

A EDUCAÇÃO PARA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA CONCEPÇÃO DE VIGOTSKI

GlauCIA Resende Marra Pereira*

Comunicação oral – Didática, Práticas de Ensino e Estágio.

Resumo: Buscou-se neste trabalho compreender a concepção de Vigotski acerca da educação das crianças com deficiência. Em pleno século XXI a questão da educação para essas crianças ainda causa muita polêmica. Esse tema já era tratado por Vigotski desde a década de 1920, contudo é a partir dos anos de 1980 que esse autor se destaca por seus estudos da defectologia, ou seja, estudos acerca do aprendizado e desenvolvimento das crianças com deficiências. Com a introdução da educação inclusiva no Brasil Vigotski tornou-se uma referência filosófica nessa modalidade de educação. Entende-se aqui que as dificuldades que envolvem o trabalho educacional inclusivo encontram-se essencialmente na falta da compreensão teórico-filosófica da defectologia. Tomou-se como referência o livro *Fundamentos de defectologia*, tomo cinco (1997), o qual compunha o conjunto das obras completas de Vigotski editadas em seis tomos. Verificou-se a influência de autores como Stern (1871-1938), Adler (1870-1937), Pavlov (1849-1936), entre outros, na fundamentação da teoria desse psicólogo russo os quais defendem o mesmo princípio educacional para todas as crianças, com deficiências ou não, considerando-se as particularidades da deficiência. Vigotski tinha como objeto de estudo, não a deficiência das crianças em si, mas as reações orgânicas e da personalidade ante o “defeito” como ele mesmo denominava a deficiência. Vigotski se preocupava bastante com a prática docente e dirigia seu trabalho aos professores. Visava romper com o modelo de defectologia segregativa, terapêutica, biológica, voltada para uma educação social, positiva e criativa, na qual as crianças poderiam se desenvolver em sociedade por meio da compensação.

Palavras chave: Defectologia. Educação social. Deficiência. Particularidade. Compensação.

Abstract: in this study sought to understand the design of Vygotsky about the education of children with disabilities. In the 21st century the issue of education for these children still cause a lot of controversy. This theme was already handled by Vygotsky since the 1920, however is from the years of 1980 that this author stands out for his studies of defectologia, i.e., studies about the learning and development of children with disabilities. With the introduction of inclusive education in Brazil Vygotsky became a philosophical reference in this form of education. It is understood here that difficulties involving the inclusive educational work are essentially in the lack of understanding of philosophical-theoretical defectologia. Took as reference the fundamentals of defectologia, volume five (1997), which was the set of the complete works of Vygotsky edited in six volumes. It was the influence of authors like Stern (1871-1938), Adler (1870-1937), Pavlov (1849-1936), among others, in the grounds of the theory of the Russian psychologist who advocate the same principle of education for all children, with disabilities or not, considering the particularities of the disability. Vygotsky had as object of study, not the children's disability itself, but the organic reactions and personality before the "defect" as he called the deficiency. Vygotsky was concerned enough with the teaching practice and directed his work to the teachers. Aimed to break with the defectologia model segregativa, biological therapy, social education-oriented, positive and creative, in which children could develop in society by means of compensation.

Key words: Defectologia. Social education. Disability. Particularity. Compensation.

*Pedagoga pelas Faculdades Integradas Campos Salles – SP, Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Goiás, professora da Rede Estadual de Educação de Goiás (glauciarende@msn.com).

Introdução

Em pleno século XXI a questão da educação para crianças com deficiência ainda causa muita polêmica, embora esse assunto venha sendo discutido desde o início do século XX. Tal deficiência foi denominada por Vigotski de “defeito” e mereceu grande interesse desse psicólogo extremamente preocupado com a pedagogia. Ele apresentou, na década de 1920, a defectologia, ou seja, o estudo do desenvolvimento da criança com deficiência e sua educação. Procurou-se neste trabalho trazer a concepção de Vigotski (1997) acerca do tema em pauta com base na análise do livro *Fundamentos da defectologia, Obras completas, Tomo cinco*, publicado pela primeira vez em 1983. Esse livro foi organizado pelos discípulos de Vigotski, entre os quais V.V. Davidov, A.N. Leontiev, A.R. Luria, A.V. Petroski, A.V. Zaporozhet. Para fundamentar a nova defectologia Vigotski se apoiou em contribuições importantes de pedagogos-defectólogos, psicólogos, médicos psiquiatras, filósofos, fisiólogos, tais como: Stern, Adler, Pavlov, Belterev e outros.

Tratava-se de uma nova visão pedagógica, uma pedagogia especial, científica, criativamente positiva que objetivava romper com a pedagogia terapêutica praticada, a qual tratava dessa questão por métodos quantitativos que mediam e contavam, ou seja, deixavam uma lacuna ao não caracterizarem o próprio defeito ou deficiência na estrutura interna da personalidade. Vigotski atestou que, de todos os problemas da defectologia até então considerados, o maior deles era o uso do método quantitativo. Alegou que a defectologia até então era considerada “uma espécie de pedagogia menor” (VIGOTSKI, 1997, p. 2, trad. nossa). A percepção ideológica da nova abordagem buscava romper com o traço marcante da defectologia quantitativa e orientava a uma pedagogia com valor social do desenvolvimento.

No Brasil a concepção de educação da criança com deficiência tem sido mudada a partir da Constituição Federal de 1988 e determinou novas diretrizes à educação especial abrindo espaço nas escolas comuns para essa nova modalidade de ensino que se restringia às escolas especiais. O novo modelo educacional contribuiu para aumentar o interesse de professores e pesquisadores em relação aos fundamentos desse ensino nas escolas comuns. A esse respeito, Vigotski é um dos autores mais consultados, pois sua teoria sobre a defectologia tem sido a mais utilizada para a realização da nova educação especial.

