

O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO ANCORADO NA PSICOLOGIA CONCRETA DE VIGOTSKI

Ranyelle Barbosa Alves¹
Osterne Nonato Maia Filho²
Marcela Figueira Ferreira³
Antonio Olavo Holanda Abreu⁴
Francisca Maurilene do Carmo⁵

RESUMO

O presente estudo é fundamentado no método onto- materialista, histórico e dialético. Tendo como objetivo a realização de apontamentos acerca das contribuições de Vigotski para a humanização da pessoa com deficiência, destacando o papel da educação escolar nesse processo. Para isso realizamos uma exposição em torno da filogênese do ser social, destacando a centralidade do trabalho na gênese do ser humano. Além de analisarmos os escritos de Vigotski sobre o desenvolvimento da pessoa com deficiência. Concluímos que Vigotski contribuiu para pensar a atividade educativa das pessoas com deficiência, além de destacar a importância de se conceber uma sociedade na qual a deficiência não seja mais vista de forma negativa.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência; Educação Inclusiva; Vigotski.

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD: UN ESTUDIO ANCLADO EN LA PSICOLOGÍA CONCRETA DE VYGOTSKI

Este estudio se basa en el método ontomaterialista, histórico y dialéctico, con el objetivo de presentar observaciones sobre las contribuciones de Vygotsky a la humanización de las personas con discapacidad, destacando el papel de la educación escolar en este proceso. Para ello, presenta una exposición sobre la filogénesis del ser social, enfatizando la centralidad del trabajo en la génesis del ser humano, así como un análisis de los escritos de Vygotsky sobre el desarrollo de las personas con

¹Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Email: ranyelle.barbosa@aluno.uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5975-5720>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9209812570800735>.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Pós-Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (UECE). Email: osterne.maia@aluno.uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4636-1912>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8114460962286788>.

³Professora da Rede Municipal de Fortaleza-CE e Doutoranda em educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Email: marcela.ferreira@aluno.uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9289-8273>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8114460962286788>.

⁴Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Email: olavo.abreu@aluno.uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5483-5105>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0379683735692664>.

⁵ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Email: fmcmaura@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0635-040X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8960782937577945>.

discapacidad. Concluye que el autor contribuyó significativamente a la comprensión de las actividades educativas dirigidas a esta población, además de destacar la importancia de construir una sociedad que no conciba la discapacidad de forma negativa.

PALABRAS- CLAVE: Discapacidad; Educación escolar; Vigotski.

INTRODUÇÃO

Diante do avanço da discussão em torno da educação especial e inclusiva no Brasil e tendo em vista os dados fornecidos pelo Censo Escolar (2024), a partir dos quais se observa um aumento exponencial das matrículas de alunos tanto em classes comuns quanto em classes especiais, faz-se necessário compreender como se dá o processo de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos, sobretudo porque muitos professores buscam incluir os estudantes, mas não sabem como fazê-lo ou não dispõem dos suportes necessários para tal trabalho.

Vigotski foi um teórico bielorrusso (à época território russo) que desenvolveu grande parte de seus estudos nas décadas de 1920 e 1930. Dito isso, gostaríamos de ressaltar que, mesmo após o decorrer de um século, seus estudos sobre a pessoa com deficiência ainda se fazem atuais, pois o autor compreende que os obstáculos que se apresentam ao desenvolvimento da pessoa atípica não se limitam aos aspectos orgânicos da condição, mas também ao tratamento social dado à pessoa, rompendo, assim, com o modelo de patologização calcado no modelo biomédico de saúde e educação predominante no seu tempo e ainda hegemônico nos dias atuais.

Por essa razão, faz-se relevante o estudo aqui proposto, em que objetivamos colaborar com a discussão acerca da contribuição deixada por Vigotski para se pensar a aprendizagem e o desenvolvimento da pessoa com deficiência no contexto da educativo contemporâneo, refletindo e analisando a legislação atual acerca da educação especial a partir de uma articulação das contribuições de diferentes pensadores críticos com as ideias da psicologia histórico cultural ou psicologia concreta. Partimos do pressuposto, ancorados na base filosófica sobre a qual se erige a psicologia concreta desenvolvida pelo referido autor, de que o desenvolvimento dos indivíduos deve ser compreendido de forma histórica e dialética, tendo em evidência que nem todos aprendem da mesma forma ou de maneira linear,

sustentando-se em sua tese central de que aprendizagem produz desenvolvimento. Em determinados momentos, há avanços e regressões, ganhos e perdas, e isso faz parte do processo ontológico, que diz respeito tanto a pessoas típicas quanto atípicas, numa clara tensão entre a aprendizagem e o desenvolvimento singulares e o geral; entre o ser social e o indivíduo daí decorrente.

