O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA PELOS SURDOS SOB A ÓPTICA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Kelly Francisca da Silva Brito[1]

Resumo - Este artigo discorre sobre a relação dos estudos sobre o processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa pelo surdo sob a óptica da teoria histórico-cultural. Inicialmente é apresentado um breve histórico da educação de surdos desde a antiguidade até os dias atuais, perpassando pela legislação vigente e a questão das metodologias insuficientes para o ensino de surdos. O segundo tópico vem trazendo como está acontecendo o ensino de língua portuguesa para surdo e alguns dos motivos que estão levando ao fracasso dos alunos surdos. O terceiro tópico aborda a teoria histórico-cultural e o que ela diz sobre a questão da aprendizagem e como essa teoria pode influenciar na melhoria do ensino dos surdos brasileiros. Conclui-se que a possibilidade do ensino através de uma perspectiva dialógica e interação mediada pelo professor e pelos pares experientes.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem dos surdos, linguagem dos surdos, teoria histórico-cultural.

The teaching-learning process of the portuguese language by deaf people under optics of the cultural-historical theory

Abstract - This article discusses the relationship of the studies on the teaching process learning the portuguese language for the deaf in the optics historical-cultural theory. Is initially presented a brief history of the education of the deaf from antiquity to the present day, bypassing the existing legislation and the issue of insufficient methodologies for the teaching of the deaf. The second topic comes bringing as is going on the teaching of portuguese language for deaf and some of the reasons that are leading to failure of deaf students. The third topic deals with the historical-cultural theory and what it says about the issue of learning and how this theory can influence in improving the teaching of the deaf. It is concluded that the possibility of teaching through a dialogical perspective and interaction mediated by teacher and for experienced pairs.

Keywords: Teaching and learning of the deaf; Deaf language, Historical and cultural theory.

[1] Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás; Especialista em Linguística das Línguas de Sinais - UFG; Pedagoga; Professora Intérprete de Libras na Secretaria Estadual de Educação de Goiás; Professora do AEE para Surdos na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia; Tradutora e intérprete da Libras certificada pelo Prolibras. kellyletraslibras@gmail.com

Introdução

Este artigo visa compreender, interpretar e analisar as contradições do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa pelos surdos sob a óptica da teoria histórico-cultural. Uma vez que, de acordo com a legislação vigente, os alunos surdos devem frequentar o ensino regular e isso lhes é garantido pela Constituição Brasileira que prevê a igualdade de condição de acesso e permanência do estudante em todos os níveis de ensino.

O tema trabalhado nesse artigo é o ensino de Língua Portuguesa para surdos na modalidade escrita. Os teóricos que fundamentam as análises são Vygotsky, Bakthin, Baquero, Formagio, Lacerda, Goldfeld, Figueiredo, Karnopp, Rego, Strobel e Zaccur, tendo como principal referência a teoria histórico-cultural. Orientam a escrita deste texto as seguintes perguntas: Quais estratégias os surdos utilizam para aprender? Por que os surdos perpassam toda o processo de escolarização e saem sem aprender a Língua Portuguesa? O texto tem como premissa básica que o estudante surdo aprende como qualquer pessoa e seu desempenho cognitivo não é afetado pela surdez. Tendo esses enunciados como critérios orientadores e a pesquisa bibliográfica como procedimento, o resultado da pesquisa realizada encontra-se apresentado neste artigo com os seguintes tópicos: concepções de educação de surdos; o ensino português como segunda língua e teoria histórico-cultural como referência para a educação de estudantes surdos.

Concepções de educação de surdos

O ensino da Língua Portuguesa para os surdos na modalidade escrita, ainda é um grande desafio para os professores que trabalham com o ensino de português. Podemos ressaltar que tanto a história do estudante surdo como a sua escolarização é marcada por um longo processo de sofrimento, exclusão e segregação. Na idade antiga os surdos eram considerados pessoas enfeitiçadas, castigadas, inválidas ou até mesmas castigadas por deuses e eram abandonadas, mortas ou não podiam viver no meio social.

