

## APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DO SUJEITO COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA COMUM À LUZ DOS PRESSUPOSTOS SÓCIO-HISTÓRICOS

Dirlan de Oliveira Machado Bravo<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Doutoranda e mestra em Educação (PPGE/UFES). Especialista em Gestão Escolar, Alfabetização e Letramento e Artes/Educação. Licenciada em Pedagogia (Faculdade São Geraldo). E-mail: dirlanbravo@gmail.com.

**RESUMO** - Este artigo foi escrito a partir da minha dissertação de mestrado intitulada: “O processo de ensino aprendizagem de uma criança com deficiência intelectual causada pela Síndrome de Noonan: inclusão e escolarização”. Almejei com esse estudo dar voz e vez àqueles que permaneceram à penumbra dos processos educacionais sejam estes formais ou não formais. Sendo assim, trago a discussão de alguns princípios teóricos que sustentaram esta pesquisa, privilegiando a teoria vigotskiana no estudo do desenvolvimento humano comprometido pela deficiência intelectual que se dá pela interação com o outro no meio social. Assim, apresentarei considerações acerca das concepções da teoria de Vigotski, pois este teórico e seus colaboradores dedicaram-se a pesquisar a constituição subjetiva do ser humano e a compreender o sujeito como possuidor de história e cultura, capaz de produzir e reproduzir a sociedade e novos conhecimentos, respeitando a individualidade e subjetividade do outro e de si próprio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem. Desenvolvimento. Vigotski.

**ABSTRACT** - This article was written from my master's dissertation entitled: "The teaching-learning process of a child with intellectual disability caused by Noonan Syndrome: inclusion and schooling". With this study I aimed to give voice and time to those who remained in the dim light of educational processes, whether formal or non-formal. Thus, I bring the discussion of some theoretical principles that supported this research, privileging the Vygotsky theory in the study of human development compromised by the intellectual deficiency that occurs through interaction with others in the social environment. Thus I will present considerations about the conceptions of Vygotsky's theory, because this theorist and his collaborators dedicated themselves to research the subjective constitution of the human being and saw the subject as possessor of history and culture, capable of producing and reproducing society and new knowledge, respecting the individuality and subjectivity of the other and oneself.

**KEYWORDS:** Learning. Development. Vygotski.

### 1 INTRODUÇÃO

O olhar sobre o sujeito com deficiência a partir de uma perspectiva sócio-histórica, pode ser capaz de trazer à tona sentimentos, significações, construções e desconstruções desses sujeitos, que uma vez internalizados, contribuem para o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano, que vão além das características biológicas, pois,

[...] O fator biológico determina a base, o fundamento das reações inatas, e o organismo não tem condição de sair dos limites desse fundamento, sobre o qual se erige um sistema de reações adquiridas. Nesse caso aparece com plena evidência o fato de que esse novo sistema de reações é inteiramente determinado pela estrutura do meio onde cresce e se desenvolve o organismo. Por isso toda educação é de natureza social, queira-o ou não (VIGOTSKI, 2004, p. 63).

Ao falar sobre a aprendizagem e o desenvolvimento humano devemos lembrar que a característica que nos diferencia dos outros animais é a nossa capacidade de imaginar e

interagir com o outro, por utilizarmos determinados símbolos para realização de nossas ações, ressaltando um artifício importante que é a linguagem.

Segundo Vigotski,

[...] a relação entre o ensino e o desenvolvimento da criança na idade escolar é a questão mais central e fundamental sem a qual o problema da psicologia pedagógica e da análise pedológica<sup>31</sup> do processo pedagógico não podem ser não só resolvidos corretamente mas sequer colocados (2004, p. 465).

Nessa direção, percebemos que o sujeito com deficiência desenvolve os processos de aprendizagem conforme vão aperfeiçoando suas maneiras de assimilar o conhecimento e adquirindo certas habilidades. De acordo com Smolka e Góes (2011, p. 7), deve-se considerar que:

Pela visão teórica assumida, o processo de conhecimento é concebido como produção simbólica e material que tem lugar na dinâmica interativa. Tal movimento interativo não está circunscrito apenas a uma relação sujeito-objeto, mas implica, necessariamente, uma relação sujeito-sujeito- objeto. Isto significa dizer que é por meio de outros que o sujeito estabelece relações com objetos de conhecimento, ou seja, que a elaboração cognitiva se funda na relação com outro. Assim, a constituição em formas de ação, deve ser entendida na sua relação com os outros, no espaço da intersubjetividade.