Com isso em foco, voltamo-nos para os estudos realizados pela psicologia soviética na área da Defectologia⁶, sobretudo aqueles desenvolvidos por Vigotski, cuja teoria já é amplamente difundida quando se trata da educação e do desenvolvimento de pessoas típicas. Contudo, faz-se necessário explorar e compreender as contribuições desse autor para a aprendizagem e o desenvolvimento das pessoas atípicas, entendendo que suas personalidades não se limitam à sua deficiência e que o social exerce papel primordial em seu processo de desenvolvimento, uma vez que cria possibilidades de compensação. De fato, se aprendizagem e sua natureza eminentemente social, já que ninguém nasce sabendo, produz desenvolvimento, logo a educação tem papel fundamental no processo de humanização e, possivelmente ocupou algum nível de centralidade no processo evolutivo que possibilitou a hominização.

A discussão que aqui se delineia, de cunho teórico e bibliográfico e calcado no materialismo histórico e dialético, divide-se em dois momentos: o primeiro, em que nos dedicamos à origem do ser social, à sua filogênese, lançando um olhar sobre o fato de que o nosso desenvolvimento como seres humanos tem como fonte as relações sociais e que, por meio da apropriação da cultura cristalizada no gênero humano em um processo ontogenético, nos humanizamos. Para tanto faremos uma articulação entre as ideias de Marx, Lukács e Leontiev com as contribuições de Vigotski. Em seguida, faremos uma exposição acerca da maneira como Vigotski aborda a questão do desenvolvimento e da aprendizagem das pessoas com deficiência e o papel da educação nesse processo. Por fim faremos uma breve análise crítica e não meramente descritiva, imanente e hermenêutica da legislação atual que aborda a educação inclusiva no Brasil, bem como sobre os avanços e desafios encontrados à luz da Psicologia Concreta.

⁶ O termo Defectologia é usado para nomear o estudo da aprendizagem e desenvolvimento da pessoa com deficiência. Embora sua escrita e leitura não soem agradáveis, devido ao fato de ressaltar a palavra “defeito”, gostaríamos de deixar claro que a teoria de Vigotski, nosso principal foco, embora denominada de forma retrograda (para nossos dias) se apresenta como uma saída um tanto a frente se tempo

A FILOGÊNESE DO SER SOCIAL E A ONTOGÊNESE HUMANA

Para Marx e Lukács, o ser humano é um ser social de natureza qualitativa diferente dos seres infrahumanos, visto que somos seres de trabalho e de cultura, de consciência histórica e linguagem complexa e simbólica. Em outras palavras, nós, da espécie humana, embora tenhamos passado por um longo período de desenvolvimento biológico, realizamos um salto evolutivo que possibilitou o surgimento do gênero humano. De fato, a atividade que proporcionou esse salto foi o trabalho, atividade vital exclusivamente humana, que sintetiza subjetividade e objetividade, culminando na criação voluntária do novo, do biologicamente e mecanicamente imprevisível, de forma agora intencionalmente casual. Vejamos, portanto, com mais atenção, a importância ímpar que o trabalho exerce para o nascedouro do gênero humano.

Para Marx, o trabalho é a atividade vital humana; o que o diferencia dos demais animais é o fato de sua atividade vital ser intencionalmente e voluntariamente consciente, numa prévia ideação mediada por símbolos e instrumentos linguísticos, enquanto a dos outros animais é biologicamente guiada.

O animal é imediatamente um com a sua atividade vital. Não se diferencia dela. É ela. O homem faz a sua própria atividade vital objeto da sua vontade e da sua consciência. Tem atividade vital consciente. Não é uma determinidade (Bestimmtheit) com a qual ele se confunda imediatamente. A atividade vital consciente diferencia imediatamente o homem da atividade vital animal. Precisamente apenas por isto ele é um ser genérico (Marx, 2015, p. 312).

Com a atividade vital humana, o sujeito que trabalha modifica não apenas as cadeias causais da natureza, mas também a sua própria subjetividade, como nos diz Marx em sua clássica passagem de O Capital:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se de recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modificando sua própria natureza (Marx, 2024, p. 201).