Concepções que influenciaram a teoria de Vigotski

Esse pesquisador atribuía um caráter ideológico à nova defectologia a qual se deparava com dificuldades tais como as que enfrentaram a pedagogia e a psicologia ao defenderem que “a criança não é um adulto pequeno” (VIGOTSKI, 1997, p. 3). A defectologia apresentada por esse pesquisador considerava as particularidades da criança com deficiência e pretendia se estabelecer como ciência. Para ele, tratava-se de uma luta na defesa da tese que a garantiria como tal: “a criança, cujo desenvolvimento é complicado por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvida que seus colegas normais, é uma criança, mas que se desenvolve de outro modo” (VIGOTSKI, 1997, p. 3, trad. nossa).

O objeto de estudo da nova defectologia, consoante com Vigotski (1997), não é o defeito em si, mas a criança oprimida pela deficiência; então, o que mais importa na defectologia são as reações do organismo e da personalidade da criança ante o defeito. Ele argumentou que, pela concepção puramente quantitativa da deficiência, poder-se-ia chegar à “anarquia pedagógica” e, dessa maneira, apenas se conseguiriam dados isolados, mas não um sistema do conhecimento científico. O autor expôs que se fazia necessário buscar a fundamentação filosófica desse novo tipo de conhecimento. Considerou que “A concepção puramente aritmética da soma dos defeitos é um traço característico da velha defectologia que se faz antiquada” (VIGOTSKI, 1997, p. 2, trad. nossa).

Vigotski entende que, acompanhando essa concepção velha e antiquada, pautada sobre bases negativas, o ensino se fazia reduzido e lento sendo necessária uma revisão dos métodos de trabalho nas escolas especiais. Ele sustentou que as crianças com deficiências aprendem de outro modo porque são diferentes; elas possuem peculiaridades qualitativamente distintas de desenvolvimento.

Somente com a ideia da peculiaridade qualitativa dos fenômenos e processos que estuda a defectologia, pela primeira vez esta ciência adquire uma base metodológica sólida, pois nenhuma teoria é possível se parte exclusivamente de premissas negativas, como não é possível nenhuma prática educativa, estruturada sobre bases e determinações puramente negativas (VIGOTSKI, 1997, p. 4, trad. nossa).

Elucida esse estudioso (1997), em se considerando a nova condição, que a defectologia deveria dominar o conhecimento sobre seu objeto de estudo. Assim, os processos de desenvolvimento da criança analisados devem ser apresentados de diversas formas e tipos; as peculiaridades também devem ser explicadas e as leis dessa diversidade, reveladas. Por assim entender, Vigotski (1997) pontuou os problemas da defectologia da época e as premissas

sociais em que se baseiam sua teoria e a prática da educação. Ele destacou o duplo papel que a deficiência orgânica pode desempenhar no processo de desenvolvimento da criança e na formação de sua personalidade: a deficiência é a limitação que diminui o desenvolvimento ou, por causa das dificuldades, pode estimulá-lo através da compensação. Ele argumentou que apenas o método quantitativo não responde a questão, pois são os processos transformadores por que passa a criança que determinam seu desenvolvimento e seu comportamento. Vigotski (1997) se apoiou nas ideias de W. Stern¹ quando disse que é na área das funções psicológicas que a deficiência de uma capacidade é compensada por completo, ou em parte, com o desenvolvimento mais forte de outra capacidade.

Adler² também influenciou Vigotski em sua teoria quando dizia que a criança, ao sentir a sua deficiência, era estimulada para o desenvolvimento da psique. Explica que, se um órgão não exerce bem sua função, o sistema nervoso central assume a tarefa de compensar o funcionamento do órgão. Vigotski (1997) considerou muito importante a ideia de Adler que via no defeito, as forças, as tendências e os desejos de vencê-lo ou equilibrá-lo sendo que esta questão não tinha sido notada pela antiga defectologia. Adler trouxe a ideia da influência positiva da deficiência. Contudo, Vigotski ratificou que tais desejos são responsáveis pela diversidade de peculiaridades no desenvolvimento da criança com deficiência o qual se aproxima do desenvolvimento da criança normal.

Pavlov³, com sua teoria do reflexo do objetivo, dizia que para uma manifestação total do desenvolvimento há a necessidade de certo esforço e os obstáculos são a condição principal para se conseguir o objetivo. Vigotski assinala em seu trabalho que essa teoria da compensação revela um caráter criador do desenvolvimento através do defeito e assim refere:

[...] Seria um erro supor que o processo da compensação sempre termina indispensavelmente com o êxito, sempre conduz a formação de capacidades a partir da deficiência. Como qualquer processo de luta, a compensação pode ter também dois resultados: a vitória e a derrota, entre as quais se dispõem todos os graus possíveis de trânsito de um polo para o outro. O resultado depende de muitas coisas, mas, o fundamental, de fundo de compensação (VIGOTSKI, 1997, p.3, trad. nossa).

Vigotski (1997) aventa a possibilidade de o defeito repercutir dois resultados diferentes; no entanto reconhece que o desenvolvimento da criança com deficiência constitui

¹ Stern Willian (1871-1938), psicólogo alemão, trabalhou na área da psicologia infantil e diferença.

² Adler Alfred (1870-1937), médico psiquiatra e psicólogo austríaco, criou a escola da psicologia individual.