Para Vigotski (2004), a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento humano se dava como ponto de grande importância, pois desde o momento em que a criança nasce, está aprendendo. Desse modo, temos a premissa de que o homem é um ser essencialmente social, constitui-se historicamente no contexto cultural a partir da interação com outros homens, por meio do trabalho de mediação simbólica possibilitada pela atividade da linguagem.

Nesse contexto, este artigo se propõe a tecer considerações acerca da potencialidade da perspectiva sócio-histórica de Vigotski para a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento da pessoa com deficiência, pois este teórico e seus colaboradores dedicaram-se a pesquisar a constituição subjetiva do ser humano e compreender o sujeito como possuidor de história e cultura, capaz de produzir e reproduzir a sociedade e novos conhecimentos, respeitando a individualidade e subjetividade do outro e de si próprio.

## 2 DESENVOLVIMENTO

Metodologicamente, para que os objetivos da pesquisa fossem atingidos, o estudo se configurou como um estudo de caso, pois segundo Yin (apud GIL, 2009, p. 7) “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Dessa forma, este tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa alcançar os objetivos propostos. Pois, conforme Gil (2009), o que faz com que o pesquisador escolha o estudo de caso são os objetivos da pesquisa e os meios que detém para realizá-la.

Sendo assim, partimos do pressuposto de que “[...] a linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam” (BAKHTIN, 2008, p. 209). Dessa forma, percebemos que a língua/linguagem é viva, não se mostra acabada, organizada, pois na convivência com o outro ela resiste a qualquer rigidez, já que quando interagimos com os indivíduos, produzimos unidades de significações que estão sempre ligadas a situações de

intencionalidade. Assim, podemos afirmar que no movimento das relações sociais, a linguagem se cria, se transforma e se estabelece como conhecimento humano, tornando possível a realização de trocas de aprendizagem no uso contínuo de situações significativas. Esse processo arrojado do uso da linguagem possibilita que as crianças antes de entrarem na escola elaborem e construam ideias com seu grupo social, experimentando novas situações e compreendendo que fazem parte da cultura.

Conforme destacam Vigotski e Luria (1996),

A fala assume o comando; torna-se a ferramenta cultural mais utilizada; enriquece e estimula o pensamento e, por meio dela, a mente da criança é reestruturada, reconstruída. Os mecanismos da fala, que previamente eram expressos com toda a nitidez, no primeiro período de fala ativa (naquele “período de acumulação inicial”) mudam agora para fala interior, inaudível, a qual se torna uma das mais importantes ferramentas auxiliares do pensamento. Na verdade, quantas tarefas intelectuais complexas e sutis permaneceriam sem solução se não possuíssemos a fala interior, graças à qual o pensamento é capaz de adotar formas claras e precisas, e graças à qual tornam-se possíveis as investigações preliminares, verbais (ou antes – intelectuais) da decisão individual, bem como seu planejamento preliminar (p. 213).

De acordo com Vigotski (2004, p. 57), “[...] a criança ao dar um passo na aprendizagem avança dois passos no desenvolvimento, ou seja, a aprendizagem e o desenvolvimento não coincidem”. Neste sentido, o professor deve estar consciente de que essas questões tratam de como se relacionam entre si o desenvolvimento mental e o progresso da criança nas atividades escolares.

Assim, o aprendizado proporciona ao indivíduo um crescimento dos processos de desenvolvimento que acontece numa troca com o ambiente cultural ao qual está inserido, pois segundo Vigotski (2004), se a criança não interagir socialmente com o ambiente escolar ou em outras situações, que propiciem o desenvolvimento, este não acontecerá.