Por meio da ontologia filosófica lukacsiana, podemos compreender argumentativamente como, em tese, teria emergido a formação do ser social por meio do trabalho. Lukács (2024) detalha que há três esferas do ser: a inorgânica, que compreende a matéria inanimada; a orgânica, que abrange as plantas e os animais, isto é, toda a matéria viva; e a do ser social, restrita a nós, seres humanos. Seguindo na esteira de Marx e Engels, Lukács afirma que foi justamente o trabalho que proporcionou o aparecimento da esfera do ser social e nos explica o motivo.

Já que se trata do complexo concreto da socialidade enquanto forma de ser, pode ser legitimamente afluída a questão de por que precisamente destacamos, nesse complexo, o trabalho, e lhe subscrevemos um lugar de tal modo preferencial no processo e para o salto da gênese. A resposta é ontologicamente considerada, mais simples do que parece à primeira vista: porque todas as outras categorias dessa forma de ser já são, em sua essência, de caráter puramente social; suas qualidades, seu modo de operatividade surge apenas no ser social já constituído, o tipo de sua manifestação, por mais primitivo que possa ser, pressupõe o salto já consumado (Lukács, 2024, p. 9).

Nascemos pertencentes à mesma espécie. No entanto, para que as novas gerações possam desenvolver-se como gênero humano, faz-se necessária a apropriação daquilo que foi historicamente generalizado pelas gerações precedentes, condição inclusive necessária a renovação da produção cultural e humana. Quem melhor ilustra essa questão é Leontiev (2004), em seu texto *O homem e a cultura*, no qual o autor ressalta três estágios que compreendem os processos de hominização — o desenvolvimento biológico da espécie humana em sua passagem do mundo animal ao ser social — e de humanização — o desenvolvimento social, cultural e histórico do ser humano.

O primeiro estágio compreende a preparação biológica, na qual alterações morfológicas são fixadas e transmitidas por meio do código genético. O estágio seguinte corresponde à passagem, um momento de transição entre as modificações biológicas e o aparecimento, ainda que incipiente, do trabalho e da sociedade, com a predominância, ainda, das determinações biológicas. O último estágio compreende a transição da obediência restrita às leis biológicas para um ser humano que passa a obedecer a leis históricas e sociais, naquilo Geertz (1989) denominou em seu famoso ensaio do “impacto do conceito de cultura no conceito de homem”. Vale ressaltar que esse fato não nega a existência biológica do ser humano, até porque, como nos diz

Marx (2009), para fazer história o ser humano precisa, primeiramente, comer, beber e estar em condições de viver.

Ele constitui a etapa essencial, a viragem. É o momento com efeito que a evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológica inevitavelmente lentas, que se transmitem por hereditariedade. Apenas as leis sócio-históricas regerão doravante a evolução do homem. O antropólogo soviético I. I. Roguinsk descreve assim esta viragem: “Do outro lado da fronteira, isto é, no homem em vias de se formar, a atividade do trabalho estava estreitamente ligada à evolução morfológica. Deste lado da fronteira, isto é, no homem atual, “acabado”, a atividade do trabalho não tem qualquer relação com a progressão morfológica (Leontiev, 2004, p. 281).

Após o momento da “viragem”, como denomina Leontiev (2004), o ser humano passa a obedecer a leis sócio-históricas, e seu desenvolvimento já não se transmite mais por meio da hereditariedade, mas se cristaliza na cultura. Com isso em mente, surge o questionamento: como o desenvolvimento humano seria repassado às gerações vindouras? O autor supracitado destaca o papel da educação nesse processo de apropriação da cultura, daquilo que foi historicamente cristalizado pelo gênero humano.

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação (Leontiev, 2004, p. 290).

Neste ponto, gostaríamos de ressaltar a importância da relação dialética entre objetivação e apropriação dos objetos do mundo real para o desenvolvimento dos indivíduos. O processo educativo está inserido no desenvolvimento ontogenético — que se dá desde o nascimento até o falecimento — dos sujeitos, no qual estes desenvolvem suas características tipicamente humanas, a exemplo dos processos psicológicos superiores. Contudo, esse processo não é passivo nem automático; pressupõe um movimento dialético em que a pessoa se apropria das objetivações humanas para poder se constituir como ser humano e, ao mesmo tempo, gerar novas objetivações, como ressalta Duarte (2013, p. 27): “Tal apropriação gera nele necessidades humanas de novo tipo, que exigem nova atividade, num processo sem

fim. No meu entender, esse é o significado da expressão ‘um ato de nascimento que se supera’ ”.