³ Pavlov Ivan Petrovich (1874-1934), fisiólogo russo, soviético e acadêmico. Vigotski valorizou bastante a teoria de Pavlov como uma base materialista da psicologia.

[...] um processo criador (orgânico e psicológico de construção e reconstrução da personalidade da criança, sobre a base da reorganização de todas as funções de adaptação, da formação de novos processos, isto é, superestruturas, substituidores e equilibradores, originados pela deficiência, e do surgimento de novas vias para o desenvolvimento (VIGOTSKI, 1997, p.7, trad. nossa).

Com essas revelações, esse autor aponta a peculiaridade positiva do defeito que é a reação do organismo e da personalidade ante o defeito, ou seja, a compensação no processo de desenvolvimento. Como dito anteriormente, as crianças com deficiências se desenvolvem de forma diferente das crianças normais, por outros meios, pois possuem peculiaridades, as quais o pedagogo deve conhecer para conduzi-las. Vigotski revela que “[...] a criança não sente diretamente seu defeito. Ela percebe as dificuldades que resultam do defeito. A consequência direta do defeito é a diminuição da posição social da criança; o defeito se realiza como ‘uma luxação social’” (VIGOTSKI, 1997, p. 8, trad. nossa).

Na visão desse autor (1997), sempre que essas crianças devem se posicionar como participantes das atividades sociais da vida nas suas relações com outras pessoas, tais atividades como um todo se reorganizam. Desse modo, toda a parte orgânica dessa criança deve ser analisada do ponto de vista psicológico. Vigotski assim argumenta: “A ‘menosvalia’⁴ dos órgãos - segundo Adler - que leva à compensação, cria a posição psicológica peculiar para a criança. Através desta posição e somente através dela o defeito influi no desenvolvimento da criança” (VIGOTSKI, 1997, p. 8, trad. nossa). Essa posição psicológica peculiar forma, segundo o autor, a linha “defeito-sentimento de menosvalia-compensação” (p.8, trad. nossa). Seria esse sentimento que faria a deficiência dar lugar à compensação. Ele assevera também que esse sentimento reflete a condição social em que a criança se vê. Dessa forma, até o nome da escola “especial” coloca a criança nessa situação psicológica:

O nome *Hilfsschule*⁵ parece uma ofensa para os pais e para as crianças. O nome imprime aparentemente no aluno a marca da menosvalia. A criança não quer ir à ‘escola para atrasados’. A diminuição da posição social provocada pela ‘escola para atrasados’ atua parcialmente também sobre os professores, colocando-os numa espécie de posição inferior em comparação aos professores da escola comum (VIGOTSKI, 1997, p. 9, trad. nossa).

De conformidade com esse autor, na concepção da criança, frequentar uma escola especial era colocar-se em uma posição social difícil; destaca que, na escola de Adler, a luta

⁴ “sentimento de menosvalia”, nome dado por Adler a esse sentimento de queda da posição social da criança por causa da deficiência.

⁵ *Hilfsschule* é a palavra alemã que significa “escola especial”.

contra esse sentimento era o primeiro e fundamental ponto de toda a educação. Vigotski (1997) argumenta que, para Adler, o mais importante é a posição social que a pessoa pode ocupar. Vigotski relata que alguns povos, pelo seu misticismo, acreditam, por exemplo, que o cego possui uma clarividência espiritual capaz de elevá-lo socialmente; com isso, não ocorre o conflito psicológico da menosvalia; conclui esse psicólogo que o defeito, por si só, não determina a formação da personalidade, mas sim as consequências sociais da deficiência.

À luz da teoria discutida, percebe-se que a questão psicológica é muito forte quando a criança, dadas as dificuldades enfrentadas no meio social, tem determinada reação relacionada à deficiência a ponto de influir no seu desenvolvimento. Nesse sentido, Vigotski apresenta as concepções de Adler e sua psicologia de posição que enfoca o desenvolvimento psicológico da posição social da personalidade em contraponto à psicologia de disposição, que é orgânica. Ele esclarece que Adler se refere ao desejo inerente da sociedade humana no sentido de ocupar uma posição social de respeito. Vigotski analisa as ideias de Adler e Pavlov atribuindo-lhes semelhanças ao considerarem necessário oferecer obstáculos e objetivos às crianças para que possam reagir e desenvolver a compensação para se posicionarem na sociedade. Para Vigotski (1997) há a condicionalidade social para o desenvolvimento, a tendência social da compensação dirigida para o futuro como um processo único diante das exigências sociais. A esse respeito, desvela-se o postulado de Stern, tal como apresentado por Vigotski (1997, p.10, trad. nossa):

As funções particulares podem representar um desvio da norma, sem dúvida, a personalidade e o organismo em seu conjunto podem pertencer ao tipo completamente normal. *A criança com defeito não é indispensavelmente uma criança deficiente.* O grau de sua anormalidade ou normalidade depende do resultado da compensação social, isto é, da formação final de sua personalidade em geral. A cegueira por si mesma, a surdez e outros defeitos particulares, não fazem, todavia, de seu portador uma pessoa com defeito.

Vigotski (1997) explica que o postulado de Stern remete ao princípio da compensação social da criança com deficiência em que ela se aproxima da criança normal, assumindo um lugar valorizado na sociedade. Esse autor atribui importância a essas concepções que remetem ao valor social da educação. Para ele essas ideias foram fundamentais no desenvolvimento de sua própria teoria.

