

Desempenho em Leitura e Perfil Comunicativo e Linguístico em Adultos Surdos que Comunicam pela Língua Gestual Portuguesa

Reading Performance and Communicative and Linguistic Profile in Deaf Adults Who Communicate Using Portuguese Sign Language

Ana Saraiva Martins¹, Armanda Costa² e Arlette Verhaeghe³

Resumo

O presente estudo procurou avaliar a relação entre o desempenho em leitura e o perfil comunicativo e linguístico em Surdos que comunicam pela língua gestual portuguesa. Participaram 40 adultos com surdez pré-linguística, de grau severo e/ou profundo, com elevada escolaridade, que aprenderam a ler através de metodologias oralistas. Os resultados revelaram relações positivas significativas entre o desempenho na leitura e a proficiência no uso da língua oral e da língua gestual. O estudo dos preditores da compreensão da leitura, baseado no modelo Simple View of Reading, evidenciou o contributo das duas componentes do modelo: decodificação de palavras e compreensão da língua oral. Revelou ainda que o conhecimento e uso de uma língua gestual poderia constituir um suporte para a compreensão da leitura nesta população. Este conjunto de resultados sugere a importância do conhecimento tanto da língua oral como da língua gestual para o domínio da leitura nos Surdos.

Palavras-chave: surdez, leitura, Simple View of Reading, língua gestual

Abstract

The present study sought to evaluate the relationship between reading performance and the communicative and linguistic profile of Deaf people who communicate using Portuguese sign language. The participants were forty adults with severe and/or profound pre-linguistic deafness, with a high level of education, who learned to read through oralist methodologies. The results revealed significant positive relationships between reading performance and proficiency in the use of oral language and sign language. The study of predictors of reading comprehension, based on the Simple View of Reading model, highlighted the contribution of the model's two components: word decoding and oral language comprehension. It also revealed that knowledge and use of sign language could provide support for reading comprehension in this population. This set of results suggests the importance of knowledge of both oral language and sign language for deaf people to master reading.

Keywords: deafness, reading, Simple View of Reading, sign language

¹Doutora em Linguística, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, Portugal, E-mail: anasaraivamartins@gmail.com

²Doutora em Psicolinguística, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, Portugal, E-mail: armandacosta@letras.ulisboa.pt

³Doutora em Psicologia Cognitiva, Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Portugal, E-mail: averhaeghe@psicologia.ulisboa.pt

Introdução

Os baixos níveis de leitura da população surda encontram-se amplamente documentados desde há várias décadas (Conrad, 1979; Qi & Mitchell, 2012). Os dados mais atuais, recolhidos em Portugal e noutros países, comprovam que, na generalidade, os leitores surdos continuam a exibir competências de leitura significativamente inferiores às dos leitores ouvintes, tendo em consideração a sua idade e/ou nível de escolaridade (e.g., Marcelo, 2020; Mayer & Trezek, 2020). A procura pela causa subjacente a essa condição tem sido francamente debatida na investigação e ilustra a complexidade do estudo dos fatores que conduzem ao (in)sucesso no uso da língua escrita nessa população. Para tal, contribui a significativa heterogeneidade dos seus indivíduos que podem divergir entre si, quer em parâmetros audiológicos (severidade e período da ocorrência da perda auditiva, uso e tipo de aparelhos auditivos e seu aproveitamento acústico para a fala), quer em parâmetros comunicativos e linguísticos (língua predominante de comunicação e de ensino - oral e/ou gestual -, competências numa primeira língua e idade da sua aquisição) (Kaplan et al., 1995; Trezek & Mayer, 2019).

Entre os diferentes trabalhos que procuram explorar as razões dos baixos níveis de leitura da população surda, a limitação no acesso à percepção auditiva da língua falada e, conseqüentemente, à sua estrutura fonológica, é a explicação mais frequentemente apontada (e.g., Paul & Alqraini, 2019; Wang et al., 2008). Na defesa desta posição, os investigadores evocam o facto de a língua escrita ser a transposição de uma língua falada e sublinham o papel central que a fonologia exerce nos processos de aprendizagem da leitura na população ouvinte.

Segundo várias concepções teóricas, a leitura num sistema alfabético implica o conhecimento e a aplicação de convenções ortográficas que, em grande parte, respeitam a relação letra/som. É através do processo de decodificação sublexical que ocorre o armazenamento de representações lexicais necessárias ao reconhecimento das palavras escritas e à sua integração semântica em estruturas linguísticas mais longas e complexas (Perfetti, 2007; Share, 1995). Entre os modelos teóricos que a literatura oferece sobre a leitura, o

modelo *The Simple View of Reading* (SVR) (Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990) concebido para os Ouvintes, tem sido também usado na investigação para analisar os processos de leitura nos Surdos e as suas limitações no domínio da correspondência escrita das línguas orais (e.g., Moreno-Pérez et al., 2015; Trezek & Mayer, 2019; Wauters et al., 2021). De acordo com o SVR, a compreensão da leitura decorre de duas componentes essenciais, designadamente a decodificação e a identificação de palavras e a compreensão linguística. A primeira reporta-se à capacidade cognitiva de reconhecer com eficiência palavras impressas de forma a aceder ao seu significado contido no léxico mental; a segunda relaciona-se com as competências de compreensão da língua oral, ou seja, com a capacidade de extrair e construir significado literal e inferencial do discurso linguístico representado na fala. Ambas as componentes são determinantes para a leitura e cada uma é necessária, mas não suficiente, para alcançar a compreensão do que se lê (Hoover & Tunmer, 2020).

O modelo SVR proporciona uma visão geral da leitura que concebe basicamente duas componentes como fatores principais que sustentam diretamente a compreensão (Hoover & Gough, 1990; Hoover & Tunmer, 2020). Argumentando contra uma visão simplista do modelo, já em 2012, Tunmer e Chapman sublinham que “as a model of the proximal causes of individual differences in reading, the SVR was never intended as a complete theory of the cognitive, psychological, and ecological factors that contribute to reading comprehension” (p. 454). Também neste sentido, Kim (2017) realça que a sua “simplicidade” não deve ser confundida com “simplismo”, na medida em que os seus proponentes sempre reconheceram que as duas componentes estruturais envolvem processos complexos que podem ser decompostos e analisados.

De facto, na última década, a investigação tem mostrado que o desenvolvimento da capacidade de leitura de palavras num sistema alfabético depende de um conjunto de processos, capacidades e conhecimentos relacionados com a consciência fonológica, o conhecimento dos nomes e dos sons das letras, a consciência ortográfica, morfológica e a nomeação rápida automática (Kim, 2017). A

compreensão linguística oral, por outro lado, é concebida como um constructo alargado que inclui análise, pontos de conexão (bridging) e construção do discurso (Hoover & Gough, 1990, p. 128).

O modelo SVR tem sido amplamente estudado e suportado pelos resultados obtidos em investigações envolvendo diversas línguas e diferentes sistemas de escrita. No campo da aprendizagem da leitura, Kim (2020) sublinha que as diferenças de desempenho na compreensão da leitura em alunos têm sido praticamente todas explicadas pelo SVR (cf., consultar Kim, 2017). A forte base teórica e empírica que atesta os pressupostos assumidos por este modelo para os leitores ouvintes (e.g., Nation, 2019) tem-se estendido a estudos recentes com leitores surdos (Kyle et al., 2016; Wauters et al., 2021). Os resultados encontrados favorecem a hipótese de as dificuldades de leitura nos Surdos se situarem simultaneamente nas duas componentes identificadas por esse modelo teórico como essenciais para a compreensão da leitura.

Alguns estudos realizados com adultos surdos analisaram a relação entre medidas de processamento relativas às componentes do modelo SVR e a compreensão na leitura destes adultos. À semelhança do que se verifica nos Ouvintes (cf., Gonçalves et al., 2021 para um estudo com adultos portugueses), também nos Surdos, medidas como a precisão e a velocidade de leitura de palavras e de pseudopalavras, associadas à descodificação e identificação lexical, se relacionam com melhores competências de compreensão da leitura; também o domínio vocabular, considerado como uma medida da componente de compreensão da língua oral, se revela como um fator preditor dos níveis de leitura de adultos surdos (Moreno-Pérez et al., 2015; Wauters et al., 2021). Os resultados destas investigações indicam que, conforme o que se observa nos leitores ouvintes, à medida que os leitores surdos se tornam mais eficientes nos processos que envolvem o reconhecimento das palavras, as competências relacionadas com a compreensão linguística tornam-se as mais importantes para a compreensão da língua escrita (Wauters et al., 2021).

