

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DANIELA PARADA FABIAN

**A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO:
seu papel na formação de duas pessoas com deficiência visual**

Uberaba - MG
2015

DANIELA PARADA FABIAN

**A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO:
seu papel na formação de duas pessoas com deficiência visual**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final, para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento profissional, trabalho docente e processo de ensino-aprendizagem.

Uberaba - MG
2015

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Fabian, Daniela Parada.

F112s A situação social do desenvolvimento: seu papel na formação de
duas pessoas com deficiência visual / Daniela Parada Fabian. – Uberaba,
2015.

118 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa
de Mestrado em Educação, 2015.

Orientador: Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino.

1. Aprendizagem. 2. Deficientes visuais. 3. Escolas. I. Universidade

Daniela Parada Fabian

**A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO: SEU PAPEL NA
FORMAÇÃO DE DUAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

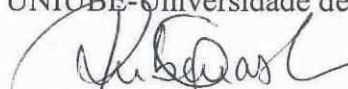
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 13/08/2015

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino
(Orientador)
UNIUBE-Universidade de Uberaba



Prof. Dr. Ruben de Oliveira Nascimento
UFU - Universidade Federal de
Uberlândia



Profª Drª Vania Maria de Oliveira Vieira
UNIUBE-Universidade de Uberaba

Teu olhos (Junqueira Freire)

*Que lindos olhos
Que estão em ti!
Tão lindos olhos
Eu nunca vi...*

*Pode haver belos
Mas não tais quais;
Não há no mundo
Quem tenha iguais.*

*São dois luzeiros,
São dois faróis:
Dois claros astros,
Dois vivos sóis.*

*Olhos que roubam
A luz de Deus:
Só estes olhos
Podem ser teus.*

*Olhos que falam
Ao coração:
Olhos que sabem
Dizer paixão.*

*Têm tal encanto
Os olhos teus!
— Quem pode mais?
Eles ou Deus?*

Dedico este estudo ao meu querido amigo e companheiro Adelar José Fabian pelo carinho, dedicação e solidariedade nos momentos difíceis.

Ao Professor Orlando Fernández Aquino pelo apoio e paciência a mim dedicados neste período de aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

À Deus.

À Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação da UNIUBE Prof.^a Dr.^a Vania Maria de Oliveira Vieira.

Ao meu orientador Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino.

À Professora Dr.^a Marilene Ribeiro Resende.

Ao Prof. Dr. Ruben de Oliveira Nascimento.

À Professora Dr.^a Sálua Cecílio.

Ao meu marido, Prof. Dr. Adelar José Fabian.

Aos meus pais Adilson Alves Parada e Lourdes Maria Parada.

Aos meus irmãos Márcio Parada e Giordana Parada Leal.

Aos meus filhos Lilian Parada Fabian e Erick Parada Fabian.

Aos amigos Adalton Januário Gomes e Maria Andréia Martins.

À minha amiga de mestrado Adriana Mariano Junqueira.

A Rwitter Morais Costa.

E a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

MUITO OBRIGADA!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender o papel da situação social do desenvolvimento na formação dos deficientes visuais estudados, no percurso de suas idades psicológicas. Neste intuito buscamos contextualizar as principais características das idades psicológicas relacionando-as às diversas faixas etárias da vida dos sujeitos estudados. Assim como, relacionar o significado do entorno no processo de formação de suas personalidades. Como referencial teórico foram utilizadas as obras principais de Vigotski, Leontiev, Luria e Elkonin. Para os referidos autores, estudar o desenvolvimento infantil significa estudar a passagem da criança de um degrau evolutivo a outro e a mudança de sua personalidade dentro de cada período evolutivo, que tem lugar em condições históricas sociais concretas. O interesse em realizar esta pesquisa se deu mediante a experiência da pesquisadora, que em suas práticas de ensino numa instituição para deficientes visuais durante o ano de 2004. Lá, ela constatou que alguns indivíduos, apesar de terem as mesmas deficiências, respondiam às exigências educacionais de diferentes modos e devido a isso, outros aspectos relacionados ao desenvolvimento desses indivíduos deveriam ser analisados. Os objetivos específicos desta pesquisa são: fundamentar o estudo de casos sobre as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas; analisar as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas; analisar os dados coletados durante a pesquisa sobre as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas; e correlacionar às implicações da situação social do desenvolvimento a formação e desenvolvimento da personalidade dos deficientes visuais estudados, na idade psicológica que engloba a faixa etária dos onze aos dezoito anos. A metodologia empregada foi o Estudo de Caso múltiplo, com realização de Entrevistas Narrativas como método de coleta de dados. Os participantes da pesquisa são um casal de deficientes visuais. A análise dos dados foi realizada usando a análise temática de Bauer (2014). Alguns resultados apontam para a compreensão da situação social do desenvolvimento como prioridade no estudo da personalidade. Dentre os aspectos tidos como básicos neste processo citamos: o papel da afetividade, as condições do ensino no desenvolvimento do deficiente visual, a motivação das particularidades positivas da deficiência visual e o papel da educação para a superação das limitações decorrentes da deficiência visual. Ao final desta pesquisa espera-se compreender com base nos resultados apresentados como a participação da situação social do desenvolvimento repercute na formação da personalidade e no desenvolvimento do deficiente visual, na idade psicológica acima referida.

Palavras-chave: aprendizagem; deficiência visual; entorno escolar

ABSTRACT

This research has as main objective to understand the role of the social situation of development in the education of visually impaired studied in the course of their psychological age. To this end we seek to contextualize the main features of psychological age relating them to different ages of life of the subjects studied. As well as relate the significance of the environment in the formation of their personalities process. As a theoretical framework we used the main works of Vygotsky, Leontiev, Luria and Elkonin. For those authors, studying child development means to study the passage of the child from an evolutionary step to another and changing their personality within each evolutionary period, which takes place in concrete social historical conditions. The interest in performing this research through given the experience of the researcher, who in their teaching practices in an institution for the blind in 2004. There, she found that some individuals even though they have the same deficiencies, responded to educational requirements in different ways and because of this, other aspects related to the development of these individuals should be analyzed. The specific objectives of this research are: base the case study on the implications of social situation of development in the development of visually impaired in the course of their psychological age; analyze the implications of the social situation of development in the development of visually impaired in the course of their psychological age; analyze the data collected during the research on the implications of social situation of development in the development of visually impaired in the course of their psychological age; and correlate the implications of the social situation of development training and personality development of the studied visually impaired, the psychological age encompassing the age group of the eleven to eighteen. The methodology used was the study of multiple cases with conducting Narratives interviews as data collection method. Survey participants are a couple of visually impaired. Data analysis was performed using thematic analysis of Bauer (2014). Some results point to understanding the social situation of development as a priority in the study of personality. Among the aspects regarded as basic in this process we cite: the role of affection, the teaching conditions in the development of the visually impaired, the motivation of the positive features of the visually impaired and the role of education to overcome the limitations arising from visual impairment. At the end of this research we expect to understand the basis of the results presented as the participation of the social situation of the development of personality affects the formation and development of the visually impaired, in the psychological age above.

Keywords: learning; visual impairment; school environment

INTRODUÇÃO	10
Capítulo 1: CONSTRUINDO UM QUADRO TEÓRICO: CONSIDERAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CUTURAL SOBRE O TRATAMENTO DA DEFICIÊNCIA.	25
Capítulo 2: IMPLICAÇÕES DA SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL (0 A 11 ANOS) NA VIDA DOS PARTICIPANTES ESTUDADOS.....	40
2.1 O entorno familiar: implicações no desenvolvimento dos sujeitos estudados.	41
2.2 O entorno escolar: influências no desenvolvimento dos participantes estudados.	45
2.3 O contexto social no desenvolvimento dos participantes.	60
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE ALFREDO	66
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE BETÂNIA.....	68
Capítulo 3: PAPEL DA SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA DOS PARTICIPANTES ESTUDADOS.....	70
3.1 O contexto familiar dos participantes estudados na faixa etária dos 11 a 18 anos.	72
3.2 Papel do entorno escolar no desenvolvimento dos participantes estudados na faixa etária dos 11 aos 18 anos.....	75
3.3. As relações sociais dos participantes estudados na faixa etária dos 11 aos 18 anos.	77
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE ALFREDO	79
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE BETÂNIA.....	81
Capítulo 4: A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO DOS SUJEITOS ESTUDADOS DEPOIS DOS 18 ANOS.	82
4.1 O contexto familiar dos participantes estudados depois dos 18 anos.	82
4.2 A contribuição da educação, do braille e da arte no desenvolvimento dos sujeitos estudados.....	86
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE ALFREDO	97
CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE BETÂNIA.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	104
ANEXOS	107
APÊNDICE	115

INTRODUÇÃO

A ideia da pesquisa teve o seu início na experiência da pesquisadora, que em suas práticas de ensino numa instituição para deficientes visuais durante o ano de 2004 constatou que alguns indivíduos, apesar de terem as mesmas deficiências, respondiam às exigências educacionais de diferentes modos. Alguns indivíduos observados na época apresentavam tendência para superar suas limitações frente aos obstáculos apresentados, enquanto outros permaneciam apáticos ou até desinteressados no conteúdo das aulas. Esta observação deu margem a reflexões sobre a origem de tal comportamento e conseqüentemente ao estudo teórico dos fatores ligados ao entorno desses indivíduos, como um dos possíveis elementos responsáveis por essas discrepâncias. A partir desta constatação houve necessidade de se buscar fontes bibliográficas que servissem de suporte à pesquisa.

Considerando que a escola, o ambiente familiar e as relações sociais de que o sujeito faz parte incluem-se como situação social do desenvolvimento, surgiu a necessidade de compreender como esses ambientes influenciam na personalidade e no desenvolvimento do deficiente visual, no transcorrer do seu processo de desenvolvimento, ou seja, em suas diversas idades psicológicas.

Com base na experiência anterior e tendo como suporte os resultados da revisão da literatura na área da deficiência visual foi possível definir o seguinte objeto de estudo: *as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no decorrer das suas idades psicológicas* e a partir dele formulou-se o seguinte PROBLEMA: *Quais são as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento dos deficientes visuais estudados, no decorrer das suas idades psicológicas?*

“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” à medida que permite ao sujeito perceber a realidade social conforme sua ótica particular e sua subjetividade (VIGOTSKI, 1997, p. 264) ”.

Segundo Vigotski (1997, p. 265),

A situação social do desenvolvimento, específicos para cada idade determina estritamente todo o modo de vida da criança ou sua existência social. Não devemos esquecer que a situação social do desenvolvimento é simplesmente

o sistema de relações entre a criança numa determinada idade e a realidade social.¹

Para Gil (2008 a, p. 26),

A experiência acumulada dos pesquisadores possibilita ainda o desenvolvimento de certas regras práticas para a formulação de problemas científicos, tais como: (a) o problema deve ser formulado como pergunta; (b) o problema deve ser claro e preciso; (c) o problema deve ser empírico; (d) o problema deve ser suscetível de solução; e (e) o problema deve ser delimitado a uma dimensão viável.

O problema científico, por sua vez, foi desdobrado nas seguintes questões norteadoras, para seu melhor estudo:

Como fundamentar um estudo de casos sobre as implicações da situação social do desenvolvimento na formação do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas?

- De que modo podem ser analisadas as implicações da situação social do desenvolvimento na educação e desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas?
- Como analisar os dados coletados durante a pesquisa sobre as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas?
- De que forma podem-se relacionar as implicações da situação social do desenvolvimento com a formação da personalidade dos deficientes visuais estudados, no percurso de suas idades psicológicas?

Conforme o problema científico, defini como objetivo geral da pesquisa: compreender as implicações da situação social do desenvolvimento na formação dos deficientes visuais estudados, no percurso de suas idades psicológicas. Assim sendo, o objetivo geral foi estendido nos seguintes objetivos específicos:

- Fundamentar o estudo de casos sobre as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas.
- Analisar as implicações da situação social do desenvolvimento no desenvolvimento do deficiente visual, no percurso de suas idades psicológicas.

¹La situación social del desarrollo, específica para cada edad determina estrictamente toda forma de vida del niño o de su existencia social. No hay que olvidar que la situación social del desarrollo es simplemente el sistema de relaciones entre el niño de cierta edad y la realidad social.

- Correlacionar às implicações da situação social do desenvolvimento a formação e desenvolvimento da personalidade dos deficientes visuais estudados, no percurso de suas idades psicológicas.

O presente estudo consiste numa pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, cuja metodologia empregada é o estudo de caso múltiplo. A fundamentação teórica da pesquisa foi elaborada a partir do enfoque histórico-cultural, principalmente com apoio nas obras de Vigotski, Leontiev e Elkonin.

De acordo com Gil (2008, p.28),

A pesquisa qualitativa é essencialmente *descritiva*. E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas é o produto de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente. E seus os resultados são expressos, por exemplo, em retratos (ou descrições), em narrativas e fotografias.

De acordo com André (2005), o estudo de caso se inclui numa categoria de pesquisa descritiva, que requer maior objetivação, originalidade, coerência e consistência das ideias por parte do pesquisador. Assume abordagem quantitativa ou qualitativa, de acordo com o tipo de meta a ser alcançada no estudo, o que tende a caracterizá-lo como etnográfico, avaliativo, educacional ou de ação, por alguns autores.

Conforme afirma Triviños (1987), a pesquisa descritiva objetiva investigar detalhadamente os aspectos e traços característicos da realidade na qual se processam os fenômenos sociais ou de outra natureza, por meio do emprego de uma série de etapas cujo interesse se detém não apenas na coleta, ordenação, classificação dos dados, mas no estabelecimento de correlações entre as variáveis de interesse pelo pesquisador. O autor afirma ainda que, apesar da análise estatística nos estudos de caso qualitativos ser omitida ou o seu emprego não ser sofisticado os estudos descritivos exigem do investigador, um certo grau de validade científica conseguido pela precisa delimitação das técnicas e métodos na coleta e interpretação dos dados, na delimitação das amostras, dos objetivos do estudo, dos termos, das variáveis, das hipóteses e das questões de pesquisa.

Conforme Gil (2008, p. 28),

Como as pesquisas qualitativas tendem a analisar os dados indutivamente, o fenômeno tem sua própria realidade 'fora da consciência'. Ele é real, concreto e, como tal, é estudado. Isto significa enfocá-lo indutivamente. Porém, ao mesmo tempo, ao descobrir sua aparência e essência, está-se

avaliando um suporte teórico, que atua dedutivamente, que só alcança a validade à luz da prática social.

Na pesquisa qualitativa, ao iniciar sua investigação, o pesquisador não emprega a priori suas hipóteses, mas isso ocorre tendo o próprio andamento da pesquisa como referencial para que novas questões sejam colocadas de lado e surjam outras mais pertinentes, na busca por informações mais abrangentes.. “O pesquisador é o elemento principal da pesquisa e participa ativamente de todas as etapas, por isso não fica fora da realidade que estuda, mas à margem dela, dos fenômenos aos quais procura captar seus significados e compreendê-los Triviños (1987, p. 137)”.

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 dentro de 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.

Para o mesmo autor, a outra característica relevante no Estudo de caso é sua capacidade de retratar situações da vida real assim como em ajudar a compreender a situação investigada e com isso se alcançar dimensões mais profundas no estudo de suas variáveis. Assim, nesta pesquisa o estudo do entorno pode servir como forma de se compreender como o meio influencia na formação ou surgimento de aspectos da personalidade ou propor caminhos que contribuam para o desenvolvimento do deficiente visual.

Outro aspecto relativo a esta metodologia descritiva e muito pertinente à esta pesquisa, refere-se ao fato das “suas conclusões não estarem relacionadas a modelos pré-estabelecidos, mas percorrem um caminho dialético que possibilita a retomada de decisões a partir da análise dos fatos que a própria pesquisa vai apresentando (ANDRÉ, 1987, p. 35) ”. Podendo também, contribuir com problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas para medidas de natureza prática e decisões políticas. Deste modo o estudo do entorno como forma de contribuição para estudos posteriores que melhorem as condições

educacionais e das relações sociais do deficiente visual confere a esta metodologia de pesquisa importância relevante.