Conforme STROBEL (2009) em um tempo em que a fala e a audição estavam ligadas a fala, o pensamento e a linguagem, o filósofo Aristóteles, dizia

que a pessoa que não falava, não possuía a linguagem e consequentemente não teria o pensamento e que de todos os sentidos era a audição a que mais auxiliava no acesso ao conhecimento e a inteligência. Assim sendo, os surdos-mudos eram inaptos de razão. Essa ideia perdurou por muito tempo. Já na idade média, os surdos eram colocados na fogueira, proibidos de receber a primeira comunhão, de se confessar; não eram aceitos o casamento entre pessoas surdas e eles também não poderiam receber herança. Na idade moderna, começam os estudos para tentar a reabilitação do surdo pela fala e a criação de escolas na perspectiva dessa concepção de educação de surdos por meio do "oralismo puro".

De acordo com Goldfeld (2002), o oralismo tinha a finalidade da integração da pessoa surda na comunidade ouvinte por meio do uso da língua oral. Sendo a linguagem oral concebida como a única forma de comunicação, a pessoa surda era vista como deficiente e a condição para minimizar essa situação era por meio da estimulação auditiva.

No final da idade moderna, o abade Charles Michel de L'Epée faz as primeiras tentativas de ensinar os surdos na França através de sinais metódicos[2]. Na Idade contemporânea surgem várias escolas pelo mundo para ensinar surdos, como também o oralismo ganha um grande espaço, principalmente com o congresso de Milão. De acordo com Strobel (2009), este congresso que foi sediado em Milão, na Itália no ano de 1880, tornou-se um marco teórico e de sofrimento na educação dos surdos, uma vez que naquele Congresso foi prescrito a proibição do uso da língua de sinais com e pelos surdos, sendo estes obrigados a se oralizarem. Organizado por pessoas ouvintes, os surdos que estavam ali presentes não puderam se manifestar e nem votar a favor ou contra o uso do oralismo, da língua de sinais, ou da forma mista[3]. Assim, de acordo com a votação feita, pelos ouvintes, foi escolhido o oralismo como forma de comunicação, expressão e de aprendizagem dos surdos e a partir daquele momento foi feito um documento em que era proibido o uso da língua de sinais por todos os surdos. Todo esse processo de uso somente da

[2] Combinação de Língua de Sinais com gramática sinalizada francesa
[3] Oralismo e língua de sinais concomitantes

oralização pelos surdos durou cerca de cem anos e foi espalhado por todo o mundo.

Por volta de 1970 surge uma nova concepção de educação de surdos conhecida como comunicação total, que aceitava que o surdo pudesse aprender utilizando-se tanto de sinais quanto de qualquer outra forma de comunicação. De acordo com Goldfeld (2002), essa concepção da educação de surdos que tinha por finalidade os processos comunicativos entre surdos e surdos e surdos e ouvintes, como também a aprendizagem da língua oral, aceitava que os surdos utilizassem quaisquer recursos para a comunicação e aprendizagem. Nessa concepção de educação de surdos, os surdos não são vistos apenas pela sua deficiência, mas pelo seu potencial.

A concepção de educação de surdos denominada “comunicação total” durou cerca de 30 anos e por volta dos anos dois mil, surge outra concepção de educação de surdos conhecida como bilinguismo, que prevalece até hoje dentro das escolas brasileiras.

Assim, partir dos anos 2000, a educação de surdos ganha uma nova força, o modelo educativo por meio do bilinguismo. Esta concepção garante aos surdos a interação e a aprendizagem pela Língua de Sinais como primeira língua e o português escrito como segunda língua.

De acordo com GOLDFELD (2002), o bilinguismo tem como premissa que todo surdo tem o direito de ser bilíngue, deve aprender como primeira língua a Língua de Sinais, já que é própria dos surdos e como segunda língua, a língua oficial de seu país na modalidade escrita. Este modelo se diferencia dos outros dois, pois tem por princípio que os surdos não precisam ser iguais aos ouvintes, que se diferenciam dos ouvintes somente pela modalidade da língua, mas que fazem parte de uma comunidade com língua e cultura própria, devendo estas serem preservadas. Os estudos de bilinguismo não trabalham a oralização, uma vez que a concepção é de diferença apenas linguística e o surdo consegue se expressar totalmente pela língua de sinais.

Atualmente, a legislação para a educação de surdos no Brasil está consolidada pela Lei nº. 10.436/2002, o Decreto nº. 5.626/2005, a Lei 13.005/2014 e a Lei 13.146/2015 e todas estes textos legais garantem o ensino

de Língua Portuguesa para surdos, na modalidade escrita, como segunda língua.

