

● EDUCAÇÃO

IMPLICAÇÕES DO ENTORNO ESCOLAR NA FORMAÇÃO DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UM ESTUDO DE CASO¹

Daniela Parada Fabian²

RESUMO: O presente artigo apresenta a situação social do desenvolvimento de uma pessoa com deficiência visual, no percurso de suas idades psicológicas como categoria central de análise para o estudo. O objetivo principal deste estudo foi relacionar as implicações do entorno escolar deste sujeito com a formação da sua personalidade, nas idades psicológicas estudadas. A metodologia empregada foi o estudo de caso e a fundamentação teórica, a Teoria Histórico-Cultural. Para a coleta de dados, foi elaborado um formulário de perguntas, aplicado conforme as diretrizes da Entrevista Narrativa, com posterior análise dos dados na variante da análise temática. Durante a análise, foram observados aspectos relativos à importância do estudo prévio da situação social do desenvolvimento do sujeito da pesquisa para melhor avaliação dos aspectos relacionados à formação da personalidade, à atribuição da devida importância ao planejamento dos recursos didático-pedagógicos nas aulas, à observação da deficiência visual sob o prisma das potencialidades implícitas do sujeito, e não nas suas deficiências, e da plena participação da pessoa com deficiência visual no processo de ensino-aprendizagem. Concluiu-se que o papel da escola trouxe implicações emocionais que, em um primeiro momento, poderiam ser consideradas responsáveis pela interrupção dos estudos do deficiente, e pelos aspectos conflituosos da sua personalidade, mas posteriormente passariam a ser fontes para a superação de desafios oriundos da deficiência, pela interação entre a percepção do entorno, os aspectos da personalidade e os elementos do entorno escolar do sujeito estudado.

Palavras-chave: Aprendizagem. Entorno escolar. Situação social do desenvolvimento.

IMPLICATIONS OF SCHOOL ENVIRONMENT IN FORMATION OF A PERSON WITH VISUAL IMPAIRMENT: A CASE STUDY

ABSTRACT: This article presents the social situation of the development of a visually impaired person, in the course of their psychological age as a central category of analysis for the study. The aim of this study was to relate the implications of school in the development of his personality. The methodology used was the case study and the theoretical framework, the Historical-Cultural Theory. For data collection, a questionnaire was elaborated based on the narrative perspective, with subsequent analysis of the data in the variant of thematic analysis. During the analysis were observed aspects related to the importance of the previous study of the social situation of the visually impaired development for better evaluation of aspects related to the formation of personality, the planning of teaching-learning resources in the classroom, observation of disability as a person potential not as his disabilities and full participation of the visually impaired in the teaching-learning process. We conclude that the role of schools brought emotional implications that at first could be considered responsible for interruption of his studies also related as a conflicting aspects of his personality, but afterwards could be sources for overcoming challenges arising from his disability, by interaction between the perception of the environment, aspects of personality and school surrounding elements of the subject studied.

Keywords: Learning. School environment. Social development situation.

¹Parte da Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba – UNIUBE.

²Bióloga, Mestre em Educação. Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba - MG, Brasil. danielapfabian@gmail.com

INTRODUÇÃO

A história da deficiência visual, ao longo do tempo, contou com a participação de diversos paradigmas sociais, decorrentes de concepções e ideologias, das mais diversas, e de um panorama social quase sempre apoiado em padrões de “normalidade”. Consequentemente, à medida que a Psicologia e a Pedagogia estenderam seus “olhares” à valorização dos aspectos criativos da deficiência, como aqueles capazes de gerirem a aprendizagem, empregando a análise das potencialidades dos alunos em lugar dos aspectos da deficiência, a nova concepção tomou proporções mais amplas, passando a definir os padrões considerados basilares à noção de inclusão dos tempos modernos.

Com a mudança de paradigma no modo de se perceber a deficiência, houve e ainda há, em escalas cada vez mais significativas, novos questionamentos nos estudos da personalidade, numa perspectiva que supera os aspectos biológicos e comportamentais e assumem um caráter social, no que tange o desenvolvimento das capacidades intrínsecas das pessoas com deficiência visual.

O estudo do desenvolvimento da personalidade tanto da criança sem deficiência como da com deficiência visual encontra-se intimamente relacionado aos aspectos condizentes com a situação social do desenvolvimento. A situação social do desenvolvimento pode ser representada pelas condições do entorno escolar que, nas diversas idades psicológicas, passam a ser objeto de apropriação pela atividade psíquica do sujeito, de maneira específica. Não obstante, o estudo do desenvolvimento da pessoa com deficiência visual torna-se relevante neste momento, por trazer à tona uma nova concepção de deficiência, com foco na superação e não nos limites e mais ainda, por fazer surgir o papel das vivências sociais como elemento basilar nesse processo.

A situação social do desenvolvimento, entendida como “a relação que se estabelece entre a criança e o entorno [...] é totalmente peculiar, específica, única e irrepetível para cada idade e determina o desenvolvimento psíquico da criança” (VYGOTSKI, 1997, p. 264), à medida que permite ao sujeito perceber e se apropriar da realidade social conforme a ótica particular da sua subjetividade.