Descrito brevemente como ocorreu a filogênese do ser social, ressaltando a importância do trabalho nesse processo de superação de uma vida restrita às leis biológicas, bem como destacado o desenvolvimento ontogenético e o processo de objetivação e apropriação do gênero humano, passemos agora à exposição em torno das contribuições de Vigotski acerca do desenvolvimento humano da pessoa com deficiência e sua importância para se pensar a educação escolar.

AS CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Vigotski desenvolveu seus estudos, em grande medida, durante as décadas de 1920 e 1930, na então União Soviética pós-revolução, momento em que a psicologia, assim como a educação, passava por um processo de revitalização. Os intentos dos psicólogos daquele período eram a criação de uma psicologia marxista. Vigotski, em seu texto *O significado histórico da crise da psicologia*, escrito entre 1926 e 1927, discorre sobre esse intento, além de estabelecer uma crítica à então chamada “velha psicologia”, ancorada no idealismo e no mecanicismo, marcada por dualidades como sociedade–indivíduo, objetividade– subjetividade e “normal” - patológico.

O texto supracitado constitui uma investigação metodológica sólida e bem fundamentada, na qual o autor ressalta a necessidade da psicologia criar o seu próprio *O Capital*⁷. Nele, encontram-se claramente delineadas as bases para uma psicologia concreta, isto é, uma psicologia fundada na materialidade e na dialética, como o próprio autor afirma: “a dialética abarca a natureza, o pensamento, a história; é a ciência mais geral, universal até o máximo. Essa teoria do materialismo psicológico

⁷ “Para criar essas teorias intermediárias ou metodologias, ou ciências gerais será necessário desvendar a essência do grupo de fenômenos correspondentes, as leis sobre suas variações, suas características quantitativas e qualitativas, sua causalidade, criar as categorias e conceitos que lhes são próprios, criar seu *O capital*. Basta imaginar que Marx tivesse operado com os princípios gerais da dialética, como quantidade, qualidade, tríades, conexão universal, nó, salto etc., sem as categorias abstratas e históricas de custo, classe, mercadoria, renda, capital, força produtiva, base, superestrutura etc., para ver quão monstruoso, quão absurdo seria supor que fosse possível criar diretamente qualquer ciência marxista prescindindo de *O capital*. A psicologia precisa de seu-*O-capital*- seus conceitos de classe, base, valor etc. -, com os quais possa expressar, descrever e estudar seu objeto. Descobrir nos dados estatísticos sobre o esquecimento dos matizes de cor cinza, em Lehmann, a confirmação da lei dos saltos significa não modificar nada, nem da dialética, nem da psicologia” (Vigotski, 1999, p. 393).

ou dialética da psicologia é o que eu considero psicologia geral” (Vigotski, 1999, p. 393).

Concordamos com Martins (2020) quando estabelece que, na teoria vigotskiana, estão presentes quatro pontos que caracterizam a psicologia concreta: a fundamentação no método materialista histórico-dialético; a afirmação de que as relações sociais de produção estão na base de todas as relações sociais; a busca pela superação das cisões entre objetividade e subjetividade que alienam o trabalho e a classe trabalhadora; e, por fim, o enfoque materialista de sua abordagem psicológica. Tais características da psicologia concreta podem ser encontradas na base dos estudos de Vigotski a respeito da educação e do desenvolvimento da pessoa com deficiência; neste trabalho, daremos especial atenção ao primeiro e ao último desses pontos.

É apoiado no materialismo histórico-dialético que Vigotski funda sua teoria. Isso pode ser observado claramente em seu manuscrito de 1929, cuja tradução no Brasil recebeu o título *Psicologia concreta do homem* (Vigotski, 2000), em que o autor afirma que o desenvolvimento do ser humano ocorre por duas vias, a social e a biológica, além de enfatizar que esse desenvolvimento segue uma lei geral, a saber: tudo o que é individual já foi social; todas as funções psicológicas superiores foram, em algum momento, decorrentes das relações sociais. Como afirma Vigotski (2009, p. 26), “[...] todas as funções superiores constituíram-se na filogênese, não biologicamente, mas socialmente”.