Entretanto, o ensino de segunda língua na modalidade escrita ainda é um desafio para os professores de surdos e, na tentativa de ensinar a Língua Portuguesa alguns professores utilizam de metodologias para o ensino de Língua Portuguesa para Surdos como língua estrangeira ou como segunda língua. As metodologias para o ensino de línguas estrangeiras não contemplam as especificidades dos alunos surdos e as metodologias para o ensino de Libras como L2 ainda tem poucos estudos. Assim, muitas vezes são feitas somente adaptações de metodologias de ensino de outras línguas, não atendendo as especificidades que a aprendizagem do estudante surdo requer.

De acordo com FIGUEIREDO e OLIVEIRA (2017) existem diferentes abordagens e métodos[4] que são trabalhados no ensino de línguas: - as abordagens tradicionais do audiolingual, método de gramática e tradução e método direto que trabalham com foco no domínio das regras gramaticais da língua; - as abordagens alternativas que buscam trabalhar com métodos inovadores, como as abordagens da resposta física total, o método silencioso, a sugestopedia e a aprendizagem comunitária de línguas que trabalham com o foco na afetividade da aprendizagem, ou seja, no vínculo afetivo entre professor e aluno; - por fim, as abordagens comunicativas que têm como objetivo principal a comunicação, podendo esta ser desenvolvida por meio da abordagem natural, da abordagem comunicativa, da abordagem baseada em tarefas e da abordagem colaborativa**.**

Porém, a maioria dessas abordagens e métodos não contemplam as especificidades linguísticas dos surdos, e muitas vezes são insuficientes para o aprendizado deles. Por exemplo, muitos estudos investigativos da área da educação dos surdos no Brasil trabalham em uma única perspectiva que é do inatismo de Chomsky.

De acordo com FIGUEIREDO (2015) o inatismo acredita que a língua não é simplesmente comportamento verbal, mas um complexo sistema de regras,

[4] se refere a um plano global para a apresentação ordenada de material linguístico, com base nos objetivos do curso.

que todas as crianças são biologicamente preparadas para adquirir língua através do dispositivo de aquisição de língua e que bastam ter o contato com a língua que se desenvolverá.

No Brasil, uma referência nos estudos do inatismo na educação de surdos é Ronice Muller de Quadros (2005), mas os estudos dessa autora, embora importantes, não são suficientes, uma vez que temos crianças e adultos que dominam a Libras e outros que não a dominam, o que nos mostra que ainda falta uma perspectiva de ensino que contemple essas especificidades dos surdos. Temos ainda uma grande dificuldade com materiais didáticos para o ensino de Libras, sendo que nem mesmo os cursos de formação de professores na área de Libras estão conseguindo atingir satisfatoriamente os surdos que ali frequentam, pois muitos professores não conseguem a adequação das questões relacionadas ao ensino da Língua Portuguesa pelo surdo.

O português como segunda língua para surdos

O ensino de Língua Portuguesa para surdos ainda é algo relativamente novo e deixa muitas indagações entre pesquisadores e professores da área. A Língua Portuguesa para o surdo é a segunda língua na modalidade escrita e ele precisa primeiramente de ter acesso a sua primeira língua que é a Libras ou ter contato com as duas línguas de forma concomitante. Varias tentativas já foram feitas para buscar um ensino de qualidade para os surdos.

Um dos grandes problemas encontrados no ensino de Língua Portuguesa são os recursos metodológicos trabalhados em sala de aula. A primeira dificuldade ainda encontrada é o não reconhecimento da experiência individual, social, cultural e linguística desse aluno. Formagio e Lacerda (2016) mencionam que o ensino da Língua Portuguesa deverá ter uma metodologia diferente para os alunos surdos, pois eles não têm inputs linguísticos auditivos como base, ou seja, não tem acesso a modalidade oral da língua, eles utilizam a modalidade visual-espacial. Eles convivem em ambientes grafocentricos, mas seu processo de ensino-aprendizagem não se dá pelas vias auditivas. Desta forma, muitas vezes seu contato real com a escrita ocorrerá apenas no processo de escolarização.