Para além dos dados relativos a adultos surdos, o estudo de Kyle et al. (2016) com crianças surdas dos 5 aos 14 anos, com surdez severa a profunda,

oferece uma interpretação dos seus resultados à luz do modelo SVR. Os investigadores em causa sublinharam que a ligação entre as competências de leitura labial e o desempenho na leitura nos Surdos tem sido examinada essencialmente ao nível da palavra isolada (e.g., Kyle & Harris, 2011; Buchanan-Worster et al., 2020). Assim, além de palavras, testaram a leitura labial em frases e histórias curtas e procuraram estabelecer relações entre as competências de leitura labial nesses três níveis de complexidade linguística e diferentes componentes de leitura. Os resultados mostraram que o desempenho combinado nos três níveis de avaliação da leitura labial estava significativamente relacionado com a precisão da leitura de palavras e também com a compreensão da língua escrita. Uma análise de regressão acrescentou que a capacidade de leitura labial contribuía de maneira independente para a compreensão da leitura. Para os investigadores, estes resultados reforçam a ideia de que a leitura labial de frases e de histórias curtas requer habilidades linguísticas de nível superior necessárias para a compreensão de textos escritos. Deste modo, sustentam a posição de que, nos Surdos, a leitura labial, ao constituir-se como a principal via de receção da língua falada, assegura o desenvolvimento e a compreensão da informação verbal associada à segunda componente do modelo SVR. Esta consideração está em linha com os resultados observados em adultos surdos que mostram uma relação positiva e significativa entre as competências de leitura labial e os seus níveis de leitura (Mohammed et al., 2006; Mehravari et al., 2017).

A posição predominante na literatura de que as dificuldades de leitura dos Surdos residem na falta do domínio da língua oral, mais especificamente, em representações fonológicas pouco detalhadas, tem vindo a ser contraposta por uma outra linha de investigação. Nesta posição, defende-se que a proficiência da leitura nos Surdos está dependente de fatores determinantes relacionados com a habilidade geral da linguagem e a exposição precoce a uma língua adaptada à sua condição sensorial. Deste modo, considera-se que a língua gestual fornece à população surda o conjunto de competências base – linguísticas, cognitivas, comunicativas, entre outras - para a aprendizagem e domínio de uma outra língua independentemente

da sua modalidade ser oral ou visual, gestual ou escrita (Allen et al., 2014). Estudos defensores desta perspectiva predizem uma relação positiva entre as competências e a idade de aquisição de uma língua gestual e o grau de proficiência de leitura, quer em crianças e jovens surdos (Allen et al., 2014; Scott & Hoffmeister, 2017), quer em adultos surdos (Chamberlain & Mayberry, 2008; Freel et al., 2011). Os autores desses trabalhos têm apoiado o modelo de educação bilingue na surdez, surgido nos anos oitenta do século passado na Suécia em reação às metodologias de intervenção baseadas no Oralismo, e implementado atualmente em vários países do mundo, inclusive em Portugal. Os pressupostos do modelo educativo preconizado pelo Bilinguismo ditam que a aprendizagem da leitura numa segunda língua é assegurada por um desenvolvimento pleno e rico da língua gestual, não estando dependente da exposição à modalidade oral, pelo que não será necessária uma representação interna e precisa da estrutura fonológica da língua representada na escrita (Hermans et al., 2010; Svartholm, 2014).

As evidências que se encontram na investigação sobre a eficácia da implementação do Bilinguismo não recorrem a medidas objetivas na avaliação das competências de leitura das crianças surdas, limitando a comparação dos seus resultados com dados normativos por idade e escolaridade (Mayer & Akamatsu, 2012). Por sua vez, as evidências existentes que recorrem a testes estandardizados indicam que os Surdos continuam a exibir competências de leitura bastante inferiores à da população ouvinte (Mayer & Trezek, 2020; Svartholm, 2014).¹

Objetivos

O presente estudo tem como principal objetivo avaliar a relação entre o desempenho em leitura e o perfil comunicativo e linguístico em adultos surdos portugueses com surdez pré-linguística de grau severo a profundo, utilizadores frequentes da língua gestual portuguesa, com um elevado nível de escolaridade e que aprenderam a ler com base em metodologias de ensino oralistas².

Considerando a heterogeneidade da população surda, sobretudo por fatores audiológicos e comunicativos, será, assim, estudada uma amostra o mais homogénea possível com recurso a um conjunto definido de critérios de inclusão de participação no estudo. Numa primeira fase, analisar-se-á o desempenho em leitura dos indivíduos surdos selecionados em dois testes com foco em distintos processos de leitura e diferentes tarefas: leitura e compreensão de frases individuais com tarefa de completamento (formato “cloze-test”), implicando descodificação e identificação de palavras, e leitura e compreensão de textos de extensão média com respostas de escolha múltipla, de completamento de textos e de associação de elementos frásicos –, comparando-o com o de indivíduos ouvintes, estudantes universitários.

Seguidamente, num estudo de correlações, averiguar-se-á a relação entre os resultados obtidos nessas duas provas de leitura e variáveis relativas ao perfil comunicativo e linguístico dos participantes surdos. Serão investigadas variáveis associadas ao uso da língua oral e da língua gestual, tendo em consideração duas posições teóricas opostas acerca do papel que ambas as línguas exercem na aprendizagem e domínio da leitura nos Surdos.

Por fim, com recurso a uma análise de regressão, estudar-se-á o contributo de variáveis baseadas no modelo de leitura Simple View of Reading (Gough & Tunmer, 1986) e de variáveis relativas à língua gestual, enquanto preditores da compreensão da leitura. Considerando a condição de surdez da amostra em estudo, as variáveis relacionadas com a descodificação e identificação de palavras e com a compreensão linguística da língua oral serão determinadas de forma a não dependerem do acesso auditivo e da modalidade falada da língua. Na avaliação da primeira componente, utilizar-se-á o desempenho obtido num teste de leitura silenciosa com um formato de aplicação específico – completamento de frases com limite de tempo - que, de acordo com Keenan et al. (2008) permite pôr em evidência competências de descodificação e identificação de

¹No português europeu, identificam-se também alguns estudos de análise qualitativa que evidenciam as fracas competências de leitura da população surda (e.g., Marcelo, 2020; Reis, 2007).

²O presente estudo enquadra-se numa investigação mais ampla que visou determinar quais as representações dominantes,

ortográficas e fonológicas, que guiam os processos de reconhecimento da palavra escrita em adultos surdos que usam a língua gestual portuguesa como meio principal de comunicação (Martins, 2022).

palavras. Por sua vez, e tendo por base o estudo de Kyle et al. (2016), anteriormente citado, na avaliação da segunda componente, recorrer-se-à aos resultados de um instrumento que permita retirar informação sobre as competências de leitura labial na compreensão da língua oral quando, os participantes comunicam com interlocutores ouvintes em diferentes contextos diários.

Método

Participantes

Participaram no estudo 40 adultos (19 do sexo feminino) com surdez congénita ou adquirida antes dos dois anos e meio de idade, de grau severo e/ou profundo, nunca compensada pelo uso de implante coclear, com idade compreendida entre os 26 e os 54 anos (Média: 35 anos e 9 meses; Desvio Padrão: 7.7). Todos apresentam um nível de escolaridade elevado – 20% possuem o décimo segundo ano e 80% um curso superior ou a frequência de ensino universitário. Aprenderam a ler na infância em Português Europeu e a Língua Gestual Portuguesa (LGP) constitui o modo regular e preferencial de comunicação na idade adulta. O conjunto destes dados, relativos aos critérios gerais de inclusão no estudo, foi alvo de confirmação prévia pelos próprios informantes aquando da realização das provas de leitura. Na mesma altura procedeu-se à formalização da concordância na participação no estudo, com a leitura e assinatura de um termo de consentimento livre e informado.