Com o fim de não construir sobre a areia, para evitar o empirismo superficial e eclético que a diferenciava no passado, para passar de uma pedagogia terapêutica a uma pedagogia criadora positiva, a defectologia deve apoiar-se em um fundamento filosófico dialético-materialista, sobre o qual se estrutura

nossa educação social. Este é o problema da nossa defectologia (VIGOTSKI, 1997, p. 26).

Esse autor apresentou uma nova defectologia e buscou fundamentá-la solidamente, tanto em relação à teoria quanto à sua prática para a área da educação.

A personalidade integral e a supercompensação

Vigotski (1997) cita uma expressão de Stern que leva à ideia de que das deficiências surgem as forças: “o que não me destrói me faz mais forte”. Nesses termos, a ideia da supercompensação faz parte da psicologia que se apoia no conceito da personalidade integral; a escola de Adler se fortalecia na América e na Europa com a psicologia individual, ou seja, da personalidade integral, da supercompensação. Assim explicitou:

A supercompensação não é algum fenômeno raro ou exclusivo na vida do organismo. [...] numa série de áreas diferentes da vida orgânica estes fenômenos têm sido estudados de um modo tão fundamentado e sua utilização prática é tão importante que nós, com pleno direito, podemos falar sobre a supercompensação como um fato fundamental, cientificamente estabelecido na vida do organismo (VIGOTSKI, 1997, p. 27, trad. nossa).

Explica também que a teoria da supercompensação é

[...] um processo orgânico paradoxo a primeira vista que transforma a enfermidade em supersaúde, a debilidade em força, a intoxicação em imunidade [...] sua essência se reduz ao seguinte: qualquer dano ou influência prejudicial sobre o organismo provoca, por parte deste último, reações de proteção muito mais enérgicas e fortes que aquelas que são necessárias para paralisar o perigo imediato. O organismo representa um sistema relativamente fechado e vinculado, internamente de órgãos que possuem uma grande reserva de energia potencial e de forças ocultas (p. 29, trad. nossa).

Vigotski elucida que o organismo, ao perceber problemas, reage para protegê-lo de uma forma maior que a necessária. Ele exemplifica citando o que ocorre com a extração de um órgão duplo do organismo; o que fica assume a função compensando o que foi retirado; o sistema nervoso também compensa um órgão ímpar. Ele acrescentou que o sentimento de inferioridade no indivíduo se transforma em força pra o desenvolvimento psíquico; a consciência de inferioridade é a avaliação de sua posição social que se converte em força.

Vigotski (1997) faz outras revelações acerca da teoria de Adler, como se segue:

Em primeiro lugar, o caráter dialético da nova teoria, em segundo lugar, a base social da psicologia da personalidade. Adler pensa dialeticamente: o desenvolvimento da personalidade se move por uma contradição; o defeito, a inadaptação, a inferioridade, não somente é uma deficiência, uma

insuficiência, uma magnitude negativa, como também um estímulo para a supercompensação (VIGOTSKI, 1997, p. 29, trad. nossa).

Sob esse olhar, o defeito por si só não decide o destino ou a personalidade da criança, mas as consequências sociais e sua realização sociopsicológica. Vigotski se concentra na teoria de Adler que supera a concepção biológica do caráter, da personalidade; na visão de futuro dessa teoria, a base social determinará o desenvolvimento da personalidade da criança. Dessa perspectiva, a supercompensação só ocorrerá na presença da deficiência, ou seja, através do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Quanto à educação da criança com deficiência, Vigotski relata:

Para a teoria e a prática da educação da criança com defeitos de audição, e de visão, a teoria da supercompensação tem uma importância fundamental e serve de base psicológica. Que perspectivas tem ante si o pedagogo quando sabe que o defeito não é somente uma deficiência, uma debilidade, como também a fonte da força e das capacidades e que no defeito há algum sentido positivo (VIGOTSKI, 1997, p.31, trad. nossa).

Para esse psicólogo, há muito tempo, tanto a psicologia quanto os pedagogos sabiam disso, mas somente naquele momento a lei principal da teoria de Adler foi formulada com precisão científica.

A criança querera ver tudo se é míope, escutar tudo se apresenta uma anomalia auditiva; querera falar se tem dificuldades na linguagem. O desejo de voar estará expresso nas crianças que têm grandes dificuldades para saltar (VIGOTSKI, 1997, p.31, trad. nossa).

Vigotski (1997) deslinda que a união dos fatores - posição elevada da personalidade e a compreensão da função orgânica - deve constituir a base da educação da criança com deficiência e, juntamente com as deficiências, estarão as tendências psicológicas de uma posição oposta para vencer o defeito. São possibilidades, tendências naturais da supercompensação que devem ser incluídas no processo educativo das crianças com defeitos. Garante esse autor que a incompreensão da psicologia do defeito tem sido a causa do fracasso da educação tradicional dos cegos e dos surdos. Contudo, adverte quanto ao pensamento reducionista que limita com rigor a educação das crianças com deficiências com as normais:

Não se pode supor que se elimina teoricamente qualquer diferença entre a educação do cego, do surdo e da criança normal, não se pode pelo fato de que esta diferença existe e se dá a conhecer. [...] também é preciso ter em conta as particularidades do desenvolvimento da criança com defeito. O educador deve conhecer em que reside a peculiaridade da pedagogia especial, que fatores no desenvolvimento da criança respondem a essa peculiaridade que a exige. É verdade que a criança cega e surda do ponto de vista da pedagogia pode, em princípio, ser igualada à criança normal; mas

ela alcança tudo o que alcança a criança normal por outro caminho, de outra maneira, por outros meios (VIGOTSKI, 1997, p. 36, trad. nossa).

