica*. São Paulo: Plexus, 2002. p. 125-159.

PEREIRA, M. C. Discutindo o uso da sintaxe por estudantes surdos. In: BERBERIAN, A.P; MASSI, G.A; GUARINELLO, A.C. *Linguagem escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica*. São Paulo: Plexus, 2002. p.111-124.

QUADROS, R. M. *Alfabetização e o ensino da língua de sinais*. 2000. Disponível em: <http://www.ronice.ced.ufsc.br>. Acessado em: 25 ago. 2005.

RUEGG, D; STEFANI, F. M; CÁRNIO, M. S. Compreensão de leitura através de interpretação oral e\ou sinalizada de surdos inseridos no contexto de educação especial. *Pró-Fono: Revista de Atualização Científica*, Carapicuíba, v.11, n.2, p.31-37, 1999.

SCHIMER, C.; DANESI, M. C. *O Teatro como abordagem terapêutica: considerações a respeito do desenvolvimento das funções comunicativas e cognitivas da linguagem em crianças surdas*. 2000. Disponível em: <<http://admin.ipametodista.edu.br>>. Acessado em: 27 jul. 2005.

TAWNEY, J. W.; GAST, D. *Single subject research in special education*. Columbus: Charles E. Merrill., 1984.

Recebido em 23/07/2007

Reformulado em 16/11/2007

Aprovado em 30/03/2008

Anexo I

O CACHORRO E O GATO

Maurício e Anita tinham um simpático cachorrinho pequinês. As crianças brincavam com ele o tempo todo. Pequi, assim se chamava o cachorro, não criava nenhum tipo de problema.

Um dia as crianças encontraram um gatinho perdido. Maurício o envolveu num pano e o levou para casa. Eles pegaram o bichinho e o colocaram numa caixa de papelão. Anita lhe deu leite e lhe preparou uma cama com as roupas de suas bonecas. O bichano tomou o leite, dormiu um pouco em sua nova cama e depois resolveu sair para explorar seu novo mundo.

Mas, assim que pôs a cabeça por cima das bordas da caixa, uma rosnadela horrorosa o fez recuar. O Pequi estava levado da breca.

_ Vai comê-lo! – gritou Anita, morta de medo. O Pequi se contentou em rosnar, mas continuou tocando a caixa.

_ Pobre gatinho! – disse Maurício. _ Vai ter de passar o resto da vida dentro desta caixa.

_ Isso não é justo – disse Anita. _ o gatinho gostaria de andar numa boa pela casa inteira. Vamos ter de amarrar o Pequi.

_ Pequi não gosta de ficar amarrado.

_ Então vamos ter de colocar uma focinheira nele.

_ E como é que ele vai comer? Além disso, o gato poderia atacá-lo com suas garras, e o Pequi não poderia se defender.

_ Já sei o que fazer – disse Anita. – Vamos dizer ao Pequi que esse gatinho é um cachorrinho e que pode brincar com ele.

_ Acho melhor disfarçá-lo de cachorro – sugeriu Maurício. – Faço umas orelhas de plástico e alongo um pouco o nariz dele com uma corneta de papelão. O Pequi vai achar que é um cachorro.

_ Tudo bem, mas tem um probleminha. O gato vai perceber que o Pequi é cachorro e não vai querer brincar com ele.

_ A gente teria que disfarçar o Pequi de gato. Mas tenho certeza de que ele não vai gostar.

Arre! Por que vocês não ajudam a Anita e o Maurício a resolver esse problema?

Anexo II

Questionário

1) Qual foi o animal que as crianças encontraram perdido?

2) Assinale com uma cruz a resposta correta:

- a) Pequi era um cachorro problemático;
- b) Os problemas de Pequi começaram com a chegada do gato;
- c) Pequi não tem problemas com os gatos;
- d) O disfarce resolveu os problemas de Pequi.

3) Onde as crianças colocaram o animal encontrado?

4) O que aconteceu quando o animal encontrado pelas crianças resolveu explorar seu novo mundo?

5) Da leitura do texto você poderia deduzir que os cachorros:

- a) Às vezes são temidos pelos gatos;
- b) Sempre adoram os gatos;
- c) Raramente gostam dos gatos;
- d) Têm medo dos gatos.

6) Responda às seguintes perguntas:

a) De que maneira Maurício planejava disfarçar o gato?

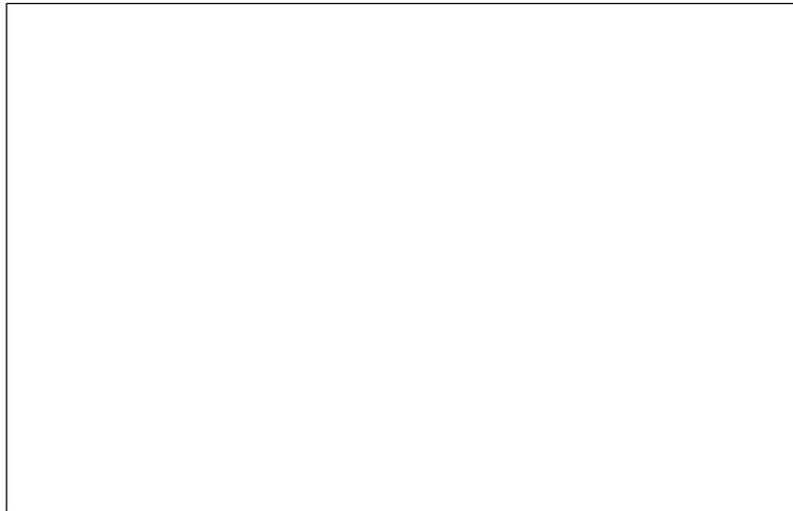
b) Em que consistia o disfarce?

7) Quais são os personagens da estória?

1) Da leitura do texto você poderia deduzir que os gatos:

- a) Não gostam de brincar com os cachorros;
- b) Gostam de se disfarçar de macaco;
- c) Não tem medo de cachorros;
- d) Rosnam quando se deparam com os cachorros.

2) Desenhe a maneira como Anita e Maurício resolveram o problema de Pequi.



10) De que forma você acha que Maurício e Anita poderiam resolver esse problema? Escreva sua resposta.