Para Vigotski (2010), portanto, o papel da situação social do desenvolvimento somente pode ser explicado quando conhecemos a forma como a criança vivencia as experiências emocionais presentes em seu entorno, já que as características constitucionais da criança fazem com que ela experimente determinada experiência emocional de maneira específica, de acordo com a percepção que possui da realidade, nas relações que estabelece com o meio, a partir do sentido e do significado que atribui aos fatos.

A situação social do desenvolvimento, representada pelas condições do entorno, na opinião de Vygotski (1983) também é determinante na compensação das limitações da deficiência, já que durante o empenho

pela busca da superação criam-se zonas de tensão motivadas por mecanismos de autopreservação e adaptabilidade ao meio que induzem o desenvolvimento dos fenômenos psíquicos compensatórios como: memória, atenção, intuição, sensibilidade e interesse em grau acentuado (processos relacionados à formação da personalidade).

Considerando a escola como parte importante do entorno social da criança e elemento representativo da sua situação social do desenvolvimento, surgiu a necessidade de compreender como esse ambiente influencia a personalidade e o desenvolvimento do deficiente visual, no transcorrer das suas diversas idades psicológicas.

O presente artigo é parte de uma pesquisa de Mestrado em que são abordados aspectos da situação social do desenvolvimento de um rapaz com deficiência visual. Trata-se de uma análise do entorno escolar do sujeito da pesquisa, para buscar evidências, que possam trazer implicações para o desenvolvimento da sua personalidade, no decorrer das suas idades psicológicas.

MATERIAL E MÉTODOS

Al sujeito participante desta pesquisa foi atribuído o nome fictício de Alfredo e representa a unidade-caso do estudo. A unidade-caso, para Gil (2002), conforme foi detalhado na metodologia é uma construção intelectual, pois não existem limites concretos na definição de qualquer processo ou objeto.

Nesta pesquisa, tornou-se imprescindível contextualizar o sujeito ou unidade-caso ao cenário da sua vivência escolar. Alfredo é um homem de quarenta e três anos de idade, com deficiência visual derivada da retinose pigmentar (RETINOSE, 2015), surgida a partir dos nove anos e levando-o à perda gradativa da visão desde a infância. Atualmente apresenta 1% de visão, é artesão e casado, tem um filho sem deficiência visual, de três anos. Hoje seu nível de autonomia é alto, conseguindo exercer todas as atividades relacionadas ao seu cuidado, localização e necessidades da vida diária, assim como capacidade de discernimento, conduta social e socialização adequadas, sendo independente e autossuficiente.

O estudo da unidade-caso (Alfredo) da pesquisa foi desenvolvido nas idades psicológicas de zero aos onze anos, dos onze aos dezoito anos e dos dezoito anos em diante e dizem respeito aos detalhes das suas vivências escolares, ou seja, do entorno escolar.

A história de vida de Alfredo começa no campo, em que as vivências escolares se misturam aos aspectos familiares, devido à participação no processo de aprendizagem. Ali, a concepção de deficiência assume de forma indireta características de “normalidade”, ao seguir o mesmo percurso estabelecido como natural frente à ocorrência de outros casos de deficiência visual na família.

A idade psicológica referente à faixa etária de zero aos onze anos tem seu início aos sete anos de ida-

de, com a chegada de Alfredo aos bancos escolares de uma escola rural, nos arredores de sua casa. Lá, pelo período de um ano, ele foi alfabetizado pela própria irmã, e as pessoas que faziam parte do seu convívio escolar eram os colegas de classe e os parentes. Alfredo, nesta época, não apresentava nenhuma deficiência visual e segundo relatos da professora e de outros familiares apresentou rendimento escolar plenamente satisfatório e compatível com o nível de exigência requerido pela escola. Lia e escrevia fluentemente.

No ano seguinte e contando com oito anos de idade, surgem os primeiros sinais da deficiência visual, de forma difusa e sem que haja a plena conscientização deste fato, por Alfredo. Ocorre também a desativação da sua primeira escola, sendo, por isso, transferido para outra, de uma cidade vizinha, onde já não contava com a irmã como professora e os colegas de classe eram outros. Além de estudar, trabalhava no campo com seu pai e desempenhava atividades domésticas. Aos nove anos surgiu a deficiência visual, de forma mais acentuada, porém gradativa. E Alfredo tem seus problemas oriundos da deficiência visual acentuados pela dificuldade de se relacionar socialmente com a professora e por não conseguir ler e escrever satisfatoriamente.

No período em que Alfredo frequentou as duas escolas de ensino fundamental surgiram aspectos de suma importância para a análise da formação de sua personalidade e para o desenvolvimento das suas habilidades. Esses aspectos podem ser considerados então como os responsáveis pela sua desistência dos estudos nesta época. Dentre eles podemos citar: a mudança de escola, ocorrida do segundo para o terceiro ano do ensino fundamental, em que o relacionamento entre ele e a professora tornou-se conflituoso, pela dificuldade dela de compreender as necessidades oriundas da deficiência visual. Ao mesmo tempo, Alfredo apresentava dificuldade para compreender sua condição de deficiente visual.