Ensinar o português pela via dos métodos das línguas orais, levou e até hoje leva os surdos ao conhecimento restrito e fragmentado da língua. O apego à metodologia que emprega o ensino de lista de palavras, frases curtas, redução dos conteúdos e da crença na aprendizagem pelo método da oralização levam ao fracasso do aluno surdo na aprendizagem de sua L2. De acordo com Formagio e Lacerda

> Aprender uma outra língua depende de maturidade na primeira língua, de desenvolver uma fala interna organizadora do pensamento. A palavra estrangeira tem um imenso papel ideológico, pois transporta consigo forças de grande influência nas esferas da atividade discursiva, enquanto a palavra da língua nativa é percebida, é parte de uma "atmosfera na qual habitualmente se vive e se respira. Ela não apresenta nenhum mistério". Este encontro entre o português e a Libras deve buscar estabelecer uma relação dialógica, e tornar possível o intercâmbio e a reação dialógica, e tornar possível o intercambio e reação aos conhecimentos e embates ideológicos. (FORGAGIO e LACERDA, 2016, p. 185- 186)

Para a aprendizagem da Língua Portuguesa é importante que o surdo tenha adquirido a sua primeira língua, pois ela será estruturante do pensamento do individuo, de forma dialógica e ambas as línguas se complementarão tornando o individuo bilíngue. Muitas das vezes, em sala de aula a primeira língua do surdo é ignorada, pois os professores esquecem, ou não sabem, que ela é que permite ao surdo o acesso ao conhecimento de mundo e que lhe permitirá ter a compreensão da língua portuguesa, como sua segunda língua, o que possibilitará que ele adquira a compreensão das duas línguas se tornando letrado em língua portuguesa.

De acordo com Karnopp e Pereira (2015), há uma grande falha nas práticas pedagógicas em sala de aula inclusiva, pois elas exploram muito pouco a capacidade linguística do aluno, visto que muitas vezes o professor acha que o aluno surdo é uma tabula rasa, que não consegue aprender o português e que ele não consegue compreender de forma independente um texto, que sempre dependerá do outro para trabalhar conceitos e significados. O aluno não é visto como autônomo e independente, mas que necessita do outro, podendo ser esse outro o intérprete ou o professor ouvinte. Com isso, muitas vezes o professor

ouvinte regente da sala de aula reduz ou simplifica os conteúdos para os surdos, utiliza-se de uma linguagem infantilizada e inadequada à idade ou série do aluno. Uma das grandes lutas dos surdos é a criação de escolas bilíngues para eles, onde as metodologias serão específicas e os professores fluentes em Libras

A ideia de que o aluno surdo é incapaz ainda está presente dentro das escolas, assim o aluno surdo pode escrever do jeito que quiser, sem qualquer regra, sendo entendido que a escrita de uma segunda língua limita as potencialidades e a aprendizagem do aluno. Deste modo, estamos presenciando cada dia mais o fracasso do aluno surdo na escolarização básica e no ensino superior.

As causas do fracasso do ensino de Língua Portuguesa para surdos estão nos recursos metodológicos trabalhados com o aluno surdo, pois não o alcançam. Quadros e Neves (2015), Lacerda e Lodi (2014), Goldfeld (2002) compactuam da mesma premissa que para trabalhar com o aluno surdo o professor de Língua Portuguesa deve entender como se aprende, o que é aprendizagem, quais metodologias poderão ser criadas e adaptadas para as especificidades do aluno surdo, e que não tem como ensinar português de forma efetiva sem a base da Libras, pois ela é o suporte para o desenvolvimento social, cognitivo e linguístico do surdo e fundante para o desenvolvimento da L2.

A teoria histórica cultural e a contribuição para o processo de ensino-aprendizagem do surdo

A tentativa de estabelecer relações entre o ensino e a aprendizagem no processo de aquisição da língua portuguesa pelo surdo encontra na vertente da teoria histórico-cultural os possíveis caminhos de uma educação de qualidade para os surdos. Buscando o embasamento teórico na teoria histórico-cultural e em seu precursor Lev Semenovich Vygotsky (1924) é possível pensar um processo de ensino-aprendizagem que possa ser realmente efetivo para a educação de surdos.