Em suas pesquisas, Vigotski destaca que o desenvolvimento acontece a partir de quem aprende e de quem ensina independente se com o professor ou um colega, porém a pessoa que está ao lado acompanhando a criança deve agir de maneira ao qual possa perceber se já está acontecendo o desenvolvimento real.

O desenvolvimento real, segundo Vigotski é quando a criança realiza uma atividade ou tarefa independente, sem a ajuda de ninguém, quando ela chega a este nível o processo de desenvolvimento real já está solidificado.

Para que ocorra o desenvolvimento do sujeito com deficiência na escola é necessário dentre outros aspectos, segundo Vigotski (2004), que

[...] no processo de educação também cabe ao mestre um papel ativo: o de cortar, talhar e esculpir os elementos do meio, combiná-los pelos mais variados modos para que eles realizem a tarefa de que ele, o mestre, necessita. Deste modo, o processo educativo já se torna trilateralmente ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles (p. 445).

Dessa maneira, quando pensamos neste processo não devemos interpretá-lo como placidamente pacífico e regular, já que ele se mostra como sendo uma luta sumamente complexa, pois é um processo dinâmico, ativo e dialético, e não lembra um processo de crescimento lento, mas um processo movido a saltos, revolucionário, de embates contínuos. Com esta visão percebemos que os profissionais deveriam compreender o processo dialético, pois somente assim poderão acreditar que podem revolucionar os embates entre o homem, o mundo e o conhecimento.

Ao falarmos de desenvolvimento de acordo com Vigotski (2010), este é chamado de real e potencial. O autor aborda o conceito de zona de desenvolvimento proximal, explanando que:

[...] zona de desenvolvimento iminente, determinada através de problemas que a criança não pode resolver independente, fazendo-o somente com assistência. A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, em vez de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento iminente caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (p. 98).

O autor define a zona de desenvolvimento iminente como funções que com o tempo vão amadurecer, pois estão no processo de maturação e que ao passar do tempo e com as experiências vividas vão solidificar. Enfatizo que a zona de desenvolvimento proximal pode variar conforme a fase que a criança está, pois em um dia poderá precisar de auxílio da professora e no outro poderá fazer sozinha. É neste momento que o professor deverá estar atento para que possa observar que naquele momento seu aluno está necessitando de seu “olhar”. Penso também que é nesta metamorfose que seu aluno se encontra que o docente deve ouvir voz da criança, para que os outros percebam que também vai ocorrer esta tão esperada transformação.

No conceito de zona de desenvolvimento iminente destaca-se o caráter dialético da dinâmica da aprendizagem e do desenvolvimento humano, dado pela constante troca entre o sujeito e o seu mundo, ou seja, pela mediação estabelecida entre os sujeitos, a história e a cultura de cada época, mediados pelos outros, por meio da linguagem (esta entendida para além da fala).

Nesse sentido, a constituição de conceitos, ideias abstratas se dá pelo viés da palavra, que ocupa lugar privilegiado entre os signos, possibilitando a introjeção do mundo real para o mundo mental. A mediação opera a partir da existência do signo, complexa ferramenta simbólica. Dessa forma, pode-se entender a possibilidade humana da interação comunicativa verbal, que permite compartilhar conteúdos ausentes no tempo e no espaço. Esse é o processo de subjetivação que, por meio da palavra como signo mediador, instaura a relação intersubjetiva entre as pessoas e entre essas e o mundo (VIGOTSKI, 2010).

Ao pensar na aprendizagem e no desenvolvimento do sujeito com deficiência na escola comum, vale ressaltar que o processo de mediação se dá tanto pela linguagem falada quanto por outras formas de linguagem e pela utilização de ferramentas semióticas, como a brincadeira. Sobre isso, Vigotski (2010) vem ressaltar em seus estudos que a brincadeira é de grande importância e salienta que o estudo da brincadeira humana confirma inteiramente esse sentido biológico da brincadeira enquanto preparação para futuras atividades e aprendizagens.

