

Artigos Livres

Revista
Diálogos

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A contribuição da teoria bakhtiniana e vygotskyana no processo de aprendizagem do aluno com deficiência

Sebastiana Almeida SOUZA³⁰
Simone de Jesus PADILHA³¹

Resumo: a educação Inclusiva vem crescendo a cada dia, suscitando diversas frentes de pesquisa. Sabemos que a palavra *Inclusão* propagou-se de forma efetiva nos discursos, porém constituindo-se, muitas vezes, em um feito vazio de significação social. Tendo em vista o contexto inclusivo, a escola tem a função de acolher esse aluno em todos os sentidos. Assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar a atual realidade do processo de inclusão, na perspectiva de como se dá o aprendizado do aluno com deficiência, tendo como aporte teórico as contribuições dos estudiosos Bakhtin e Vygotsky.

Palavras-chave: Inclusão; Aprendizagem; Metodologia

INCLUSIVE EDUCATION

Contributions of Bakhtin and Vygotsky's theory in the learning process of students with disability

Abstract: inclusive education is growing every day, raising several research fronts. We know that the word Inclusion has spread effectively in speeches, but indeed it is often taken on an empty social significance. Given the inclusive setting, the school has to accommodate these students in every way. Thus, this study aims to analyze the current reality of the inclusion process, from the perspective of how the learning of disabled student really happens, taking as theoretical support contributions of Bakhtin and Vygotsky's theory.

Keywords: Inclusive education; Learning; Methodology

1. Primeiras palavras: educação Inclusiva

O tema relacionado à Educação Inclusiva é o mais polêmico e inquietante para os profissionais da educação. Sabemos que a palavra *Inclusão* propagou-se de forma efetiva nos discursos, porém constituindo-se, muitas vezes, em um feito vazio de significação social. A nosso ver, não podemos esquecer o processo histórico, e o momento atual, pois a construção deste precisa se basear em ideias e práticas que edifiquem as diferenças e a promoção da inclusão, que tem como princípio básico a igualdade, ou seja, o aluno deve ser incluído de forma igualitária no processo, tendo a escola a função de acolher esse aluno em todos os sentidos.

A Educação Inclusiva é vista como um movimento político, que busca a concretização da Educação para todos. *Acesso e Qualidade*, uma conferência realizada

³⁰ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem. Universidade Federal de Mato Grosso. Grupo de Estudos REBAK e REBAK SENTIDOS. Cuiabá-MT. tianaalmeida@gmail.com.

³¹ Professora Doutora. Universidade Federal de Mato Grosso. Grupo de Estudos REBAK – Relendo Bakhtin. Cuiabá-MT. simonejpl@gmail.com

pela UNESCO em 1994, propôs aprofundar a discussão, problematizando os aspectos acerca da escola não acessível a todos os alunos. Assim, a partir dessa reflexão sobre as práticas educacionais que resultam na desigualdade social de diversos grupos, o documento *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais* proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, ressaltando que:

O princípio fundamental desta linha de ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidos ou marginalizados (BRASIL, 1997: 17-18).

Nesse sentido, o professor deve proporcionar uma metodologia diferenciada na realidade da educação inclusiva, absolutamente complexa em nosso país. Há de considerar que o aluno com deficiência encontra-se incluso numa sala com alunos que não têm deficiência, portanto, para que haja de fato aprendizagem, são necessárias as adaptações curriculares, acarretando mudanças no paradigma tradicional da educação e concretizando os princípios da legislação sobre a inclusão social.

A partir da possível efetivação da inclusão, amparada na legislação, a escola começa a repensar o seu papel, trazendo à tona discussões sobre as inquietações de educadores que buscam soluções para diversos problemas e dificuldades e avaliam a contribuição da inclusão, tanto para os alunos sem deficiência, quanto para os que tem deficiência. Tal reflexão é fruto dos movimentos sociais fortalecidos nas últimas décadas e que têm influenciado, diretamente, as práticas educativas.