Na vida de Alfredo, o período que condiz com a idade psicológica dos onze aos dezoito anos é marcado pela acentuação dos problemas de visão, inúmeras dificuldades em manter o interesse pelos estudos, problemas de socialização e de comunicação entre ele e os seus professores, mas também com outras pessoas de seu convívio, baixo rendimento escolar e problemas de autoestima, reprovações em série, culminando no abandono dos estudos e sua substituição pelo trabalho na lavoura, junto com seu pai. Segundo relato próprio, nessa época, há uma lacuna entre o conteúdo ministrado em sala de aula e o aprendizado, causado pela escassez de recursos didático-pedagógicos, pelo despreparo da equipe pedagógica e pelos problemas de comunicação entre ele e a professora, que repercutiam em comportamentos de desatenção, angústia, frustração diante do baixo rendimento e de falta de interesse pelas aulas.

A partir dos dezoito anos de idade, Alfredo continuou a desempenhar o trabalho do campo, mas por ocasião de um curso de SOROBAN (Matemática para cegos) oferecido por um grupo de professores da Educação Especial de uma cidade do interior do Estado de MG,

surgiu tempos depois a oportunidade de frequentar um instituto para pessoas com deficiência visual, noutra cidade vizinha. Ele aceitou, então, a possibilidade de voltar aos estudos. Neste instituto, ele pôde desenvolver a linguagem escrita convencional, aprender o braile, usar tecnologias voltadas às suas necessidades visuais, entrar em contato com recursos didático-pedagógicos mais específicos ao ensino dentro e fora da sala de aula, aprender com os colegas atividades diversas, aprender artesanato, frequentar cursos e treinamentos variados e consequentemente socializar-se.

O instituto para pessoas com deficiência visual contava com a participação de voluntários que preparavam material didático pedagógico apropriado aos conteúdos ministrados pelos professores do ensino regular e com isso adaptavam o conteúdo à realidade de cada aluno, em particular. Assim, por meio de materiais alternativos, do braile, de gravações em áudio e de aulas de reforço, os alunos supriam as lacunas no momento de assimilar o conteúdo das disciplinas trabalhadas pelo professor, com novas formas de perceber esses conteúdos por meio de outros sentidos como: tato, audição e olfato.

Os colegas também faziam parte do processo de ensino-aprendizagem, já que se ajudavam mutuamente e serviam de apoio psicológico àqueles que chegavam ou estavam vivenciando experiências novas de aprendizado. Neste percurso, Alfredo pôde contar com o auxílio dos professores e da sua esposa, também aluna do instituto.

Atualmente ele se encontra casado com uma moça deficiente visual, têm um filho sem deficiência visual, de três anos, detém autonomia para gerir sua vida e a família, com seu trabalho artesanal, administra satisfatoriamente seus recursos financeiros e ampliou consideravelmente seus estudos.

A parte metodológica deste estudo foi desenvolvida com a realização de um estudo de caso. Para Gil (2002), o estudo de caso é caracterizado pelo exame profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados. Por intermédio dele pode-se estudar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

De acordo com André (1987), existe uma série de vantagens em se empregar o Estudo de Caso como metodologia de pesquisa. Estas foram levadas em consideração no momento da escolha da metodologia mais adequada à realização desta pesquisa. Dentre elas podemos citar a possibilidade de estudar um caso em particular, tendo em foco uma situação ou fenômeno sob determinado aspecto, de forma profunda e, ao mesmo tempo, integrada, de acordo com um panorama mais complexo e composto de inúmeras variáveis. Esta questão justifica o propósito desta pesquisa, pois

nela existe o intuito de estudar o ambiente ou entorno dos sujeitos, suas particularidades, correlacionando a situação social do desenvolvimento com os aspectos inerentes aos participantes estudados, nas diversas idades psicológicas.

Como procedimento de campo foi utilizado a entrevista narrativa, com o sujeito da pesquisa e com as pessoas do seu entorno escolar (BAUER, JOVCHELOVITCH, 2014). As entrevistas narrativas foram realizadas com auxílio de perguntas abertas e flexíveis para que o sujeito pudesse se expressar livremente. Ao mesmo tempo, os pesquisadores cuidaram para que os indicadores que permitem estudar a situação social do desenvolvimento em cada idade fossem esclarecidos ao sujeito. As informações coletadas mediante as entrevistas foram gravadas e depois transcritas em fichas que continham os dados sobre o sujeito da pesquisa, classificados segundo as idades mencionadas. Uma vez transcritas as falas dos informantes e organizados os dados coletados, procedeu-se a sua análise.

A análise dos resultados das entrevistas narrativas foi realizada na variante da análise temática, conforme Bauer e Jovchelovitch (2014). Isto se realizou reduzindo as unidades do texto falado pelos informantes, e imediatamente parafraseadas em algumas palavras-chaves, buscando uma condensação do sentido. Esse procedimento levou a redução do texto às ideias qualitativas essenciais de forma gradual.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início do século XX, Vygotski (1983e, p. 104) propõe uma concepção diferente de deficiência, na qual o papel do significado dos aspectos sociais são mais efetivos e significativos do que a noção de deficiência propriamente dita. Para ilustrar essas considerações, Vygotski (1983e, p. 104) reitera que,

Antes se dizia que a criança cega, em toda sua vida e todo o seu desenvolvimento seguiria o destino da cegueira (como deficiência). A nova lei nos diz o contrário. Quem for compreender a psicologia do cego a partir da cegueira, o fará de forma equivocada. À luz desta lei podem-se esclarecer todas as observações psicológicas parciais sobre o cego e suas relações com as linhas diretrizes desse desenvolvimento, com o objetivo vital único em que alguns fenômenos e processos devem ser compreendidos não em vinculação com o passado, mas com sua orientação para o futuro. Para compreender todas as particularidades do cego devemos revelar as tendências incertas da sua psicologia, os germes do porvir.