Para Gil (2002), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo 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. O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como:

- a) Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos.
- b) Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação.
- c) Explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

O estudo de caso pode ser individual ou múltiplo. Optamos por empregar a metodologia do estudo de caso múltiplo, pois de acordo com TRIVIÑOS (1987a, p.137),

O estudo de caso múltiplo é quando o pesquisador não se concentra num só caso, mas em vários, sem a necessidade de fazer comparações. Este pode pesquisar de forma intrínseca ou instrumental [...]. O interesse não se encontra no estudo do entorno propriamente dito, mas nas relações estabelecidas entre este e os aspectos da personalidade e do desenvolvimento psíquico dos sujeitos da pesquisa durante toda sua vida.

Gil (2002, p. 139) nos esclarece que,

A utilização de múltiplos casos é a situação mais frequente nas pesquisas sociais e apresenta vantagens e desvantagens. De modo geral, considera-se que a utilização de múltiplos casos proporciona evidências inseridas em diferentes contextos, concorrendo para a elaboração de uma pesquisa de melhor qualidade. Por outro lado, uma pesquisa com múltiplos casos requer uma metodologia mais apurada e mais tempo para coleta e análise dos dados, pois será necessário reaplicar as mesmas questões em todos os casos.

Neste projeto segue-se a sequência metodológica para a realização do estudo de caso, segundo Gil (2002), com algumas adequações:

- 1-Formulação do problema
- 2- A definição das unidades-caso
- 3-Coleta de dados
- 4- Análise dos dados
- 5- Elaboração do relatório

Os sujeitos participantes desta pesquisa serão as unidades-caso do estudo. A unidade-caso, para Gil (2002), é uma construção intelectual, pois não existem limites concretos na definição de qualquer processo ou objeto. Os critérios de seleção dos casos variam de acordo com os propósitos da pesquisa. Como esta pesquisa busca estudar de forma mais ampla as relações dos diversos entornos com o desenvolvimento dos deficientes visuais torna-se primordial a participação de mais de um sujeito, por isso, optou-se por adotar o estudo de caso múltiplo como metodologia.

Nesse contexto, as unidades-caso da presente pesquisa são um casal de indivíduos com deficiência visual derivada da retinose pigmentar. Esta é uma patologia de natureza hereditária, cuja manifestação geralmente ocorre a partir da infância, caracterizada pela degeneração gradual das células fotorreceptoras (responsáveis pela captação da luz - mais particularmente dos bastonetes – estruturas fotossensíveis que se localizam na região central do olho e dos cones, localizados mais periféricamente) e trazendo como consequência a alteração e redução da acuidade visual em proporções relativas. Quando a degeneração ocorre primeiro nos bastonetes ocorre perda da capacidade de identificar as cores, com dificuldade de enxergar à noite e perceber imagens com nitidez. Já quando a perda se processa em nível de cones ocorre diminuição do campo visual central e dificuldade de localização espacial, por causar perda de capacidade de enxergar em alguns ângulos (RETINA BRASIL, 2015).

O primeiro participante desta pesquisa é um homem de 43 anos, saudável física e mentalmente, identificado como sendo Alfredo. Ele começou a apresentar deficiência visual aos nove anos de idade e atualmente conta com 1% de visão residual. Apresenta retinose pigmentar em ambos os olhos que se manifestou inicialmente pela degeneração dos cones, o que causou perda da visão central e diminuição do campo visual. Ele é artesão e sua família reside em cidade distante da que ele mora, tendo somente a companhia de sua esposa e de seu filho de três anos, no apartamento, de sua propriedade. Alfredo tem poucos amigos, por escolha pessoal, conforme o relato de sua esposa, mas participa de diversas atividades culturais, pratica caminhada e presta serviço de autocuidado à outras pessoas cegas, de seu círculo de amizade. Ele completou o segundo grau já adulto, depois que começou a frequentar uma instituição para deficientes visuais, numa cidade de outro município. Antes disso havia frequentado uma escola rural, situada nos arredores de sua casa e uma escola urbana, num lugarejo há alguns quilômetros da sua moradia. Durante o tempo em que permaneceu na instituição para cegos aprendeu a ler e escrever em Braille e participou de alguns cursos,

como o SOROBAN (matemática para cegos), informática, artesanato, Atividades da Vida Diária, computação, Inglês e natação. Sempre mantendo interesse e dedicação na realização das atividades propostas pelos professores e socialização com eles e com os colegas, de acordo com os relatos dos demais participantes das Entrevistas Narrativas. Seu nível de autonomia lhe permite estudar, realizar o autocuidado, caminhar livremente com ou sem bengala, comunicar-se com as pessoas da forma convencional e empregando o Braille, realizar atividades de interação e manutenção da sua qualidade de vida, como realizar compras, tomar conduções e resolver problemas práticos, realizar atividades artesanais e de ordem laboral como, ministrar treinamentos de pessoas, realizar projetos sociais, realizar contratos para negociação de trabalho e de cuidado com a família, como cuidar de seu filho, administrar as atividades domésticas e o trabalho.

A esposa de Alfredo é a segunda participante da pesquisa e será identificada como Betânia, tem 30 anos de idade, é saudável física e mentalmente, detém 15% de visão residual, resultante de um processo degenerativo das células fotorreceptoras, por uma doença denominada retinose pigmentar. Esta teve início na primeira infância surgindo primeiramente pela degeneração dos bastonetes com perda da capacidade de identificar imagens nitidamente. Ela completou o segundo grau durante a adolescência. Praticou atletismo, na modalidade corrida com guia, foi professora das séries iniciais e frequentou uma instituição para cegos, próxima de sua casa e outra, numa cidade distante – a mesma que frequentou Alfredo. Também ilustrou um livro infantil, cujos personagens ela mesma criou. Sua família mora longe e atualmente ela reside em companhia de Alfredo e do filho de três anos. É artesã e trabalha junto com Alfredo, num pequeno ateliê, no próprio apartamento. Betânia possui vida social normal, gosta de passeios e de conhecer pessoas. Na época em que frequentou o instituto para pessoas com deficiência visual aperfeiçoou suas habilidades no artesanato de cestaria e fez curso de informática, Inglês, natação e computação. Seu nível de autonomia lhe permite estudar, cuidar da sua saúde física e emocional, caminhar livremente dentro e fora de casa, com e sem a bengala, manter a organização da sua casa, ler e escrever usando letras grandes, realizar atividades de interação e manutenção da sua qualidade de vida, como realizar compras, tomar conduções e resolver problemas práticos, realizar atividades artesanais e de ordem laboral como, ministrar treinamentos de pessoas, realizar projetos sociais, realizar contratos para negociação de trabalho e de cuidado com a família, como cuidar de seu filho.

Os critérios empregados para a escolha dos participantes da pesquisa foram: a fase em que surgiu a deficiência visual nos sujeitos da pesquisa (infância), as condições contrastantes do entorno dos sujeitos, a participação da família no processo de desenvolvimento dos sujeitos, o fato de terem frequentado no passado escolas públicas de ensino regular e instituições de ensino especial e o interesse dos participantes em contribuir com a pesquisa.

Conforme a caracterização de Gil (2002, p.140),

O processo de coleta de dados no estudo de caso é mais complexo que o de outras modalidades de pesquisa. O estudo de caso utiliza sempre mais de uma técnica. Isso constitui um princípio básico que não pode ser descartado. Obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos. Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisador).

A pesquisa contou com os seguintes procedimentos metodológicos para a coleta de dados, que foram empregados na seguinte ordem: elaboração de um protocolo de pesquisa, pesquisa bibliográfica e uso da Entrevista Narrativa.

Segundo Gil (2002, p. 140), na fase de coleta de dados torna-se de primordial importância o emprego de um protocolo: “o protocolo constitui no documento que não apenas contém o instrumento de coleta de dados, mas também define a conduta a ser adotada para sua aplicação”. O protocolo inclui as seguintes seções:

a) Visão global do projeto: para informar acerca dos propósitos e cenário em que será desenvolvido o estudo de caso. Essa seção pode envolver também a literatura referente ao assunto.

b) Procedimentos de campo: que envolvem acesso às organizações ou informantes, materiais e informações gerais sobre procedimentos a serem desenvolvidos.

c) Determinação das questões: estas questões não são propriamente as que deverão ser formuladas aos informantes, mas constituem essencialmente lembranças acerca das informações que devem ser coletadas e devem estar acompanhadas das prováveis fontes de informação.

d) Guia para a elaboração do relatório: esse item é muito importante, pois, com frequência, o relatório é elaborado paralelamente à coleta de dados.

A pesquisa bibliográfica teve como referencial teórico: os capítulos 1, 3 e 7 do livro: A construção do Pensamento e da Linguagem, de Vigotski; a 1ª parte (capítulos I, II, III) do volume V de Obras Escogidas de Vigotski; p. 99-112 do vol. V das Obras Escogidas de Vigotski; p. 214-234 do vol. V das Obras Escogidas de Vigotski; epílogo do volume V das Obras Escogidas de Vigotski; texto: El problema del entorno de Vigotski; texto: El problema de la eddad de Vigotski; capítulo XVIII do livro: Psicologia Pedagógica de Vigotski; capítulos II e IV do livro: Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som; capítulos IV e V do livro: Os Estudos de Caso em pesquisa e avaliação educacional de André; capítulos III, VI e XVI do livro: Como elaborar projetos de pesquisa de Gil ; capítulos IV e XII do livro: Métodos e técnicas da pesquisa social de Gil; capítulos I, II, III, IV e V do livro: Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais, de Triviños e outros artigos científicos e dissertações selecionados na base de dados da CAPES.

Para o estudo referente à literatura selecionada foi realizado o fichamento das obras utilizadas na pesquisa (GIL, 2008, p.57). Este procedimento visa extrair e organizar o conteúdo principal da leitura, tornando o estudo mais eficaz e produtivo, pois, possibilita a localização e consulta imediata da referência.

Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 48),

À medida que o pesquisador tem em mãos as fontes de referência, deve transcrever os dados em fichas, com o máximo de exatidão e cuidado. A ficha, sendo de fácil manipulação, permite a ordenação do assunto, ocupa pouco espaço e pode ser transportada de um lugar para outro. Até certo ponto, leva o indivíduo a pôr em ordem o seu material. Possibilita ainda uma seleção constante da documentação e de seu ordenamento. Para o pesquisador, a ficha é um instrumento de trabalho imprescindível. Como o investigador manipula o material bibliográfico, que em sua maior parte não lhe pertence, as fichas permitem: identificar as obras; conhecer seu conteúdo; fazer citações; analisar o material e elaborar críticas.

A coleta de dados seguiu o referencial teórico de Vigotski, da obra: Psicologia Pedagógica (2003, p.287) que usa o “experimento natural” como o ideal neste tipo de pesquisa e a obra: Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som (BAUER, 2014, p. 99). Neste método de coleta de dados ocorre primeiramente pela observação científica regulamentada que requer por parte do pesquisador:

- Conhecer o conjunto de fatos que devem ser isolados no momento das observações.
- Conhecer a classificação dos fatos observados para encontrar a individualidade de cada um e o seu sentido e significado típico. Sabendo qual a finalidade de se reunir os fatos,

estes podem ser selecionados com o objetivo de buscar as propriedades necessárias e tidos como referência na pesquisa.

- Estabelecer relações entre diferentes grupos de fatos, construindo-se um quadro coerente e integral que contenha todo o grupo de fatos.

- Habilidade de descrever os fatos e explicá-los, ou seja, encontrar as causas e relações situadas na base desses fatos.

As Entrevistas Narrativas (EN) foram realizadas com os sujeitos da pesquisa e com as pessoas do seu entorno (família, escola, trabalho e locais de convivência dos participantes da pesquisa). De acordo com os autores: “A Entrevista Narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule o entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social (BAUER e JOVCHELOVITCH, 2014, p. 93)”. A ideia básica da EN é que ela permite a reconstrução dos acontecimentos sociais que permeiam a vida dos atores a partir dos seus pontos de vistas ou das pessoas de seu convívio.

A técnica da Entrevista Narrativa (EN), conta com três principais características, como a seguir (BAUER e JOVCHELOVITCH, 2014, p. 94-95):

- a) Textura detalhada: se refere à necessidade de dar informação detalhada a fim de dar conta, razoavelmente, da transição entre um acontecimento e outro.
- b) Fixação da relevância: o contador de histórias narra aqueles aspectos do acontecimento que são relevantes, de acordo com sua perspectiva de mundo. A explicação dos acontecimentos é necessariamente seletiva. Ela se desdobra ao redor de centros temáticos que refletem o que o narrador considera importante.
- c) Fechamento da Gestalt: um acontecimento central mencionado na narrativa tem de ser contado em sua totalidade, com um começo, meio e fim.

Ainda de acordo com Bauer e Jovchelovitch (2014), a Entrevista Narrativa (EN) é um método que evita o esquema baseado em pergunta-respostas e adota um tipo específico de comunicação cotidiana, a partir da narrativa. Esta, entretanto, está formalmente estruturada por um esquema autogerador, que, partindo de acontecimentos reais, utiliza regras básicas para ativar o esquema da história, provocar narrações dos informantes e manter o andamento da narração.

A etapa destinada à coleta de dados, por meio da Entrevista Narrativa, teve seu início pela elaboração do formulário de pesquisa (em anexo), seguida da concordância do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba (UNIUBE) quanto à realização da pesquisa. A partir deste momento as Entrevistas Narrativas foram realizadas com adequação dos horários, visando facilitar seu andamento, sem, entretanto, sobrecarregar os participantes.

Para isso, estabeleci o prazo de aproximadamente uma hora para cada entrevista, o que se mostrou conveniente e satisfatório a todos.

O período destinado à coleta de dados foi de quatro semanas, num total de onze entrevistas com Alfredo e sete entrevistas com Betânia. Após cada entrevista, os dados foram registrados no formulário de pesquisa (em anexo), de forma a evidenciar os principais aspectos narrados e que pudessem apontar para possíveis respostas aos objetivos deste estudo. Do mesmo modo, posteriormente foram coletadas informações dos participantes nos entornos familiar, escolar e das relações sociais propriamente ditas.

A partir da compilação do material das entrevistas, estabeleci a organização das informações obedecendo ao critério das idades psicológicas escolhidas nesta pesquisa e que correspondem às faixas etárias dos zero aos onze anos, dos onze aos dezoito anos e dos dezoito anos até a idade atual de Alfredo e Betânia. Com isso, relacionei os aspectos identificados nos participantes, durante os relatos e a confrontação dos dados com a fundamentação teórica referente às idades psicológicas das fases estudadas. Os dados analisados foram contextualizados, simultaneamente, aos pressupostos da Teoria Histórico Cultural.

Apesar de esta pesquisa ter apenas a Entrevista Narrativa como método de coleta de dados, sempre há possíveis riscos. Dentre os quais, podemos citar: desequilíbrios emocionais decorrentes da lembrança de fatos pretéritos ou atuais e que poderiam gerar sensação de mal-estar ou comportamentos atípicos, durante e após a realização da pesquisa; lembranças traumáticas vinculadas a alguma fase da vida e que pudessem interferir no modo de agir dos participantes.

A familiaridade entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, o conhecimento das suas características emocionais e de sua história de vida facilitou a realização das primeiras entrevistas e manteve a esfera emocional resguardada de constrangimentos nos relatos das experiências emocionais. (BAUER, 2014).

A pesquisadora teve o cuidado de primeiramente comunicar aos sujeitos da pesquisa, alguns procedimentos relativos ao projeto de pesquisa, com leitura em voz alta do termo de consentimento livre esclarecido e posterior explicação dos seus detalhes e objetivos. A técnica empregada na entrevista também foi descrita para eles, sendo apresentadas algumas considerações referentes à obediência à linha de tempo dos acontecimentos, que deveriam seguir o curso cronológico, a comunicação livre do entrevistado, com interferência do pesquisador apenas quando necessário, a liberdade de expressão por parte do entrevistado, de

acordo com sua fala espontânea, a necessidade de gravar as entrevistas e a certificação de que os dados relatados ficariam sob o mais perfeito sigilo, sendo preservadas suas identidades e a liberdade por parte deles, de interromperem as entrevistas, a qualquer momento, por razões pessoais advindas dos participantes, caso fosse necessário.