Tendo em vista tal contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar a atual realidade do processo de inclusão, na perspectiva de como se dá o aprendizado do surdo, tendo como aporte teórico as contribuições dos estudiosos russos Bakhtin e Vigotsky. A pesquisa, cujo título provisório é *Aprendizagem da Língua Portuguesa para Surdos numa perspectiva enunciativa-discursiva* encontra-se em andamento, tendo como objetivo analisar de que forma o surdo aprende a Língua Portuguesa(L2), contribuindo na construção de uma metodologia que atenda de fato a essa particularidade, haja vista que sua aprendizagem é visual-espacial.

Vigotsky é um autor que valoriza a escola, o professor e a intervenção pedagógica, isto é, o papel do educador na formação do sujeito. Para ele, a interação social é base essencial para o desenvolvimento psíquico do sujeito, pois observa aspectos que vêm de dentro do sujeito e coisas que vêm do ambiente. Ele considera que as funções psíquicas são formadas a partir da influência cultural na aprendizagem e no desenvolvimento.

Esse autor focalizou o desenvolvimento da pessoa com deficiência a partir dos pressupostos gerais que orientavam a sua concepção do desenvolvimento de pessoas consideradas normais; desses pressupostos, ele destacou os aspectos qualitativamente diversos desses indivíduos, em virtude não apenas de suas diferenças orgânicas, mas das peculiaridades de suas relações sociais – fatores que fazem com que a pessoa com deficiência seja não simplesmente menos desenvolvida em determinados aspectos que os não deficientes, mas como um sujeito que se desenvolve de uma outra maneira.

Ainda segundo esse autor, as pessoas com deficiência podem se beneficiar do processo de aprendizagem assim como as demais. Porém, precisam ser corretamente estimuladas, desde cedo, e o ambiente educacional deve ser receptivo e utilizar-se de recursos educacionais adequados para que elas possam assimilar grande parte dos conhecimentos.

Seus estudos documentam os Planos Genéticos de Desenvolvimento que falam em quatro entradas de desenvolvimento que, juntas, caracterizariam o funcionamento psicológico do ser humano. Uma é a Filogênese, que é a história da espécie humana, por meio da qual são definidos os limites e possibilidades de funcionamento psicológico dos seus membros. Outra é a Ontogênese, que é a história do indivíduo da espécie. Outra a Sociogênese, que é a história cultural na qual o sujeito está inserido. Já a Microgênese é o aspecto mais microscópico do desenvolvimento, que faz com que olhemos como cada pequeno fenômeno tem a sua história, e como ninguém tem uma história igual ao do outro, é daí a construção da singularidade de cada pessoa e a heterogeneidade entre os seres humanos.

Assim, acreditamos ser importante aplicar a microgênese, pois é através deste pressuposto é que poderemos observar e considerar as capacidades do ser humano, sua história de vida, sua forma de aprender, o que contribui muito para o professor no sentido de oportunizar o aprendizado através de aulas diferenciadas, e assim trabalhar as dificuldades do aluno, o que auxiliará na superação das dificuldades, conseqüentemente, na melhoria do ensino.

2. As contribuições de Bakhtin e Vygotsky na Educação dos Surdos

Iniciaremos abordando acerca da educação dos surdos, fazendo um paralelo entre Bakhtin e Vygotsky. Reafirmamos que se trata de indivíduos que entendem, pensam, que têm capacidades cognitivas, porém, muitas vezes, são vistos sob um prisma negativo que acentua a deficiência. Em nossa opinião, devem ser ofertadas adaptações curriculares para a melhoria do processo de aprendizagem, utilizando, para tanto, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e a Língua Portuguesa no currículo escolar. Tal consideração tem como base o Decreto 5.626 de 05 de dezembro de 2005, que determina o direito de uma educação que garanta a formação da pessoa com surdez em que a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, na sua modalidade escrita, constituam línguas de instrução, e que o acesso às duas línguas ocorra de forma simultânea no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo.