Esta nova concepção, deu margem para que o conceito de deficiência tomasse uma abrangência maior.

A cegueira, é uma nova e peculiar configuração da personalidade, origina novas

forças, modifica as direções normais das funções, reestrutura de forma criativa e ergonomicamente a psique do homem. Por conseguinte, a cegueira é não somente um defeito, uma deficiência, uma debilidade, mas também um certo sentido, uma fonte de revelação de atitudes, uma janela, uma força (VYGOTSKI, 1983e, p. 99).

Para Vygotski (1983d), alterar a concepção de deficiência revolucionando o modo de percebê-la, passa a ser algo de suma relevância quando se pretende estudar o desenvolvimento das potencialidades humanas trazendo inovações para a educação, até aquele momento focado na deficiência apenas: “determino-nos nos grãos da enfermidade e não percebemos os quilos de saúde. Reparamos nos pontos da deficiência e não captamos as enormes áreas, ricas de vida, que possuem as crianças que possuem anormalidades” (VYGOTSKI, 1983d, p. 75).

Na história escolar de Alfredo, do período de alfabetização ao final da segunda série, aos oito anos não houve nenhuma interferência dos aspectos da vida escolar que pudessem ser considerados como determinantes de qualquer dificuldade no aprendizado, conforme relato da sua irmã mais velha e que foi também sua primeira professora. E apesar de ao final da segunda série ter surgido a deficiência visual, de forma gradual, este fato parece não ter representado algo prejudicial à aprendizagem. A vida escolar de Alfredo era harmônica e repleta de contatos com os pais e irmãos. As brincadeiras entre os colegas eram constantes e as atividades desempenhadas em sala de aula sofreram poucas mudanças devido ao surgimento de limitações físicas, inicialmente de pequena escala, com poucas repercussões para a sua vida escolar.

Segundo seus relatos, a chegada da deficiência visual, aos nove anos, não representou algo que trouxesse sofrimento ou sentimento de desvalia diante das novas dificuldades que teria de enfrentar a partir daí, pois o tratamento dispensado a ele pela primeira professora e pelos colegas sempre foi amistoso e respeitoso. No ano seguinte, porém, houve mudança do entorno escolar. Alfredo entra em contato com a escola da cidade e dos nove aos onze anos se depara com as concepções de deficiência das outras pessoas, surgindo conflitos de toda ordem e que tiveram, possivelmente, sua origem na forma como ele percebeu os fatos de seu entorno escolar, na forma de tratamento recebido por parte dos professores e na escassez de recursos didático-pedagógicos, assim como na falta de recursos humanos adequadamente preparados para lidar com a criança com deficiência.

Conforme Leontiev (1978), é o contato do homem com a cultura de sua época o que gera, de forma peculiar, as diretrizes que a consciência emprega no percurso da sua evolução como indivíduo e como espécie. Do nascimento ao falecimento, passando por todas as etapas de desenvolvimento da sua personalidade, o homem recebe do meio em que vive todo um aparato cultural de que faz uso para sua sobrevivência e, ao mesmo tempo, para o seu desenvolvimento psíquico.

Isso decorre da apropriação dos bens culturais embutidos tanto nos recursos materiais como no modo de produção dos mesmos, pelo estudo e pelo trabalho. Esses bens materiais contêm o saber cultural, representativo da evolução do homem, ao longo do tempo, sendo parte da realidade social da humanidade.

Mello (1999) reitera que, para Vygotski, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores está diretamente relacionado às condições oferecidas pelo meio; promotoras e/ou desencadeadoras das habilidades latentes do sujeito. Quando presentes em seu entorno, essas condições favorecem não somente a apropriação do conhecimento, mas servem como diretriz para o planejamento e para o desenvolvimento das atividades pedagógicas com fins à formação de conceitos, a partir do estudo organizado para este fim. No processo de aprendizagem, o planejamento do ensino deve objetivar a adequação dos meios e recursos, tendo em vista os melhores resultados possíveis por parte dos alunos, ou seja, o ensino deve ser estipulado em busca das suas melhores conquistas e não em suas deficiências.

As condições apresentadas pela situação social do desenvolvimento são premissas para que a criança se desenvolva plenamente. Para Vygotski (1983f), estas condições estão presentes na vida do sujeito de duas formas: em seu meio ou entorno e de forma individual, após serem internalizados os elementos do entorno. Com isso, organizar condições ideais de ensino torna-se primordial no trabalho do educador, não somente buscando compreender a trajetória que o desenvolvimento segue na vida da criança, mas também analisando as condições do meio, alterando-as de acordo com as necessidades de progresso estabelecidas no processo educativo.