Outra questão de relevante importância nesta pesquisa, foi a conscientização dos participantes com relação à possíveis problemas de natureza emocional que pudessem surgir durante e após a realização das entrevistas narrativas e que essas eventualidades seriam passíveis de abordagem terapêutica, cuja responsabilidade estaria sob os cuidados integrais da pesquisadora, ao encaminhar os participantes ao acompanhamento psicológico de que necessitassem.

As entrevistas narrativas foram realizadas com auxílio de um formulário, no qual foram incluídos alguns aspectos que pudessem direcionar o andamento das mesmas, por meio de perguntas abertas e flexíveis para que os participantes pudessem se expressar livremente. (Vide formulário em apêndice), mas houve necessidade de se adaptar a técnica, por meio de um número maior de intervenções por parte da pesquisadora, que observou certa dificuldade dos participantes seguirem a sequência de relato proposta, sendo assim necessário direcionar o fluxo do pensamento durante as entrevistas. Ao mesmo tempo, a pesquisadora cuidou de que os indicadores que permitissem estudar a situação social do desenvolvimento em cada idade fossem esclarecidos pelos participantes. As informações coletadas mediante as entrevistas foram gravadas e depois transcritas em Fichas que contém os dados sobre os sujeitos da pesquisa, classificados por idades psicológicas: 0-11 anos; 11-18 anos e 18 à presente idade. Depois de transcritas as falas dos informantes e organizados os dados coletados se processou a análise.

Na fase de análise dos dados, a situação social do desenvolvimento foi a categoria principal desse estudo pelo fato do conceito-chave situação social de desenvolvimento ter uma perspectiva dialética, pautada na perspectiva de Vigotski e por isso, representar fidedignamente os propósitos desta pesquisa. Portanto, torna-se de suma necessidade o esclarecimento prévio, tanto do papel da situação social do desenvolvimento no processo de formação da personalidade como das repercussões desse papel, como parte de um processo dialético que, ao mesmo tempo atua na formação da personalidade e traz como resultado novas características que passam a influenciar o entorno social, direta ou indiretamente.

O conceito de situação social do desenvolvimento, para seu melhor estudo, foi operacionalizado nas seguintes categorias de análise, definidos a priori, mas com o andamento da pesquisa:

- a) Relações do sujeito com o entorno social, escolar e familiar.
- b) Transformações conscientes da personalidade (externas e internas) que se produzem no sujeito em cada idade psicológica.
- c) Forma como o sujeito relaciona suas transformações conscientes com seu desenvolvimento posterior.
- d) O processo de apropriação da cultura em cada idade psicológica, de acordo com a percepção do sujeito e das pessoas de seu convívio.
- e) Forma como o sujeito vivenciou os períodos críticos das idades psicológicas.

Cada categoria de análise será analisada em cada uma das idades psicológicas a fim de que possamos compreender as implicações da situação social do desenvolvimento na formação e desenvolvimentos dos sujeitos da pesquisa.

A análise dos resultados das entrevistas narrativas foi realizada pela análise temática pertencente à análise de conteúdo clássica, (BAUER,(2014). Isto se realiza reduzindo as unidades do texto falado pelos informantes, e logo imediatamente parafraseadas em algumas palavras-chaves, buscando uma condensação do sentido. Esse procedimento leva a redução do texto às ideias qualitativas essenciais de forma gradual. Na prática esse tipo de análise ocorreu com o emprego de um roteiro dividido em três partes; na primeira parte foram colocados os trechos das transcrições, no segundo a primeira redução dos trechos e na terceira apenas a palavras-chave.

Os dados analisados foram confrontados mediante observação das entrevistas dos demais participantes da pesquisa (parentes, amigos, professores, colegas de trabalho, cônjuges, assim por diante), depois houve a contextualização deste material com as citações de referência para o estudo, levando-se sempre em consideração o papel das idades psicológicas neste processo.

De acordo com Bauer (2014, p. 189),

As unidades temáticas são definidas como características dos textos que implicam um juízo humano. Por exemplo, histórias de fadas podem ser classificadas a partir de motivos básicos. A definição das unidades de amostra implica muitas vezes julgamentos de estratificação.

Na elaboração do texto da dissertação empreguei nomes fictícios aos participantes da pesquisa: *Alfredo* e *Betânia* são os participantes estudados, a irmã mais velha de *Alfredo* identificada como *Sueli*, a professora da escola urbana foi denominada *Débora*, a professora do instituto para deficientes visuais foi denominada *Mirtes*, o professor deficiente visual, que acompanhou *Alfredo* por ocasião de sua chegada foi chamado de *Júlio*, a irmã mais nova de *Alfredo* foi denominada de *Janete*, e a amiga do trabalho de *Betânia* foi denominada *Dóris*.

Na elaboração do relatório optamos por adotar a grafia do sobrenome do teórico russo Vigotski conforme sugere Wortmeyer; Silva; Branco (2014), por ser a mais empregada nos trabalhos redigidos em Português, no Brasil.

As citações em Espanhol, traduzidas das obras clássicas e artigos mencionados nesta pesquisa constam nas notas de rodapé.

Os Termos de Consentimento Livre Esclarecidos dos participantes *Alfredo* e *Betânia*, o comprovante de aceitação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIUBE, a Ficha de resumo das fontes bibliográficas e o formulário matriz para análise de dados encontram-se em anexo e no apêndice respectivamente.

As transcrições dos relatos foram apresentadas em itálico, com recuo de parágrafo.

Ao final deste estudo pretende-se conhecer a situação social do desenvolvimento de ambos os participantes da pesquisa e como se deu sua influência na formação da personalidade e no desenvolvimento dos mesmos; obter o domínio da metodologia proposta no projeto de pesquisa, obter dados para análise e elaboração de conclusões e confecção da dissertação, com a finalidade de mais adiante interagir com as escolas e compartilhar recursos para o planejamento de atividades que levem a discussões em grupo, sobre questões relativas à inclusão e ao desenvolvimento das potencialidades do deficiente visual e que os sujeitos da pesquisa tenham uma melhor compreensão de sua personalidade e potencialidades.

Tendo em vista o referencial teórico apresentado como premissa para a realização deste estudo, a presente dissertação foi estruturada em quatro capítulos, conforme descrito a seguir.

No capítulo I busquei contextualizar o leitor no que se refere à participação do deficiente visual no cenário histórico, seu papel social e as repercussões de sua condição especial, desde os primórdios dos tempos até a mudança de paradigma trazida pela Teoria Histórico-Cultural, mais especificamente, as contribuições de Vigotski nessa trajetória.

No capítulo II apresentei os resultados da análise das implicações da situação social do desenvolvimento dos sujeitos estudados, na faixa etária de 0 a 11 anos de idade. A análise

teve início por Alfredo, seguida por Betânia. Conforme a Teoria Histórico-Cultural, as atividades principais referentes a essa idade psicológica são o jogo de papéis e a atividade de estudo, razão pela qual essas atividades foram priorizadas na análise do desenvolvimento escolar.

No capítulo III, nas idades psicológicas dos onze aos dezoito anos, esta etapa corresponde também à chegada da puberdade, começamos pela análise da história de vida de Alfredo, seguida por Betânia, no que diz respeito ao papel da situação social do desenvolvimento, representado pelo entorno familiar, escolar e o das relações sociais de modo geral, mas o foco da análise foi evidenciado pela observação do entorno escolar no desenvolvimento de suas personalidades.

No capítulo IV, fiz a análise dos dois sujeitos da pesquisa, nos estudos de caso, na idade psicológica que compreende a faixa etária dos dezoito anos até a idade em que se encontram agora (43 e 30 anos). Analisei as repercussões da situação social do desenvolvimento, usando como foco a condição atual dos sujeitos da pesquisa no que tange à aprendizagem do braile e o trabalho artesanal.

Finalizei com as considerações parciais para cada participante separadamente em cada capítulo.

Capítulo 1: CONSTRUINDO UM QUADRO TEÓRICO: CONSIDERAÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CUTURAL SOBRE O TRATAMENTO DA DEFICIÊNCIA.

A participação social do deficiente visual no curso da história da humanidade perfaz três épocas, nas quais os paradigmas sociais dos conceitos de deficiência visual foram modificando-se, ao contar com novas ideologias baseadas na igualdade entre as pessoas, dando origem a valores éticos e morais transformados culturalmente.

Segundo Vigotski (1983e), durante a fase mística, que engloba a antiguidade, a Idade Média e parte da Idade Moderna, o deficiente visual apresenta-se descrito em lendas, fábulas e provérbios, sob a alcunha de incapaz ou possuidor de habilidades místicas superiores, como forma compensatória da falta de visão. Na antiguidade, como relata a literatura grega, Demócrito, ao ficar cego, entregou-se completamente à filosofia, acreditando que sua nova condição pudesse influenciar seu talento nesta área do conhecimento.

Mais tarde, com a Idade Média, o cristianismo modificou o conteúdo moral dessa ideia, mas deixou intacta a essência, na qual o dogma principal da filosofia da cegueira tinha como primordial valor o sentido da privação dos gozos materiais em função da conquista de valor espiritual. Isto poderia implicar penúria na vida terrena trazendo como consequência proximidade a Deus – “no corpo frágil vive um espírito superior” (VIGOTSKI, 1983e, p. 101) (Tradução nossa)².

Após a fase **mística** seguiu-se a fase **ingênua**, que com o iluminismo inaugurou uma nova era na concepção da cegueira. O misticismo foi substituído pela ciência e a educação e o acesso à cultura tornaram-se referências no processo de desenvolvimento do cego. No plano teórico, isso se expressou na teoria do vicariato dos órgãos dos sentidos, em que a perda de uma função da percepção ou a carência de um órgão, é compensada pelo funcionamento e desenvolvimento acentuado de outros órgãos (VIGOTSKI, 1983e, p. 101).

A concepção biológica desta **fase ingênua** revelou-se inconsistente cedendo lugar a outra teoria, na qual a cegueira não é somente uma deficiência, uma insuficiência, mas também origina e põe em ação novas forças e novas funções, desempenhando certo “trabalho orgânico criativo”. Com base nisso, mais tarde descobriu-se que “a compensação não surge como resposta direta ao déficit dos órgãos do sentido, mas como resposta compensatória sócio

² En el cuerpo frágil vive un espíritu superior

-psicológica geral” (Tradução nossa)³. Surge assim, a **fase científica** (VIGOTSKI, 1983e, p. 102).

De acordo com Vigotski (1983e), neste novo momento, que engloba a Idade Moderna, a escola de A. Adler surge com um caminho diferente em que o papel psicológico da deficiência orgânica no processo de desenvolvimento e formação da personalidade é essencial. Nesta concepção podem-se fazer elucubrações com base em constatações de que o aparato psíquico assumiria a tarefa de compensar o funcionamento do órgão visual, criando sobre este uma sobre-estrutura psíquica que tenderia a reforçar o organismo em seu ponto fraco. Esse mecanismo seria desencadeado pelo conflito entre a falta de correspondência do órgão ou da função deficiente e o êxito ao realizar alguma atividade. A superação da deficiência surgiria, então, pela tentativa de superar a dificuldade e ao mesmo tempo pelo desejo por parte do indivíduo em lograr sucesso no desenvolvimento das habilidades físicas.

Segundo Vigotski (1983d), a moderna investigação científica, que se ocupa em estudar comparativamente os problemas do desenvolvimento da criança normal e da deficiente, parte de uma tese geral de que as leis que regem o desenvolvimento de ambos são fundamentalmente as mesmas. Assim, a concepção de deficiência visual tem sofrido inúmeras mudanças, com base nos aspectos que a caracterizam não mais como patologia, mas como uma forma peculiar de desenvolvimento psíquico alcançado pela interação entre a situação social de desenvolvimento e a percepção que o sujeito tem da sua própria realidade.

O estudo do desenvolvimento da personalidade, tanto da criança normal como da deficiente visual, encontra-se intimamente relacionado aos aspectos condizentes com a situação social do desenvolvimento. Estes, por sua vez, podem ser representados pelas condições do entorno familiar, escolar e das relações sociais de modo geral, que nas idades psicológicas estudadas nesta pesquisa, passam a gerir a atividade psíquica do sujeito, de maneira específica. Não obstante, o estudo do desenvolvimento do deficiente visual torna-se relevante neste momento, por trazer à tona uma 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.

Para Vigotski (2010b), portanto, o papel da situação social do desenvolvimento somente pode ser explicado quando conhecemos a forma de a criança vivenciar as experiências emocionais presentes em seu entorno, já que as características constitucionais da criança fazem com que ela experimente determinada experiência emocional de maneira

³ La compensación no se plantea como una respuesta directa al déficit de los órganos de los sentidos, sino como una respuesta compensatoria socio psicológica global

específica. Assim, a situação social é o ambiente no qual a criança vivencia suas experiências emocionais, de acordo com a percepção que possui desta realidade e com a relação que estabelece entre o que vivencia e o seu modo de perceber os fatos, de acordo com o sentido e o significado que atribui à realidade.

A situação social de desenvolvimento, representada pelas condições do entorno, na opinião de Vigotski (1983f), 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 psicológicos).

Conforme Leontiev (1978), o contato do homem com a cultura de sua época 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 contém o saber cultural, representativo da evolução do homem, ao longo do tempo, sendo parte da realidade social da humanidade.

Longarezi e Puentes (2013, pag. 19) nos dizem que,

As práticas culturais demandam a um só tempo: relações sociais entre os homens de diferentes gerações; e o caráter mediado de tais relações. Nesses processos, tem-se o instrumento mediador entre sujeito e objeto, e o signo como mediador entre um sujeito e outro sujeito. A escola deve proporcionar aos alunos uma ampla comunicação com o mundo que não esteja baseada no estudo passivo, senão que na participação ativa e dinâmica da vida. Tal aspecto de comunicação com o mundo, passa pela relação e comunicação com as gerações anteriores e os processos de mediação semiótica e simbólica que ela proporciona.

As condições apresentadas pela situação social do desenvolvimento são premissas para que a criança se desenvolva plenamente. Para Vigotski (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. O autor ressalta ainda que, a cultura representa a natureza humana, pois contém a história do seu desenvolvimento, estando nela os valores que servem de molde ao pensamento criativo e por isso ele estuda o desenvolvimento humano como um processo dinâmico que tem como objeto o caminho percorrido pelo conhecimento desde o início do seu aparecimento usando como fonte o meio externo, que aos poucos passará a fazer parte da subjetividade do ser humano.

De acordo com Elkonin (1987), o enfoque naturalista, partindo do princípio que a criança é indivíduo alheio à sociedade, e que seu desenvolvimento psíquico consiste unicamente num processo de adaptação às condições de vida na sociedade é inadmissível. Para ele, para modificar a mentalidade naturalista sobre o desenvolvimento psíquico torna-se necessário passar a considerar inter-relação da criança e a sociedade sob outro enfoque.

Pelo enfoque histórico-cultural, Vigotski (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 sobre a criança.

Segundo Leontiev (1978), o que direciona o homem ao mundo dos objetos é a atividade da consciência. Para ele, a consciência conta com o papel da atividade para comandar os processos psicológicos do pensamento. Esta se apresenta então, como um fenômeno caracterizado pelo contato do homem com o mundo ao satisfazer sempre a necessidade de coincidência entre os motivos e os objetivos da ação mental. Para o autor,

Esta unidade da vida é mediada pelo reflexo psíquico, cuja função real é a de orientar o sujeito no mundo dos objetos. Em outras palavras, a atividade não é uma reação, nem um conjunto de reações, mas um sistema que tem uma estrutura, uma direção, um caminho que conduz ao desenvolvimento (LEONTIEV, 1978, p.261). (Tradução nossa)⁴

Na opinião de Leontiev (2012), no estudo da vida psíquica de uma criança ou de um adolescente, deve-se considerar a análise das forças motivadoras de seu desenvolvimento, que levam inevitavelmente, às formas principais de atividade. Neste processo, o papel dos motivos e dos significados também determinam a forma como se processam as vivências.

Por isso,

⁴ Esta unidad de la vida está mediada por la reflexión psíquica, cuya verdadera función es guiar al sujeto en el mundo de los objetos. En otras palabras, la actividad no es una reacción, no un conjunto de reacciones pero un sistema que tiene una estructura, una dirección, un camino que conduce al desarrollo.