Tendo em mente que todas as funções psicológicas exclusivamente humanas tiveram seu nascedouro nas relações sociais, Vigotski (2004) afirma que há uma lei geral do desenvolvimento dessas funções, segundo a qual elas aparecem duas vezes no desenvolvimento cultural dos indivíduos: primeiramente, de forma intersíquica, externa, nas relações sociais; e, posteriormente, de forma intrapsíquica, interna ao indivíduo. Para melhor ilustrar essa lei, podemos nos valer de Marx, assim como fez Vigotski.⁸

O homem se vê e se reconhece primeiro em seu semelhante, a não ser que já venha ao mundo com um espelho na mão ou como um filósofo fichtiano para quem basta o “eu sou eu”. Através da relação com o homem Paulo, na condição de meu semelhante, toma o homem Pedro consciente de si mesmo como homem. Passa, então a considerar Paulo – com pele, cabelos, em sua

⁸ “Compare Marx: Pedro e Paulo. Através dos outros constituímos-nos” (Vigotski, 2009, p.24).

materialidade paulina – a forma em que se manifesta o gênero humano (Marx, 2024, p. 70).

A lei de desenvolvimento referenciada acima também se aplica a personalidade, para formar minha própria personalidade preciso entrar em contato com outras pessoas; não nascemos dotados de um eu, uma individualidade ou personalidade, mas os desenvolvemos no decorrer da nossa vivência histórica, na nossa ontogênese.

A personalidade torna-se para si aquilo que ela é em si, através daquilo que ela antes manifesta como seu em si para os outros. Este é o processo de constituição da personalidade. Daí está claro, porque necessariamente tudo o que é interno nas funções superiores ter sido externo: isto é, ter sido para os outros, aquilo que agora é para si (Vigotski, 2000, p. 24).

Entendendo que somos seres sociais, que nosso desenvolvimento ocorre a partir da apropriação daquilo que foi historicamente cristalizado pelo gênero humano e que esse processo segue determinadas leis, coloca-se a seguinte questão: o que acontece quando o desenvolvimento desse ser social é atravessado por alguma deficiência, de caráter físico, mental, auditivo ou múltiplo? De que maneira ocorre o desenvolvimento da pessoa com deficiência? Em seus primeiros anos de trabalho no Instituto de Psicologia de Moscou, Vigotski dedicou-se a diversas pesquisas. Ao preencher seu formulário de admissão no Comissariado do Povo para a Educação, respondeu à pergunta sobre em qual área seria mais útil, afirmando ser na educação de crianças cegas, surdas e mudas. Vigotski assume, então, esse compromisso e dedica-se de corpo e alma ao estudo da criança com deficiência (Prestes, 2010, p. 46).

Vigotski denunciou que, assim como a psicologia em geral, a defectologia também passava por uma crise⁹, causada pela ausência de uma fundamentação filosófica bem estabelecida e pela dedicação predominante aos aspectos quantitativos das pessoas com deficiência, o que acabava por realçar os pontos negativos da deficiência. Para o autor, as abordagens quantitativas da deficiência não contribuem para o desenvolvimento da pessoa, pois “[...] por meio desses métodos, define-se o

⁹ A concepção puramente aritmética da deficiência é um traço característico de uma defectologia antiga, obsoleta. A reação contra essa abordagem quantitativa a todos os problemas da teoria e da prática constitui o aspecto essencial da defectologia contemporânea. A luta entre duas visões defectológicas, duas ideias polarizadas, dois princípios, constitui o conteúdo vivo da benéfica crise pela qual esse campo do conhecimento científico está passando agora (Vigotski, 2024, p.305).

grau de rebaixamento do intelecto, mas não se caracteriza o próprio defeito¹⁰ e a estrutura da personalidade que ele cria” (Vigotski, 2024, p. 304).

É apenas com a ideia da particularidade qualitativa (não esgotada por variações quantitativas de certos elementos) desses fenômenos e processos estudados pela defectologia que ela adquire pela primeira vez uma base metodológica sólida, pois nenhuma teoria é possível partindo exclusivamente de pressupostos negativos, assim como é impossível uma prática educativa construída em definições e bases puramente negativas (Vigotski, 2024, p. 307).

Ao defender uma abordagem qualitativa da deficiência, Vigotski também defende uma abordagem positiva, admitindo que a deficiência tem um caráter duplo no processo de desenvolvimento e na formação da personalidade, pois, se, por um lado, representa alguma barreira e dificuldades, por outro lado, em decorrência dessas dificuldades e barreiras, acarreta a criação de novos caminhos e novas possibilidades a serem exploradas visando compensar tais deficiências. Neste ponto vemos claramente a influência da dialético em sua construção teórica, ponto em evidencia que a deficiência não pressupõe um entrave ao desenvolvimento cultural do indivíduo, mas abre possibilidades para formas diferentes de se desenvolver.