Nuernberg (2008, p. 287) enfatiza que,

As reflexões de Vigotski sobre a educação da pessoa com deficiência, embora tecidas em um contexto histórico e cultural completamente distinto do mundo contemporâneo, trazem à tona pistas concretas para a implementação de experiências educacionais que favoreçam a autonomia e a cidadania das pessoas com deficiência [...]. A obra de Vigotski, em contrapartida, apresenta indicativos para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem de educandos com deficiência, sobretudo daqueles com deficiências sensoriais. Acima de tudo, as contribuições de Vigotski aqui pontuadas revelam a complexidade e a plasticidade do sistema psicológico humano. A pluralidade de formas de organização psíquica e a diversidade de vias para a constituição do sujeito pela ação mediada permitem que, paralelamente aos avanços produzidos nas ciências biomédicas, sejam criadas as condições para a superação da deficiência no plano social. Nesse sentido, o desejo de Vigotski de ver desaparecer o fato da deficiência - e não apenas a palavra - seria realizada com o oferecimento de condições de

desenvolvimento e participação social destas pessoas, que passariam a ser reconhecidas em sua especificidade, e não por sua limitação.

De acordo com Vygotski (1983d), os estudos do desenvolvimento das funções psíquicas superiores devem considerar as peculiaridades positivas da deficiência, ao estabelecer novas formações que representam em sua unidade a reação da personalidade à deficiência, pelo processo de compensação. Desse modo, a criança surda ou cega, pode conseguir se desenvolver igualmente à 'normal', superando suas limitações por um caminho diferente, pois do mesmo modo que todo organismo está orientado no sentido de satisfazer à exigência biológica da adaptação à vida, a personalidade está orientada pelas exigências sociais. "Não podemos pensar, sentir, querer, atuar sem que haja antes algum fim. O desenvolvimento da criança está condicionado às necessidades de adaptação e compensação ao meio e às exigências sociais" (VYGOTSKI, 1983b, p.45). Devido a isso,

O grau da deficiência e da normalidade depende do resultado da compensação social, ou seja, da formação final de toda a personalidade. Por si só a cegueira, a surdez e outros defeitos parciais não convertem o seu portador em deficiente. Assim como a vida de todo organismo está orientada pela exigência biológica da adaptação, a vida da personalidade está orientada pelas exigências de seu ser social. Não podemos pensar, sentir, querer, atuar sem que haja antes algum fim'... as necessidades de adaptação e compensação ao meio e as exigências sociais (VYGOTSKI, 1983b, p. 45).

Conforme revela o estudo de caso realizado, no período entre os onze e os dezoito anos, Alfredo sofreu as carências da comunicação emocional e afetiva, tanto de seus familiares mais íntimos, quando as de suas professoras, o que veio a criar um sério obstáculo para seu desenvolvimento pessoal e sua aprendizagem escolar. A saída da primeira escola e o ingresso na segunda, fase em que estava na pré-adolescência (entre onze e treze anos) foi acompanhada de uma série de experiências conflituosas, em que seu desempenho como aluno foi piorando até que Alfredo desiste dos estudos, indo trabalhar no campo com seu pai. Com ele aprendeu a lidar com a terra e cuidar dos animais, permanecendo com os parcos conhecimentos que conseguiu obter nas aulas até a terceira série do ensino fundamental.

Conforme Vygotski (1983f), a deficiência visual dificulta o relacionamento entre as pessoas resultando em conflitos pessoais, por falta de identificação entre os sujeitos. Ao comparar seus atributos sensoriais aos dos videntes, o deficiente gera em si um complexo de inferioridade, que pretende a partir daí eliminar, pela superação das suas limitações. A superação da

deficiência, portanto surge do sistema de relações sociais nos quais o sujeito compartilha suas vivências.

Conforme nos esclarece Elkonin (1987), o papel da comunicação emocional entre os adultos e as crianças, nas diversas idades psicológicas, consiste em outro referencial no estudo da personalidade das crianças, na primeira infância, período em que a atividade objeto desempenha papel fundamental no desenvolvimento das funções psíquicas. Deste modo, na atividade manipuladora do jogo de papéis, junto aos adultos,

As ações de comunicação não se dissolvem na atividade conjunta, não se fundem na interação prática com os adultos, mas conservam seu conteúdo peculiar e seus meios de realização. Estas e outras investigações mostraram que o déficit de comunicação emocional (como provavelmente seu excesso) exerce uma influência decisiva no desenvolvimento psíquico neste período (ELKONIN, 1987, p. 117, tradução nossa).

Para Campolina (2011), o próprio olhar da sociedade para a pessoa com deficiência visual lhe confere a deficiência, ao discriminá-lo e segregá-lo, seja direta ou indiretamente. Ao se focar na deficiência e não nas potencialidades da pessoa, impede-se que esta vença as limitações e dificuldades presentes em seu cotidiano e que precisam ser experimentadas, vivenciadas e superadas. Nessa perspectiva, a natureza das relações entre familiares, no ciclo das amizades e no contexto escolar poderá determinar o grau do desenvolvimento atingido pelo deficiente visual.

Isso mostra que a educação inclusiva deve contar com a preocupação por parte do professor e dos adultos para criar meios de eliminar da sala de aula o paradigma da deficiência para que possam surgir no trabalho docente novas expectativas de inserção social do deficiente visual. A pesquisa mostra que por volta dos nove anos de idade, as professoras e demais pessoas do convívio social de Alfredo não percebiam as dificuldades do sujeito para estabelecer vínculos com os colegas de classe, assim como para compartilhar vivências, para interagir nas atividades em grupo e, em geral, o fraco elo emocional existente entre os elementos humanos da escola e o aluno Alfredo.