Vigotski enfatiza que existe a diferença e esta não deve ser ignorada, antes, deve ser conhecida pelo educador para saber como orientar a criança. A história de vida da criança cega não é igual à da criança que vê; é impossível admitir que a cegueira não provoque profunda particularidade em todo o desenvolvimento. A criança com deficiência apresenta peculiaridade e para que a supercompensação ocorra é necessário que a criança passe por dois momentos: pela avaliação das exigências sociais apresentadas a sua educação (avaliação de sua posição social) e o fundo de compensação⁶. “Por isso, não se mostra fácil, como incomensuravelmente mais difícil a educação do cego, surdo que a da criança normal, se com a educação se quiser obter os mesmos resultados” (VIGOTSKI, 1997, p. 38).

Vigotski explicita que o mais importante para a educação das crianças com deficiência é a possibilidade da avaliação social e da superavaliação a fim de que ocorra a supercompensação e que a criança se desenvolva de maneira diferente das crianças normais, mesmo que não alcance os mesmos resultados. Ele relata que nem mesmo com as crianças normais há um desenvolvimento esperado. Questiona, por exemplo: crianças proletárias alcançam o grau de desenvolvimento que poderiam alcançar? E conclui que com os cegos acontece o mesmo. Faz-se, pois, importante que a educação tome a direção da validade social e que não se considere que a criança deficiente está fadada à inferioridade.

Como educar as crianças com deficiências

Vigotski atenta para os esforços da escola especial, porém, atribui-lhe defeitos fundamentais:

[...] ela cerca seu educando (a criança cega, o surdo e o atrasado mental) em estreito círculo do coletivo escolar, cria um mundo pequeno, separado e isolado, em que tudo está adaptado e acomodado ao defeito da criança, toda a atenção se fixa na deficiência corporal e não o incorpora à verdadeira vida. Nossa escola especial, ao invés de tirar a criança do mundo isolado, desenvolve geralmente nesta criança hábitos que a levam a um isolamento ainda maior e intensifica sua separação. Devido a estes defeitos não só se paralisa a educação geral da criança, como também sua aprendizagem especial às vezes se reduz a zero (VIGOTSKI, 1997. p.42, trad. nossa).

⁶ O fundo de compensação seria a diversidade das funções psicológicas superiores existente no sistema nervoso central que pode compensar a deficiência de um órgão. Através do sentimento de inferioridade que surge na criança quando ela avalia sua posição social, o sistema nervoso central assume a tarefa de compensar o funcionamento do órgão deficiente. Vigotski destacou (p.38) que nas crianças com deficiência esse fundo é pobre, daí a dificuldade da criança em acompanhar o mesmo ritmo da criança normal, mas via na supercompensação uma luz no caminho da educação especial.

Para o autor, esse modelo fechado de educação de origem alemã, com poucos casos de crianças deficientes, não se adequava à realidade russa; a educação de crianças com deficiência tanto sob o ponto de vista psicológico quanto do pedagógico tratava-se de um problema da educação social, pois, qualquer que seja a deficiência, esta se torna um desajuste social. A deficiência representa um transtorno para a criança não somente no que se refere ao mundo físico, mas às questões da conduta social. Vigotski salienta que o educador da criança com deficiência não deve ver apenas o defeito da criança, mas suas consequências sociais. Ele reforça que “a cegueira e a surdez como fatos psicológicos não existem para o próprio cego ou surdo” (VIGOTSKI, 1997, p.43, trad. nossa). O educador não deve ver a criança deficiente apenas sob o ponto de vista biológico, mas considerar as consequências sociais desse fato.

Vigotski sustenta que não existe diferença do princípio da educação para crianças com deficiências e normais. Que o “defeito”, do ponto de vista físico, simplesmente é a falta de um dos órgãos dos sentidos e que esse pode ser compensado em grande medida por outras vias. Então, um dos meios para que ocorra a compensação está nas formas condicionadas. “O reflexo condicionado pode ser formado tanto pela vista quanto pela audição como a pele, e, por conseguinte, na educação temos a substituição de um analisador⁷ por outro, de uma via por outra, empreendemos o caminho da compensação social de um ou outro defeito” (VIGOTSKI, 1997, p. 44, trad. nossa). Deve-se ensinar as crianças com deficiências do mesmo modo que as normais: o cego deve aprender a ler tal qual a criança que vê. Que saiba escrever sem que seja através da “pena” no papel, mas perfurando o papel. O princípio é o mesmo.

Quanto à criança surda-muda que tem os demais órgãos normais, Vigotski afirmou que ela não pode falar porque não pode ouvir. A essas crianças pode-se ensinar a linguagem oral através da leitura labial e que ela possa aprender não apenas um idioma, mas vários. Desse modo, esse método alemão superaria o método francês da datilologia (mímica) porque essa linguagem promoveria a comunicação do surdo com as pessoas normais e serviria como meio da formação do pensamento e da consciência. Ele considerou o método oral o melhor na educação das crianças surdas-mudas. Porém, averiguou posteriormente que, na prática, o método “[...] do ensino da linguagem oral proporciona resultados extraordinariamente deploráveis” (VIGOTSKI, 1997, p.46, trad. nossa). Esse método, para ele, gastaria muito

⁷Expressão da época utilizada pelos fisiólogos para se referir aos órgãos dos sentidos.

tempo e o foco estaria na pronúncia e não se ensinaria a criança a elaborar seu pensamento para construir frases com lógica.