A participação na investigação requereu também critérios particulares relativos ao funcionamento cognitivo e à metodologia de ensino da leitura nos primeiros anos de escolaridade. Assim, a seleção dos participantes requeria um desempenho cognitivo não-verbal normal ($QI \geq 85$) com base nos resultados obtidos em 4 subtestes da Escala de Realização da WAIS III (Wechsler Adult Intelligence Scale, Wechsler, 2008): cubos, matrizes, disposição de gravuras e completamento de gravuras. No que diz respeito ao critério de metodologia de ensino, e de modo a assegurar a homogeneidade dos participantes quanto à variável fundamental de aprendizagem da leitura, todos os indivíduos surdos do estudo tinham sido educados através de métodos baseados no Oralismo. Este critério foi garantido pelos seguintes dados: i) informações provenientes de

um questionário informal com questões que procuraram averiguar se a metodologia de ensino envolvia métodos oralistas caracterizados pelo treino de competências específicas da língua oral (leitura labial e estimulação da audição residual e da fala), ou métodos que consideravam a aprendizagem da língua gestual e eram inerentes a outros regimes educativos, como o Bilinguismo; ii) a idade dos participantes indicativa de terem frequentado os primeiros anos do primeiro ciclo de escolaridade num período anterior à implementação do ensino bilingue para Surdos em Portugal (Despacho nº 7520/1998).

Foi também incluído no estudo um grupo de controlo, constituído por 52 adultos ouvintes, estudantes universitários, para a comparação dos seus desempenhos nos dois testes de leitura com os dos participantes ouvintes.

O projeto de investigação foi aprovado pela Comissão Especializada de Deontologia do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Instrumentos

Recorreu-se a vários instrumentos de recolha de informação para a caracterização das variáveis relativas ao perfil de leitor e ao perfil comunicativo e linguístico dos participantes surdos. A Tabela 1 expõe as variáveis em estudo distribuídas em função desses dois perfis de caracterização.

Tabela 1. Variáveis em estudo em função de diferentes perfis de caracterização

Perfil de leitor	Perfil comunicativo e linguístico	
	Português Oral	Língua Gestual Portuguesa (LGP)
Desempenho TiCL		
Desempenho TIL		
Nº de Anos 1º ciclo		
Dific. Aprendiz.	Leitura Labial	Idade Aquisição LGP
Leitura		Proficiência LGP
Autoavaliação		
Leitura		

Para o perfil de leitor, definiram-se variáveis relacionadas com o desempenho em duas provas de leitura – o Teste de Idade de Leitura (TIL) (Santos & Castro, 2008) e o Teste informal de Compreensão da Leitura (TiCL) –, e variáveis com informação relativa à aprendizagem escolar e à

percepção dos indivíduos sobre as suas competências de leitura.

O Teste de Idade de Leitura é um instrumento adaptado por Sucena e Castro (2008) para o Português Europeu a partir do teste original de Lobrot (1973) e aferido para a população portuguesa infantil do 2.º ao 5.º ano de escolaridade (Santos & Castro, 2008) e universitária (Fernandes et al., 2017). É constituído por 36 frases isoladas incompletas que devem ser completadas, através da seleção de uma palavra adequada entre uma lista de 5 (pontuação máxima de 36 pontos) no tempo máximo de 5 minutos para as crianças e de 1 minuto para os adultos. As palavras distratoras podem apresentar quanto à palavra correta, uma relação próxima em termos fonológicos, ortográficos ou semânticos ou, ainda, a ausência de qualquer tipo relação (cf., Eles trabalham o dia inteiro e à noite _____ (olham, quebram, penteiam, descartam, descansam)).

As propriedades psicométricas deste teste examinadas por Fernandes et al. (2017), com estudantes adultos universitários, mostram que este instrumento de leitura é altamente saturado em descodificação. Para esta afirmação concorre o formato de aplicação da prova que, segundo os autores, e em concordância com Keenan et al. (2008), envolve um desempenho mais dependente do sucesso na descodificação e identificação de palavras: prova de leitura silenciosa, com limite de tempo, de completamento de frases e escolha múltipla de palavras.

O Teste informal de Compreensão da Leitura foi construído a partir da extração de uma parte da Prova de Exame Final Nacional de Português – Língua Não Materna (A2) – de 2014³, A2). É constituído por 3 textos relativamente curtos – de 174, 227 e 317 palavras - do tipo informativo e narrativo de complexidade linguística similar, sendo cada texto acompanhado por um conjunto de questões de compreensão de nível literal e inferencial. A maioria das questões envolve respostas de tipo fechado, nomeadamente de escolha múltipla, de emparelhamento entre elementos frásicos e de escolha de palavras para completamento de frases extensas. Esta tipologia de resposta permite a análise das competências de

compreensão da leitura de forma independente das competências de expressão escrita.

Por oposição ao teste anterior, a sua realização é de tempo ilimitado, permitindo aos participantes modificar respostas sempre que considerem necessário. O seu formato envolve sobretudo competências relacionadas com a compreensão da língua escrita. A sua pontuação máxima é de 40 pontos.

Para além dos dois testes de leitura, aplicou-se um primeiro questionário informal de natureza sociodemográfica para recolha de informação complementar sobre o perfil de leitura. Uma vez que este instrumento foi adaptado em parte de um estudo mais amplo, foram apenas selecionadas as questões informativas do número de anos frequentados para completar o primeiro ciclo de escolaridade (com uma duração normal de quatro anos), da dificuldade sentida na aprendizagem da leitura e da autoavaliação como leitor adulto. Para cada uma destas variáveis, foi definido um sistema de pontuação específico em função das respostas obtidas.

No que diz respeito às respostas dadas à primeira variável, a pontuação correspondente reporta-se ao número de anos que os indivíduos necessitaram para completar o primeiro ciclo de escolaridade (por exemplo, 4 anos correspondem a 4 pontos); para a segunda variável, determinou-se uma pontuação crescente entre 0 e 3 pontos conforme a dificuldade sentida na aprendizagem da leitura (nenhuma, pouca, alguma e muita, respetivamente); para a última variável foi usada uma pontuação entre 1 e 3 pontos conforme cada indivíduo se autoavaliava como “mau leitor”, “leitor razoável” e “bom leitor”.

Para a recolha de informação relativa ao perfil comunicativo e linguístico dos indivíduos, foi aplicado um segundo questionário informal. A variável relacionada com o domínio da língua oral, a Leitura Labial, foi examinada através da aplicação de itens da subescala “Speech reception” (9 itens) inserida na escala Difficult Situations do Inventário de Autoavaliação da Comunicação para Adultos Surdos (Communication Self-Assessment Scale Inventory for Deaf Adults, Kaplan et al., 1991, 1995). Esta subescala fornece uma medida

³ Prova Final do 2.º e do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Exame Final Nacional do Ensino Secundário (Prova 63 – 93/1.ª Chamada;

Prova 739/1.ª Fase) do Instituto de Avaliação Educativa do Ministério da Educação de Portugal.

de autoavaliação das competências de receção da fala (competências de leitura labial) em situações concretas do dia a dia, na interação com Ouvintes. Na sua aplicação, os indivíduos surdos avaliam a dificuldade comunicativa que experienciam em diferentes contextos diários, quando recorrem à leitura labial para rececionar a informação verbal dos seus interlocutores. As respostas são pontuadas conforme a frequência com que determinada situação imaginária é verdadeira: quase sempre (1 ponto), às vezes (2 pontos) ou quase nunca (3 pontos).

Exemplificando, no item relativo à autoavaliação das competências de leitura labial “Está numa reunião. Uma pessoa ouvinte fala, mas não usa a LGP. Você conhece o assunto que está a ser conversado. Você compreende...”, a atribuição de 3 pontos assinala que quase nunca a situação é verdadeira, o que indica haver dificuldade em comunicar na situação reportada quando esta depende do recurso à leitura labial. Procedeu-se à tradução da referida subescala para o Português Europeu, procurando-se respeitar o conteúdo de cada item. A tradução foi realizada pela investigadora principal do estudo com proficiência na língua original do instrumento, o Inglês, e foi validada por um intérprete de língua gestual também proficiente na língua inglesa. A aplicação aos 40 participantes surdos resultou numa boa consistência interna entre itens (alfa de Cronbach de .87).