O papel da mediação, tanto a semiótica, representada pelo papel da linguagem no desenvolvimento das funções psíquicas como a representada pelo papel do professor e dos colegas de classe são de suma importância para o desenvolvimento infantil. No primeiro caso, porque pode gerar novas maneiras de a criança lidar com problemas no aprendizado, ao empregar a linguagem específica à sua condição e obter êxito em seus objetivos. Neste percurso, novas habilidades psíquicas são desenvolvidas, e da relação estabelecida entre a mediação e a percepção surgem os elementos formadores da personalidade do indivíduo, em determinada idade psicológica.

O professor também age como mediador em suas novas formas de ensinar, usando não somente a linguagem falada, mas a emocional e as formas espe-

cíficas de planejar as aulas. Nesse ínterim, as ações objetivas ganham significado específico de familiarização com as linguagens alternativas, como o braille e o emprego de recursos didático-pedagógicos, que possam suprir de diversas formas as necessidades de contato do deficiente visual com o mundo real, por meio da percepção tátil, auditiva e olfativa. A pesquisa mostra que as escolas frequentadas por Alfredo não dispunham de recursos didático-pedagógicos e recursos humanos suficientes para lidar com a deficiência visual, em sala de aula.

Vygotski (1983c) enfatiza que a infância é um momento de preparação para a vida e para a atividade adulta, durante o qual a criança se apropria de conhecimentos, hábitos, qualidades psíquicas e propriedades individuais necessárias à formação de sua inteligência e personalidade. Para isso, há necessidade de que o universo circundante da criança seja compreendido pelo significado que a situação social do desenvolvimento tem para a criança. Nuremberg (2008) reafirma que a educação de pessoas com deficiência foi prioritário no trabalho de Vygotski, pois se faz repensar os aspectos da deficiência, não como deficiência, mas como subjetividade.

Para Bernardes (2009), o ensino medeia a relação do indivíduo com a cultura e torna possível a sua objetivação, desde que sejam postas as condições e as circunstâncias necessárias e essenciais para que a genericidade humana seja considerada na organização das ações educacionais. A escola é o contexto apropriado para promover o desenvolvimento do pensamento teórico pelas relações estabelecidas com o conhecimento sócio-histórico, sendo atribuída a ela a função social de organizar situações de ensino que promovam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos estudantes por meio do processo de ensino e aprendizagem.

A partir dos dezoito anos, Alfredo busca condições de voltar aos estudos em uma escola, em outra cidade do interior de Minas Gerais. Esta se mostrava um pouco mais preparada para lidar com a deficiência visual devido aos recursos didático-pedagógicos e professores mais capacitados para lidar com a deficiência. Consegue terminar o primário nesta instituição de ensino.

O surgimento de novas oportunidades de aprendizagem para Alfredo geraram condições para que ele administrasse sua vida de maneira mais independente, com base na mobilização de recursos psíquicos próprios e habilidades formadas pelo exercício de suas potencialidades. O afastamento dos elementos do entorno familiar e a chegada ao instituto para deficientes visuais trouxe como consequência o fortalecimento de sua força para conseguir a superação dos limites físicos e emocionais.

A aprendizagem do braille possibilitou a Alfredo a retomada do conhecimento, antes, longe do seu alcance; o contato com os colegas possibilitou sua socialização e contribuiu para a aprendizagem e para a formação da sua personalidade. Esta, que possuía traços um tanto voltados ao isolamento social passou a dar sinais de socialização e de desenvolvimento de habilidades para o artesanato, de forma surpreendente.

Após frequentar o instituto por dois anos, Alfredo obteve autonomia suficiente para gerir a própria vida em companhia de sua esposa, graças ao trabalho com o artesanato. As habilidades nascidas com o artesanato foram se aprimorando a tal ponto que eles já participaram de exposições em São Paulo e Belo Horizonte e seus trabalhos estão expostos em diversos locais, inclusive na Europa. Atualmente, ele administra satisfatoriamente seus recursos financeiros e ampliou consideravelmente seus estudos.

Segundo os relatos de Alfredo, o instituto para pessoas com deficiência visual teve papel relevante no desenvolvimento de sua personalidade, já que possibilitou o contato com pessoas que como eles possuíam as mesmas dificuldades e compartilharam suas vivências, auxiliando-se mutuamente, no propósito de aprender e conquistar novas habilidades. Entretanto, todas as escolas que frequentou são consideradas, por ele, como merecedoras de algum tipo de investimento de caráter humanitário e de mais recursos aplicados para suprir a deficiência de comunicação entre professores e alunos com deficiência visual e para tornar a aprendizagem mais efetiva.

Para Alfredo, a falta de condições adequadas de ensino, nas escolas que frequentou, na infância e adolescência contribuiu para que desistisse dos estudos e perdesse a motivação por eles, sendo retomados por ocasião do contato com o instituto para pessoas com deficiência visual. Porém, o principal fator responsável para a retomada dos estudos foi a participação de voluntários que o incentivaram na superação das suas dificuldades e da atuação dos colegas do instituto, que se apoiavam na tentativa de superação das dificuldades trazidas pela deficiência visual.