A teoria histórico-cultural tem uma matriz histórico-dialético na relação sujeito, cultura e o sociedade e, nesta relação, o sujeito modifica o meio e se modifica. Em suas pesquisas com pessoas com deficiência Vygotsky comprovou

que mesmo sendo deficiente o sujeito se desenvolve, el cria mecanismos de compensação e tudo isso se dá através dos processos de desenvolvimento. Segundo o autor,

> Para a educação da criança mentalmente atrasada, o importante é conhecer como ela se desenvolve, não é importante a insuficiência em si, a carência, o déficit, o defeito em si, mas a reação que nasce na personalidade da criança durante o processo de desenvolvimento em resposta à dificuldade com a qual tropeça e que deriva dessa insuficiência. A criança deficiente não está constituída apenas de defeito e carências, seu organismo se reestrutura como um todo único. Sua personalidade vai se equilibrando como um todo, vai sendo compensada pelos seus processos de desenvolvimento. (VYGOTSKI, 1997, p.134).

Mesmo com seus "defeitos" e limitações a criança não fica impossibilidade de desenvolvimento, seu organismo é reestruturado e ela consegue se desenvolver. Com bases nos estudos de Vygotsky e seus seguidores, podemos perceber que o surdo também se desenvolve, que o seu aprendizado não está ligado somente a audição, vai além disso.

O desenvolvimento para Vygotsky é natural e social, ao mesmo tempo em que se desenvolve biologicamente, a criança se desenvolve também na interação social e cultural. Todo esse processo de desenvolvimento passa pela linguagem. Segundo Zaccur (2001), a linguagem não é um jogo que precisa de um modelo para ser construído, mas sim uma construção que auxilia na criação da identidade e nas relações sociais, de interação e interlocução do sujeito. Naturalmente o surdo se desenvolve e é na interação social que ele vai desenvolver a sua a linguagem . O contato do surdo com a sua língua e com seus pares linguísticos o torna um ser sócio histórico e esse processo se torna um movimento dialético. E seus processos mentais são construídos historicamente e nas relações sociais que estabelece ao longo da vida.

De acordo com Rego,

> Vygotsky se dedicou ao estudo das chamadas funções psicológicas superiores que consistem no modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, tais como a capacidade de planejamento, memória voluntária,

> imaginação etc. Estes processos mentais são considerados sofisticados e "superiores", porque referem-se a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente. (REGO, 1995, p.39)

As funções psicológicas superiores, são inerentes somente aos humanos, acontecem nas relações sociais e culturais. Outro conceito importante é o de mediação, pois através dela os sujeitos conseguem ter acesso aos instrumentos e signos usados para representação da realidade. De acordo com Rego (1995), a mediação se dá na relação do indivíduo com os outros, através das funções psicológicas superiores e os elementos responsáveis por esse processo são: o instrumento e o signo.

Para a maioria dos surdos, o processo de mediação pela Língua Portuguesa acontece somente na escola, uma vez que a maioria deles nasce em famílias ouvintes. Crianças surdas que nascem em famílias ouvintes quase sempre não têm acesso à Língua de Sinais pois, primeiramente, a família busca ajuda de profissionais da saúde para curar a deficiência e somente depois de algum tempo, quando não percebem o desenvolvimento da criança, procuram o auxílio da Libras. Esse processo tardio retarda o desenvolvimento da criança surda e esta não se desenvolve como as outras crianças.

Quando falamos das relações de mediação, também entramos em outro conceito que é o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que diz respeito à aprendizagem e às relações sociais do sujeito com pessoas amis experientes. Segundo a teoria da ZDP, a aprendizagem ocorre em dois níveis: o que o sujeito já sabe e pode desenvolver sem ajuda de outrem e o que pode desenvolver se tiver os estímulos adequados. A mediação com os surdos se dá na relação com os pares linguísticos e com os professores que são fluentes na língua, mesmo que muitas vezes os surdos cheguem na escola sabendo poucas coisas sobre sua segunda língua é importante que seja trabalhado esses dois níveis com eles.

