

CAPACIDADE CONCEITUAL DOS SURDOS DE ACORDO COM O SUBTESTE VOCBULÁRIO DO WISC-III

MEYER, Tharso de Souza; FIGUEIREDO, Vera L. M. de; MARTINS, Francielle Cantarelli; DELLA VECHIA, Shana Gularte

Universidade Católica de Pelotas

1 INTRODUÇÃO

A Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que 10% das pessoas de qualquer população têm algum tipo de deficiência e que 1,5% são portadores de deficiência auditiva. O Ministério da Saúde, em 1997, informou que havia 2.250.000 pessoas com deficiência auditiva no Brasil (www.feneis.com.br).

No Brasil, os surdos utilizam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), língua reconhecida pela lei Federal 10.436 de 12 de abril de 2002. Assim como outras diversas línguas naturais e humanas existentes, ela é composta por níveis linguísticos como fonologia, morfologia, sintaxe e semântica; da mesma forma que nas línguas orais – auditivas existem palavras, nas línguas de sinais também existem itens lexicais. A diferença é a modalidade de articulação: visual-espacial.

Conforme Lorenzini (2004), a dificuldade ao acesso a uma língua que seja oferecida de forma natural, leva a criança surda a um tipo de pensamento mais concreto, já que é através do diálogo e da aquisição do sistema conceitual que ela pode se desvincular cada vez mais do concreto, internalizando conceitos abstratos. Ainda acrescenta que, a criança surda pergunta menos, porque possui menos acesso a palavras diferentes. Já o ouvinte convive com uma enxurrada de palavras novas o tempo todo (na rua, na escola, na televisão, entre outros). Assim sendo, é bastante difícil conversar com crianças surdas sobre assuntos não relacionados ao ambiente em que elas se encontram. Com isso, muitas vezes o adulto limita-se a falar sobre assuntos concretos, impossibilitando assim o crescimento da criança bem como o domínio de assuntos mais abstratos. Outro entendimento, o de Ribeiro e Sander, é que as línguas de sinais só podem transmitir informações concretas. Isso não é fato. Pouquíssimos sinais que compõem a LIBRAS são icônicos, isto é, mantêm relação de semelhança com o dado da realidade a que se referem. Na grande maioria os sinais são arbitrários, isto é, convencionados pelos seus usuários. Os sinais arbitrários que compõem a língua de sinais são ferramentas competentes para se veicular qualquer ideia, da mais elementar a mais complexa.

Segundo Poker (2002), para facilitar a comunicação, as pessoas, nas suas interações com os surdos, comumente, simplificam frases, omitem e reduzem informações complexas e restringem fatos a dados concretos. Evitam situações de conflito não estimulando a argumentação, a troca de ideias. As produções linguísticas dos surdos são geralmente simples, abrangentes e referentes ao concreto. Muitos apontam o seu vocabulário escasso e restrito como um dos fatores que não permitem a utilização de emissões verbais mais pontuais, complexas e estruturadas pelos surdos (Luetke-Stahlman, citado por Costa, 2006).

As Escalas Wechsler de inteligência para crianças e adolescentes são um dos instrumentos mais utilizados por psicólogos no processo de diagnóstico clínico e educacional. O teste consiste num conjunto de questões agrupadas em subtestes verbais e não-verbais que avaliam diferentes habilidades cognitivas.

Entre as provas, destaca-se o subteste verbal Vocabulário que é constituído de 30 itens, apresentados em ordem crescente de dificuldade, exigindo o conhecimento das palavras de uso no cotidiano. Segundo Glasser e Zimmerman (1977), esta prova é utilizada, tradicionalmente, para explorar a inteligência, uma vez que, a extensão do repertório de palavras de uma pessoa é uma medida para conhecer o nível de informação verbal geral. Ainda, segundo os autores, a definição de palavras pressupõe uma organização de ideias mediante a manipulação implícita de signos e símbolos verbais e por isso tem sido considerada como um critério de inteligência. O subteste Vocabulário é considerado uma medida da capacidade de aprendizagem, da informação verbal, da gama de ideias influenciadas pelo ambiente educativo de uma criança e pelo seu âmbito cultural.