Segundo Vygotski (1983b), no caminho da compensação da deficiência, diversos fatores devem ser considerados, como os condicionados pelo organismo em que ela se manifesta, pela personalidade do indivíduo e pelas condições do entorno. Mas, o último é determinante nesse processo, já que durante o empenho pela busca da superação criam-se zonas de tensão motivadas por mecanismos de autopreservação e adaptabilidade ao meio que induzem o desenvolvimento dos fenômenos psíquicos compensatórios como: memória, atenção, intuição, sensibilidade e interesse em grau acentuado (processos relacionados à formação da personalidade). O sujeito deficiente motivado a conseguir um desenvolvimento compatível ao padrão poderá fazê-lo, por um caminho diferente, por outros meios, bastando que para tal intento sejam utilizados recursos pedagógicos devidamente planejados.

Vygotski (1983a) considera que não existe deficiência e sim uma maneira diferente de se perceber o mundo, o que torna as pessoas únicas, com peculiaridades para reconhecer a realidade de que faz parte. Esta tendência revolucionou o mundo acadêmico de sua época, pois conferiu subjetividade ao deficiente visual. Para ele, não existem pessoas cegas e sim pessoas que apenas não podem “ver com os olhos”. Esta observação demonstra a profundidade do seu pensamento, que

passa a considerar outras possibilidades de se sentir a realidade, por meio dos outros sentidos, ao mesmo tempo em que valoriza a natureza humana capaz de superar os limites impostos pela deficiência.

Ao considerar a educação social como pressuposto para a mudança do paradigma da deficiência, Vygotski alerta para o fato de que

Provavelmente a humanidade vencerá a deficiência social bem antes da deficiência biológica, sendo possível que o conceito de deficiência seja alterado. Então surgirá um sistema social modificado em que a humanidade alcançará condições de vida diferentes, mas saudáveis. O cego seguirá sendo cego, e o surdo, surdo, mas a educação social vencerá a deficiência e não se dirá que o cego ou o surdo são diferentes. Apenas que são cegos e surdos somente (1983d, p. 82).

Ao vincular a aprendizagem ao contexto sócio-histórico e cultural a ótica determinista de sua época é confrontada com outra que passa a representar-se no terreno das “possibilidades sem limites”, em que todos são capazes de se apropriar dos bens culturais produzidos historicamente e podem se desenvolver integralmente, ou seja, humanizar-se. O papel da mediação na assimilação dos bens culturais é de suma importância já que serve de meio de comunicação e ao mesmo tempo possibilita a humanização a partir da objetivação dos valores culturais intrínsecos nos meios de produção, na linguagem, nos objetos e tecnologias.

A pesquisa comprova as ideias de Vygotski (1983b) a respeito do desenvolvimento de uma superestrutura psíquica a partir da função perdida, pela superação gradual da deficiência, por atuação dos outros sentidos que mediante a motivação exercida pelo meio, à própria necessidade de superação por parte do deficiente e às condições em que se dá o aprendizado passam a direcionar a força psíquica com relação aos seus objetivos e metas. As condições apresentadas pelo meio são premissas para que a criança se desenvolva plenamente. Para ele, estas condições estão presentes na vida do sujeito de duas formas: em seu meio ou entorno e de forma individual, após serem internalizados os elementos do entorno e organizar condições ideais de ensino torna-se primordial no trabalho do educador, não somente buscando compreender a trajetória que o desenvolvimento segue na vida da criança, mas também analisando as condições do meio, alterando-as de acordo com as necessidades de progresso estabelecidas no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto escolar, o principal fator de contribuição para a formação da personalidade de Alfredo foi a mudança da escola rural para a escola da cidade,

com todas as suas particularidades. Nesta escola, em que as relações sociais ficaram marcadas pela mudança no relacionamento professora-aluno, Alfredo pode entrar em contato com os aspectos sociais da deficiência visual, que o fizeram experimentar a falta de inclusão e a perda da motivação pelos estudos.

Após esta mudança de escola, Alfredo permaneceu sem estudar. Este intervalo de tempo pode ter representado para ele a busca da realização pessoal, pelas vias do trabalho, mas igualmente importante ponto de apoio para a sua autoestima e forma de desenvolver a capacidade de resolver problemas práticos e administrar as dificuldades geradas pela deficiência visual. O conhecimento experimentado no trabalho do campo possibilitou a conquista de novas habilidades empregadas por ele, no período de retorno aos estudos.

Mais tarde, na idade adulta, a convivência no instituto para deficientes visuais fez com que Alfredo se deparasse com pessoas como ele e que o ajudaram a vencer suas limitações visuais, o mundo para ele passou a ser mais acessível, pela oportunidade de interagir melhor com as pessoas e sentir-se aceito socialmente. O braille representou o acesso ao conhecimento, a melhora da autoestima e o estímulo para prosseguir seus estudos. O artesanato contribuiu para o desenvolvimento de novas aptidões psíquicas, a partir do autoconhecimento das suas potencialidades reais.

O afastamento do ambiente familiar, com participação no grupo de estudos do instituto para deficientes visuais pode ter criado condições para que Alfredo pudesse lograr êxito na administração da própria vida, já que necessitou mobilizar esforços na assimilação de novos conteúdos e desenvolvimento de novas habilidades, de forma independente. Isso o tornou mais preparado para resolver seus problemas de ordem pessoal, aumentando sua autoestima.