Ao estudar o desenvolvimento da psique infantil, nós devemos começar analisando o desenvolvimento da atividade da criança, como ela é construída nas condições concretas de vida. Só com este modo de estudo pode-se elucidar o papel tanto das condições externas de sua vida, como das potencialidades que ela possui. Só com esse modo de estudo, baseado na análise do conteúdo da própria atividade infantil em desenvolvimento, é que podemos compreender de forma adequada o papel condutor de educação e da criação, operando precisamente em sua atividade e em sua atitude diante da realidade, e determinando, portanto, sua psique e sua consciência (LEONTIEV, 2012, p.63).

Conforme Elkonin (1987, p. 106),

O desenvolvimento da criança não é outra coisa do que a passagem de um escalão evolutivo a outro, passagem ligada à mudança e estruturação da personalidade da criança. Estudar o desenvolvimento infantil significa estudar a passagem da criança de um degrau evolutivo a outro e a mudança de sua personalidade dentro de cada período evolutivo, que tem lugar em condições históricas sociais concretas. (Tradução nossa)⁵

Bernardes (2009), ao conceber a atividade como instrumento e unidade para a compreensão do desenvolvimento humano, enfatiza a necessidade de se considerar a constituição psicológica dos indivíduos em cada etapa do desenvolvimento, a partir do estudo do ambiente social a que pertençam. Por considerar que o pensamento teórico não é uma função psíquica superior natural (nascem com os sujeitos) e sim artificial (desenvolvida nas atividades humanas em que os sujeitos se envolvem), entende-se, a partir da atual organização da sociedade, que o contexto apropriado para a promoção de tal capacidade humana seja a escola.

A autora considera ainda que, além de a escola ser o contexto apropriado para promover o desenvolvimento do pensamento teórico pelas relações estabelecidas com o conhecimento sócio-histórico, é 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. O ensino é concebido como uma particularidade que medeia a relação indivíduo genericidade 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.

Mello (1999) reitera que, para Vigotski, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores está diretamente relacionado às condições oferecidas pelo meio; promotoras e/ou

⁵ El desarrollo del niño es otra cosa que el paso de un nivel evolutivo a otro, pasando vinculado al cambio y estructura de la personalidad del niño. Estudiar el desarrollo del niño significa estudiar el paso del niño de un paso evolutivo a otro y cambiar su personalidad dentro de cada período evolutivo, que tiene lugar en las condiciones históricas sociales concretas.

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 o desenvolvimento das atividades pedagógicas com fins à formação de conceitos, a partir do estudo organizado para este fim.

Na percepção de Leontiev (2012), a forma como a criança interpreta os fenômenos da realidade, em cada estágio do seu desenvolvimento, ocorre em conexão com sua atividade, num processo de interação específico entre as atividades secundárias e a atividade principal. O desenvolvimento da atividade principal que caracteriza certo estágio e de outras formas da atividade infantil determina a escolha de novos alvos em sua consciência e a formação de novas ações que respondem a eles. De acordo com a definição de Leontiev (2012, p.65):

Chamamos “atividade principal” da criança a caracterizada pelos três atributos seguintes: ela é a atividade em cuja forma surgem outros tipos de atividades dentro da qual eles são diferenciados, é aquela na qual processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados, é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. A atividade principal é então a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em certo estágio de seu desenvolvimento.

Outra característica psicológica importante da atividade, para Leontiev (2012, p. 68) é a presença de dois elementos – “emoções e sentimentos – estes não dependem de processos separados, particulares, mas são sempre governados pelo objeto, direção e resultado da atividade do qual eles fazem parte”.

Conforme Vigotski (2003, p. 287- 294),

Atualmente a psicologia passa do estudo puramente descritivo, empírico e fenomenológico do desenvolvimento infantil para uma abordagem que considera a essência interna dos fenômenos inerentes a esse desenvolvimento como o propósito mais acertado quando se trata de pesquisar as fases ou períodos da vida infantil. Pela observação em seu curso natural, dos processos vivenciados pela criança na sua história de vida torna-se imprescindível investigar o que se oculta por trás dos sinais externos da personalidade da criança, pela busca de critérios que levam em conta não somente os aspectos biológicos, mas o entorno e o tipo de relação estabelecida entre a criança e os elementos do entorno e a questão do significado que ela atribui aos eventos e fatos que compõem a sua realidade de vida). (Tradução nossa)⁶

⁶ Actualmente la psicología se mueve desde el desarrollo puramente descriptiva, empírico y fenomenológico del niño a un enfoque que considera la esencia interior de los fenómenos inherentes a este desarrollo como el más sabio propósito cuando se trata de investigar fases o periodos de la vida del niño. Mediante la observación de su

Vigotski (2010a) desenvolveu o estudo dos períodos de desenvolvimento, como uma unidade do desenvolvimento infantil e mostrou sua estrutura e dinâmica. O estudo desses períodos nos permitiu evitar reducionismos biológicos e ambientais ao descrever situações sociais de desenvolvimento infantil, da atividade principal e das formações psicológicas do período. A situação social do desenvolvimento infantil refere-se ao sistema de relações entre a criança e o adulto em cada período. Em cada período de desenvolvimento psicológico existe uma peculiaridade.

Como a complexidade do desenvolvimento infantil impede a possibilidade de se determinar alguma etapa do desenvolvimento, com base em apenas em critérios de natureza biológica, a busca por evidências de desenvolvimento nas funções psíquicas superiores contam com a influência da situação social do desenvolvimento, que oferece condições para a análise do sentido e do significado atribuídos às experiências entre os sujeitos e que têm como recursos mediadores nesse processo, a linguagem, a ação objetual, a atividade lúdica e a atividade do estudo.

Vigotski (1997) atenta para o fato de as leis e conceitos básicos que caracterizam o significado do entorno no desenvolvimento da criança, serem percebidos dentro de um padrão de análise relativos ao desenvolvimento do psiquismo infantil, ou seja, pelas diretrizes características das idades psicológicas em questão. Entretanto, para o estudo do desenvolvimento psíquico infantil, a idade psicológica passa a contar com o caminho percorrido pelo significado e pelo sentido que a situação social do desenvolvimento assume na formação da personalidade, não sendo caracterizada apenas pelos aspectos da idade biológica.

No início de cada período de idade a relação estabelecida entre a criança e o ambiente circundante, especialmente o desenvolvimento social, é totalmente original, específico, único e irrepetível para esta idade. Chamamos isso de relacionamento e situação de desenvolvimento social nessa idade. A situação social do desenvolvimento é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que ocorrem em desenvolvimento durante o período de todas as idades. Determina completamente as formas como a criança adquire novas propriedades da personalidade. Portanto, a primeira questão que devemos resolver, para estudar a dinâmica de qualquer idade, é esclarecer a situação social do desenvolvimento (VIGOTSKI, 1997, p. 264). (Tradução nossa)⁷

curso natural, los procesos experimentados por el niño en su historia de vida es esencial para investigar que se esconde detrás de los signos externos de la personalidad del niño, los criterios de búsqueda que tienen en cuenta no sólo los aspectos biológicos, pero el entorno y el tipo de relación que se establece entre el niño y los elementos que lo rodean y la cuestión de la importancia que concede a los acontecimientos y hechos que conforman su realidad de vida.

⁷ Al comienzo de cada período de edad la relación establecida entre el niño y el medio ambiente circundante, especialmente el social, es totalmente único, específico, único e irrepetible para esta edad. Llamamos a esta

Conforme Vigotski (1997, p. 255), o desenvolvimento das idades psicológicas segue um percurso que alterna períodos estáveis com períodos denominados de crises. Nos primeiros, [...] “o desenvolvimento é principalmente devido a alterações microscópicas na personalidade da criança que se acumulam até um certo limite e se manifestam mais tarde como uma formação repentina de uma qualitativamente nova”.

O autor prossegue suas observações, ressaltando que, em certo momento do desenvolvimento, ocorrem mudanças ou rupturas bruscas na personalidade da criança, as quais trazem como consequência novas formações mentais, estas fases são denominadas de crises e é o indicativo de que haverá mudanças qualitativas que poderão induzir ao desenvolvimento psíquico do sujeito, fazendo-o integrar uma idade psicológica mais avançada.

Entretanto, Leontiev (2012) nos alerta que os estágios do desenvolvimento nem sempre acompanham os limites de idade, teoricamente estabelecidos, mas seu curso natural vai depender do conteúdo, por sua vez, governado pelas condições históricas concretas nas quais está ocorrendo o desenvolvimento da criança. Assim, uma criança de sete anos pode não estar apta para mudar sua atividade principal do jogo para o estudo em decorrência da influência que as condições histórico-sociais exerçam em sua personalidade.

Para Vigotski (2003), os períodos de crise se caracterizam por serem de natureza oposta às idades estáveis e em períodos relativamente curtos se produzem bruscas e profundas mudanças na personalidade da criança; não se definindo seu surgimento e fim, aparece de forma imperceptível; tornando a criança difícil de ser educada, cai o rendimento, o interesse e diminui a capacidade geral para o trabalho, conflitos com pessoas do entorno, em sua vida íntima há sofrimento no relacionamento social, existe a índole negativa do desenvolvimento que ocorre pela interrupção do desenvolvimento logrado no período estável, ou seja: a criança perde o que conseguiu antes de conseguir algo novo. Crise se caracteriza pelo desinteresse em algo novo, pela falta de aspiração, de novas formas de atividade, de novas formas de vida interior. Tudo que antes chamava a atenção da criança, na fase estável, agora deixa de ter significado e não prende mais a sua atenção.

Para Vigotski (1997, p. 262),

relación y situación de desarrollo social a esa edad. La situación social del desarrollo es el punto de partida para todos los cambios dinámicos que ocurren durante el desarrollo de todas las edades. Completamente determina la forma en que el niño adquiere nuevas propiedades de la personalidad. Así que la primera pregunta que debemos resolver para estudiar la dinámica de cualquier edad, es aclarar la situación social del desarrollo.

Em cada idade psicológica ocorre formação de novos processos mentais que representam o caminho da atividade psíquica. A nova estrutura da consciência, formada em cada idade psicológica, faz com que o significado e o sentido embutidos nos elementos do seu entorno da criança sejam percebidos de maneiras diferentes. (Tradução nossa)⁸

Assim, podemos apresentar a seguinte periodização das idades:

Crise pós-natal.

Primeiro ano (dois meses e um ano).

Crise de um ano.

A primeira infância (um ano a três anos).

Crise três anos.

Pré-escolares (três anos sete).

Crise sete anos.

Idade escolar (anos de oito a doze anos).

Crise de treze.

Puberdade.

Crise dos dezessete anos (VIGOTSKI, 1997, p. 261).

A crise pós-natal separa o período embrionário do primeiro ano. A crise do primeiro ano delimita o primeiro ano da primeira infância. A mudança brusca das condições no desenvolvimento da criança, representadas pelos diferentes tipos de entorno, fora do útero materno, irão caracterizar esta fase de crise, considerada a mais significativa no processo de desenvolvimento infantil, mas mantida a parte nos estudos relacionados a este tema (VIGOTSKI, 1997, p. 258).

A crise do primeiro ano,

Há relativamente pouco tempo, foi reconhecido que a transição do primeiro ano para a primeira infância [...] que ocorre no primeiro ano de vida, na verdade, também é um período crítico, com suas próprias características distintivas conhecidos por nós através de súmulas essas formas peculiares de desenvolvimento. A súbita mudança nas condições de desenvolvimento no ato do nascimento, quando o recém-nascido de repente se encontra em um novo ambiente, muda toda a forma de sua vida, caracterizou o período inicial de desenvolvimento pós-natal (VIGOTSKI, 1997, p.258).

A crise dos três é o ponto de intercessão entre a primeira infância e a idade pré-escolar, o significado positivo desta crise está nos traços novos da personalidade da criança. Nesta fase de obstinação em que a personalidade passa por bruscas e inesperadas mudanças, em que o temperamento teimoso, voluntarioso, obstinado e caprichoso é reflexo dos conflitos internos e externos. Se a crise ocorre de forma apática e inexpressiva, por uma ou outra razão,

⁸ En cada edad psicológica se da la formación de nuevos procesos mentales que representan la forma de la actividad psíquica. La nueva estructura de la conciencia, formada en cada edad psicológica, hace que el sentido y el significado incrustado en su entorno los elementos secundarios son percibidos de diferentes maneras

se produz na seguinte um grande atraso no desenvolvimento das facetas afetivas e volitivas da personalidade da criança (VIGOTSKI, 1997, p. 258).

A crise dos sete anos é o período entre a idade pré-escolar e escolar e como a dos três anos traz como consequência mais autoconfiança e autoestima. Tolstói definiu várias crises como a dos sete anos, como período de transição entre o período pré-escolar e a puberdade e apresenta-se diferente destes, por apresentar dificuldades no sentido educativo (VIGOTSKI, 1997, p. 257).

A crise dos treze anos coincide com a viragem no desenvolvimento, quando a criança passa da idade escolar para a puberdade e traz como aspecto positivo a capacidade de dedução e compreensão melhoradas apesar dos aspectos negativos inerentes a essa fase. Nesta fase é o período de maturação sexual, baixo rendimento escolar, diminuição da capacidade de trabalho, desarmonia na estrutura interna da personalidade, redução e extinção do sistema de interesses anteriores, índole de protesto, desorientação no conjunto das relações externas e internas, quando é maior do que em outros períodos, a divisão entre o Eu do indivíduo e o mundo (VIGOTSKI, 1997, p. 258).

No que se refere à crise dos dezessete anos, a identificação da atividade principal torna-se difícil pelo fato dos parâmetros que regem a conduta estarem vinculados a noção de êxito ou fracasso, estabelecidas nas relações sociais estabelecidas entre os próprios adolescentes. De acordo com Elkonin (1987, p. 119), “surge uma nova atividade principal: o estabelecimento de relações íntimas entre os adolescentes. Essa atividade foi chamada de comunicação”. O que diferencia essa atividade das que possuem cunho colaborativo é o conteúdo fundamental representado pelo outro adolescente, que servem como padrão de referência ao comportamento. A comunicação pessoal entre os membros do grupo se estabelecem com base no respeito mútuo e obediência ao código de companheirismo ao reproduz as mesmas regras gerais das relações entre os adultos. Nesta época ocorre a formação da autoconsciência e o desenvolvimento de atividades dirigidas para a futura atividade profissional.

Conforme Elkonin (1987, p. 121),

Alguns indicativos desta fase podem ser identificados como chegada da maturidade sexual: quando a amizade e competência, não se baseiam mais na comunidade, ou no antagonismo das tarefas a cumprir ou nas que devem ser resolvidas, quando a amizade e a competência são explicadas pelo entorno ou pela experiência espiritual, quando parece que elas afetam os

aspectos pessoais e não estão ligadas com a colaboração ou com os conflitos do trabalho. (Tradução nossa)⁹

Para Vigotski (1983e), a criança deficiente visual também percorre os mesmos caminhos do desenvolvimento psíquico que os normais, mas tem a personalidade nesse processo, direcionada à compensação social da deficiência, pelos câmbios e reorganização da personalidade de maneira peculiar, na qual o desenvolvimento das funções psíquicas pode ocorrer seguindo dois caminhos diferentes: desaparecendo ou se retardando de forma impressionante, ou se desenvolvendo amplamente, para compensar a deficiência, sob a diretriz da educação e do ensino.

A deficiência se converte em ponto de partida e principal força matriz do desenvolvimento psíquico da personalidade. Se a luta termina com a vitória do organismo, este não só supera as dificuldades criadas pela deficiência, como também se eleva em seu desenvolvimento, à um nível superior, transformando a deficiência em talento, o defeito em capacidade, a debilidade em força, a insuficiência em sobre-valor (VIGOTSKI, 1983e, p. 103). (Tradução nossa)¹⁰

De acordo com Nuernberg (2008), a educação de pessoas com deficiência foi prioritária no trabalho de Vigotski. Ao trazer a mudança de paradigma no tocante à forma ideal de se educar o deficiente elevou à categoria de prioritários os fatores de ordem sociocultural ao desenvolvimento psíquico do ser humano e a mediação na assimilação dos bens culturais, algo de suma importância, já que cumpre a função de comunicação e de humanização simultaneamente.