3. Início a Descoberta...

Uma situação vivenciada em sala de aula me despertou para a temática. Fiz um exercício de leitura sobre um texto de Mário Quintana, “Família Descontrolada”, que enfoca as estações do ano através de metáforas. Num parágrafo do texto havia a palavra *passo*, no sentido de passagem do tempo e uma aluna surda não conseguiu fazer essa leitura, para ela se tratava de *passo* no sentido de andar. O enunciado era o seguinte: o inverno dizia “Eu não passo desse agosto...”

Diante desse acontecimento, compreendi então que, para esta aluna, havia apenas um significado, ela não dava conta da polissemia da palavra “passo”. A leitura e seu ensino tornam-se ainda mais relevantes quando se pretende construir uma escola inclusiva. Nessa perspectiva, a escola é uma instituição educacional na qual todos os recursos disponíveis são utilizados cooperativamente para satisfazer as necessidades educacionais de todas as crianças que a frequentam.

Compreendemos assim, que a opção pela inclusão implica a real e efetiva individualização do ensino, além de uma conscientização da sociedade quanto à importância da inclusão para o processo social.

Outra questão muito relevante é que os materiais específicos para trabalhar com alunos com surdez sempre foram escassos, e por muito tempo foi utilizada a Cartilha “Comunicando com as Mãos” no processo de alfabetização, assim como há poucos autores que tratam da questão da leitura e surdez, não havendo também análise e adequação do material didático para a formação de um leitor que compreende que o sentido sempre pode ser outro, que compreenda a natureza polissêmica da linguagem.

Abaixo, apenas um exemplo de como a cartilha proporcionava o aprendizado através da Libras, considerando a imagem e a escrita da palavra, porém em nenhum momento ela dá condições de um aprendizado de forma polissêmica, ou seja, trabalhar o sentido das palavras.

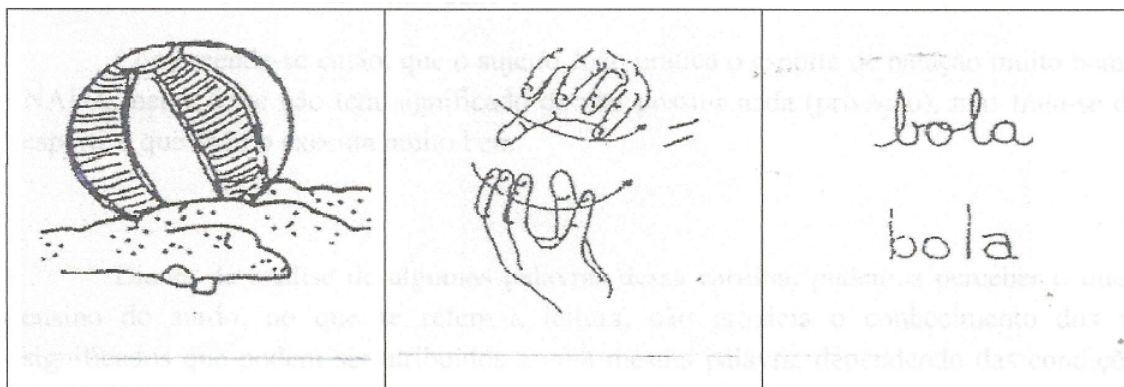


Figura n.º 01. Representação imagética de bola. Fonte: a autora.

Com relação a palavra BOLA, há a imagem somente do objeto que se utiliza para a ação de jogar, é claro que todos os alunos assimilam com rapidez, o objeto é de conhecimento e convivência dos mesmos, e a escrita faz parte das sílabas simples. Porém, se colocarmos essa mesma palavra num contexto diferente, qual seja através do seguinte enunciado:

Maria não dá bola para João.

Perceberemos que a palavra bola tem a mesma escrita, porém com significado diferente, há um contexto em que uma pessoa, Maria, não se importa com João. Nesse caso, mudará também o sinal, ao invés de ser um objeto de jogar, será um sinal de não dar importância a outra pessoa. Fica então perceptível o desconhecimento da amplitude do

significado da palavra bola. Nesse sentido, o surdo vai “ler” ou interpretar a palavra grafada “bola” apenas como um objeto utilizado para jogar.