No que diz respeito às variáveis relacionadas com a LGP, procurou-se obter informação sobre a idade da sua aquisição e a autoavaliação que os indivíduos fazem da sua proficiência nessa língua. A variável “Idade de Aquisição da LGP” foi determinada em função da resposta à questão “Com que idade começou a contactar regularmente com a LGP”. As respostas foram codificadas em quatro faixas etárias com pontuação crescente de acordo com uma aquisição mais tardia da língua: do nascimento até aos 2 anos e 11 meses (1 ponto), dos 3 até aos 5 anos e 11 meses (2 pontos), dos 6 até aos 11 anos e 11 meses (3 pontos) e dos 12 até aos 16 anos (4 pontos). A informação sobre a variável “Proficiência em LGP” obteve-se através da questão de autoavaliação: “Na sua opinião, qual o nível de competência que apresenta na Língua Gestual?”. Registaram-se as respostas numa escala de Likert de 5 níveis com uma pontuação crescente

entre 1 a 5 pontos (muito mau, mau, razoável, bom e muito bom).

Procedimento

A recolha de dados ocorreu de forma individual em duas sessões distintas. Ambas as sessões decorreram num local calmo e de fácil acesso para os participantes. As instruções e esclarecimentos de dúvidas foram mediados por um intérprete de LGP, que esteve presente até à finalização de cada sessão.

Na primeira sessão, foram aplicadas as duas provas de leitura, o TIL e o TiCL, a WAIS III (4 subtestes) e o primeiro questionário com questões sociodemográficas. A sessão teve uma duração média de uma hora e quarenta e cinco minutos, incluindo uma pausa para descanso.

Ambas as provas de leitura foram administradas em suporte de papel. No TIL, os participantes foram instruídos a seleccionar, sublinhando o mais rapidamente possível, a palavra correta que deveria completar cada uma das 36 frases. O investigador registou para cada participante, o número de frases completadas corretamente ao primeiro minuto de realização da prova. Definiram-se 4 itens-frase de treino que precederam a realização da prova com vista à sua familiarização. Relativamente ao outro teste de leitura, o TiCL, os participantes foram instruídos a ler e a responder às questões de cada texto, sem limite de tempo, podendo alterar as suas respostas sempre que achassem necessário. Na administração dos testes de leitura, apenas as instruções gerais foram traduzidas para LGP.

Na segunda sessão, aplicou-se o segundo questionário, destinado a obter informação relativa ao perfil comunicativo e linguístico dos participantes.

Importa referir que, no caso dos estudantes ouvintes universitários que participaram no estudo através da realização dos dois testes de leitura, se considerou o mesmo protocolo de aplicação. O TIL foi administrado a estes participantes num período em que os dados normativos para a população adulta normo-ouvinte portuguesa ainda não tinham sido publicados (Fernandes et al., 2017).

Resultados

Nesta secção, expõem-se diferentes grupos de resultados que, de forma complementar, concorrem para estudar a relação entre o desempenho de leitura e o perfil comunicativo e linguístico dos 40 adultos surdos participantes neste estudo. Descreve-se, inicialmente, o desempenho desses indivíduos nos dois testes de leitura administrados, comparando-o ao de leitores ouvintes. Seguidamente, apresentam-se as correlações entre as variáveis relativas ao desempenho nos testes de leitura e o perfil comunicativo e linguístico e percurso escolar. Por último, são apresentados os resultados de uma análise de regressão hierárquica com vista a identificar as variáveis, do domínio da língua oral e da língua gestual, que predizem o nível de compreensão da leitura nos adultos surdos. Todos os dados foram analisados estatisticamente com recurso ao programa estatístico SPSS, na versão 29.0.0.0.

Desempenho em leitura nos leitores surdos e ouvintes

A Tabela 2 apresenta as médias e desvios-padrões dos resultados obtidos pelos participantes surdos e ouvintes nos dois testes de leitura, o TIL - Teste de Idade de Leitura - e o TiCL - Teste informal de Compreensão de Leitura-. O teste não paramétrico de Mann-Whitney revelou que os desempenhos dos participantes surdos foram significativamente inferiores aos dos Ouvintes tanto no TIL [$U=1601.50$; $p<.001$] como no TiCL [$U=1627.00$; $p<.001$].

Como se pode verificar no Gráfico 1a, a concentração das pontuações dos leitores surdos no TIL situa-se num intervalo bastante inferior ao dos leitores ouvintes (5-17 vs. 10-26) com as modas bastante distantes. A média (16.0) e desvio-padrão (3.1) do desempenho no TIL dos adultos universitários ouvintes examinados no presente estudo são muito semelhantes à média (15.5) e desvio-padrão (3.1) do desempenho dos 185 estudantes universitários normo-ouvintes analisados por Fernandes et al. (2017). No TiCL, pela análise do Gráfico 1b, destaca-se a distribuição bastante alargada das pontuações dos leitores surdos comparativamente à dos leitores ouvintes. Nestes últimos leitores, verifica-se uma

percentagem elevada (cerca de 67%) de pontuações a nível de teto; embora numa proporção menor, o mesmo se verifica nalguns leitores surdos (em cerca de 30%).

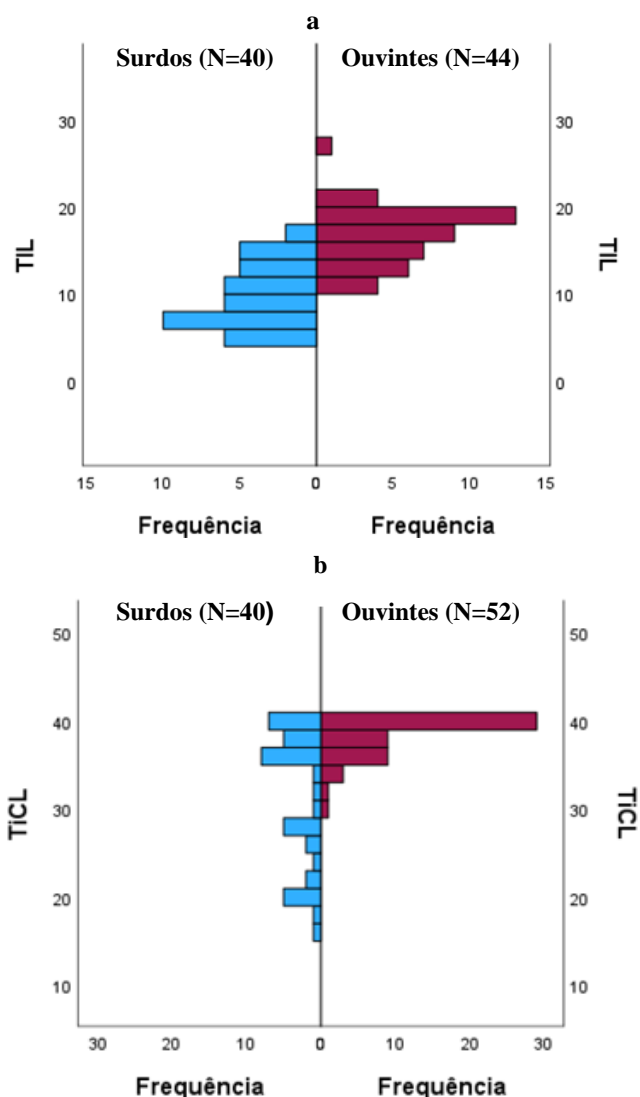


Gráfico 1. Distribuição de frequências dos desempenhos dos leitores surdos e dos leitores ouvintes de acordo com a pontuação no TIL (a) e no TiCL (b)

Variáveis comunicativas e linguísticas, percurso escolar e autoperceção enquanto leitor

Os resultados relativos ao perfil comunicativo e linguístico indicam que, relativamente ao uso do Português Oral, os 40 adultos surdos autoavaliaram-se de uma forma tendencialmente negativa nas suas competências de leitura labial: 18 (45%) e 19 (47.5%) indicaram ter, respetivamente, muitas e algumas dificuldades em comunicar através da leitura labial, enquanto apenas 3 (7.5%) revelaram poucas dificuldades. Em relação à LGP, 9

Tabela 2. Médias (M), Desvios Padrão (DP), e mínimo (Min) e máximo (Máx) das respostas corretas no TiCL e no TIL, nos leitores surdos e nos leitores ouvintes

	TIL			TiCL		
	M	DP	Min-Máx	M	Dp	Min-Máx
Leitores surdos	9.5	3.6	5-17	31.1	7.7	16-40
Leitores ouvintes	16.0	3.1	10-26	38.0	2.5	29-40

Nota. Os resultados no TiCL e no TIL reportam-se, respetivamente, a 52 e a 44 leitores ouvintes.