Uma nova concepção de deficiência visual surgiu, então,

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. (VIGOTSKI, 1983e, p.99). (Tradução nossa)¹¹

⁹ Algunos indicativos de esta fase puede ser identificado como la llegada de la madurez sexual: cuando la amistad y la experiencia, no se basan más en la comunidad, o el antagonismo de puestos de trabajo que hacer o los que necesitan ser resueltos cuando la amistad y el poder se explican por los alrededores o la experiencia espiritual, cuando parece que afectan a los aspectos personales y no están vinculadas con la colaboración o con conflictos laborales.

¹⁰ El defecto se convierte en un punto de partida y principal fuerza impulsora del desarrollo de la personalidad psíquica. Si la pelea termina con la victoria del cuerpo, esto no sólo supera las dificultades creadas por el defecto, así como se eleva en su desarrollo, a un nivel superior, convirtiendo la deficiencia en el talento, el defecto en la capacidad, débil en fuerza, el fracaso de valor excesivo.

¹¹ La ceguera es una nueva y peculiar configuración de la personalidad, da nueva fuerza, modifica las direcciones normales de funciones, de reestructuración de manera creativa y la psique del hombre. Por lo tanto, la ceguera no

Vigotski, além de alterar completamente a concepção de deficiência revolucionou o modo de percebê-la, trazendo inovações para a educação, até aquele momento focada na deficiência apenas: “Detemo-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” (1983d, p. 75). (Tradução nossa)¹²

A partir da consideração da psicologia da personalidade como peça fundamental do contexto das teorias biológico-sociais percebe-se, numa determinada época da história das relações humanas, que a importância dos caracteres psicológicos do indivíduo deve ser mantida como recurso exploratório nos estudos do desenvolvimento psíquico da criança deficiente. Por isso, os caracteres biológicos deixam de ser os mais observados na análise do comportamento de desenvolvimento das funções psíquicas, sendo substituído pelas formas motrizes e geradoras da história e da vida social (VIGOTSKI, 1983b, p. 44).

De acordo com Vigotski (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. Com isso, 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” (VIGOTSKI, 1983b, p.45). (Tradução nossa)¹³

Então,

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’. Tanto um ato isolado como o desenvolvimento da personalidade em seu conjunto pode ser compreendido a partir das tendências inseridas neles, em outras palavras, a vida psíquica do homem tende como o personagem criado por um dramaturgo. O

es sólo un defecto, deficiencia, una debilidad, sino también un sentido, una fuente de la revelación de actitudes, una ventana, una fuerza.

¹² Reparamos los puntos de deficiencia y no aprovechamos las enormes áreas, vida rica, que tienen los niños que tienen anormalidades

¹³ No podemos pensar, sentir, desear, actuar sin orden previa. El desarrollo del niño está sujeto a las necesidades de adaptación y compensación por intermedio de los requisitos sociales

desenvolvimento da criança está condicionado às necessidades de adaptação e compensação ao meio e as exigências sociais (VIGOTSKI, 1983b, p. 45). (Tradução nossa)¹⁴

Portanto, segundo o autor (1983c, p. 60 e 1983d, p.93) [...] “as consequências sociais da deficiência alimentam e consolidam a própria deficiência”. Esta observação torna-se evidente quando nas relações sociais e/ou na família, ou na escola, entre outros comportamentos presentes na realidade do deficiente visual, aparece desde os primeiros momentos, o tratamento diferenciado por meio da atenção voltada para a sua deficiência e não para a capacidade criativa de auto superação que estes sujeitos detêm. A pessoa cega, então passa a ser consideradas não somente detentoras de uma perturbação da atividade, com relação ao mundo físico, mas com uma ruptura e um desarranjo dos sistemas que determinam todas as funções de sua conduta social.

Ao considerar a educação social como pressuposto para a mudança do paradigma da deficiência Vigotski 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). (Tradução nossa)¹⁵

Segundo Nuernberg (2008) Vigotski critica a concepção de cegueira com base apenas na falta de visão, e passa a atribuir à cegueira o enfoque qualitativo, que permite a reestruturação da atividade psíquica no desenvolvimento das funções psíquicas superiores do sujeito por meio da utilização de novas formas de percepção do ambiente. Ao demonstrar a peculiaridade de desenvolvimento da criança com retardamento mental, com deficiência física

¹⁴ El grado de defecto y la normalidad depende del resultado de la compensación social, esto es, la formación definitiva de toda la personalidad. Solo la ceguera, sordera y otros defectos parciales no se convierten a su portador en deficiente. Así como la vida de todo organismo es conducido por el requisito de la adaptación biológica, la personalidad de la vida está guiada por las exigencias de su ser social. No podemos pensar, sentir, desear, actuar sin orden previa. Tanto un acto aislado como desarrollo de la personalidad en su conjunto puede entenderse desde las tendencias insertados en ellos, en otras palabras, la vida psíquica del hombre tiende como el personaje creado por el dramaturgo. El desarrollo del niño está sujeto a las necesidades de adaptación los aspectos sociales

¹⁵ Probablemente la humanidad logrará percibir la deficiencia biológica con otros ojos. Luego vendrá un sistema social modificado en el que la humanidad llegará a diferentes condiciones de vida, pero saludable. Los ciegos permanecerá ciego y sordo, sordo, pero la educación social superar la deficiencia y no decirle a los ciegos o sordos son diferentes. Sólo quienes son ciegos y sordos solamente

e com dificuldades educacionais, mostrando também os aspectos positivos na personalidade destas crianças.

Nuernberg (2008) enfatiza que, embora Vigotski tenha vivido numa época completamente diferente da atual, seus pressupostos obedecem aos requisitos que levam à uma educação inclusiva e que tem na prática a confirmação de seus alicerces. Estes apresentam-se ricos de indicativos para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência e apontam ainda para a complexidade e plasticidade do sistema psicológico humano, para a diversidade de formas de organização psíquica e de comunicação e para a superação da deficiência, através do oferecimento de condições de desenvolvimento e participação social, baseadas em suas potencialidades e não em sua limitação física.

Entretanto, conforme Nuernberg,

[...] o desenlace feliz não é o único e nem se quer o resultado mais frequente da luta pela superação do déficit. Seria ingênuo crer que qualquer enfermidade termina sempre em cura, que cada deficiência se transforma felizmente em talento, toda luta tem dois desenlaces possíveis. O segundo é o fracasso da supercompensação, a vitória total do sentimento de debilidade, a falta de sociabilidade da conduta, a criação de posições defensivas por causa da debilidade, sua transformação numa arma, num objetivo fictício da existência, em essência, em loucura, na impossibilidade de uma vida psíquica normal da personalidade, quer dizer para a enfermidade, a neurose. Nestes dois polos se encontram uma enorme e inesgotável variedade de diversos graus de êxito e fracasso, de talento e neurose, do mínimo ao máximo. A existência de pontos extremos marca os limites do próprio fenômeno e da máxima expressão de sua essência e natureza (VIGOTSKI, 1983e, p.103).

Este capítulo, trazendo as considerações da Teoria Histórico-Cultural como suporte teórico para o estudo do papel social do deficiente visual ao longo da História e ao mesmo tempo valorizando os elementos representativos da situação social do desenvolvimento, como atributos relevantes e de primeira ordem para a análise do desenvolvimento da personalidade, possibilita que novas diretrizes sejam estabelecidas ao se conceituar a deficiência visual. Por esse novo prisma um leque bem maior de possibilidade pode se abrir ao serem mais valorizados os atributos que o deficiente pode apresentar e não suas limitações.

Essa perspectiva de análise confere ao deficiente a oportunidade de lograr mais êxito no processo de desenvolvimento de suas aptidões, ao lhes serem apresentadas chances de representação do seu potencial, de inúmeras maneiras e não somente por meios tradicionais, seja no meio escolar, familiar ou das representações sociais. As observações sobre as repercussões da situação social do desenvolvimento tratadas neste capítulo serviram de

referência ao estudo e análise das relações entre os diversos ambientes e os sujeitos estudados, dos próximos capítulos, numa relação dialética entre as causas e as consequências dos elementos do entorno na formação da personalidade dos participantes da pesquisa.

Capítulo 2: IMPLICAÇÕES DA SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL (0 A 11 ANOS) NA VIDA DOS PARTICIPANTES ESTUDADOS.

Para Vigotski (2010b), estudar a relação entre o entorno e a criança significa estudar em conjunto, os aspectos que caracterizam os sujeitos e seus ambientes e não o entorno separado da criança, ou a criança somente. Assim, o estudo desta relação desfaz o paradigma da deficiência como fenômeno isolado e cria novas perspectivas no estudo do deficiente em seu sistema de relações sociais, em lugar do estudo da deficiência em seus aspectos apenas biológicos.

Para Vigotsti (1983f, p.214),

[...] cada função psíquica aparece no processo de desenvolvimento da conduta duas vezes; primeiramente como função da conduta coletiva, como forma de colaboração ou interação, como meio de adaptação social, finalmente, como categoria Inter psicológica e em segundo lugar, como modo de conduta individual, como meio de adaptação pessoal, como processo interior de conduta, como categoria intrapsicológica. (Tradução nossa)¹⁶

De acordo com a perspectiva do autor, não existe deficiência e sim uma forma peculiar de expressar o pensamento e de desenvolver o psiquismo. Um exemplo deste fato, que se apresenta sob o ponto de vista da Psicologia e da Pedagogia, é o das crianças cegas ou surdas poderem correlacionar palavra com som ou palavra com leitura labial utilizando os mesmos processos psíquicos das crianças que enxergam e escutam, variando apenas os órgãos de percepção sensorial, que no primeiro caso, é o tato, e no segundo, a visão. Vigotski reforça a importância desta observação na fala a seguir:

Devemos assimilar a ideia de que a deficiência física não significa outra coisa, senão a ausência de uma das vias para a formação dos vínculos condicionados com o meio. [...] O deficiente é capaz de reproduzir uma série de condutas humanas, superando a deficiência pelo surgimento de uma riqueza funcional dos vínculos condicionados, gerados a partir da deficiência (VIGOTSKI, 1983d, p.76). (Tradução nossa)¹⁷

¹⁶ [...] Cada función psíquica aparece en el proceso de desarrollo de la conducta en dos ocasiones; principalmente como una función del comportamiento colectivo como una forma de colaboración o interacción como un medio de adaptación social finalmente como categoría inter-psicológica y en segundo lugar, como el comportamiento individual así como un medio de adaptación personal, como proceso interno de conducta, como categoría intrapsicológica.

¹⁷ Debemos asimilar la idea de que el defecto sea la ausencia de una de las rutas para la formación de vínculos fijado por el medio ambiente. [...] El ciego es capaz de jugar las conductas humanas, la superación de la deficiencia por la aparición de una gran cantidad de conexiones psíquicas, generado a partir de la ceguera.

Tendo como suporte esse pressuposto, Vigotski (1983g, p. 366) elaborou a teoria do desenvolvimento psíquico, que serviu de base tanto para o estudo da criança normal como da deficiente, por perceber que as leis que regem o desenvolvimento nos dois casos seguem as mesmas diretrizes. Assim, “as unidades que regulam as funções psicológicas e da personalidade das crianças normais são parâmetros de análise também ao estudo da criança deficiente”.

Vigotski (1983g, p.373) fundamentou o princípio pelo qual a personalidade da criança anormal “possui uma estrutura complexa e as diversas dificuldades na interação com o meio social levam a câmbios e a reorganização da personalidade de forma peculiar”. Ou seja, cada tipo de deficiência demonstra um desenvolvimento específico das funções psíquicas com relação à perturbação dos processos sensoriais, emocionais, intelectuais e volitivos. Para o autor, podem surgir duas possibilidades. Na primeira, as funções se retardam ou desaparecem de forma impressionante e na segunda, se desenvolverem, para compensar a deficiência.

De acordo com Elkonin (1987, p. 121), existem dois grupos de atividades, o primeiro diz respeito à comunicação emocional entre crianças e adultos e ao jogo de papéis, que trazem como desfecho para a criança, o desenvolvimento das esferas emocional e das necessidades. “O segundo grupo é constituído pelas atividades em que tem lugar a assimilação dos procedimentos socialmente elaborados, de ação com os objetos e os modelos que destacam um ou outro aspecto daqueles”. Como exemplo está a atividade manipuladora objetal da primeira infância, a atividade de estudo do jovem escolar e mais ainda, a atividade profissional de estudo dos adolescentes. O essencial entre elas é que todos aparecem como elementos da cultura humana. Com esses alicerces e outros que se interpolam no capítulo, realizamos a análise dos fatos que seguem.

2.1 O entorno familiar: implicações no desenvolvimento dos sujeitos estudados.

Ao iniciarmos as análises pelos relatos de Alfredo no entorno familiar, optamos por enfocar a influência da aprendizagem, do ambiente escolar e do mecanismo de compensação social para a formação da sua autoestima e personalidade. Embora o contato com a família tenha sido fonte para inúmeras contribuições na formação da personalidade de Alfredo, sem dúvida, o papel da escola em seu desenvolvimento, desde o surgimento da deficiência visual, foi primordial. Nesta primeira fala de Alfredo, ele nos conta seu ambiente familiar:

Eu nasci bem próximo ao pico da bandeira, numa fazenda, bem alto mesmo, era dentro de uma mata, aos quatro anos nós mudamos para uma casa próximo da casa do meu avô, tirava-se leite debaixo da casa. Havia barulho do gado se coçando na cerca fazia barulho e nos acordava. Era natural e não sentia medo. Tinha o gado e a gente não podia ficar do lado de fora. Depois meu pai cercou e o meu pai e o meu avô tiraram o curral debaixo da casa... Meu pai cercou a casa e fez um quintal. Eu brincava nesse quintal, em volta desta casa e minha mãe pendurava a roupa no varal... As vacas comiam as roupas (risos). Meu pai era alcoólatra e minha mãe me contou que ela ficava sozinha com a gente... meu pai saía nos finais de semana e voltava tarde para casa. Ele chegava bêbado e dormia.

Como se percebe, as condições do meio eram tipicamente rurais, as pessoas da convivência de Alfredo eram seus parentes próximos e os vizinhos. O fato de seu pai ser etilista e se ausentar de casa frequentemente não sugere evidências, segundo sua fala, de algum tipo de consequências negativas para Alfredo. Com respeito ao relacionamento com os amigos de sua idade, ele diz que sempre foi tímido, mas brincava normalmente, conforme todas as crianças de seu meio. Embora o relacionamento familiar fosse tranquilo, havia um contato bem mais arraigado com a mãe do que com o pai. Na entrevista com a mãe de Alfredo percebi que ambos pensam de forma parecida o que pode ser interpretado como a presença de certa sintonia de pensamento entre eles. Alfredo faz alusão também a alguns comportamentos usuais naquela época, mas de maneira descontraída:

Minha mãe às vezes era brava... às vezes não. Quando eu aprontava ela me batia... apanhei muito, mas era normal naquela época. Eles eram muito carinhosos, os dois batiam... mas eu fazia muita arte. Minha mãe falou que eu brincava de correr, me alimentava bem, tinha bastante apetite, tomava muito leite, duas horas depois do almoço já estava pedindo comida, não era muito perguntador, não gostava muito de colorir, de desenhar. Que tive hepatite, fiquei dois dias no hospital e depois melhorei.

Alfredo refere-se ao pai sempre em falas que dizem respeito ao trabalho na lavoura de café, mas também relacionava sua imagem àquela pessoa que lhe ensinava a trabalhar na lavoura, que sempre o defendia diante das humilhações e que sempre o levava ao médico para tratar dos problemas da visão. Relata que certa vez recebeu um tratamento humilhante dos funcionários de seu pai e que ele o protegeu. No que diz respeito aos irmãos, Alfredo nos conta que se recorda pouco dos acontecimentos até a idade de seis a sete anos:

Você perguntou se alguém comentava sobre a minha deficiência. Meu pai me pediu para levar comida para os peões da fazenda. Eu levei e eles colocaram pedras e galhos no meu caminho, para me machucar. Meu pai ficou muito bravo com eles na época. Eu lembro muito pouco até 7-8 anos. Entre 6-7 anos nasceu a minha irmã mais nova, a Marisa. O meu irmão

(Aluísio) ficava mais na casa do meu avô. Tem a minha irmã mais velha, depois ele, depois Margarida, eu e Marisa. Eu lembro muito pouco. Fui à escola aos sete anos...