Por trabalhar e acreditar nas capacidades do surdo é que senti a necessidade de pesquisar acerca do ensino de língua portuguesa, com as seguintes indagações:

- Quais são as metodologias utilizadas pelo professor em sala de aula no ensino de língua portuguesa e de que forma elas contribuem para o ensino do surdo?
- Como são desenvolvidas as práticas pedagógicas de leitura e escrita em sala de aula, como é feita a avaliação do aluno?

Sabemos que o ensino de língua portuguesa para surdos deve ser considerado como ensino de segunda língua, em que os alunos poderão demonstrar suas capacidades, modo de falar, pensar, viver, muitas vezes vistos como diferentes, porém são pessoas que têm o cognitivo preservado, necessitando de uma metodologia que atenda as suas dificuldades e ressaltem suas capacidades.

4. Palavra... apenas Palavras... pequenas palavras...

Para Vygotsky (2008: 150), o significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito entre o pensamento e a linguagem, que fica difícil dizer quando se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio, o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. Pareceria, então, que o significado poderia ser visto como um fenômeno da fala. Mas, do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito.

Para Bakhtin, a língua, enquanto prática viva, está ligada à consciência linguística do locutor e do receptor como linguagem existente num conjunto de contextos possíveis. Em decorrência disso, a “palavra” nunca será empregada como um item dicionarizado, mas nas mais diferentes enunciações dos locutores, nas mais diversas enunciações de sua prática linguística. Bakhtin e Volochinov (1992) explicam que a “palavra” sempre se dá em contextos de enunciações precisos, logo, em um contexto ideológico preciso e, em decorrência disso, a palavra sempre estará “carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”, pois “não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc” (p. 95). A palavra deve ser tratada completamente de forma diferente,

pois leva em consideração “sua história, sua historicidade, ou seja, especialmente a linguagem em uso” (p. 178), tornando-se “elemento concreto de feitura ideológica”.

Assim, pensando no aprendizado do surdo, quando este se depara com uma palavra descontextualizada e desconhecida, não consegue fazer a leitura, pois desconhece o seu sentido, vendo a palavra apenas como um amontoado de letras, portanto, sabemos que a palavra deve ser contextualizada, compreendida em sua história viva e concreta. De acordo com Vygotsky (2008: 150), o significado da palavra é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele, ou seja, é um fenômeno verbal da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento.

Considerando que o surdo tem sua aprendizagem visual espacial é que nos preocupamos com seu aprendizado, pois as palavras são depositadas desde as conversas do cotidiano até a formalidade do ensino, porém, aquele em sala de aula está cada dia mais tornando-se um mero copista. Daremos um exemplo de uma situação vivenciada em sala de aula entre um ouvinte e um surdo, para vermos, na análise na seção a seguir, como é feita a leitura da palavra em foco.

Um surdo e um ouvinte deparam-se com as seguintes frases:

O **guarda** cuida da casa do prefeito;

Mamãe **guarda** dinheiro dentro do armário.

5. Análise

Vejam que o ouvinte alfabetizado em sua língua materna, o português, compreenderá a palavra *guarda* com sentidos diferentes nas frases, ele compreenderá que, na primeira frase, a palavra guarda está referindo-se a uma pessoa que tem a profissão de guarda, ou seja, tem a função de cuidar da casa do prefeito. Na segunda frase, trata-se do verbo guardar no presente do indicativo, mamãe (3ª pessoa do singular/ela) guarda, o quê? O dinheiro dentro do armário.

Porém, na leitura de um surdo que se encontra no processo de alfabetização, e não fora explicado a ele o sentido de tal palavra, que dependendo do contexto o sentido é outro (que deve ser explicado primeiramente em libras), o aluno certamente conseguiria fazer a leitura das frases supracitadas de forma formal, mas conseguirá fazer de forma

usual, com um sentido único. Porém, quando não é oportunizada ao surdo uma educação bilíngue, ele lerá da seguinte forma:

- Primeira frase: o surdo fará o sinal de um homem que trabalha (guarda) como segurança e cuida da casa do prefeito.
- Segunda frase: Mamãe (sinal de mamãe), depois sinal do homem segurança (guarda), depois o sinal/dentro e armário.