Os resultados deste subteste irão depender da idade do sujeito, seu status socioeconômico, das experiências cotidianas e da informação geral recebida, considerando que o grau de escolarização formal influencia no nível de definição das palavras. Esta prova explora a fluidez verbal e o nível cultural e os escores são dados pela qualidade da resposta (2, 1 ou zero ponto). Sua baixa pontuação apresenta muitas possibilidades de interpretação, sendo a principal delas um ambiente educativo ou familiar limitado. (CAYSSIALS, 1998)

A terceira edição do WISC (WISC-III) foi adaptada para o contexto brasileiro por Figueiredo (2001), sem incluir na amostra de padronização sujeitos com déficit auditivo. No entanto, em 2006 a pesquisadora iniciou um estudo com intuito de investigar a adequação do teste para tal população. Este estudo objetivou apresentar alguns dados referentes ao desempenho de alunos surdos no subteste Vocabulário, evidenciando a capacidade conceitual desta amostra.

2 MÉTODO

O teste WISC-III, adaptado para LIBRAS (WISC-III^{LB}), foi aplicado em um grupo de 14 alunos surdos, usuários desta língua, advindos de escolas públicas inclusivas e exclusivas¹, das cidades de Pelotas e Rio Grande, RS. O instrumento foi administrado nas próprias dependências das escolas por alunos pesquisadores que dominavam esta forma de comunicação, em horários previamente determinados, mediante a carta de consentimento livre-informado, assinada pelos pais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas respostas dadas pelos surdos, no subteste Vocabulário do WISC-III, observou-se:

- o desconhecimento de alguns sinais utilizados pelo examinador na apresentação dos itens, como por exemplo: “O que é ilha?”; “O que é absurdo?” – ambos com 0% de acerto;
- pobreza na elaboração das respostas, como por exemplo, definir “antigo” como “*Jovem, nasce até velho*”;
- utilização de situações concretas para contextualizar as definições. Exemplo: na explicação de “O que é sofrimento?”, foram dadas respostas como “*Sente triste, aguenta sozinha, pessoa ajuda, dar grana*”;

¹ Observando que educação inclusiva é o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais na rede comum de ensino, enquanto a exclusiva promove atendimento somente a esta clientela.

- uso de associação com situações concretas. Exemplo: foram dadas respostas como “*Ver hora para almoçar, hora para trabalhar, para não se atrasar*” para o item “O que é relógio?”;

- em LIBRAS não há sinais para algumas palavras do português, como “imminente”; “compelir” e “dilatatório”. Em consulta ao dicionário de LIBRAS de Capovilla (2001), dos 30 vocábulos pesquisados não foram encontrados sinais para dez, reforçando Mores, citado por Cordeiro & Dias (1995) para quem a deficiência das crianças surdas deve-se à privação de ferramentas da competência gramatical.

- um único sinal em LIBRAS, pode ter vários sinônimos e significados diferentes, minimizando o repertório de respostas. Exemplo: O sinal utilizado para perguntar “O que é exato?” já abrange os significados como *certo; correto* – que seriam os sinônimos aceitáveis como resposta.

- diante do repertório de respostas observadas, encontrou-se dificuldade de diferenciar os níveis de pontuação pela limitação de expressões em língua de sinais. Segundo Costa e Chiari (2006) a literatura revela que as oportunidades limitadas de ouvir informações levam à privação de experiências, com consequências negativas para o conhecimento de mundo e desenvolvimento de vocabulário.

- observou-se também que houve melhor desempenho na definição de palavras referentes a ideias concretas. Exemplo: Houve 100% de respostas corretas na definição de “O que é guarda-chuva?”, enquanto que houvera apenas 17% na definição de “O que é corajoso?”.

Segundo Sander e Mori (2008) as experiências que a criança surda tem são restritas e, muitas vezes, estão atreladas a situações concretas. Conforme Goldfeld (citado por Lorenzini, 2004), as poucas interações sociais decorrem da dificuldade em conversar com crianças surdas no português sobre assuntos não relacionados diretamente ao ambiente em que a ela e seu interlocutor se encontram.