Conforme consideração de Alfredo, o aspecto mais importante a ser considerado na questão educacional foi a falta de condições adequadas de ensino, nas escolas que frequentou, na infância e adolescência. Estas podem ter contribuído para que perdesse a motivação pelos estudos e apresentasse um comportamento de afastamento social, em decorrência do tipo de tratamento recebido por parte de alguns professores. Ele admite, também, que o principal fator responsável para a retomada dos estudos, a partir da idade adulta, foi a estrutura física e administrativa da instituição para alunos com deficiência visual, que contava com recursos adequados ao ensino desta clientela.

A participação de professores voluntários foi outro fator importantíssimo, segundo ele, para a superação das suas dificuldades de aprendizado, já que eles investiam em ações e materiais alternativos para as aulas de reforço e como consequência tornavam as aulas mais dinâmicas, interessantes e estimulantes para os alunos. Os recursos criados pelos professores podiam ser tocados pelos alunos e a partir da percepção tátil, olfativa e auditiva estabeleciam-se elos entre eles e o que era apresentado pelo professor.

Antes do emprego deste tipo de recurso, apenas a memorização dos conteúdos pela repetição de gravações era utilizada nesta instituição.

Contudo, a aprendizagem sempre se deu mediante participação dos colegas de instituto, que também apresentando deficiência visual conseguiam suprir as necessidades emocionais uns dos outros, pelo apoio nos momentos de dificuldade, de insegurança e de medo diante da ansiedade trazida pelo contato com novos conteúdos e exigências de aprendizado.

Podemos considerar que a pesquisa comprova as ideias de Vygotski a respeito de que a situação social do desenvolvimento representou para o sujeito da pesquisa a origem das experiências emocionais formadoras de sua personalidade no decorrer das idades psicológicas estudadas, sendo de fundamental importância o significado atribuído por Alfredo aos elementos do seu entorno escolar. Em consequência dessa observação, vale ressaltar que o estudo da personalidade do deficiente visual em correspondência a sua situação social de desenvolvimento merece objetivar a constante observação dos aspectos de natureza social em primeiro lugar. Por outro lado, as repercussões positivas oriundas da concepção de deficiência com base na valorização das peculiaridades criativas do deficiente visual, e não a sua deficiência, foram responsáveis, na maioria das vezes, pela superação das limitações de ordem física.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, M. E. D. A de. *Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber livros, 2005. 68 p.
- BAUER, M.W.; JOVCHELOVITCH, S. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL (Orgs.); GUARESCHI, P. A. (Trad.) *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. 12. ed. Petrópolis : Vozes, 2014. v. 1, p. 90-113.
- BERNARDES, M. E.; MOURA, M. O. de. Mediações simbólicas na atividade pedagógica. *Educação e Pesquisa*. v. 35, n. 3, p. 463-478, set./dez. 2009.
- CAMPOLINA, L. O de. A escola em sua dimensão reprodutiva: possibilidades e limites de inovação na educação. In: TUNES, E. (Org.) *Sem escola, sem documento*. Rio de Janeiro: E-papers, 2011. 155 p.
- ELKONIN, D. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia: In: *La Psicología evolutiva y Pedagógica en la URSS*: antología, Moscou Progreso, 1987. p. 104-124.
- GIL, A. C. Como delinear um estudo de caso. In: _____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 137-143.

LEONTIEV, A. N. *Actividad conciencia y personalidad*. Havana: Pueblo y Educación, 1978. p. 261-284.

MELLO, S. A. Algumas implicações pedagógicas da escola de Vygotsky para a educação infantil. *Pro-Posições*. v. 10, n.1, (28), p. 18-27, mar. 1999.

NUERNBERG, A.H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. *Psicologia em Estudo*, Maringá v.13, n. 2, p. 307-316, 2008.

RETINA BRASI. *Retinose pigmentar*. Disponível em: <<http://retinabrasil.org.br/site/doencas/retinose-pigmentar/>> Acesso em: 07 maio. 2015.

VYGOTSKI, L. S. Los problemas fundamentales de la defectología contemporánea. In: _____. *Obras escogidas V: fundamentos de defectología*. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983a. p. 11- 40.

VYGOTSKI, L. S. El defecto y la compensación. In: _____. *Obras escogidas V: fundamentos de defectología*. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983b. p. 41- 58.

VYGOTSKI, L. S. Principios de la educación de los niños físicamente deficientes. In: _____. *Obras escogidas V: fundamentos de defectología*. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983c. p. 59- 72.

VYGOTSKI, L. S. Acerca de la Psicología y la Pedagogía de la defectividad infantil. In: _____. *Obras escogidas. V: fundamentos de defectología*. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983d. p. 73- 95.

VYGOTSKI, L. S. El niño ciego. In: _____. *Obras escogidas. V: fundamentos de defectología*. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983e. p. 99- 113.

VYGOTSKI, L. S. La coletividade como factor de desarrollo del niño deficiente. In: _____. *Obras escogidas. V: fundamentos de defectología*. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983f. p.213- 234.

VYGOTSKI, L. S. El problema de La edad. In: *Obras Escogidas*. T. IV. Segunda Edición. Madrid: Visor, 1997, p. 251-273.

_____. *Quarta aula: a questão do meio na pedologia*. VINHA, M. P. (Trad.). *Psicologia*, USP, São Paulo, v.21, n.4, p.681- 701. 2010.