Há de considerar que estamos falando de um surdo que não tem domínio da Libras e nem da gramática da mesma, demonstrando conhecimento apenas da palavra *guarda*, apenas como referência do homem (que guarda a casa do prefeito), nenhum momento ele demonstra o conhecimento do verbo que há na segunda frase.

Partindo do princípio que a palavra se dá em contextos de enunciações precisas e está sempre carregada de um sentido ideológico, é que o professor tem que aproveitar o ensejo e proporcionar ao aluno o ensino da polissemia da palavra, utilizando para tanto a Libras, explicando que a palavra *guarda* é uma palavra homógrafa, que o sentido é outro dependendo do contexto, que no caso da segunda frase “guarda”, trata-se de um verbo, ou seja, nesse momento ensinar a gramática reflexiva através do contexto.

Isso é um dos muitos problemas sérios que vem acontecendo frequentemente no ensino da língua portuguesa nas escolas, aquelas que se dizem “inclusivas”. No entanto, a problemática está crescente, há o aluno “incluso”, mas este não está conseguindo avançar no processo de leitura e escrita. Acreditamos que uma das causas é devido à inexistência de políticas públicas que visem de fato à qualidade do ensino na prática de sala de aula, ou seja, listamos, entre outros aspectos: formação continuada dos profissionais da educação nas áreas específicas voltadas às práticas inclusivas; adequação do espaço físico e arquitetônico da escola.

Assim, considerando a atual política de inclusão e sua efetivação em algumas escolas, e baseando-me em longa experiência no ensino com o deficiente, acreditamos que um dos maiores problemas nesse processo é a questão da formação de professores com discussões acerca das particularidades das deficiências, metodologias, etc., pois a realidade é que a escola por força maior efetua a matrícula do aluno com deficiência apenas para obedecer à legislação em vigor, temendo assim as penalidades contidas nesse documento, mas em nenhum momento se preocupa em como concretizar o processo de inclusão que, para ter evolução, necessita de tempo, adequações, parcerias e um trabalho orientativo à família do aluno.

Para a efetivação do aprendizado do surdo, faz-se necessário aprender a Libras, conhecer a estrutura da língua, tanto da língua portuguesa quanto da Libras, pois entendemos que a língua está em constante evolução, que os sentidos das palavras são formações dinâmicas, e não estáticas, são modificados à medida que a criança se desenvolve; e também de acordo com as várias formas pelas quais o pensamento funciona.

Nesse sentido, podemos dizer que o pensamento não é simplesmente expresso em palavras, é por meio delas que ele passa a existir, o que nos faz entender que cada pensamento tende a associar uma coisa com a outra, a estabelecer relação entre elas e, conforme vamos tendo contato com as coisas, vamos compreendendo e amadurecendo, ou seja, os significados começam a tomar forma, sentido, multiplicando-se, com isso a aprendizagem acontece de forma significativa.

Infelizmente, essa situação ainda não está acontecendo com o surdo, pois este é privado da audição, o que acarreta dificuldades na sua compreensão, e isso se torna cada vez mais acentuado, pois, na maioria dos casos, o surdo é filho de pais ouvintes, e tem uma família de ouvintes que não sabe como lidar com a surdez, não sabe Libras, o que acarreta uma falta de comunicação e, conseqüentemente, o surdo terá atraso no desenvolvimento cognitivo, psicológico e social, tais conseqüências acabam aparecendo na escola quando começam os problemas de aprendizagem.

6. Zona de Desenvolvimento Proximal

Acreditamos ser imprescindível, no processo de aprendizagem, conhecermos o que é Zona de Desenvolvimento Proximal e qual sua importância para o ensino aprendizagem. Segundo Vygotsky (2007: 97), Zona de Desenvolvimento Proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. Isso nos faz entender que, na realidade, a ZDP define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, que se encontram em processo de desenvolvimento, comparadas ao broto de uma árvore; já o nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, e *nível de desenvolvimento potencial*, que é aquilo que a criança ainda não tem, mas que está próximo de acontecer, com influência de um par mais avançado. Esse intervalo entre

o que já está apreendido e o que está para apreender é que o Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal.