Vygotsky fala ainda de pensamento e linguagem; palavra e significado:

> O significado duma palavra representa uma amálgama tão estreita de pensamento e linguagem que é difícil dizer se

> se trata de um fenômeno de pensamento, ou se se trata de um fenômeno de linguagem. Uma palavra sem significado é um som vazio; portanto, o significado é um critério da palavra e um seu componente indispensável. (VYGOTSKY, p.119)

Pensamento e linguagem sempre estão associados, como também estão ligados a palavra e o significado. Ainda em Vygotsky

> Como sabemos, a partir de investigações do processo de formação dos conceitos, um conceito é algo mais do que a soma de certas ligações associativas formadas pela memória, é mais do que um simples hábito mental; é um complexo e genuíno ato de pensamento, que não pode ser ensinado pelo constante repisar, antes pelo contrário, que só pode ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança tiver atingido o nível necessário. Em qualquer idade, um conceito encarnado numa palavra representa um ato de generalização. Mas o significado das palavras evolui e, quando a criança aprende uma nova palavra, o seu desenvolvimento mal começou: a princípio a palavra é uma generalização do tipo mais primitivo; à medida que o intelecto da criança se desenvolve é substituída por generalizações de tipo cada vez mais elevado — processo este que acaba por levar à formação dos verdadeiros conceitos. O desenvolvimento dos conceitos, dos significados das palavras, pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar. Estes processos psicológicos complexos não podem ser dominados apenas através da aprendizagem inicial. (VYGOTSKYp.83-84)

A aprendizagem dos conceitos ocorre nas relações associativas formadas pela memória e está ligado ao pensamento. O desenvolvimento dos conceitos está ligado às funções intelectuais e ocorrem a vida toda. Segundo Vygotsky (1988) a característica principal da aprendizagem envolve a área de desenvolvimento potencial, pois estimula os processos internos da criança. A aprendizagem é necessária para o desenvolvimento da criança.

De acordo com Vygotsky (1988), Vigotski apud Baquero O (1998), o aprendizado da criança antes de entrar na escola e o que ela aprende depois que entra são importantes e interligados. Mas é na escola que ela vai ter uma aprendizagem específica e que privilegia o domínio dos instrumentos de

mediação através da contextualização e conceituação. O desenvolvimento e a aprendizagem estão ligados ocorrem de modo interligado na criança, desde os primeiros dias de vida.

Uma língua não é algo buscado apenas na oralidade do individuo, pois não é uma técnica, mas sim uma forma de manifestação da linguagem. Ela se dá de forma social, histórica e cultural. Pesquisadores como Cristina Broglia Lacerda, Ana Cláudia Baliero Lodi, Márcia Goldfeld, Ana Cristina Guarinello, Maria Cecília Rafael de Goes pesquisam a educação de surdos em uma perspectiva vygotskyana. O aprendizado de uma segunda língua exige um alto grau de operação mental, pois se dá através de uma relação simbólica, mediadora e dialógica. Para Bakthin (1992), a língua não é um sistema abstrato de formas linguísticas, não é monológica e nem isolado, tão pouco um ato psicofísico, mas se dá na interação verbal, através de enunciação ou enunciações. Somente pela interação verbal é que a língua é constituída. É na interação com os pares que o surdo se desenvolve, usando a sua própria língua que no caso do Brasil é a Libras e a partir dela que ele desenvolverá a Língua Portuguesa.

Concordando com Bakhtin ao falar da interação verbal, a criança não aprende uma língua sozinha, é na relação com o seu par mais experiente que ela vai se desenvolver, através da mediação. O ensino de uma língua não pode ser inferiorizado ou reduzido. O processo de escrita e leitura de uma criança está ligada à sua linguagem.

Para Formágio e Lacerda (2016), dominar a língua escrita para o surdo é importante, pois possibilita sua comunicação com as pessoas ouvintes, aprender a sua história e a de seu povo, assim como sua cultura, tornando-se um cidadão, com seus direitos respeitados e responsável pelos seus deveres. Esse processo, assim desenvolvido, permitirá ao sujeito surdo interagir e modificar seu meio de forma dialógica.

A teoria histórico-cultural poderá contribuir significativamente para uma proposta metodológica que trabalhe as especificidades do ensino de surdos, auxiliando na superação da lacuna que existe na educação de surdos, uma vez que eles vivem em uma sociedade grafocentrica e que todos os dias tem contato com a Língua Portuguesa tanto no seu cotidiano quanto na escola. Uma proposta

metodológica que contemple as especificidades do aluno surdo e a teoria histórico-cultural poderá auxiliar no processo de construção dessa metodologia. O que falta ao aluno surdo é uma ação docente que efetive a sua aprendizagem, lhe permitindo conviver em sociedade sem as dificuldades e as barreiras que lhe são impostas pela comunicação.