Segundo Vigotski (2010, p. 120):

A criança sempre está brincando, ela é um ser lúdico, mas a sua brincadeira tem um grande sentido. Ela corresponde com exatidão à sua idade e aos seus interesses e abrange elementos que conduzem à elaboração das necessárias habilidades e hábitos. O primeiro grupo de brincadeiras é constituído pelas brincadeiras da criança com certos objetos, com chocalhos, com o lançar e apanhar objetos, e enquanto a criança se entretém com eles aprende a olhar e ouvir, a apanhar e afastar. O período seguinte das brincadeiras, no qual ela se esconde, foge, etc., está ligado à elaboração da habilidade de deslocar-se no meio e neste orientar-se. Pode-se dizer sem exagero que quase todas as nossas reações mais importantes e radicais são criadas e elaboradas no processo da brincadeira infantil. O mesmo significado tem o elemento da imitação nas brincadeiras infantis: a criança reproduz ativamente e assimila o que

vê nos adultos, aprende as mesmas relações e desenvolve em si mesma os instintos primários de que irá necessitar na futura atividade.

Neste contexto, o autor vem afirmar a necessidade e o prazer tipicamente humanos de expressão e comunicação, que a criança tem de penetrar no mundo simbólico por meio da linguagem, desenvolvendo suas funções mentais superiores e avançando na sua constituição enquanto ser humano. Desse modo, podemos compreender o desenvolvimento da criança, com ou sem deficiência, por meio da valorização dos processos interativos na constituição do sujeito-criança.

Vigotski dedicou parte de suas pesquisas à Defectologia, que estudava crianças com defeitos físicos e mentais. Em seus escritos, um dos pontos mais importantes foi a ênfase que deu à educação social de crianças com deficiência, preocupando-se com o potencial que a criança tem para conviver no espaço social, porém destacava que as deficiências físicas afetavam as relações sociais das crianças e não suas interações com o ambiente físico. Neste contexto, observava a dificuldade para as crianças com deficiência frequentarem uma instituição de educação comum. Vigotski fez muitas críticas ao modo como estas instituições estavam organizadas, assim como às escolas especiais.

Nos casos de deficiência, Vigotski (1997) via potencialidade e capacidade nesses sujeitos, mas entendia que, para estes indivíduos poderem se desenvolver, devem ser-lhes oferecidas condições materiais e instrumentais adequadas. Para o autor, não é a deficiência em si, no que tange ao seu aspecto biológico, que atua por si mesma, e sim, o conjunto de relações que o indivíduo estabelece com o outro e com a sociedade, por conta de tal deficiência. Com isso, deve-se oferecer a tais pessoas uma educação que lhes oportunize a apropriação da cultura histórica e socialmente construída, para melhores possibilidades de desenvolvimento.

Com preocupação semelhante, Drago (2011, p. 92), declara: “[...] a criança deficiente tem todas as condições necessárias, dentro de suas possibilidades e peculiaridades, de aprender e se desenvolver por meio dos estímulos, tanto internos quanto externos, para se superar e se ver como parte do processo”.

Conforme destaca Beyer (2006, p. 165),

A forma mais apropriada de se dimensionar o pensamento de Vigotski em relação às considerações sobre a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais, dá-se a partir do seu pensamento social. Alguns interpretam que a teoria sócio-histórica foi construída por Vigotski a partir da sua experiência docente com crianças com tais necessidades. Ele entendia que estas pessoas não se diferenciavam qualitativamente das ditas normais. Pelo contrário, os significados culturais permaneceriam como referência comum para os sujeitos sociais. Decisivas seriam, entretanto, as formas de acesso e apropriação dos significados culturais, resultando em semânticas individuais ou sentidos particulares dos mesmos.

Sob este prisma, podemos afirmar que são as possibilidades de acesso e apropriação da cultura e do conhecimento do meio social ao qual vive e interage que vão fazer com que o sujeito se desenvolva. Vigotski (2004, p. 284) salienta que “tudo no homem pode ser educado e reeducado sob uma correspondente interferência social. Neste caso, o próprio indivíduo não pode ser entendido como forma acabada, mas como uma permanente e fluente forma dinâmica de interação entre organismo e o meio”.

Tendo em vista o processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças com deficiência, Vigotski, ao considerar crianças com diferentes deficiências, rejeitava as caracterizações descritivas e quantitativas, assumindo o enfoque qualitativo.