Tabela 3. Coeficientes de correlação de Pearson entre variáveis

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7	8
1. TiCL		.67***	-.58**	-.41**	.51***	-.48**	-.52***	.40**
2. TIL_1			-.41**	-.23	.37**	-.38*	-.38*	.41**
3. Leitura Labial				.30	-.16	.36*	.34*	-.47**
4. Idade Aquisição LGP					-.34*	-.03	.33*	-.12
5. Proficiência LGP						-.18	-.34*	.36*
6. N.º Anos 1º Ciclo							.20	-.16
7. Dific. Aprendiz. Leitura								-.38*
8. Autoavaliação Leitura								

Nota. TiCL – Teste informal de Compreensão da Leitura, TIL – Teste de Idade de Leitura, LGP – Língua Gestual Portuguesa, Dific. Aprendiz. Leitura – Dificuldade Aprendizagem Leitura * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

indivíduos (22.5%) dos quais 6 são filhos de pais surdos tiveram uma aquisição precoce da LGP, i.e., do nascimento até aos 2 anos e 11 meses; 8 (20%) tiveram o primeiro contacto com a LGP entre os 3 e os 5 anos e 11 meses; 17 (42.5%) entre os 6 e os 11 anos e 11 meses de idade, e apenas 6 (15%) tiveram o seu primeiro contacto mais tardiamente entre os 12 e os 16 anos. A autoavaliação que fazem das suas competências na LGP é bastante positiva: nenhum deles se autoavaliou com um nível de proficiência “mau” e “muito mau”, 5 (12.5%) mencionaram ter um nível “razoável”, e a grande maioria um nível “bom” (15 indivíduos - 37.5%) e um nível “muito bom” (20 indivíduos - 50%).

Relativamente à informação sobre a variável relacionada com o percurso escolar, em média, os indivíduos demoraram seis anos para completar o primeiro ciclo de ensino constituído por quatro anos de escolaridade. Apenas 6 deles (15%) apresenta um percurso escolar sem retenções no primeiro ciclo de escolaridade. Dos restantes, 11 (27.5%) completaram o primeiro ciclo em cinco anos, 11 (27.5%) em seis anos, 1 (2.5%) em 7 anos, 10 (25%) em 8 anos e 1 (2.5%) em nove anos. Estes resultados estão em concordância com os respeitantes às dificuldades sentidas na aprendizagem da leitura: 18 (45%) e 16 (40%) dos indivíduos consideraram, respetivamente, ter aprendido a ler com muita ou alguma dificuldade, 4 (10%) com pouca dificuldade e 2 (5%) sem qualquer dificuldade. Já quanto à forma como se

qualificam enquanto leitores, 10 (25%) autopercecionam-se como “leitor razoável”, 27 (68%) como “bom leitor” e apenas 3 (7%) como “mau leitor”.

Correlações entre as variáveis do estudo

Foram realizadas análises de correlação (coeficiente de correlação de Pearson) (Tabela 3) para examinar as relações entre os desempenhos nos dois testes de leitura - o TIL e o TiCL - e as variáveis de caracterização comunicativa e linguística e de percurso escolar dos 40 adultos surdos.

Como esperado, destaca-se uma correlação bastante forte entre o desempenho nos dois testes de leitura, o TiCL e o TIL. Quanto à compreensão da leitura avaliada no TiCL, verifica-se que está significativamente relacionada com todas as variáveis comunicativas e linguísticas consideradas nesta análise. As pontuações mais elevadas nessa prova de compreensão da leitura estão significativamente associadas a uma menor dificuldade sentida pelos indivíduos na Leitura Labial, na comunicação do seu dia a dia ($p < .001$). Considerando as relações dessa prova com as duas variáveis ligadas à LGP, também se observam correlações significativas com a autoavaliação na proficiência da LGP ($p < .001$) e a idade da sua aquisição ($p < .01$). Assim, uma melhor proficiência na LGP e a sua aquisição precoce estão associados a um melhor nível de compreensão da leitura avaliada no TiCL: compreensão de textos, com

Tabela 4. Sumário da análise de regressão hierárquica para o estudo do nível de compreensão da leitura

Passo	Preditores	Desempenho TiCL			
		R2	Δ R2	Δ F	β
1	Idade Aquisição LGP	.17	.17	7.79**	-.13
2	Desempenho TIL	.52	.35	26.70***	.40
3	Leitura Labial	.60	.08	7.26**	-.34
4	Proficiência LGP	.66	.06	5.78**	.27

Nota. TiCL – Teste informal de Compreensão na Leitura. * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

mobilização de compreensão literal e inferencial. Relativamente ao desempenho no TIL, prova de leitura com relevo para a compreensão de frases com mobilização de competências de descodificação e identificação de palavras, encontram-se correlações significativas com uma menor dificuldade comunicativa na compreensão oral (Leitura Labial, $p < .01$) e com uma melhor autoavaliação na Proficiência da LGP ($p < .05$). As relações observadas entre estas duas últimas variáveis e o TIL, embora significativas, têm sempre uma menor força de correlação relativamente ao outro teste de leitura, o TiCL.

Relativamente às outras variáveis relativas ao perfil de leitor dos participantes, verificam-se correlações significativas entre o desempenho em cada teste de leitura e a informação obtida quanto à aprendizagem escolar (anos necessários à conclusão do primeiro ciclo de escolaridade), à aprendizagem da leitura (dificuldades experimentadas) e à autoimagem de leitor. Assim, melhores resultados no TiCL e no TIL estão associados a um menor número de anos no primeiro ciclo de escolaridade (respetivamente, $p < .01$ e $p < .05$), a uma melhor auto-avaliação do nível de leitura (em ambos os testes, $p < .01$) e a um menor grau de dificuldade percebida durante a sua aprendizagem (respetivamente, $p < .001$ e $p < .05$).

Análise de regressão hierárquica: preditores da compreensão da leitura

Procedeu-se a uma análise de regressão hierárquica para investigar o valor preditivo para a compreensão da leitura, avaliada no TiCL, de duas variáveis que se tomaram como representativas das duas componentes do modelo SVR (Gough & Tunmer, 1986): a descodificação e identificação de palavras, e a compreensão da língua oral.

Como variável de controle, foi introduzida no primeiro passo de análise a variável Idade de Aquisição da LGP, tomando em conta, por um lado, a importância da precocidade da exposição a

uma língua para a sua aquisição e, por conseguinte, para a aprendizagem de uma língua escrita (e.g., Allen & Morere, 2020) e, por outro, a variabilidade da amostra quanto à idade do seu primeiro contacto com a LGP. No segundo passo, foi introduzida a variável correspondente ao desempenho no TIL como medida da primeira componente do SVR por se tratar de uma prova altamente saturada em descodificação (Fernandes et al., 2017), e, portanto, dependente da capacidade em reconhecer eficientemente palavras. No terceiro passo, como medida relacionada com a segunda componente do SVR, foi introduzida a variável Leitura Labial por estar relacionada, em indivíduos surdos, com a capacidade em processar e compreender a língua oral (Kyle et al., 2016). Finalmente, no quarto e último passo, foi introduzida a variável Proficiência na LGP considerando a relação positiva assinalada na literatura entre o conhecimento de uma língua gestual e o nível de leitura em surdos adultos (Freel et al., 2011), de modo a verificar se esta variável acrescenta uma percentagem significativa de explicação da variância na compreensão da leitura, para além do contributo das variáveis associadas às componentes do modelo SVR. A Tabela 4 apresenta os resultados da análise de regressão com a compreensão da leitura – desempenho no TiCL – como variável dependente.

O teste ANOVA, altamente significativo [$Z(4-35)=16.67$ $p \leq .001$], mostra o bom nível de ajustamento dos dados ao modelo de regressão. Em conjunto, as 4 variáveis explicam 66% da variância no desempenho na compreensão de leitura. Especificamente, os valores de $\Delta R2$ associados a cada variável introduzida no modelo, indicam que a variável “Idade Aquisição LGP” explica 17% ($p < .01$) da variância na compreensão da leitura (TiCL).