Considerações finais

Os surdos seguem historicamente subordinados ao processo de exclusão, e hoje lutam para ter o reconhecimento de sua língua. No Brasil, após anos de luta, eles conseguiram que a libas fosse reconhecida em âmbito nacional. Várias legislações brasileiras hoje contemplam os surdos e as suas especificidades linguísticas, culturais e identitárias. Mas ainda tem uma lacuna em sua educação, essa lacuna se chama português como segunda língua.

Muitos alunos estão saindo das escolas sem dominar a leitura e a escrita da língua portuguesa, e o problema não está centrado no surdo, mas nos recursos metodológicos que ainda não contemplam a surdez no processo educativo escolar.

Os estudos da teoria histórico-cultural podem contribuir com educação do surdo, pois esta teoria oferece subsídio teóricos que facilitam o desenvolvimento de um ensino metodologicamente adequado para os alunos surdos. Se percebendo como sujeito cultural, histórico e social e estabelecendo a comunicação com seus pares mais experientes é possível ao aluno surdo desenvolver o aprendizado do português como segunda língua.

A interação e a mediação são fundantes nesse processo. Um ensino dialógico rompe com paradigmas de que surdo não consegue escrever português, ou que se tem que reduzir o conteúdo para o aluno que possui deficiência auditiva. A teoria de Vygotsky nos dá embasamento e compreensão de que o que está errado na escola não são os surdos, mas a inadequação do processo de escolarização desenvolvido com eles. O aprofundamento dos estudos de Vygotsky é um caminho importante para o aprimoramento desse processo.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 1992.

BAQUERO, Ricardo. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Trad. Ernani da Fonseca Rosa, Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 01 julho. 2017.

BRASIL. Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 01 de julho de 2017.

BRASIL. LEI nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014 – publicado em 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> acesso em: 03 de julho de 2017.

BRASIL. LEI Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> acesso em : 04 julho de 2017.

FORMAGIO, C. L. S.; LACERDA, C. B. F. de. Práticas pedagógicas do ensino de português como segunda língua para alunos surdos do ensino fundamental. In. LACERDA, C. B. F. de L.; SANTOS, L. F. dos; MARTINS, V. R. de O**.** Escola e diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos. São Carlos: ed. UFSCAR, 2016.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.* 2ª ed. São Paulo: Plexus editora, 2002.

FIGUEIREDO, Francisco José de Quaresma. *Aprendendo com os erros*: uma perspectiva comunicativa do ensino de línguas, 3ª edição revista e ampliada, Goiânia: editora UFG, 2015.

FIGUEIREDO, F. J. de Q.; OLIVEIRA, E. C. Sobre métodos, técnicas e abordagens. In. FIGUEIREDO, Francisco José de Quaresma (org). Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas. 2ª ed. rev. e ampl. Goiânia: editora UFG, 2017. p. 11-40.

KARNOPP, L. B.; PEREIRA, M. C. da C. Concepções de leitura e escrita na educação de surdos. In. LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. de (orgs). Leitura e escrita no contexto da diversidade. 6ªed. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 33-38.

REGO, *Teresa* Cristina. *Vygotsky - Uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação.* Petrópolis RJ: Vozes, 1995.

STROBEL,Karin. *História da Educação de Surdos*. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semenovich, Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In. Linguagem desenvolvimento e aprendizagem. VIGOTSKI, Lev Semenovich, LURIA, Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alex N. tradução Maria da Penha Villalobos –São Paulo: Ícone, Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, Lev. S. *Imaginação e criação na infância*: ensaio psicológico. Tradução Zoia Preste, São Paulo, ática, 2009.

VIGOTSKI, L.S. *Formação social da mente*. São Paulo: editora Martins Fontes, 2007

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas.* Volume V, Fundamentos de Defectologia, Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Versão para e-book. Ed. Ridendo Castigat Moraes. Disponível em: Acesso em: 01 ago. 2017.

ZACCUR, E. G. S.. Fala português, professora. In: Regina Leite Garcia. (Org.). Alfabetização dos alunos das classes populares: ainda um desafio. 7a.ed.São Paulo: , 2012, v. , p. 15-30.