Em todas os relatos, até o presente momento, não foi mencionado o nome deste irmão, ele foi referido apenas por ELE, ou meu irmão. Isso só ocorreu quando pedimos para que enumerasse de forma crescente o nascimento dos irmãos. Mesmo assim, Alfredo não articulou de modo claro. Em seguida apresentou um semblante de choro. Diante da expressão de choro e dos relatos de brincadeiras de mal gosto, parece, que Alfredo possui sentimento de mágoa com relação a esse irmão, conforme nos relata, a seguir:

Aos nove anos meu irmão voltou a morar na casa do meu pai e fazia brincadeiras sem graça. Meu pai comprou uma caminhonete e saía com meu primo. Eles me pegavam na estrada, pediam pra eu abrir a porteira e quando eu ia retornar ao carro davam partida na caminhonete e me deixavam para trás... Brincadeira sem graça.

Ao relatar alguns fatos referentes à convivência com as irmãs e a mãe, a expressão facial permanece a mesma e a gagueira não aparece, entretanto, quando ele fala do irmão, sua expressão torna-se de choro. A fala apresenta uma discreta gagueira, e dificuldade de pronunciar as palavras. Podemos supor que as lembranças dos acontecimentos ocorridos naquela ocasião trouxeram de volta as mesmas sensações vivenciadas por ele. Quando a narrativa se refere à sua mãe, não existe uma coerência entre essas expressões e o seu discurso, que se apresenta isento de apelos que demonstrem julgamentos de qualquer ordem. Isso fica claro nesta fala,

Eu era arteiro, elas me batiam, minha mãe chamava a atenção delas. Um dia minha mãe me deu uma vassourada na boca e quebrou meus dois dentes da frente. Fiquei algum tempo sem dentes até ir ao dentista. Brincava mais com a Marisa. Eu rodava ela no ar.

Com base nas falas apresentadas e de acordo com Vigotski (1983a) cabe considerar que no percurso de formação da personalidade do deficiente visual, ocorre a possibilidade de a compensação ser o resultado do desenvolvimento do indivíduo pela via das relações sociais, ou ser derivado do mecanismo de superação da deficiência, em seu aspecto funcional.

Para Alfredo a compensação da deficiência pela via das relações sociais pode ser considerada como o agente principal e basilar à superação física da cegueira. Um aspecto muito interessante nas relações sociais de Alfredo é a identificação estabelecida entre ele e os outros membros com deficiência visual, da sua família, como por exemplo, os tios, que devem

servir de referência para ele, conforme seus pais e parentes mais próximos. Com eles Alfredo poderia ter a oportunidade de seguir padrões de comportamento estabelecidos para os deficientes visuais e talvez reproduzi-los. Os parentes mais distantes, como os tios e primos foram mencionadas no instante em que perguntamos como estes se comportavam diante da sua deficiência, já que alguns também a possuíam.

Eu tenho três tios com deficiência visual e as pessoas não estão nem aí... Um deles não gosta que digam que ele é deficiente e se aborrece com isso, pois pensa que as pessoas percebem só de olhar o jeito do deficiente, sem que haja a necessidade de que seja falado. Agora eu entendo melhor o seu ponto de vista. Os outros dois são mais tranquilos.

Conforme Nuernberg (2008, p. 39) na concepção de Vigotski, existem dois tipos de deficiência, sob o ponto de vista fisiológico e sob a ótica social.

Para tanto, Vigotski distingue deficiência primária, que consiste nos problemas de ordem orgânica, de deficiência secundária, que, por seu turno, engloba as consequências psicossociais da deficiência. Para ele, em grande parte das vezes, essas determinam o modo de tratamento dispensado ao deficiente, limita sua capacidade psíquica e conseqüentemente assinala o grau de desenvolvimento a ser alcançado por ele. Essas limitações secundárias, portanto, são mediadas socialmente, remetendo ao fato de o universo cultural estar construído em função de um padrão de normalidade que, por sua vez, cria barreiras físicas, educacionais e atitudinais para a participação social e cultural da pessoa com deficiência.

Alguns comportamentos dos deficientes visuais da família de Alfredo algumas vezes pareciam contraditórios, pois ao mesmo tempo em que eles pareciam não aceitar a própria deficiência eram referência para Alfredo em suas dificuldades de adaptação.

Com relação a segunda participante, a Betânia, podemos destacar a formação da autoestima nesta fase, a partir da maneira peculiar de sua família paterna compreender sua deficiência visual. Conforme relatos de Betânia, para a família de seu pai ela apresentava déficit cognitivo e não deficiência visual, sendo provável que houvesse certa dificuldade de lidar com os aspectos decorrentes desta particularidade, por parte de alguns membros da família. As irmãs tratavam-na de forma natural e os pais conduziam sua educação com o intuito de prepará-la para enfrentar as dificuldades que pudessem surgir. Isso pode ser constatado na fala seguinte.

Durante o dia era tranquilo, eu brincava com as minhas irmãs, mas quando anoitecia eu começava a sentir dificuldade para enxergar, ficava praticamente cega e mudava meu comportamento, pois meus olhos não se acostumavam com essa mudança de iluminação.

Meu pai e minha mãe nunca me privaram de fazer as atividades de casa, me tratavam do mesmo jeito que às minhas irmãs, mesmo porque minha dificuldade era só à noite. Deixava-me fazer o que eu conseguia fazer, nunca me deixavam me sentir inferior, minha mãe me ensinava as tarefas.

As tarefas da escola eram acompanhadas pela irmã, conforme relato de sua mãe, que elogia a filha mais velha ao reconhecer sua dedicação na educação e cuidados com Betânia. Os pais de Betânia, se empenhavam no propósito de fazê-la sentir, o mínimo possível, as repercussões da deficiência, oferecendo a ela uma educação pautada no incentivo de suas potencialidades, tratando-a como vidente ao usar de atitudes respeitadas ao seu estado, sem, contudo, evitar que ela mesma superasse suas limitações, pela busca de formas alternativas de resolver situações e com isso tendo maiores possibilidades de superar as dificuldades.

Vigotski (1983e, p. 103) nos diz que a superação da limitação física tem raízes sociais.

Em contato com o mundo exterior surge um conflito, causado pela falta de correspondência entre o órgão e a sua função. Este conflito cria também elevadas possibilidades e estímulos para a super compensação. O defeito se converte de tal modo, em ponto de partida e principal força matriz do desenvolvimento psíquico da personalidade. Se a luta termina com a vitória do organismo, este não só supera as dificuldades criadas pela deficiência, como também se eleva em seu desenvolvimento, um nível superior, transformando a deficiência em talento, o defeito em capacidade, a debilidade em força, a insuficiência em algo de valor. (Tradução nossa)¹⁸

2.2 O entorno escolar: influências no desenvolvimento dos participantes estudados.

A história de vida do participante Alfredo inicia-se neste capítulo pela primeira infância. Fase em que esteve presente em seu “entorno escolar” a participação familiar de modo marcante, já que a escola rural da qual fazia parte tinha como professora, sua própria irmã e o ambiente físico da escola fora construído por seu pai. As brincadeiras eram compartilhadas com os colegas da escola e da vizinhança e a convivência social tinha forte influência emocional, representada conforme ele nos relata:

Quando eu tinha seis para sete anos nasceu a minha irmã mais nova, a Marli e começou a escola. Minha irmã mais velha passou a ser a professora e o local onde antes era o curral, debaixo da casa, passou a ser a escola. Eu fui alfabetizado normal... com outros colegas, com primos...e com os filhos dos funcionários da fazenda do meu avô. Eu sempre fui tímido, mas

¹⁸ En lo contacto con el mundo surge el conflicto, causada por la falta de correspondencia entre el órgano y su función. Este conflicto también crea altas posibilidades e incentivos para la supercompensación. El defecto se convierte en lo que al punto de partida y principal fuerza impulsora del desarrollo de la personalidad psíquica. Si la pelea termina con la victoria del cuerpo, esto no sólo supera las dificultades creadas por el defect, así como se eleva en su desarrollo, a un nivel superior, convirtiendo la deficiencia en el talento, el defecto en la capacidad, débil en fuerza, el fracasso de algo de valor.

brincava com eles...brincadeira normal de criança. Brincava de pique. Lá é muita montanha né? A gente corria muito. Depois fui para a segunda série (oito anos). A gente brincava para ver quem copiava primeiro as coisas do quadro. Cheguei a ganhar algumas vezes. Nessa época comecei a sentir dificuldades.

A transição do período pré-escolar ao escolar, como afirma Elkonin (1987), deve contar com o jogo de papéis nas relações sociais. No caso de Alfredo, parece que essa atividade principal ficou prejudicada pela redução da sua autoestima, diante da sua nova condição de deficiente visual e pela falta de contato social que experimentaria com a saída da escola do campo para a escola da cidade. O papel social que ele desempenhava, na época, ficou sendo subordinado ao significado que Alfredo conferia à algumas pessoas que tinham dificuldade de lidar com a deficiência visual dele.

Para Elkonin (1987), o jogo de papéis cumpre o dever de desenvolver no mundo infantil, o significado representativo do caráter laboral do mundo dos adultos, na medida em que a criança percebe o entorno e o representa à sua maneira, de acordo com o significado que confere aos fatos que vivencia. Nesta realidade, a criança é capaz de deixar de ser espectador e passa a construir os episódios, nos quais atua e participa plenamente. Assim, ao aspirar participar do mundo dos adultos, a criança se prepara para a aprendizagem escolar, tendo o jogo como atividade diretora nesse processo.

Contudo, o papel da comunicação emocional entre os adultos e as crianças, nas diversas idades psicológicas, conforme nos esclarece Elkonin (1987, p. 117), consiste em outro referencial no estudo da personalidade em crianças, na primeira infância, período em que a atividade objetal 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 e comunicação emocional (como provavelmente seu excesso) exerce uma influência decisiva no desenvolvimento psíquico neste período. (Tradução nossa)¹⁹

Na fala seguinte podemos ter noção de como ocorria a comunicação emocional entre Alfredo e sua professora e entre os colegas.

¹⁹ Las acciones de comunicación no se disuelven en la actividad conjunta, no se funden en la interacción práctica con los adultos, pero conservan su contenido único y de sus posibilidades de progreso. Estas y otras investigaciones mostraron que el déficit y la comunicación emocional (la probabilidad de que su exceso) ejerce una influencia decisiva en el desarrollo psíquico en este período

[...] a professora me dizia que meu pai deveria me levar ao médico, eu respondia que isso já havia acontecido. Então ela repetia que eu deveria usar óculos e eu esclarecia que óculos para mim não resolvia. Ela falava sempre a mesma coisa. Parecia que ela não via que eu não via.

Quando cheguei ao portão de grade da escola no primeiro dia, fiquei curioso para saber como era o ambiente lá dentro e uma menina me disse que tinha uma escada. Ao perguntar qual seria a escada ela me respondeu agressivamente: - Ali... não está vendo a escada não? Eu não respondi, nem disse que não enxergava. Na verdade, eu não sabia argumentar, nem sabia que estava ficando cego, não percebia com clareza as mudanças, pois iam ocorrendo aos poucos.

Alfredo percebeu pela primeira vez que estava em um ambiente diferente daquele em que vivera até então, pelo fato de a menina demonstrar estranheza à sua condição, de deficiente visual. Ao ser perguntado como se sentiu, disse: “*Fiquei triste, por não compreender o que estava acontecendo*”. A conversa sobre a professora e a colega parece ter despertado um sentimento, que possivelmente pode ser associado ao de ironia.

Ao detalhar melhor suas primeiras vivências na escola da cidade, Alfredo nos diz com relação à sua primeira professora, que era sua irmã:

No final da segunda série (8 anos) minha irmã chegou para minha mãe e lhe disse que eu não tinha condições de passar de ano. Eu deveria repetir a segunda série para que aprendesse mais e não fosse prejudicado futuramente. Então nesta época a escola acabou e eu tive que estudar à quatro quilômetros da minha casa.... Num lugarejo. Todos foram. Aí as coisas começaram a piorar ainda mais.

De acordo com Elkonin (1987), nesta fase a criança tende a reconhecer no adulto a referência para as suas ações. Pela imitação do comportamento do adulto, a criança percebe o mundo, atribuindo valores peculiares aos fatos e objetos, num processo de apreensão da realidade. Elkonin embasa esta ideia na seguinte fala,

Numa determinada etapa de domínio das ações objetivas, a criança pequena começa a comparar as suas ações com as do adulto. O adulto não atua frente à criança como alguém que possui qualidades causais e individuais, mas determinados tipos de atividade social, como sujeito que realiza determinadas tarefas, que entra em diferentes relações com outras pessoas e que se subordinam às determinadas normas. Mas na atividade dos adultos não estão aparentes as tarefas e os motivos dessa atividade. Externamente a atividade do adulto aparece como a transformação de objetos e sua produção (ELKONIN, 1987, p.114-115). (Tradução nossa)²⁰

²⁰ En cierta etapa en el ámbito de las acciones objetivas, el niño pequeño comienza a comparar sus acciones con el adulto. El adulto no actúa contra el niño como alguien que tiene causal y cualidades individuales, pero ciertos tipos de actividad social, como sujeto que realiza ciertas tareas, que viene en diferentes relaciones con otras personas y estén subordinados a ciertas normas. Pero la actividad de adultos aparece como la transformación de los objetos y su producción

Para Alfredo, a segunda professora, que ensinava na escola da cidade parecia não o compreender e talvez não apresentasse condições de desempenhar suas funções como professora de um aluno em condições como as dele. Ele apenas diz isso e parece sentir muito por isso. Sentia-se frustrado em seu papel de aluno, pois não conseguia fazer as tarefas. Junto a isso, ocorre a mudança de escola. Da escola rural, em que sua deficiência era encarada, segundo seu relato, de forma mais natural, para a escola da cidade, em que se percebe diferente dos demais. Os dois ambientes diferentes fazem Alfredo sentir a deficiência visual, que fisiologicamente nunca percebeu de fato, pois as mudanças na percepção visual foram ocorrendo gradativamente. Isso fica evidente também na seguinte fala,

Eu me sentei na primeira fileira de carteiras. A professora escrevia no quadro, não falava nada, pedia para alguém ler para mim... Eu até conseguia copiar alguma coisa, mas na hora de ler, não conseguia... Começava a gaguejar. Ela me interrompia e dizia que eu deveria ler mais, para melhorar. Conseguia escrever, mas não conseguia ler o que escrevia. Eu ia me aproximando cada vez mais do quadro, sem obter êxito. A professora dizia que meu pai deveria me levar ao médico e houve vezes que entreguei a prova em branco. Ela ficava indignada e perguntava se eu não havia estudado. Eu dizia que não conseguia ler, pois não enxergava, mas ela não compreendia. Às vezes ela me deixava sem recreio por eu não ter feito a tarefa. Depois fazia de conta que havia esquecido e quando eu voltava do recreio ela falava que deveria me deixar de castigo. Naquele ano fui reprovado.