Conforme destaca Vigotski (1997, p. 11),

Dentre outros aspectos que o objeto focalizado não era compreendido numericamente, senão “o outro modo” de desenvolver-se, a “peculiaridade qualitativa” desse desenvolvimento que se traduz pela especificidade da estrutura orgânica e psicológica do indivíduo, e pela especificidade do tipo de desenvolvimento e de personalidade que nesse caso se desenvolve, de maneira qualitativamente distinta.

Dessa forma, as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento são ampliadas quando não se encerra o sujeito às suas dificuldades, mas pelo contrário, que o sujeito com necessidades educacionais especiais causadas por deficiência se desenvolve de maneira diferente, de acordo com o seu ritmo e seu potencial.

### 3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao compreender nos estudos a importância do meio social e cultural para o desenvolvimento da criança, busco compreender o diálogo tecido por Pino (2005) com as pesquisas de Vigotski, percebendo o valor para enriquecimento dessa pesquisa e pela relevância em falar do nascimento cultural da criança.

Segundo Pino (2005, p. 151), o significado cultural do nascimento biológico é

O ato biológico de nascer tem, no mundo humano, o caráter de um evento cultural, embora não deixe de ser uma celebração da vida. Antes mesmo de ser concebido, o futuro ser já faz parte do universo cultural dos homens, seja como objeto do desejo de quem aguarda ansiosamente sua chegada seja como objeto do medo ou da recusa de quem considera sua chegada uma eventualidade indesejada. De qualquer forma, é um fato inegável que a simples expectativa do nascimento de uma criança sacode profundamente o mundo das relações sociais no âmbito do grupo familiar, o que permite afirmar que no imaginário social, antes mesmo de nascer, aquela ocupa já um lugar na sociedade humana, estando sua existência, atrelada às condições reais de existência que lhe oferecerá seu meio cultural.

Desse modo, percebemos como o ato biológico de nascer para a sociedade é tão esperado, e até muitas vezes como o autor salienta sem ser desejado já pertence ao universo cultural. Porém, como pesquisadora questiono-me, será que o mundo humano está preparado para a chegada deste ser, com deficiência, ou no caso com uma síndrome tão peculiar, que mesmo antes de nascer já faz parte do meio e das relações sociais da família?

Pino (2005, p. 152), nos afirma que “Sabe-se que a história social humana, a geral e a particular de cada povo, é feita de relações conflituosas produzidas por sistemas sociais geradores de desigualdades entre os homens (em particular, sociais e econômicas) que os afetam desde o berço”.

Além disso, vale ressaltar que Pino (2005) fala do acesso da criança à cultura através da mediação social, pois colocada a questão do duplo nascimento da criança, o biológico e o cultural, pode-se afirmar que este começa, quando os primeiros atos naturais da criança adquirem significação para o outro. Só depois é que eles se tornam significativos para ela.

Diante do exposto, meus questionamentos foram muitos, dentre eles: a criança com síndrome de Noonan na escola comum, como tem se dado seu processo de interação, aprendizagem e desenvolvimento, e por que não dizer, seu processo de ingresso na cultura sistematizada pela escola? Essas, e tantas outras indagações, também moveram este estudo.

Em suma, tendo em vista o que foi exposto neste artigo e por meio da pesquisa de mestrado que desenvolvi com um sujeito com a síndrome de Noonan, destaco e enalteço a relevância da perspectiva sócio-histórica de Vigotski e de seus colaboradores para subsidiar teoricamente a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos

com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento que estão inseridos na escola comum.

### REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 4. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2008.

BEYER, H. O. A Educação Inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. **Revista Educação Especial**. Brasília, n. 02, ago. 2006.

DRAGO, R. **Inclusão na educação infantil**. Rio de Janeiro: WAK, 2011.

GIL, A. C. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

PINO, A. **As marcas do humano**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

VIGOTSTI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSTI, L. S. **Obras escogidas V – Fundamentos de Defectologia**. Madri: Visor, 1997.

VIGOTSTI, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSTI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

**Recebido para publicação:** 30 de janeiro de 2019.

**Aprovado:** 01 de julho de 2019.