O fato fundamental que encontramos no desenvolvimento dificultado por um defeito é o papel duplo que a insuficiência orgânica desempenha no processo de desenvolvimento e de formação da personalidade da criança. Por um lado, o defeito é o menos, a limitação, a debilidade, a retração do desenvolvimento; por outro, precisamente porque cria dificuldade, estimula um movimento elevado e intenso para diante (Vigotski, 2021, p. 152).

Vigotski (2024, p. 309) afirma que “a tese central da defectologia contemporânea é a seguinte: todo defeito cria um estímulo para a elaboração da compensação”. Essa compensação não é de cunho biológico, o que não significa dizer que uma pessoa, por ser deficiente visual, por exemplo, irá desenvolver uma “superaudição” ou um sistema nervoso mais sensível às experiências táteis. Significa dizer que, por meio do treino dos outros sentidos, do exercício da atenção, da

¹⁰ Gostaríamos de fazer uma ressalva quanto as nomenclaturas que irão aparecer de aqui em diante nas citações de Vigotski, é comum encontrar em seus trabalhos termos como, anormal e defeito, para se referir a deficiência ou a pessoa deficiente, apesar da estranheza que essas nomenclaturas causem a nós atualmente e sabendo que seu uso é errado, temos que ter em mente que tais nomeações eram aceitas e amplamente utilizados no século passado e que elas em nada devem diminuir a totalidade das contribuições teóricas do autor.

observação e da reflexão sobre o que ocorre em seu entorno, a pessoa consegue compensar a ausência de um sentido.

Essa compensação só se faz possível porque, como foi dito anteriormente, somos seres sociais e aquilo que nos faz humanos — a fonte do nosso desenvolvimento — é, conseqüentemente, de natureza social. Não nascemos humanizados, completos e acabados, como uma semente que guarda em si o germe da árvore e do fruto, necessitando apenas crescer. Precisamos ter contato com aquilo que foi construído por outras pessoas para que, assim, o tornemos parte de nossa individualidade o que antes era social. É com isso em vista que Vigotski (2021, p. 29-30) afirma que “[...] a educação e o ensino de crianças cegas e deficientes devem ser formulados como um problema de educação social; psicológica e pedagogicamente, trata-se de um problema de educação social”.

A dialética do desenvolvimento da criança anormal e sua educação consiste, não obstante, no fato de que seu desenvolvimento e educação se realizam não por uma via direta, mas por uma rota alternativa. Como já foi dito, as funções psíquicas que surgem no processo de desenvolvimento histórico da humanidade e que dependem em sua estrutura do comportamento coletivo da criança são o campo que, em maior medida, admite o nivelamento e a atenuação das consequências do defeito e apresentam maiores possibilidades para a influência educativa (Vigotski, 2024, p. 406).

Vigotski nos faz compreender que a educação da pessoa com deficiência não é uma questão individual, restrita ao sujeito, mas, sim, coletiva, pois integra a maneira como a sociedade vê essa pessoa e como ela se insere no convívio social. A princípio, em suas vidas, os indivíduos sequer têm consciência de sua deficiência, até que se deparam com obstáculos socialmente impostos, tendo em vista que o mundo foi, em grande medida, pensado para um determinado padrão de ser humano típico.

Da mesma forma que as relações sociais podem criar barreiras ao desenvolvimento da pessoa atípica, esta tampouco poderia desenvolver-se sem o social. O que se pretende afirmar é que, por meio de instrumentos culturalmente constituídos, é possível auxiliar o desenvolvimento da pessoa com deficiência, a exemplo do Sistema Braille, que possibilita à pessoa cega ler com os dedos, ou da Libras, que permite às pessoas surdas comunicarem-se por meio das mãos, naquilo que Vigotski denominou de desempenho assistido.

O importante não é que o cego veja as letras, mas que saiba ler. O importante é que leia, exatamente, do mesmo modo que lemos e que seja ensinado como uma criança normal. O importante é que o cego saiba escrever e não apenas mover a caneta pelo papel. Se ele aprende a escrever marcando o papel com uma punção, estamos, novamente, diante do mesmo princípio e diante de um fenômeno praticamente idêntico (Vigotski, 2021, p. 33).