Após o controle desta variável, observa-se que as variáveis “Desempenho TIL” e “Leitura Labial”, relacionadas com as duas componentes do modelo

SVR contribuem, respetivamente, com 35% ($p < .001$) e 8% ($p < .01$) da variância explicada. Por último, a variável “Proficiência LGP” é responsável por 6% adicionais de variância explicada ($p < .05$). De acordo com os valores dos coeficientes de regressão Beta, que indicam o contributo individual de cada preditor no modelo, verifica-se que a variável de controlo “Idade Aquisição LGP” não tem um contributo significativo no modelo ($\beta = -.13$, $t = -1.14$, $p = .26$); que as duas variáveis relacionadas com as componentes do SVR contribuem individualmente como preditores da compreensão da leitura ($\beta = .40$, $t = 3.50$, $p = .001$ e $\beta = -.34$, $t = 3.00$, $p = .005$, respetivamente para o “Desempenho TIL” e a “Leitura Labial”); e que a “Proficiência da LGP” tem um papel individual significativo enquanto preditora da compreensão da leitura ($\beta = .27$, $t = 2.40$, $p = .02$).

Assim, um melhor desempenho na compreensão da leitura nos participantes surdos será predito por um melhor desempenho no TIL, por menores dificuldades sentidas pelos indivíduos na leitura labial nas suas interações diárias com Ouvintes e por uma autoavaliação mais positiva da sua proficiência na LGP.

Discussão

O presente estudo investigou a relação entre as competências de leitura e o perfil comunicativo e linguístico de 40 adultos surdos portugueses com surdez pré-linguística de grau severo a profundo, utilizadores frequentes da LGP, com nível de escolaridade elevado e que aprenderam a ler na infância com base em metodologias de ensino oralistas. Duas provas de leitura possibilitaram a análise das suas competências com foco em diferentes capacidades: a descodificação e identificação de palavras na leitura de frases e a compreensão textual. Estas duas provas foram também administradas a indivíduos ouvintes, estudantes universitários. Nos participantes surdos, as variáveis relacionadas com a língua oral e a língua gestual permitiram obter informação sobre a autoavaliação da proficiência no uso das duas línguas assim como sobre a idade do primeiro contacto com a LGP. As relações entre o desempenho em leitura e o perfil comunicativo e linguístico foram estabelecidas através do estudo

das correlações entre os resultados nas duas provas de leitura e os valores das variáveis associadas à língua oral e à língua gestual.

Por último, com o propósito de determinar os preditores da compreensão da leitura nesses participantes surdos, foi realizada uma análise de regressão hierárquica baseada no modelo de leitura SVR (Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990), que incluiu também variáveis relacionadas com a língua gestual.

Os resultados obtidos nos dois testes de leitura – TIL e TiCL – indicaram que os adultos surdos, apesar do seu elevado nível de escolaridade (ensino universitário ou 12º ano) têm competências de leitura significativamente inferiores às do grupo de controlo formado por estudantes universitários ouvintes. Este resultado corrobora os inúmeros estudos internacionais que assinalam que os níveis de leitura da população surda continuam a ser consideravelmente inferiores aos dos Ouvintes (e.g., Qi & Mitchell, 2012; Mayer & Trezek, 2020). Do que se conhece, não existem, na literatura, avaliações do nível de leitura de adultos surdos portugueses, o que inviabiliza a comparação dos dados aqui recolhidos numa escala nacional.

A comparação do desempenho dos participantes surdos com o dos ouvintes nos dois testes revelou que as competências de leitura dos adultos surdos se distanciam mais das dos estudantes universitários ouvintes no TIL, prova com tempo limitado que avalia capacidades específicas da leitura como a descodificação e identificação de palavras escritas e a sua integração em frase, do que no TiCL, prova sem restrições de tempo, mais orientada para a avaliação da compreensão global de textos. Estes resultados estão em concordância com a análise de Keenan et al. (2008) que mostra que, em leitores menos proficientes, o desempenho numa prova cuja realização depende fortemente da descodificação é mais afetado comparativamente ao desempenho em provas cujo foco incide essencialmente na compreensão de textos. No mesmo sentido, outras investigações puseram em evidência as dificuldades acentuadas da população surda em medidas de fluência de leitura relacionadas com o reconhecimento eficiente de palavras escritas (Easterbrooks & Schwanenflugel, 2020; Moreno-Pérez et al., 2015).

Este conjunto de dados sugere que a

descodificação de palavras, determinante no TIL, é um processo particularmente exigente para os participantes surdos. Décadas de investigações levaram a admitir que as limitações auditivas da população surda conduzem ao desenvolvimento de representações fonológicas pouco especificadas que comprometem o processamento fonológico envolvido no reconhecimento eficiente da palavra escrita (Wang et al., 2008; Mayer & Trezek, 2014).

Relativamente a competências relacionadas com o português oral, verificou-se que os desempenhos no TIL e no TiCL se associaram à proficiência na Leitura Labial. Estas relações e os respetivos valores de correlação obtidos apontam para a importância que a capacidade de leitura labial assume nos leitores surdos, em processos que envolvem a descodificação e a identificação de palavras - postos em evidência no TIL ($r=-.41$), e em processos linguísticos inerentes à compreensão de textos - avaliada pelo TiCL ($r=-.58$). De acordo com os resultados aqui obtidos, outras investigações puseram em evidência relações positivas e significativas entre o nível de desempenho na leitura e as competências de leitura labial em crianças e adultos surdos (Kyle et al., 2016; Mehraviri et al., 2017). As competências de leitura labial dos indivíduos surdos participantes neste estudo, eventualmente estimuladas por práticas educativas focadas no ensino da língua oral, poderão ter contribuído para a elaboração de representações fonológicas e para um conhecimento linguístico da língua escrita de certa forma consistente.

De facto, segundo a posição de vários investigadores, a leitura labial desempenha um papel determinante como veículo de informação no desenvolvimento de uma representação interna da linguagem falada que suporta a aprendizagem da leitura em indivíduos surdos com poucos resíduos auditivos (Leybaert, 2005; Mayer & Trezek, 2014).

No que diz respeito a competências relativas ao domínio da LGP, quer a auto-avaliação da proficiência em LGP quer a idade do primeiro contacto com essa língua associaram-se de forma positiva a um melhor desempenho no TiCL que, pelo seu formato, envolve uma avaliação focada em competências de compreensão linguística mais globais (Keenan et al., 2008). Este resultado está em concordância com estudos que advogam que uma língua gestual fornece um conhecimento

linguístico inteiramente acessível e naturalmente adquirido pela população surda, providenciando uma base conceptual e cognitiva de suporte à compreensão da vertente escrita de uma língua oral (Allen et al., 2014). Com efeito, os processos de compreensão da leitura requerem a ativação de conhecimentos, assim como de capacidades para gerar inferências (Cáceres-Serrano & Alvarado-Izquierdo, 2019). Por sua vez, o desempenho no TIL, uma prova focada na identificação correta de palavras – forma e significado – e na sua escolha em tarefa de completamento de frases, apenas se relacionou de forma significativa com a variável Proficiência em LGP. Embora a relação com esta variável não fosse tão forte comparativamente à verificada com o TiCL ($r=.51$ vs. $r=.37$), ela pode justificar-se pelo facto de o conhecimento e uso de uma língua gestual permitir um campo vocabular mais amplo e mais rico, o que se traduz num maior conhecimento lexical passível de suportar o processo de identificação da palavra escrita e a sua escolha adaptada a um contexto frásico.

Outras medidas se associaram ao desempenho na leitura (quer no TiCL, quer o TIL). Trata-se de medidas subjetivas de auto-avaliação de competências na leitura e de eventuais dificuldades sentidas na sua aprendizagem. Estes resultados realçam a capacidade de os participantes surdos terem uma perceção ajustada das suas competências em leitura. Por outro lado, a relação observada entre o nível de leitura e o percurso escolar reforça a noção da importância da literacia nesta população surda, já que aqueles que apresentaram um desempenho mais fraco nos dois testes de leitura foram os que precisaram de mais anos para cumprir os primeiros anos de escolaridade formal.