Conforme a fala de Elkonin (1987, p.114-115), a criança necessita demonstrar que consegue desenvolver determinada tarefa e o professor para ela representa o referencial nas condutas e aspirações de progresso ao passar de um papel social a outro:

É marcante que durante a dita assimilação a criança se depara com a necessidade de dominar novas ações objetivais sem as quais é impossível realizar a atividade adulta. Dessa forma, o adulto aparece perante a criança como portador de novos e cada vez mais complicados procedimentos e ações com os objetos, de padrões socialmente elaborados, indispensáveis para orientar-se na realidade circundante. (Tradução nossa)²¹

Identifico expressão de choro, pequenos episódios de gagueira e repetição de frases, além de expressão de tristeza. Suponho, pelos relatos apresentados, que esta fase foi a primeira demonstração da crise dos sete anos. As razões que me levam a esta análise baseiam-se no fato de sentir-se não percebido pelo grupo e o contato com a professora ser algo

²¹ Llama la atención que durante la asimilación dijo el niño se enfrenta a la necesidad de dominar las nuevas acciones objetivais sin las cuales es imposible llevar a cabo la actividad de adultos. De este modo, aparece el adulto antes que el niño por tener procedimientos y acciones con objetos nuevos y cada vez más complicados, desarrollado socialmente, las normas necesarias para guiarse en la realidad circundante

conflituoso para ele. Mais uma vez percebo que o surgimento da cegueira e o convívio na escola não parece ter o mesmo grau de importância para Alfredo. No primeiro caso ele relata não perceber claramente e nem sentir de forma impactante o surgimento da deficiência, mas no segundo caso ele sente a deficiência visual sob a forma de repercussão social. No tratamento experimentado com a professora ele parece se sentir deficiente, sofre com esta constatação, mas parece sentir-se impossibilitado de se fazer ouvir, pela timidez. Sobre isso Vigotski (1983e, p. 106) afirma que:

As emoções, os sentimentos, a fantasia, os pensamentos e os demais processos psicológicos estão subordinados à tendência comum de compensar a cegueira. Isso ocorre inconscientemente, em episódios e períodos extremamente fragmentados. À medida que o tempo passa, as funções transcorrem na direção eleita e todos os processos espirituais recebem sua expressão típica, de acordo com a formação dos procedimentos táteis, das aspirações e capacidades, que ocultam e delineiam o objetivo vital que foi determinado. (Tradução nossa)²²

Quando nos reportamos à escola o estudo dos afetos deve estar em destaque, tanto no que diz respeito à aprendizagem como em se tratando de uma educação inclusiva. Carvalho (2004, p. 114):

O processo de aprendizagem possui um caráter intelectual e outro emocional atuando conjuntamente, o que implica a personalidade como um todo. Constituem os conhecimentos, destrezas, capacidades se desenvolvem a inteligência, mas de forma inseparável, este processo é a fonte do enriquecimento afetivo, donde se formam os sentimentos, valores, convicções, ideais, donde emerge a própria pessoa e suas orientações ante a vida. Ainda que o centro e principal do aprender é o próprio sujeito que aprende, este é um processo de participação, de colaboração e de interação. No grupo, na comunicação com os outros, as pessoas desenvolvem o autoconhecimento, compromisso e responsabilidade individual e social, elevam a capacidade para reflexionar de forma diferente e criativamente para a avaliação crítica e autocrítica, para solucionar problemas e tomar decisões. O papel de protagonista e crítico da pessoa não nega a mediação social”.

Podemos supor que durante as aulas Alfredo não se encontrava ciente da sua condição e por isso não contava com o suporte psicológico que lhe desse argumentos no trato com a professora e força para reduzir o distanciamento emocional entre ambos. Parecia que ela não percebia que eu era deficiente visual, o mesmo ocorrendo com os colegas de classe. Segundo ele, a professora era muito nervosa, chegando a quebrar réguas nas costas dos

²² Emociones, sentimientos, fantasía, pensamientos y otros procesos psicológicos están subordinados a la tendencia común a compensar la ceguera. Esto ocurre inconscientemente en los episodios y los períodos extremadamente fragmentados. Hay a medida que pasa el tiempo, las funciones, en el liderazgo electo y todos los procesos espirituales reciben su expresión típica, de acuerdo con la formación de los procedimientos táctiles, aspiraciones y capacidades, se esconden y describen el objetivo vital que se determinó.

alunos. Além disso, a possibilidade de se usar formas alternativas de linguagem, para diminuir as lacunas no caminho percorrido entre a percepção dos conteúdos e a sua apreensão, não existia. Isto, de acordo com Nuernberg (2008, p. 310), prejudica a aprendizagem e reduz a motivação.

Com base nessa ideia, Vigotski elaborou uma crítica veemente às formas de segregação social e educacional impostas às pessoas com deficiência. Para ele, a restrição do ensino à dimensão concreta dos conceitos é uma estratégia equivocada de organização das práticas educacionais da educação especial. Com base em uma noção estática e retificadora da condição psíquica destas pessoas, a proposição de formas de ensino centradas nos limites intelectuais e sensoriais resulta na restrição das suas oportunidades de desenvolvimento. Cria-se, assim, um círculo vicioso no qual, ao não se acreditar na capacidade de aprender das pessoas com deficiência, não lhe são ofertadas condições para superarem suas dificuldades. Em consequência, elas ficam condenadas aos limites intelectuais inerentes à deficiência, tomados assim como fatos consumados e independentes das condições educacionais de que dispõem.

Com relação a isso, Alfredo nos diz:

Mas um dia eu acabei desistindo, no caminho para a escola me apoiei num barranco e refleti que deveria parar de estudar. Sentia-me incompetente para conseguir passar de ano. Falei com meu pai, que não gostou, mas logo após conversar com a minha mãe mudou de ideia.

Esses dados parecem mostrar que a crise dos sete anos teve seu pico nesta época, sob a forma de falta de expectativa nos estudos, tristeza e sentimento de incompetência para estudar, desencadeados pela mudança de ambiente escolar. Não somente as relações sociais fragmentadas, mas também as condições em que se dá a aprendizagem são consideradas por Vigotski como atributos de importância primordial no desenvolvimento do deficiente visual.

O papel da afetividade nos processos que norteiam a formação da personalidade da criança direcionou todas as observações na análise das histórias de vida dos participantes da pesquisa, já que por meio dela a situação social do desenvolvimento ganha um significado específico e único, a partir da percepção dos fatos.

Conforme Wortmeyer; Silva; Branco. (2014), embora Vigotski não haja formulado uma teoria aprofundada no afeto como diretriz ao estudo da personalidade ele sinalizou a importância fundamental desse tópico para as pesquisas, principalmente ao lançar um novo olhar sobre a Psicologia organicista de sua época. Desta forma,

Vigotski (1924/2003, p. 117) se contrapõe a essa concepção biológica, a qual defende a tese da inutilidade das emoções no processo evolutivo da espécie, e passa a analisar o fenômeno sob uma perspectiva psicológica. O autor argumenta que os sentimentos tornam o comportamento mais complexo e

diverso. Dessa maneira, a mesma conduta, dotada de um aspecto emocional, adquire um caráter totalmente diferente da incolor. As mesmas palavras, pronunciadas com sentimento, agem sobre nós de maneira diferente das pronunciadas sem vida (WORTMEYER; SILVA; BRANCO, 2014, p.258).

Uma preocupação substancial em nossas considerações e que diz respeito à Educação, sendo assim, um dos pilares básicos para a análise das condições do entorno escolar é o estudo organizado. Na observação de Vigotski, este tende a suprir as lacunas existentes entre a aprendizagem e o aluno, pois confere ao professor a função de mediar pedagogicamente o aprendizado ao criar condições condizentes às necessidades dos alunos. Essa mediação é realizada também pela linguagem, que ao se adequar às necessidades do deficiente visual torna acessível o conhecimento, fornecendo maiores possibilidades ao deficiente visual de lograr o aprendizado.

Outro aspecto a ser considerado neste estudo de caso do participante Alfredo, nesta fase, é a mudança de papel social ocorrida na passagem da primeira para a segunda escola. As falas em que Vigotski (2012) trata dos aspectos de transição dentro do mundo infantil nos dão referências de como esse processo tem início,

À guisa de exemplo, podemos tomar casos de crianças superando a infância pré-escolar. No começo, no grupo inicial e intermediário do jardim de infância, ela se junta com interesse e afeição à vida do grupo, e seus jogos e ocupações são cheios de sentido para ela; avidamente partilha seus feitos com os mais velhos, mostra seus desenhos, recita versos e fala sobre os acontecimentos de um passeio normal. Não fica embaraçada pelo fato de os adultos ouvirem-na com um sorriso e só lhe prestarem uma atenção parcial, com frequência sem notar devidamente todas as coisas que são importantes para ela. A criança só presta atenção a si mesma e isto basta para encher sua vida (VIGOTSKI, 2012, p.66).

Podemos relacionar as falas de Vigotski (2012) com o caso específico de Alfredo, na escola rural. Apesar de não estar mais na pré-escola, Alfredo podia fazer parte de um ambiente escolar quase que familiar, em que as aulas eram ministradas pela irmã mais velha, os colegas da sala eram os mesmos que brincavam com ele no dia a dia e a família estava presente na maior parte do tempo. A transferência, assim, para a escola da cidade, aos oito anos, pode ser considerada como o primeiro contato com a escola tradicional, ou seja, em cujas dependências se dão os primeiros ensaios da vida escolar, representante do todo social, para além do ambiente familiar.

Conforme Vigotski (2012, p. 67), as crianças se desenvolvem à medida em que elas conseguem realizar atividades condizentes com uma idade psicológica mais elevada. “

Formam-se grupos de crianças que começam a viver sua própria vida, uma vida especial, secreta, [...], a companhia das crianças mais velhas torna-se cada vez mais atraente”.

A autoafirmação da criança vai cada vez mais, frequentemente, assumindo formas que infringem a disciplina. É o que se conhece como a crise dos sete anos de idade. Nos casos comuns, a mudança do tipo principal de atividade e a transição da criança de um estágio de desenvolvimento para outro correspondem a uma necessidade interior que está surgindo, e ocorre em conexão com o fato de a criança estar enfrentando a educação com novas tarefas correspondentes a suas potencialidades em mudança e a uma nova percepção (VIGOTSKI, 2012, p.67).

Com respeito às funções psicofisiológicas, ou seja, aquelas que, segundo Vigotski (2012), “medeiam os processos vitais da atividade sob a forma de reflexão psíquica da realidade, incluindo as funções sensoriais”, cabem aqui algumas colocações relacionadas aos participantes da pesquisa, na idade psicológica (0 a 11 anos).

Para Vigotski (1983b) toda deficiência gera estímulos que trazem como resultado a compensação, sendo, portanto, necessária, na conduta de avaliação das potencialidades do deficiente visual, o enfoque não nos aspectos que caracterizam a deficiência como disfunção e sim a resposta que a personalidade dá ao modo característico de perceber os fatos pelo deficiente. Resposta essa que não deve ser quantificada ou comparada aos padrões de ‘normalidade’, mas submetida aos critérios que somente a subjetividade e a individualidade podem estabelecer e caracterizar como significativos para representar o desenvolvimento.

Portanto, para Vigotski (1983b), torna-se errôneo supor que o mecanismo de compensação repercute sempre em sucesso, o oposto pode também acontecer, pois se constitui num processo orgânico e psicológico de criação e recriação da personalidade da criança, pela abertura de novos caminhos que levam ao desenvolvimento. Ele ressalva ainda que a partir do momento que acontece a perda da "porta de entrada sensorial", o deficiente passa a usar os demais sentidos para obter as informações a fim de tentar suprir a tarefa de compensar o funcionamento defeituoso do órgão, criando sobre este uma sobreestrutura psíquica que tende a reforçar o organismo em seu ponto fraco.

De acordo com Vigotski (1983b), há um equívoco em se analisar o mecanismo de compensação como algo resultante de mera resposta fisiológica, à falta do órgão da visão, mas um processo em que entrariam em ação a personalidade, a motivação, as condições de ensino e as decorrentes das vivências sociais. Deste modo, pela falta de correspondência entre o órgão ou função deficiente e a atividade a ser realizada cria-se o mecanismo de

supercompensação gradativa a fim de que os outros sentidos se desenvolvam e passem a atuar em conjunto na apropriação do conhecimento. Conforme Vigotski (1983 a, p. 17),

Durante o conflito ocasionado pela deficiência 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). Exemplo: as tendências, as aspirações. Com isso, a criança cega ou surda pode conseguir um desenvolvimento igual ao normal, mas os deficientes conseguem isso por um caminho diferente, por outros meios e para o pedagogo é importante conhecer a peculiaridade deste caminho. (Tradução nossa)²³

Vigotski (1983, p. 47) também enfatiza em sua fala que, no processo de superação existe a tendência disso ocorrer de maneira característica ao tipo e grau da deficiência:

As crianças com alguma deficiência tendem a compensá-las numa velocidade maior do que as crianças normais. Os desafios são a fonte motriz para que o processo de supercompensação ocorra visto que, há necessidade de ocorrer o aprisionamento das forças psíquicas e elas serem empregadas na resolução de algum problema, por um rumo alternativo. A educação para a superação das dificuldades do aluno deficiente deve contar com estratégias que não atenuem as dificuldades propostas nas atividades já que juntamente com a deficiência o aprendiz conta com tendências psicológicas de orientação opostas as suas dificuldades podendo por isso, enfrentá-las. (Tradução nossa)²⁴

Segundo Vigotski (1983b), no caminho da compensação da deficiência diversos fatores devem ser considerados, tais como: os condicionados pelo organismo em que ela se manifesta, os condicionados pela personalidade e os condicionados pelas condições do entorno. O último fator é determinante nesse processo, já que durante a busca pela superação criam-se zonas de tensão motivadas por mecanismos de autopreservação e adaptabilidade ao meio, que influem sobre processos psíquicos e fatores emocionais como: memória, atenção, intuição, sensibilidade e interesse. A autoafirmação do sujeito perante os obstáculos da vida

²³ Durante el conflicto causado por la deficiencia se crean zonas de tensión motivado por los mecanismos de auto-preservación y la capacidad de adaptación al medio ambiente que inducen el desarrollo de los fenómenos psíquicos compensatorios tales como la memoria, la atención, la intuición, la sensibilidad y el interés en grado notable (procesos relacionados con la formación de la personalidad). Ejemplo: las tendencias, aspiraciones. De este modo, el niño ciego o sordo puede conseguir un desarrollo equitativo a la normalidad, pero las personas ciegas a lograr esto de una manera diferente por otros medios y el educador es importante conocer la peculiaridad de este camino.

²⁴ Los niños ciegos tienden a compensar en un más rápido que los niños normales. Los retos son la fuente de accionamiento para que el proceso de super-compensación se debe a que hay una necesidad de que se produzca el encarcelamiento de las fuerzas psíquicas y que se emplean en la solución de un problema para un curso alternativo. Educación para la superación de las dificultades del estudiante com defecto debe basarse en estrategias que no mitigan las dificultades en las actividades propuestas.

social – uma questão central na abordagem vigotskiana de superação – faz com que funções psíquicas como memória, atenção, etc., se acentuem e ajudem na formação de meios de superação (que podem ser desde recursos instrumentais até funções psíquicas e fatores emocionais). Com isso, a criança deficiente motivada 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.

O papel social ocupado por Alfredo antes e depois da mudança para a segunda escola pode ser comparado, usando como parâmetro de análise, a diferença de significado entre a escola do campo e a escola da cidade. Primeiramente ele relata desta forma sua vivência escolar inicial:

Quando eu tinha seis para sete anos nasceu a minha irmã mais nova, a Marli e começou a escola. Minha irmã mais velha passou a ser a professora e o local onde antes era o curral, debaixo da casa, passou a ser a escola. Eu fui alfabetizado normal... com outros colegas, com primos... e com os filhos dos funcionários da fazenda do meu avô. Quando minha irmã era a professora eu era muito arteiro...aprontava e minha irmã gritava por minha mãe que vinha me corrigir. Às vezes usava dar umas varadas, que considero normal para a época, eles não abusavam de mim (risos). As carteiras eram de dois lugares e tinha um lugar para colocar lápis e régua e o quadro meu pai mandou fazer, era na parede, feito sobre uma picada de tijolos maciços e coberto de piche. Depois fui para a segunda série (oito anos). A gente brincava para ver quem copiava primeiro as coisas do quadro. Cheguei a ganhar algumas vezes. Nessa época comecei a sentir dificuldades.

Logo após, Alfredo nos relata como se sentiu com mudança para a escola da cidade.

No final da segunda série (8 anos) minha irmã chegou para minha mãe e lhe disse que eu não tinha condições de passar de ano. Eu deveria repetir a segunda série para que aprendesse mais e não fosse prejudicado futuramente. Então nesta época a escola acabou e eu tive que estudar a quatro quilômetros da minha casa.... Num lugarejo. A mudança de casa da roça para a cidade foi muito difícil. A escola em casa é muito diferente da escola da rua, pois enfrentar os colegas da rua foi muito difícil para mim.