Como relata Vigotski, os pedagogos consideravam tal método antinatural, ou seja, contradizia a natureza da criança; conclui que nenhum método poderá dar conta dessa questão social. Apenas uma educação com caráter social conseguiria a saída. Afirmou que “qualquer método pode ser levado até o absurdo” (VIGOTSKI, 1997, p.47, trad. nossa). Ele complementa que, nesse caso, a questão não é escolher um ou outro método, mas a prática definiria o método adequado que as escolas especiais russas estavam trabalhando “contra os interesses das crianças [...] que quer deformar a criança” (p.46, trad. nossa).

Outra questão levantada pelo autor diz respeito aos trabalhos manuais ensinados aos surdos para que eles possam vendê-los. Vigotski dá a entender que se trata de “educação da mendicância” (p.46). Ele explica que “é mais cômodo pedir esmola com algo em mãos” (p.46). E, certamente, o surdo os venderia mais rápido do que qualquer pessoa falante, pois as pessoas se interessariam em “ajudá-lo”. Tais conclusões se aplicam igualmente aos cegos. Considerando que essa educação de ensinar apenas a execução de uma tarefa empobrece a pessoa e questiona: o que lhe restaria ao sair da escola especial? Seria um inválido? Ele sugeriu uma revisão da pedagogia especial; embora reconhecesse a necessidade de conhecimentos específicos para cegos, surdos e atrasados mentais, a pedagogia deveria abranger a atividade geral da criança.

Com relação à criança atrasada mentalmente, Vigotski (1997) propõe o mesmo princípio: “a vinculação da educação especial com a geral” (p. 47, trad. nossa). Ele analisou a obra de Graborov⁸ (1925) para apresentar uma resposta à questão da educação das crianças com atraso mental. Elucidou que não havia material de conteúdo científico que dispensasse atenção à educação das crianças com deficiências e das normais em conjunto. Havia, de acordo com Vigotski, um “muro” entre ambas as teorias da educação o que determinava a sua incompletude, e que a defectologia ficou sem princípios. Ele comprovou uma série de questões que tornava confusa a educação dessas crianças. Alguns fatores que contribuíam para essa confusão diziam respeito às concepções dos tipos de anormalidades, quais sejam: poderia se tratar de crianças deficientes mentais ou crianças com questões afetivas da área

⁸ Graborov Alexei Nikolasvich (1885-1949), deféctólogo soviético, estudou os problemas de conteúdo e dos métodos de ensino e educação das crianças com deficiências. Vigotski se apoiou em sua obra, *Vspamagatielnaia Schkola* (1925), para apresentar uma solução para o caso da educação da criança com atraso mental.

emocional; sobre esse segundo tipo de anormalidade, citando Graborov assim declara: “E nesse caso quase sempre se consegue constatar o desenvolvimento deficiente do intelecto” (VIGOTSKI, 1997, p. 48, trad. nossa).

Ao examinar a obra de Graborov, Vigotski destacou a falta de fundamentos e princípios da defectologia e identificou alguns tipos de anormalidades tratadas por ele: abandono pedagógico, ociosidade infantil, desequilíbrio, debilidade; nesse momento apresenta a “teoria psicológica de origem da afetação da área emocional-voluntária com consequência do desenvolvimento deficiente do intelecto” (VIGOTSKI, 1997, p. 48, trad. nossa). Advertiu também que a falta de uma definição precisa sobre a anormalidade infantil contribuiu para a inexistência de uma teoria que tratasse do assunto. “[...] nenhuma teoria pedagógica pode ser elaborada nesta confusão” (VIGOTSKI, 1997, p. 48, trad. nossa). Outrossim, comentou os argumentos de Graborov sobre o que a criança com deficiência poderia representar em sala de aula e na escola: “[...] um foco de contágio psíquico [...]” (p.48, trad. nossa). Vigotski conclui diante de tais verificações que não era imprevisível a organização do sistema alemão, o qual fixava uma educação isolada e não aspirava a encaminhar as crianças com deficiências às escolas normais. Vigotski continuou expondo as ideias de Graborov pelas quais se deveriam inculcar nas crianças hábitos sólidos de comportamento social e, finalmente, aborda a questão da necessidade de orientar a criança no mundo que a cerca.

Ao examinar o pensamento de Graborov, Vigotski reconheceu que esse autor perpetuava a ideia da defectologia separada da escola geral comum e criticou tal entendimento ao classificar como primordiais as questões de “cultura senso-motriz e ortopedia psíquica”⁹ em detrimento dos hábitos sociais e da orientação no meio em que a criança convive como traço da antiga pedagogia terapêutica (VIGOTSKI, 1997, p. 49). Vigotski questionou se é necessário curar o defeito da criança, reduzir sua educação ou desenvolver as reservas e as chances de saúde psíquica que a criança tem. Graborov, segundo Vigotski, evidenciou que “todo trabalho tem um caráter compensador-corretivo” o que Vigotski considerou como palavra final sobre seu sistema. Sustentado pelo ponto de vista biogenético.

Vigotski (1997) comentou o sistema de ‘exercícios de ortopedia psíquica’ apresentada por Graborov bem como a cultura senso-motriz como “absurdos”, os quais chegavam a

⁹ Vigotski denominou “cultura senso-motriz e ortopedia psíquica” as atividades propostas por Graborov as quais ele considerava absurdas que não contribuiriam em nada para a educação das crianças com deficiências e que ao contrário, poderiam atrasá-las ainda mais no processo educativo. Seriam exercícios repetitivos, cansativos, sem sentido, de acordo com Vigotski na tentativa de corrigir o defeito das crianças.

superar o método alemão. Tratava-se de exercícios repetitivos, sem sentido, individuais ou em grupos, realizados nas classes de “silêncio” sob comando do professor. A esse respeito assim expõe: “está claro que ainda não acabamos com a pedagogia pseudocientífica e ainda não giramos a 180° toda a escola especial ao redor de seu eixo [...]” (VIGOTSKI, 1997, p.50). Afirma, inclusive, que nessa situação não há lugar para as possibilidades positivas e identifica dois sistemas diferentes: a pedagogia terapêutica e a pedagogia social.