Na literatura que procura avaliar as dificuldades de leitura nos surdos, o modelo teórico SVR é considerado adequado na medida em que os dois processos que se identificam como cruciais nos Ouvintes para a compreensão da leitura também o são nos Surdos – a descodificação e identificação de palavras e a compreensão linguística – (Gough & Tunmer, 1986). Assim, com o objetivo de estabelecer os preditores da compreensão da leitura nos participantes surdos, na análise de regressão hierárquica do presente estudo, fundamentada nesse modelo de leitura, o desempenho no TIL foi considerado como

indicação da medida da primeira componente associada às competências de descodificação e identificação de palavras e a auto-avaliação da proficiência em Leitura Labial como informação sobre a medida da segunda componente relativa à compreensão linguística. Após a introdução, no primeiro passo do modelo de regressão, da variável de controlo - idade de aquisição da LGP -, as duas variáveis relacionadas com as predições teóricas do modelo SVR – o desempenho no TIL e as competências de leitura labial foram introduzidas, respetivamente, no segundo e terceiro passo do modelo. Por fim, no quarto passo do modelo de regressão, foi acrescentada a variável relativa à proficiência na LGP por se considerar que o conhecimento e uso de uma língua gestual contribui para o desenvolvimento da compreensão da leitura na idade adulta (Chamberlain & Mayberry, 2008; Freel et al., 2011). Os resultados da análise de regressão mostraram que o desempenho no TIL e as competências na leitura labial contribuíam individualmente no modelo enquanto preditores da compreensão da leitura em Português Europeu ($\beta=.40$, $p=.001$ e $\beta=-.34$, $p=.005$, respetivamente).

O valor da predição do desempenho no TIL, teste fortemente dependente de competências de leitura rápida e precisa de palavras, indica o grau de dependência da compreensão da língua escrita em relação ao reconhecimento eficiente das palavras escritas em leitores adultos surdos. Quanto às competências de leitura labial, variável considerada como informativa da segunda componente do SVR – a compreensão linguística -, o seu valor preditivo do nível de compreensão da leitura está em concordância com o estudo de Kyle et al. (2016) que argumenta que, nos Surdos, a habilidade em compreender visualmente a comunicação oral através da postura e dos movimentos articulatórios da fala permite o processamento lexical e gramatical da linguagem oral, sendo por isso, um fator essencial para a compreensão da leitura.

De um modo particularmente interessante, os resultados revelaram também que, a par das variáveis relacionadas com as predições do modelo SVR, o grau de proficiência em LGP apresentava um contributo individual no modelo enquanto preditor da compreensão da leitura ($\beta=.27$, $p=.02$). Este dado indica que, numa amostra constituída por

Surdos que usam preferencialmente a LGP como meio de comunicação diário, embora tenham sido ensinados a ler na infância através de métodos oralistas, o conhecimento e uso de uma língua gestual poderão ter contribuído para o desenvolvimento da compreensão da leitura na idade adulta, tal como foi demonstrado noutras investigações também com adultos surdos (Chamberlain & Mayberry, 2008; Freel et al., 2011).

Em suma, os dados aqui apresentados mostram que a compreensão da leitura em adultos surdos portugueses com nível de escolaridade elevado permanece inferior à de leitores ouvintes, corroborando os resultados de inúmeros estudos internacionais. Os preditores da compreensão da leitura nos Surdos enquadram-se no modelo SVR desenvolvido para leitores ouvintes. O seu estudo revela o peso do contributo dos processos de descodificação e identificação das palavras escritas nos leitores surdos. Estes processos específicos da leitura dependentes de representações fonológicas fiáveis colocam dificuldades nos Surdos que, na sua maioria, desenvolvem representações fonológicas imprecisas. Outro preditor de relevo para compreender o que se lê prende-se com a compreensão da língua representada no material escrito. No caso dos Surdos, o alcance da língua oral é essencialmente visual, verificando-se a leitura labial como fonte importante de acesso ao modelo da língua falada no seu meio. É de salientar que os resultados do presente estudo, obtidos em Português Europeu, estão em linha com os de estudos realizados noutras línguas (no Inglês, Kyle et al., 2016; no Espanhol, Moreno-Pérez et al., 2015).

O aspeto inovador do estudo aqui apresentado reside no facto de os resultados terem revelado que o conhecimento e uso de uma língua gestual também pode contribuir para a compreensão da leitura em adultos surdos que comunicam preferencialmente com essa língua mesmo que tenham aprendido a ler com metodologias oralistas.

Limitações

Como principal limitação do estudo, é de salientar o facto de que diversas variáveis analisadas se referem a medidas procedentes de autoavaliação e/ou de instrumentos informais. Esta

circunstância realça a necessidade da criação de instrumentos adaptados para o Português Europeu e aferidos para a população surda portuguesa de modo a obter dados mais objetivos. Por outro lado, apesar da amostra desta investigação ser composta exclusivamente por indivíduos surdos em idade adulta, entre os 26 e os 54 anos, há uma grande amplitude de idades, com possíveis implicações em termos de hábitos e experiência de leitura e também de exposição à língua gestual, fatores que se sabem interferir com o desenvolvimento e domínio da leitura.

Apesar das limitações referidas, os resultados obtidos neste estudo oferecem um contributo relevante para o conhecimento das competências atuais desta população na área da leitura, domínio assumidamente fulcral para o percurso académico (Piacente, 2012).

Implicações práticas e perspetivas futuras

Os resultados desta investigação, realizada com adultos surdos com alto nível de escolaridade, indicam que a capacidade em reconhecer de forma eficiente as palavras escritas é um fator determinante para a compreensão da leitura, a par do desenvolvimento de competências específicas, como a leitura labial. Neste sentido, é determinante que a população surda possa desenvolver representações fonológicas precisas essenciais à aprendizagem e domínio da língua escrita. Em termos educacionais, uma intervenção focada no desenvolvimento de representações fonológicas bem especificadas poderá alimentar os processos de descodificação e identificação das palavras escritas beneficiando a fase inicial da aprendizagem da leitura. Por sua vez, e tal como se observou neste trabalho, a estimulação de competências de leitura labial é também essencial para a compreensão da leitura, considerando que é predominantemente através dessa modalidade que o Surdo com poucos resíduos auditivos acede e compreende a língua falada que é alvo de representação escrita. Ao mesmo tempo, as evidências encontradas neste estudo levam a considerar o papel importante da língua gestual na aprendizagem e domínio da língua escrita. Face a estes resultados, seria pertinente investigar se a adoção de um ensino que estimule o desenvolvimento linguístico através de uma língua gestual, a par do treino de competências associadas

à modalidade de uso da fala e necessárias à elaboração de representações fonológicas implicadas na descodificação de palavras, pode promover uma melhor aprendizagem do português escrito e melhores competências de leitura.

Referências

- Allen, T., Letteri, A., Choi, S., & Dang, D. (2014). Early visual language exposure and emergent literacy in preschool deaf children: Findings from a national longitudinal study. *American Annals of the Deaf*, 159(4), 346–358. <https://doi.org/10.1353/aad.2014.0030>
- Allen, T. E., & Morere, D. A. (2020) Early visual language skills affect the trajectory of literacy gains over a three-year period of time for preschool aged deaf children who experience signing in the home. *PloS ONE*, 15(2), e0229591. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229591>
- Buchanan-Worster, E., MacSweeney, M., Pimperton, H., Kyle, F., Harris, M., Beedie, I., Ralph-Lewis, A., & Hulme, C. (2020). Speechreading ability is related to phonological awareness and single-word reading in both deaf and hearing children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 63(11), 3775-3785. https://doi:10.1044/2020_JSLHR-20-00159
- Cáceres-Serrano, P., & Alvarado-Izquiero, J. M. (2019). Evaluación de la comprensión lectora mediante un modelo de diagnóstico cognitivo. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 51(2), 149-162. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.11>
- Chamberlain, C., & Mayberry, R. I. (2008). American Sign Language syntactic and narrative comprehension in skilled and less skilled readers: Bilingual and bimodal evidence for the linguistic basis of reading. *Applied Psycholinguistics*, 29(3), 367–388. <https://doi.org/10.1017/S01427164080817X>
- Conrad, R. (1979). *The deaf school child: Language and cognitive function*. London: Harper & Row.
- Despacho n° 7520/98 do Ministério da Educação. (1998). *Diário da República Portuguesa: II série, n° 104*.