A seguir um exemplo de como a ZDP funciona na prática de sala de aula, ou seja na evolução do aluno e conseqüentemente do colega.

Exemplo: A inclusão do aluno com deficiência no ensino regular.

Esse exemplo foi uma experiência que aconteceu na sala de aula no centro de Educação de Jovens e Adultos Lícínio Monteiro da Silva, situada no município de Várzea Grande. Esse centro de atendimento trabalha com a inclusão dos alunos com deficiências intelectual, física, auditiva e múltipla, funcionando desde o I/II Segmento ao Ensino Médio.

Numa sala de aula, havia um aluno com deficiência intelectual, que chamaremos como aluno A, que se encontrava no I segmento (2ºano), só escrevia garatujas, porém tinha um ótimo desenvolvimento cognitivo no que se refere à compreensão das situações vividas no cotidiano. Um dia, a professora estava trabalhando com a turma o gênero bilhete, explicando sua função e importância para a comunicação, havia alguns alunos que já escreviam, outros que apenas se utilizavam da garatuja para externar sua compreensão. Porém, existia um colega, chamaremos de aluno B, que diferente do outro aluno, conseguia escrever algumas frases, mas tinha dificuldade para dar seqüência ao seu raciocínio. Certo dia, o transporte que levava o aluno B estragou e demorou muito a vir buscá-lo, nesse intervalo de tempo, ele estava preocupado com a mãe. Já o aluno A que estava ao seu lado, encontrava-se escrevendo um bilhete para o motorista que continha a seguinte mensagem:

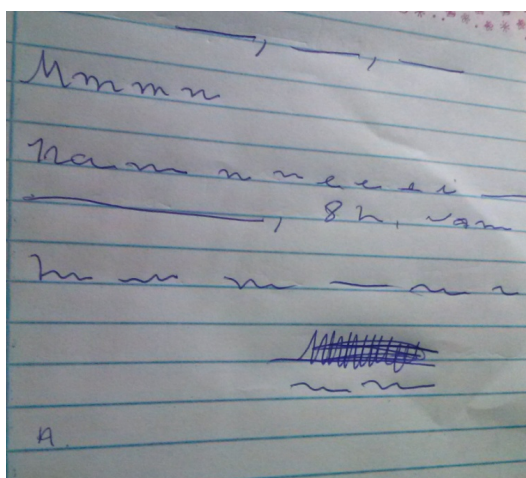


Figura n.º 02. Produção da Aluna A. Fonte: a autora.

Este bilhete traz uma mensagem com uma escrita mais legível, pois fica claro que o aluno espera o ônibus, vai da casa para escola, que é difícil, que quer embora e que está triste.

O interessante neste exemplo é que trata-se de alunos com deficiência intelectual em níveis diferentes. O aluno A não faz uso da escrita convencional, encontra-se ainda na fase da garatuja, porém tem bom raciocínio, consegue externar sua opinião e indignação, demonstrando conhecimento de hierarquia (a quem reclamar), bem como compreende a função e os passos e a aplicabilidade do bilhete (perceptível em seu bilhete). Enquanto o aluno B, possui escrita de palavras um tanto compreensiva, porém encontra-se ainda no nível inicial da alfabetização, faz uso de frases sem as regras gramaticais, não possui criticidade em seu texto.

Podemos perceber, neste maravilhoso exemplo, alguns conceitos, tais como: Zona de Desenvolvimento Proximal: fica bem claro quando o aluno A consegue aprender através da explicação da professora a construção do gênero bilhete e sua aplicabilidade, principalmente quando ele utiliza-se desse gênero para externar ao motorista sua indignação, depois orienta o seu colega a estrutura do bilhete, onde o mesmo consegue utilizar-se da escrita para reclamar ao motorista a sua demora, bem como a preocupação da mãe referente ao atraso.