No entendimento de Vigotski (1997, p. 51, trad. nossa), “não se pode estruturar uma teoria e um sistema de educação sobre a base dos mesmos bons desejos, como não se pode construir uma casa sobre a areia”. Faz-se, pois, necessária uma pedagogia moderna para a criança com deficiência. Isso significa abandonar de vez as velhas práticas do velho sistema com suas classes de silêncio, da ortopedia e da cultura senso-motriz e, de modo consciente, considerar as atividades reais da educação social dessas crianças. Vigotski comenta que, mesmo livros como o de Graborov, considerados inovadores, se perdem no meio do caminho e evidenciam os problemas do ensino especial como a linguagem oral para as crianças surdas, o trabalho para os cegos, a educação senso-motriz para as crianças com atraso mental, uma vez que tais situações se resolveriam somente com a educação social geral (VIGOTSKI, 1997, p. 51).

Vigotski reconheceu o atraso na questão da educação especial na Rússia em relação à Europa e América do Norte. Relatou que na América os cegos tinham muitas oportunidades de trabalhar na indústria; contudo, concluiu que a diferença entre aquela pedagogia aplicada nesses lugares e a pretendida por ele estava em que a oportunidade, a pedagogia, consistia em ações de caridade para o cego, questões de ajuda ao “inválido”; enquanto isso Vigotski (1997, p.52) propunha uma educação social. Como ele mesmo argumentou anteriormente, a questão da educação para crianças na Rússia deveria ser encarada como um problema social nacional, porém, esse país estava envolvido nas questões da Revolução e não colocou prioridade nessa modalidade de educação.

Vigotski não aceitava a ideia de uma educação assistencialista, terapêutica para as crianças com deficiência; ele percebia o aspecto social da educação e como a deficiência poderia transformar a personalidade da criança não pelo defeito em si, mas pelas consequências sociais advindas dele. Assim distinguiu: “qualquer defeito, seja a cegueira, a surdez, ou a deficiência mental, não só muda a atitude do homem para com o mundo, como também influencia, sobretudo, nas relações com as pessoas” (VIGOTSKI, 1997, p. 53, trad.

nossa). Esclareceu ainda que o defeito físico provoca um desvio social da mesma forma que um membro do corpo lesionado, provoca um desvio corporal. A compensação é, segundo esse autor, um recurso que pode ser aplicado na educação e quanto a isso narra que

Os pedagogos sempre têm falado neste caso da compensação em que a educação pode cumprir uma das atividades alteradas do organismo. Desta maneira, a questão se mostra dentro dos limites estreitos de um organismo dado, no qual, com ajuda da educação, devem ser formados certos hábitos que compensam a deficiência, como ocorre quando se extrai um rim e o outro assume uma parte de suas funções (VIGOTSKI, 1997, p. 54, trad. nossa).

Vigotski reafirma que o problema da deficiência infantil na psicologia e na pedagogia deve ser compreendido como um problema social. Que se deve para educar as crianças com deficiências incorporando-as à vida. Os processos educativos do ponto de vista psicológico, tanto para o ensino da leitura para o cego quanto da linguagem para o surdo, são idênticos. Ele ressalta: se o cego consegue ler muito bem através do “caos” dos pontos do sistema Braille, se ele, pelo tato, associa os pontos ao som da palavra e se o surdo aprende a “ouvir com os olhos” (p.55, trad. nossa) quando relaciona determinados movimentos com o objeto que conhece ambos passam por processos dos reflexos condicionados apresentados por Pavlov. Explica que essa é uma atividade do sistema nervoso superior do homem ante a qualquer estímulo externo, seja pelos olhos, ouvido ou pele. E qualquer elemento externo pode servir de estímulo condicionado. Vigotski elucida que esta é a lei que rege o princípio da educação para as crianças com deficiência:

A essência psicológica da formação das reações condicionadas no cego (a leitura pelo tato) e no surdo (a leitura pelo movimento dos lábios) é absolutamente igual a da criança normal e, portanto, também a natureza do processo educativo das crianças com defeito, no mais essencial, é igual à educação das crianças normais (VIGOTSKI, 1997, p. 56, trad. nossa).

Reitera esse autor que tanto o cego quanto o surdo estão aptos para desempenhar todas as atividades humanas isto é, da vida.

A particularidade de sua educação se reduz somente à substituição de umas vias por outras para a formação dos nexos condicionados. Uma vez mais repetimos: o princípio e o mecanismo psicológico da educação são os mesmos que para a criança normal (VIGOTSKI, 1997, p.56 trad. nossa).

Considerações finais

A educação para Vigotski é um processo social e isso fica evidente em sua obra. Cabe evidenciar neste trabalho a grande preocupação desse autor com a educação das crianças com deficiências, às quais ele dedicou muitos anos de sua vida. Além da preocupação com a educação dessas crianças, voltava sua preocupação também aos professores para que eles soubessem educá-las. Era uma proposta árdua ao tentar transformar o modelo da educação defectológica em uma nova pedagogia, moderna, criativa, positiva, pois as ideias da defectologia terapêutica persistiam em continuar. Através de uma psicologia materialista dialética, Vigotski buscou romper com a velha defectologia biológica e corretiva, para uma defectologia e uma pedagogia social que enxergava mais do que a deficiência em si, mas as consequências dela, e considerava as particularidades da criança. A nova defectologia apresentada por Levi S. Vigotski a partir da década de 1920 com influência marxista-leninista considerava a defectologia um problema social, pelos desajustes sociais que a deficiência poderia causar.