- <https://dre.pt/web/guest/home/-/dre/3149475/details/maximized?dreId=695538>
- Easterbrooks, S. R., & Schwanenflugel, P. J. (2020). Reading fluency in deaf and hard-of-hearing readers. In S. R. Easterbrooks & H. M. Dostal (Eds.), *The Oxford Handbook of Deaf Studies in Literacy* (pp. 184-199). New York, NY: Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197508268.013.14>
- Fernandes, T., Araújo, S., Sucena, A., Reis, A., & Castro, S. L. (2017). The 1-min screening test for reading problems in college students: Psychometric properties of the 1-min TIL. *Dyslexia*, 23(1), 66-87.
<https://doi.org/10.1002/dys.1548>
- Freel, B., Clark, M., Anderson, M., Gilbert, G., Musyoka, M., & Hauser, P. (2011). Deaf individuals' bilingual abilities: American Sign Language proficiency, reading skills, and family characteristics. *Psychology*, 2(1), 18-23. <https://doi.org/10.4236/psych.2011.21003>
- Gonçalves, F., Reis, A., Inácio, F., Morais, I., & Faísca, L. (2021). Reading comprehension predictors in European Portuguese adults. *Front. Psychol.*, 12: 789413.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789413>
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *RASE: Remedial & Special Education*, 7(1), 6-10.
<https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- Hermans, D., Ormel, E., & Knoors, H. (2010). On the relation between the signing and reading skills of deaf bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(2), 187-199.
<https://doi.org/10.1080/13670050903474093>
- Hoover, W. A., & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2(2), 127-160.
<https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Hoover, W. A., & Tunmer, W. E. (2020). The Cognitive Foundations of Reading. In W. A. Hoover, & W. E. Tunmer (Eds.), *The Cognitive Foundations of Reading and Its Acquisition* (pp. 23-39). Literacy Studies, Springer.
- Kaplan, H., Bally, S., & Brandt, F. (1991). Communication self-assessment scale inventory for deaf adults. *Journal of the American Academy of Audiology*, 2(3), 164-182.
- Kaplan, H., Bally, S., & Brandt, F. (1995). Revised Communication Self-Assessment Scale Inventory for Deaf Adults (CSDA). *Journal of the American Academy of Audiology*, 6(4), 311-329.
- Keenan, J. M., Betjemann, R. S., & Olson, R. K. (2008). Reading comprehension tests vary in the skills they assess: Differential dependence on decoding and oral comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 12(3), 281-300.
<https://doi.org/10.1080/10888430802132279>
- Kim, Y. (2017). Why the simple view of reading is not simplistic: Unpacking component skills of reading using a Direct and Indirect Effect Model of Reading (DIER). *Scientific Studies of Reading*, 21(4), 310-333.
<http://dx.doi.org/10.1080/10888438.2017.1291643>
- Kim, Y. (2020). Simple but not simplistic: The simple view of reading unpacked and expanded. *The Reading League*, 1(2), 15-34.
- Kyle, F. E., Campbell, R., & MacSweeney, M. (2016). The relative contributions of speechreading and vocabulary to deaf and hearing children's reading ability. *Research in Developmental Disabilities*, 48, 13-24.
<https://doi.org/10.016/j.ridd.25202015.10.004>
- Kyle, F. E., & Harris, M. (2011). Longitudinal patterns of emerging literacy in beginning deaf and hearing readers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(3), 289-304.
<https://doi.org/10.1093/deafed/enq069>
- Leybaert, J. (2005). Learning to read with a hearing impairment. In M. Snowling, & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 379-396). Malden, MA: Blackwell.
- Lobrot, M. (1973). Lire avec épreuves pour évaluer la capacité de lecture (ESF ed.). Paris: ESF.
- Marcelo, A. (2020). Conhecimento metalinguístico e compreensão da leitura em alunos surdos do 2.º e 3.º ciclos [Dissertação de Doutorado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA]. Repositório do ISPA.
<http://hdl.handle.net/10400.12/7808>
- Martins, A. S. (2022). Processos de leitura em adultos surdos que comunicam pela Língua Gestual Portuguesa [Tese de Doutorado, Faculdade de Letras da Universidade de

- Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/53522>
- Mayer, C., & Trezek, B. J. (2014). Is reading different for deaf individuals?: Reexamining the role of phonology. *American Annals of the Deaf*, 159(4), 359-371. <https://doi.org/10.1353/aad.2014.0032>
- Mayer, C., & Trezek, B. J. (2020). English literacy outcomes in sign bilingual programs: Current state of the knowledge. *American Annals of the Deaf*, 164(5), 560-576. <https://doi.org/10.1353/aad.2020.0003>
- Mayer, C., & Akamatsu, C. T. (2012). Bilingualism and Literacy. In M. Marschark, & P. Spencer (Eds.), *The Oxford handbook of deaf studies, language, and education* (Vol 2, pp. 136-147). New York, NY: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195390032.001.0001>
- Mehravari, A., Emmorey, K., Prat, C., Klarman, L., & Osterhout, L. (2017). Brain-based individual difference measures of reading skill in deaf and hearing adults. *Neuropsychologia*, 1(101), 153-168. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2017.05.004>
- Mohammed, T., Campbell, R., MacSweeney, M., Barry, F., & Coleman, M. (2006). Speechreading and its association with reading among deaf, hearing and dyslexic individuals. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 20(7-8), 621-630. <https://doi.org/10.1080/02699200500266745>
- Moreno-Perez, F., Saldaña, D., & Rodríguez-Ortiz, I. (2015). Reading efficiency of deaf and hearing people in Spanish. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20(4), 1-11. <https://doi.org/10.1093/deafed/env030>
- Nation, K. (2019). Children's reading difficulties, language, and reflections on the simple view of reading. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 24(1), 47-73. <https://doi.org/10.1080/19404158.2019.1609272>
- Piacente, T. (2012). Alfabetización inicial y alfabetización académica. Investigación y Evaluación de los procesos implicados en el aprendizaje del lenguaje escrito. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 1(33), 9-30. http://www.aidep.org/03_ridep/R33/r33art1.pdf
- Paul, P., & Alqraini, F. (2019). Conclusion: Perspectives on language, literacy, and deafness. *Education sciences*, 9(4), 286. <https://doi.org/10.3390/educsci9040286>
- Perfetti, C. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11(4), 357-383. <https://doi.org/10.1080/10888430701530730>
- Qi, S., & Mitchell, R. E. (2012). Large-scale academic achievement testing of deaf and hard-of-hearing students: Past, present, and future. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.1093/deafed/enr028>
- Reis, M. J. (2007). Compreensão na leitura: Desempenho em alunos surdos severos e profundos no final do 1º ciclo do ensino básico [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/847>
- Santos, A. S., & Castro, S. L. (2008). Aprender a ler e avaliar a leitura. Coimbra: Almedina.
- Scott, J., & Hoffmeister, R. (2017). American Sign Language and academic English: Factors influencing the reading of bilingual secondary school deaf and hard of hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 27(1), 1-13. <https://doi.org/10.1093/deafed/enw065>
- Share, D. L. (1995). Phonological recoding and self-teaching: Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55(2), 151-218. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(94\)00645-2](https://doi.org/10.1016/0010-0277(94)00645-2)
- Sucena, A., & Castro, S. L. (2008). Aprender a ler e Avaliar a Leitura. Coimbra: Almedina.
- Svartholm, K. (2014). 35 anos de educação bilíngue de surdos - e então? *Educar em Revista*, 2, 33-50. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37228>
- Trezek, B., & Mayer, C. (2019). Reading and Deafness: State of the evidence and implications for research and practice. *Education Sciences*, 9(3), 216. <https://doi.org/10.3390/educsci9030216>
- Tunmer, W. E., & Chapman, J. W. (2012). The simple view of reading redux: Vocabulary

knowledge and the independent components hypothesis. *Journal of Learning Disabilities*, 45(5), 453–466.

<https://doi.org/10.1177/0022219411432685>

Wang, Y., Trezek, B., Luckner, J., & Paul, P. (2008). The role of phonology and phonologically related skills in reading instruction for students who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 153(4), 396–407. <https://doi.org/10.1353/aad.0.0061>

Wauters, L., van Gelder, H., & Tijsseling, C. (2021). Simple view of reading in deaf and hard-of-hearing adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 26(4), 535–545.

<https://doi.org/10.1093/deafed/enab020>

Wechsler, D. (2008). WAIS – III, Escala de Inteligência de Wechsler para Adultos (3ª ed.). Lisboa: CEGOC-TEA.