Por meio dos estudos em torno da pessoa com deficiência podemos ver de forma cristalina a psicologia concreta de Vigotski, onde o mesmo se vale da dialética para explicar como ocorre o processo de compensação, além do próprio método marxista que pode ser observado em seus textos. Compreendido algumas contribuições de Vigotski para pensarmos o desenvolvimento da pessoa com deficiência, vamos agora expor sua contribuição para a educação escolar.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Levando em conta o acima exposto podemos ter em mente a imensa importância que a apropriação cultural tem para o aluno com deficiência, pois é justamente por meio das vias sociais e culturais que o mesmo encontra possibilidades fecundas para o seu desenvolvimento, sobretudo para o desenvolvimento de suas funções exclusivamente humanas.

A vivência de práticas escolares significativas, constituídas pelo conhecimento produzido ao longo da história humana, orienta o desenvolvimento da criança, modificando-a, ao mesmo tempo que o seu potencial de agir, socialmente ancorado, acarreta uma transformação das próprias práticas. Todo conhecimento novo provoca e amplia o desenvolvimento das funções psíquicas, o que implica novas formas de relação da criança com seu meio. Nessa acepção, o currículo escolar pode ser compreendido como via de acesso à cultura, potencializando o pensamento crítico e a participação da pessoa na coletividade (Freitas, *et al*, 2022, p.340).

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial (2008) estabelecem o dever do Estado de garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, legislação que responde a luta e social e política das famílias com filhos atípicos. Para o aluno com deficiência, a escola representa o espaço de acesso ao direito humano à apropriação cultural, constituindo-se como um lugar privilegiado de inserção na vida social circundante. É por meio

dessas relações que o sujeito encontra possibilidades fecundas para o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, exclusivamente humanas. Em uma sociedade dividida em classes antagônicas, na qual o desenvolvimento humano das pessoas típicas já é atravessado por diversas barreiras, faz-se necessário estender o olhar também à educação das pessoas atípicas, que, além de atravessadas por barreiras biológicas, encontram no social e no cultural a principal fonte e possibilidade de desenvolvimento, mas também barreiras e desafios, especialmente a aceitação cultural da diferença que não pode ser produzida pela mera existência de uma legislação que a normatize.

O que decide o destino da personalidade, em última instância, não é o defeito em si mesmo, mas suas consequências sociais, suas realizações sociopsicológicas. O processo de compensação tampouco visa à substituição direta do defeito, o que, na maior parte das vezes, é impossível, mas à superação das dificuldades que ele cria. O desenvolvimento e a educação da criança cega não têm tanta relação com a cegueira em si mesma quanto com as consequências sociais da cegueira (Vigotski, 2021, p. 161).

A análise em Vigotski nos ensina que o desenvolvimento da pessoa com deficiência não é determinado pelo impedimento biológico, mas pelas mediações sociais que a cercam. Nesse sentido, as recentes disputas em torno do Decreto nº 10.502/2020 — que tentou reintroduzir espaços segregados sob o manto da “escolha” — representam um tensionamento dialético perigoso. Infelizmente, esse decreto reflete alguns dos desafios da educação inclusiva, os quais residem na precarização das condições de trabalho docente, na ausência de um trabalho multidisciplinar, especialmente nas escolas públicas e na persistência de barreiras que atravancam o desenvolvimento pleno, especialmente dos filhos da classe trabalhadora. Mesmo em uma sociedade na qual o desenvolvimento plenamente humano dos indivíduos é dificultado, por estar inserida em um sistema eivado de desigualdades e contradições, o ambiente escolar ainda se constitui como um locus favorável ao desenvolvimento das crianças com deficiência, sobretudo daquelas pertencentes à classe trabalhadora, em especial quando inseridas nas séries regulares, pois amplia as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, os escritos de Vigotski mostram-se aliados fundamentais para se pensar a práxis educativa.

Essas ideias se configuram como fontes de inspiração para pensarmos o papel da educação escolar para todos os alunos, no contexto da diversidade. O acesso ao conhecimento cultural/escolarizado é direito de todos os alunos.

A escola se configura como lugar por excelência de inserção dos alunos na vida social circundante. Nesse sentido, no contexto da sala de aula, as práticas pedagógicas precisam ser organizadas de modo a permitir a participação de seu alunado em atividades que os conduzam aos processos sociais mais amplos (Freitas, *et al*, 2022, p.340).