A revelação de que a criança com deficiência se desenvolve pelo mesmo princípio da criança normal, embora por outras vias, justamente pela diferença ou particularidade, confrontava todo o paradigma da educação especial, mas deixava claro que essas “outras vias” eram métodos que deveriam ser utilizados para promover a educação e o desenvolvimento das crianças diferentes pelas suas particularidades. Ao apontar os problemas da defectologia ele demonstrou o quanto discordava das práticas metodológicas utilizadas, ao ponto de chamá-las de “absurdas”. A questão do método para Vigotski mostra que não existe método certo ou errado, mas, adequado. O método quantitativo utilizado era insuficiente para solucionar o problema da educação das crianças com deficiências exatamente por se restringir a medir e a contar; a classificar quantitativamente o fenômeno da deficiência, desprezando a observação, a experimentação, a análise; enfim, deveria se fundamentar em uma abordagem qualitativa que considerasse todas as possibilidades de desenvolvimento da criança com deficiência.

Vigotski trouxe uma nova visão da pedagogia especial; ele questionava aquele método utilizado até então que considerava, por exemplo, a “criança com defeito” como um risco para as demais crianças pela possibilidade do “contágio psíquico” da deficiência; questionava também outros recursos como forçar a oralidade e os exercícios psíquicos. Ele julgava tudo isto um absurdo, sendo que tais práticas levavam a uma redução dos conteúdos escolares ou a nenhum conteúdo por entender a incapacidade de aprendizagem das crianças cegas surdas ou com atraso mental. Entendia que a criança com deficiência tinha que se submeter, para se

desenvolver, ao mesmo princípio de educação das demais crianças, contando apenas com o diferencial pedagógico que atendesse suas peculiaridades.

Tomando por base as ideias de Adler Stern e Pavlov, Vigotski desenvolveu sua teoria defectológica e defendeu uma educação social que propiciasse à criança oportunidades de atuar no meio social, não como invalidadas, ajudadas pela instituição, mas como pessoas capazes de se desenvolverem como cidadãs na sociedade. Ele enxergava os defeitos da defectologia e apresentou nova maneira de tratar com as deficiências. Vigotski avaliava o defeito, não sob o aspecto biológico, como acontecia, mas partia do defeito para refletir sobre as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento pelo aspecto social do processo educativo. Ele considerava que a partir da deficiência poderia haver dois resultados para a criança: ou a deficiência inibiria o desenvolvimento ou promoveria o estímulo para o desenvolvimento. Isto é, o aspecto psicológico da deficiência, de acordo com as consequências sociais que ela causa, é determinante na educação da criança com deficiência. Portanto, a luta entre a visão terapêutica, biológica, que restringia a educação especial e a visão social, positiva, otimista da nova defectologia que vislumbrava as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento no meio social, era um grande desafio para Vigotski.

Vigotski se fundamentou na ideia da compensação e supercompensação para a educação da criança com deficiência; contudo, ele vinculou essa possibilidade à avaliação da criança de conformidade com sua posição social e a função psicológica superior, que a estimularia ou a inibiria. Criticou fortemente a escola especial segregativa que isolava a criança e não aspirava a encaminhá-la a uma escola comum, ou seja, limitava-se a uma educação assistencialista, restrita, aumentando o sentimento de inferioridade sem considerar que, a partir desse sentimento, poderiam ocorrer através do sistema nervoso superior condições para superar os obstáculos e, por conseguinte, as possibilidades de aprendizagem. As citadas escolas não atendiam aos interesses das crianças com deficiências, pois não admitiam que o princípio de sua educação deveria ser igual ao das crianças normais que também passam por obstáculos para aprender. As próprias crianças tinham resistência às escolas especiais: “escola de atrasados”, concluía ele.

A ideia fundamental baseava-se na expressão de Stern - “O que não me destrói me faz mais forte!” - uma compreensão da personalidade integral da criança. Nesses termos, da mesma maneira que vêm as fraquezas vêm as condições para enfrentá-las. Esse seria o paradoxo que moveria a compensação e a supercompensação na educação da criança com

deficiência. O caráter social na educação é fundamental na teoria de Vigotski e desvela a importância da educação coletiva, considerando a unidade do intelecto e do afeto na educação da criança com deficiência.

A educação dessas crianças hoje, no Brasil, passa por transformações que caminham no sentido de promover uma educação geral e atentam para suas particularidades. Após quase cem anos, os pensamentos de Vigotski ganham maior expressividade na pedagogia, mas enfrentam, como naquele tempo, resistências. Ele advertiu que a incompreensão acerca da “psicologia da deficiência” provocava o fracasso escolar. A nova visão da educação especial é um desafio que os professores e a sociedade como um todo ainda não compreendem bem. O interesse e o aprofundamento sobre a educação social propostos por Vigotski certamente levarão a uma nova prática educacional, consciente das potencialidades no sentido de as crianças com deficiências aprenderem e se desenvolverem socialmente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988) – Presidência da República – Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos – *Constituição da República de (de 05 de outubro de 1988)*- Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em abr. 2013.

VIGOTSKI. L. S. **Obras Completas** – Tomo cinco. Tradução do russo para o espanhol: Lic. Ma. Del Carmen Ponce Frenández. Havana: Ed. Pueblo y Educación, 1997.