Essa prática nos faz entender que os alunos apropriaram-se do gênero bilhete para registrar sua indignação referente ao fato acontecido, o que torna relevante nesse sentido é que o aluno A conseguiu compreender o conteúdo, e ainda orientou o seu colega sobre quais os passos de um bilhete, bem como sua função. Isso nos dá a compreensão de um processo de aprendizagem, tendo como parâmetro a ZDP, onde um aprende com o outro, seu par mais avançado.

Vygotsky (2007: 103) salienta que um aspecto essencial do aprendizado é que este desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança, ou seja, até o conhecimento que a criança já chegou, ou seja, aquilo que ela já tem, o *nível de desenvolvimento potencial*, que é aquilo que a criança ainda não tem, mas que está próximo de acontecer, tendo a ajuda de um colega que já domina o conteúdo. Esse intervalo entre o que já está apreendido e o que está para apreender é que o Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal.

Desse modo, podemos entender que a noção dos processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado, os processos de desenvolvimento têm evolução mais lenta e vem atrás do processo de aprendizado, é nesse sentido que resulta a zona de desenvolvimento proximal, modificando assim a visão tradicional de ensino, pois no momento em que a criança aprende um sentido de uma palavra, seus processos de desenvolvimento estão basicamente completos. A maior consequência disso no processo educacional é que se fornece base para o desenvolvimento subsequente de vários processos internos altamente complexos no pensamento do aluno.

Outro exemplo é o de uma conversa de uma ouvinte com uma surda, em que ambas, através do diálogo no *Facebook*, trocam informações acerca de diversos assuntos do cotidiano. Numa dessas conversas, a ouvinte estava perguntando à surda se a sua filha faz imitação da sua comunicação em Libras. Abaixo apenas um pequeno fragmento do diálogo.

- Ouvinte: Ela imita vc?
- Surda: O que é **imita**?
- Ouvinte: Tenta fazer algum sinal que vc faz
- Surda: entender, sim

Tal exemplo nos remete à afirmação de que é necessário, ao ensinarmos uma palavra, e mais especificamente com o surdo, trabalhar os sentidos da palavra, pois, dessa maneira, seus processos de desenvolvimento estarão completos, possibilitando a compreensão de outros sentidos que a palavra tem dependendo do contexto em que a mesma se encontra inserida, ampliando assim o léxico da palavra, não ficando apenas no sentido monossêmico, como vimos no decorrer deste trabalho no que concerne ao ensinamento através da Cartilha Comunicando com as mãos.

Assim, devemos considerar, no processo de alfabetização, que o professor esteja atento ao nível de desenvolvimento do aluno de forma a mediar adequadamente o processo, não exigindo do mesmo uma autonomia que ele ainda não possui, mas sendo mediador da construção do conhecimento. Desse modo, faz-se necessário considerar a ZDP no processo de aprendizagem do surdo, uma vez que ela tem como função definir as funções que ainda não amadurecerem, mas que estão em processo de amadurecimento, isso deve ser compreendido pelo professor, pois só assim ele conseguirá melhorar o processo aprendizagem desse aluno.

7. Refletindo, mas não concluindo...

Faremos nossa reflexão acerca da citação abaixo de Bakhtin, que vem contribuir com o nosso trabalho sobre a aprendizagem do surdo referente à compreensão da palavra, passando para a formalização do enunciado:

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bem diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subseqüente resposta em voz real alta (BAKHTIN, 2003: 271).

Dessa maneira, esta pesquisa está sendo moldada a concretizar seus objetivos contribuindo para a construção de metodologias que encaminhem para a efetivação da aprendizagem do aluno surdo, pois acreditamos nas diversas possibilidades existentes, para que este cidadão venha de fato a aprender no mais lindo significado da palavra, conseguindo assim ser mais um número a acrescentar na estatística do alfabetizado, exercendo efetivamente sua cidadania.

Obras citadas

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 13ª edição, 2012.

BRASIL, **Secretaria de Educação Especial/Língua Brasileira de Sinais** – organizado por Lucinda F. Brito et al. – Brasília: SEESP. 1997.

Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Espanha, 1994.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. MEC
VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 4º ed.- São Paulo: Martins Fontes, 2008.