Podemos ver que o papel da educação, sobretudo a escolar, no processo de humanização e desenvolvimento da personalidade da pessoa com deficiência tem papel primordial, tendo em vista que é um dos principais locais de socialização dessa criança ou adolescente, é o local sobretudo onde terá possibilidades reais de desenvolvimento das suas funções superiores.

À GUIA DE CONCLUSÃO

O ser social tem sua gênese por meio do trabalho, em uma dialética entre objetividade e subjetividade, intenção e causalidade, indivíduo e sociedade, dando origem, assim, a uma nova esfera do ser. Leontiev ressalta a importância dessa atividade para o aparecimento e o desenvolvimento do ser humano, que, uma vez concluído o seu processo evolutivo como espécie, passa a ter seu desenvolvimento não mais restrito às leis biológicas, mas fixado na cultura humana, de forma material ou imaterial. Não nascemos genericamente humanos; é necessário passar por um processo de apropriação dessas características e funções, visto que a cultura humana não é organizada a partir de sua base biológica, mas a partir de um mundo baseado em valores e leis próprias do ser social que o mundo do trabalho inaugurou.

O processo dialético entre objetivação e apropriação individual ou individuação é essencial para o desenvolvimento de nossas funções exclusivamente humanas e de nossa personalidade. Apenas ao tornar órgãos de nossa individualidade aquilo que foi historicamente construído pelo gênero humano é que podemos nos inserir na história humana, produzindo novas objetivações.

O ser humano é um ser social, e afirmar isso não nega em nada a sua materialidade biológica. Compreender o seu desenvolvimento demanda uma apreensão dialética desse processo; faz-se necessário entender que somos uma unidade entre o mecânico, o biológico e o cultural, e não uma dualidade de partes que se desenvolvem separadamente. Vigotski, assim, conseguiu construir uma base psicológica fundamentada no método marxista, não apenas uma psicologia composta

por fragmentos e citações de Marx e Engels, mas uma psicologia concreta, com bases metodológicas claras, desenvolvida e animada por pesquisas científicas consistentes.

Para compreender as contribuições de Vigotski para a educação escolar, é preciso, primeiramente, ter em vista que, na sociabilidade atual, o desenvolvimento plenamente humano é obstruído pelas relações sociais de produção cuja a base é exploração do trabalho humano, uma vez que a sociedade se encontra dividida em classes. No entanto, compreender como se dá o processo de desenvolvimento de nossos alunos é um passo fundamental para aproveitarmos as possibilidades que o espaço escolar oferece ao desenvolvimento, sobretudo dos filhos da classe trabalhadora e dos sujeitos atípicos

Em uma sociedade na qual nem todos têm acesso igual nas suas diferenças e singularidades ao que foi construído pelo gênero humano, Vigotski nos permite compreender que o maior obstáculo ao desenvolvimento da pessoa com deficiência não reside no indivíduo ou em suas condições biológicas, mas nas condições objetivas, em espaços pensados para um tipo idealizado de ser humano. Nesses contextos, muitas vezes, nega-se à pessoa a possibilidade de aprender, comunicar-se, ler ou locomover-se da melhor maneira possível. A deficiência, portanto, não deve ser tratada como algo individual, mas como uma questão social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2025.

DUARTE, N. **A individualidade para si**. Campinas: Autores Associados, 2013.

GEETZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora – LTC Editora, 1989.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social**. Volume 14. Traduzido por Sérgio Lessa e revisado por Mariana Andrade. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

FREITAS, A. P.; DAINEZ, D.; MONTEIRO, M. I. B. **Escolarização de alunos com deficiência**: O ensino fecundo como via de possibilidade. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0328-0346, jan./mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.14302>.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **Cadernos de Paris & Manuscritos Econômicos-Filosóficos de 1844**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

Marx, Karl. **O capital**: crítica da economia política – o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

PRESTES, Z. R. **Quando não é a mesma coisa uma análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil repercussões no campo no campo educacional**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas da Defectologia**. Traduzido por Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VIGOTSKI, L. S. **O essencial de Vigotski**. Traduzido por Priscila Nascimento Marques e Caesar Souza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2024.

VIGOTSKI, L.S. **Psicologia concreta do homem**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, p. 21- 44, julho, 2000. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/hgR8T8mmTkKsNq7TsTK3kfC/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 20 out. 2025.