Outra observação refere-se à ordem de dificuldade dos itens. Alguns vocábulos que para os ouvintes encontram-se no início do subteste, indicando facilidade da amostra de padronização, para os surdos apresentaram maior dificuldade. Exemplo: o item 08, (“O que é corajoso?”) houve 8% de acerto entre os surdos, enquanto 57% entre os ouvintes. Já no item 18 (“O que é absorver?”) houve 42% de acerto entre os surdos e 20% entre os ouvintes. Os dados sugerem que as experiências e aprendizagens dos dois grupos são diferentes.

4 CONCLUSÕES

O baixo desempenho no subteste Vocabulário sugere várias hipóteses. A primeira relaciona-se com a aquisição da LIBRAS, sua língua materna, que, normalmente, começa geralmente ao ingressar na escola, havendo falta de estimulação num período importante do desenvolvimento. A falta de estimulação no ambiente familiar e a falta de oportunidades educativas colaboram com a baixa pontuação nesta prova. Muitos surdos têm, nos primeiros anos de vida, um meio cultural pobre e limitado devido à falta de domínio dos pais da língua própria dos seus filhos (LIBRAS). Por esta razão, haverá uma real defasagem no vocabulário independente de instruções subseqüentes e experiências vitais posteriores.

Na correção das respostas emitidas pelos surdos, houve dificuldade de discriminar níveis diferentes de elaboração do pensamento, entre as respostas

corretas. A maioria das sinalizações explicava os vocábulos de forma concreta, demonstrando, também, maior dificuldade para entender conceitos abstratos. Segundo Sacks (citado por Ribeiro, 2009), vivemos num mundo sonoro, em que a oralidade transmite conhecimento. Assim, enquanto as informações chegam à criança ouvinte a toda hora, mesmo quando não dirigidas especificamente a ela, o “mundo” da criança surda fica restrito quando ela não tem a LIBRAS para se comunicar, aprender conceitos, conversar sobre assuntos do cotidiano e aprender conteúdos escolares. Conforme Lorenzini (2004), a dificuldade ao acesso a uma língua que seja oferecida de forma natural, leva a criança surda a um tipo de pensamento mais concreto. Outro aspecto a ser considerado é a desadaptação cultural (Rappaport et al. 1967) e o bilinguismo (LIBRAS e Português), uma vez que a estrutura gramatical e lexical das duas línguas não é correspondentes, dificultando a conceitualização dos vocábulos.

5 REFERÊNCIAS

1. CAPOVILLA, F. C. (2001). *Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira*. São Paulo: EDUSP
2. CAYSSIALS, Alicia N. **La escala de inteligencia Wisc-III en la evaluación psicológica infanto-juvenil**. Buenos Aires: Paidós, 1998.
3. CORDEIRO, A. A. & DIAS, M. G. (1995). O Raciocínio lógico-dedutivo do surdo que se utiliza da linguagem gestual ou oral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11(3), 193 – 202.
4. COSTA, M. C. M.; CHIARI, B. M. Verificação do desempenho de crianças deficientes auditivas oralizadas em teste de vocabulário. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, Barueri (SP), v. 18, n. 2, p. 189-196, 2006.
5. Figueiredo, V. L. M. (2001). *Uma adaptação brasileira do teste de inteligência WISC-III*. 230p. Tese de Doutorado não publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Brasília, D. F.
6. GLASSER, A. J. e ZIMMERMAN, I. L. **Interpretacion Clinica de La Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC)**, TEA Ediciones, S. A. – Madrid, 1977.
7. LORENZINI, Nydia Mara Pinheiro (2004). **Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
8. POKER, Rosimar Bortolini. Surdez, funções cognitivas e LIBRAS. LIBRAS à Distância, Módulo 2, Texto 3. Universidade Estadual de São Paulo (UNESP).
9. RIBEIRO, Neri Nonato Mori & SANDER, Marieuza Endrissi. Língua de Sinais, mediação e formação de conceitos em alunos surdos. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Maringá, 2009.
10. SANDER, Marieuza Endrissi & MORI, Nerli Nonato Ribeiro. A mediação pedagógica e a formação de conceitos em alunos surdos. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2008.