Conforme relata sua irmã Sueli,

Ele entrou na escola no tempo normal, aos sete anos, foi alfabetizado rapidamente e de repente, no início do segundo ano (com oito anos) começou a apresentar dificuldade para enxergar. Ele não conseguia copiar do quadro e depois só conseguia copiar do livro. A cada ano a visão foi piorando.... Lembro-me dele brincando de bola de gude e a bolinha caía e ele ficava procurando no chão e não conseguia encontrar. Tinha dó dele, mas não demonstrava.

O papel social de criança feliz, participativa e com bom rendimento escolar parece ter sido substituído pelo da criança que não consegue perceber e lidar com a própria deficiência. Além disso, os recursos materiais de superar as dificuldades com a visão eram escassos naquela época. A atividade de brincar também parece que se tornou comprometida pelo surgimento da deficiência. Isso fica explícito a seguir, em que sua irmã mais nova relata um episódio em que ele se acidenta de bicicleta: *“Uma vez ele chegou em casa chorando, pois foi andar de bicicleta e esbarrou numa menina. O pai dela falou que pessoas cegas não poderiam andar de bicicleta. Eu chorei junto com ele e depois disso, nunca mais ele andou de bicicleta”*.

Apesar de sentir as transformações decorrentes das mudanças de escola, parece que Alfredo não possui consciência de como ocorreu sua perda de visão. Apesar de exemplificar um ou outro caso em que colidiu com algum coleguinha nas brincadeiras, na maioria das vezes, não relata a emoção que sentiu durante esses episódios.

Alfredo relata que dos oito aos nove anos não tinha noção da deficiência, pois segundo ele, os sintomas foram aparecendo gradativamente. Noção mesmo, somente na idade adulta, quando em exames descobriu que tinha 1% de visão. Então ficou assustado. A dificuldade de perceber a perda da visão não o deixava dimensionar seu campo visual, cada vez menor. Alfredo parece saber da época em que surgiu a deficiência, mas não consegue ou não deseja recordar as emoções ligadas ao fato. Diz apenas que foi um processo gradual e que não percebia em detalhes como se processavam as perdas. Em seus relatos comenta alguns incidentes ocorridos com ele e seus colegas, nesta época. Conforme as palavras a seguir, para Alfredo, *“as pessoas não entendem que a cegueira não é escuridão. É ausência de imagem”*.

Suponho que houvesse nele uma concepção irreal da própria deficiência. Não compreendendo que ela pudesse ocorrer de várias maneiras: pela total escuridão, ou pela perda gradativa da imagem. Desta forma não se percebia cego e tinha dificuldade de assumir isso para os outros, demonstrando desconhecimento sobre sua verdadeira condição. Esta consideração foi apresentada por Vigotski, (1983e, p.105):

Há muito que os psicólogos adivinham que o cego, em geral, não vive de modo algum a sua cegueira [...] um cego culto não vê o mundo do mesmo modo que o vidente de olhos vendados. O cego não vê a luz da mesma forma como o vidente não pode ver suas mãos, ou seja, não sente, nem percebe diretamente a sua deficiência. O fundamento da psique do cego não consiste numa inclinação instintiva, orgânica, para a luz, em uma tendência ao livrar-se de uma cortina escura [...] a capacidade de ver a luz tem para o cego um significado prático e pragmático, mas não instintivo orgânico, ou seja, que o cego somente sente sua deficiência de forma indireta, refletida nas consequências sociais da mesma. Seria uma ingenuidade dos videntes suporem que encontrarão na psique do cego a cegueira ou sua sombra

psíquica, sua projeção, sua imagem, em sua psique não há outra coisa além das tendências à superação da cegueira (a tendência à sua superação) e às tentativas de conquistar uma posição social. (Tradução nossa)²⁵

Trazendo este fato para o caso particular de Alfredo, a análise deve se processar não somente sob a ótica de desenlace dos acontecimentos próprios a esta idade psicológica, mas tendo como adicional os condicionantes da deficiência visual. Ali, ocorrem não somente as mudanças de ambiente escolar, de papel social característicos desta fase, mas inserem-se como relevante, nesse caminho, as repercussões da chegada da deficiência visual, a percepção de Alfredo sobre a sua realidade, e a percepção de si mesmo, a partir dos outros.

A mudança de papel social se repete quando Alfredo deixa a segunda escola e começa a se dedicar ao trabalho rural com seu pai,

Comecei a trabalhar com meu pai: tratava dos porcos, trabalhava na roça e ajudava a plantar café, com meu pai. Parei na terceira série com nove anos (repeti umas três vezes). Eu gostava de tudo, plantar, fazer covas, fazer de tudo na lavoura, pegava ovo, brincava na fazenda, subia na máquina de pilar café, ligava carro do avô e saía correndo (risos). Na roça meu pai plantava lavoura de café e milho. Eu ajudava a plantar milho e capinava café apenas, mas queria capinar feijão. Meu irmão não gostava de trabalhar na roça.

A atividade de estudo, no final desta fase de Alfredo parece ter sido substituída pelo trabalho no campo. A busca pelo trabalho, logo após desistir dos estudos pode ter ocorrido como consequência do surgimento de uma estrutura na consciência, voltada à retomada da sua autoestima.

Para Carvalho (2004, p.110), a aprendizagem é um processo que ocorre ao longo de toda a vida do sujeito, em múltiplos espaços, tempos e formas, sendo relacionado com a ideia de evolução permanente, não estando vinculado às experiências vitais e necessidades dos indivíduos, mas ao seu contexto social (histórico-cultural) concreto, que de forma dialética estabelece relações com a personalidade individual, ou seja, é ao mesmo tempo um processo ativo de reconstrução da cultura e de desenvolvimento do sentido pessoal pelo significado vital que tem o conhecimento para o sujeito.

²⁵ Es mucho que los ciegos en general no vive en absoluto su ceguera [...] un culto ciego no ve el mundo del mismo modo que el que ve con los ojos vendados. El ciegos no ven la luz en la misma forma que el vidente no puede ver sus manos, o no se siente, ni siquiera se dio cuenta directamente a su discapacidad. La fundación de la psique del hombre no es una, la inclinación orgánica instintiva a la luz en una tendencia a deshacerse de una cortina oscura [...] la capacidad de ver la luz para los ciegos tiene un significado práctico y pragmático, pero instintiva no orgánica, es decir, los ciegos sólo se sienten su discapacidad refleja indirectamente en las consecuencias sociales de la misma. Sería ingenuo de videntes suponiendo que encuentran en la ceguera psique del hombre o su sombra psíquica, su proyección, su imagen en su mente hay algo más allá de las tendencias de la superación de la ceguera (la tendencia a superar ellos) y los intentos de obtener una posición social

Ao que diz respeito à Betânia, a segunda participante da pesquisa, o desempenho escolar ocorreu por um caminho que tem seu início da seguinte forma,

Quando comecei a estudar foi complicado, chorei muito, mas acho que não foi por causa da visão e sim pelo fato de estar longe da minha mãe. Isto foi aos sete anos. Minha mãe pediu para a professora me deixar sentar na frente, pois tinha dificuldade de copiar no quadro. O reflexo da luz que entrava pela janela, atrapalhava minha visão, mas mesmo assim eu conseguia copiar. Tinha dificuldade de entender minha própria letra. Dificuldade para escrever, mas lia normalmente. A professora nunca me discriminou, me entendia, não me pressionava. Na hora do recreio minha vista escurecia, tinha que ficar meia hora esperando para minha visão voltar ao normal. Algumas coisas me emocionam.

De acordo com Elkonin (1987, p. 119),

O estudo, ou seja, aquela atividade em que transcorre a assimilação de novos conhecimentos e cuja direção constitui o objetivo principal do ensino é a atividade diretora neste período. Durante ele tem lugar uma intensa formação das forças intelectuais e cognoscitivas da criança. A importância primordial da atividade de estudo está determinada porque através dela se medeia todo o sistema de relações da criança com os adultos que o circundam, incluindo a comunicação pessoal na família. (Tradução nossa)²⁶

A mãe de Betânia nos conta que pediu a sua professora para que sua filha sentasse na frente para poder enxergar melhor e que a menina ficava triste às vezes, mas não falava nada. Sempre foi muito quieta. Caso alguém perguntasse se estava tudo bem ela dizia que sim. Segundo Betânia, a professora a tratava de forma natural, deixando-a tranquila e segura em sala de aula.

De acordo com Mello (1999, p.18),

Pela teoria histórico-cultural, todo o processo de desenvolvimento da inteligência e da personalidade - das habilidades, das aptidões, das capacidades, dos valores - constituem um processo de educação [...]. A criança não é um ser de aptidões como pensava a psicologia anterior a Vigotski, mas um ser criador de aptidões. E estas se originam nas condições concretas de vida e educação, do acesso que a sociedade lhe permite à cultura acumulada. Essa nova compreensão das forças motoras do desenvolvimento humano reserva para a educação um papel fundamental e aponta para uma nova relação entre aprendizado e desenvolvimento.

²⁶ El estudio, lo que significa que la actividad tiene lugar en que la asimilación de nuevos conocimientos y cuya dirección es la meta principal de la educación es la principal actividad en este periodo. Se lleva a cabo durante un entrenamiento intenso de las fuerzas intelectuales y cognitivas del niño. La importancia primordial de la actividad de estudio se determina, ya que nos permite mediar para todos los sistemas de las relaciones del niño con los adultos que lo rodean, incluyendo la comunicación personal en la familia.

Betânia, provavelmente, em seu conflito, ao querer superar a deficiência, estava consciente dos meios que facilitassem a realização das tarefas em sala de aula. Isso graças ao interesse na aprendizagem e à automotivação, que a impulsionavam em seu desenvolvimento.

Eu buscava um modo de resolver este problema. De melhorar, então buscava voltar do recreio um pouco antes para dar tempo de a minha vista voltar. Quando voltava para a sala eu apertava meus olhos com a mão e esperava um pouco, mas não contava para as minhas amigas, apenas fazia isso e surtia efeito e se tornou para mim uma coisa normal.

Betânia, talvez, diante da dificuldade em se adequar as condições da sua escola desenvolveu a capacidade de direcionar sua atenção para a resolução dos problemas de ordem visual, existentes em sala de aula. Esta tomada de consciência lhe garantiu a iniciativa para agir diante das dificuldades.

Conforme Carvalho (2004, p.113) no processo da aprendizagem de um conteúdo ou de um conceito qualquer entra em consideração, além da associação psicomotora ou verbal, a apropriação gradual, intencional e individual da experiência social em que os novos conteúdos são confrontados com os já existentes para a sua plena generalização. Com isso a caracterização da aprendizagem humana é um processo de caráter dialético, com natureza integral e contraditória, nunca linear, abordado como um processo psicológico de troca e transformação do psiquismo e da conduta do indivíduo, através de várias etapas e momentos vinculados entre si de forma dinâmica e donde os diversos componentes funcionam em um sistema indissolúvel, de modo que as partes são interdependentes e dependem ao mesmo tempo da totalidade.

Apesar de Betânia ter experimentado alguns dissabores nas idades psicológicas anteriores, parece que o pico da crise se inicia a partir do início da quarta série, quando sua deficiência visual se acentua. De acordo com o seu relato,

Até a quarta série não tive problemas, mas a partir da quinta comecei a ter dificuldade e comecei a ser reprovada, estava com 11 anos, entrando na puberdade e comecei a entrar em depressão, me incomodava usar óculos, além do mais tinha mudado de escola, para uma escola maior. Tinha dificuldade de reconhecer a fisionomia das pessoas, nas aulas de Educação Física era difícil jogar, às vezes eu jogava a bola para uma pessoa do outro time, mas nada era falado com relação a minha dificuldade de enxergar, não havia liberdade, não existia compreensão por parte dos professores, não tinha inclusão, além disso, eu era muito tímida, os professores eram fechados quanto a isso e poderiam me discriminar. Eu sofria em silêncio.

Segundo Vigotski (2010b), as crises são indicativos de mudanças na atividade da consciência, para que se alcance um desenvolvimento psíquico mais acentuado, estando intercaladas aos períodos dentro das idades psicológicas correspondentes. Entretanto, elas não são predeterminadas, mas geradas a partir das relações estabelecidas entre o entorno e o significado atribuído ao entorno pelo sujeito.

O entorno escolar de Betânia parece estar repleto de situações sociais que tendiam a afastá-la do convívio social, mas esse isolamento parecia nascer primeiramente no sentimento de solidão que ela experimentava ao se deparar com a própria deficiência. Betânia também estava entrando na adolescência, ou seja, um período em que diversas mudanças físicas, na maneira de julgar o meio social e o próprio desempenho ocorrem naturalmente. Suponho que, para ela a necessidade de se igualar aos padrões de normalidade encontrava-se somada à necessidade de superação da deficiência visual.

De acordo com Vigotski um estudo de caso com crianças de diferentes idades nos mostra que os fatores essenciais que explicam a influência do entorno sobre os seus desenvolvimentos psicológicos e sobre o desenvolvimento de suas personalidades têm como base as suas experiências emocionais. A experiência emocional é a fonte sob a qual agem os elementos do entorno, que por sua vez irão estabelecer vínculos com a percepção e determinar a personalidade da criança (VIGOTSKI, 2010b). Portanto, não é nenhum dos fatores em si (os não relacionados com a criança) o que determina o seu desenvolvimento, mas os mesmos fatores através do prisma da experiência emocional da criança. Este fato pode ser constatado na seguinte fala:

Eu não falava nada a ninguém, mas todo início de ano tentava chegar antes nas aulas para procurar um lugar na salinha e marcar o meu lugar, pois todo mundo marca lugar e buscava fazer isso estudando qual seria o lugar melhor de me sentar a fim de enxergar melhor o quadro. Mesmo assim, fui reprovada na 5ª série, na 6ª série e na 7ª série. Isso porque me tornei uma pessoa fechada, não tinha estímulo para estudar em casa, tinha dificuldade para enxergar, depressão, chorava muito, quando anoitecia ficava chateada, me sentia presa e dependia das outras pessoas, parei de sair para passear, pois precisava me apoiar nos braços dos meus pais, e isso me incomodava. Eu sempre gostei muito de sair, eu adorava dançar.

Há indícios, em sua fala, de que ocorreu muita dificuldade por parte de Betânia em aceitar as limitações provenientes da deficiência visual. Isso parece ficar evidente nos momentos em que nos relata ficar triste ao deixar de frequentar ambientes de dança e de passeios junto às suas irmãs. Parece que o fato de Betânia estar na adolescência quando a

deficiência se acentuou, foi o que mais teve significado para ela e talvez tenha acentuado seu quadro de introspecção diante dos acontecimentos.

Conforme Vigotski (1983f), a deficiência visual dificulta o relacionamento entre as pessoas resultando em conflitos pessoais. Com Betânia este fato ficou evidente na fase em que ela estava entrando na adolescência e apresentava o dilema entre tentar assumir sua deficiência e não se sentir aceita, optando, por isso, pelo isolamento social.

Para Campolina (2011), a concepção de deficiência que cada um apresenta em si é o referencial que pode acarretar o comportamento inclusivo ou não que passará a fazer parte da realidade, no relacionamento entre as pessoas. 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.

Outro aspecto importante a ser analisado é que a mudança de papel social ocorrida nesta fase, no caso de Betânia pareceu ter mais impacto no que se refere às relações sociais fora da escola e da família. Isto possivelmente, se deve ao fato de desde cedo ela desempenhar atividades diversas em casa e de ter logrado acompanhar, na escola, o andamento das atividades propostas pela professora. Entretanto, no que diz respeito ao relacionamento social o fato de não conseguir sair em público, participar de atividades de lazer e mostrar-se na nova condição de deficiente, pode ter contribuído para causar uma certa inadequação entre ela e seu papel social de adolescente.

2.3 O contexto social no desenvolvimento dos participantes.

Nesta parte do estudo falamos dos aspectos do convívio social no desenvolvimento da personalidade dos participantes cegos estudados e suas repercussões na vida de cada um. Do contato com as pessoas em eventos sociais, Alfredo nos relata que em algumas ocasiões, quando em presença de familiares não conseguia identificá-los facilmente, devido à deficiência visual. O mesmo ocorrendo quando participava de eventos sociais fora de casa.

Possivelmente, o transtorno maior não estivesse relacionado diretamente à deficiência visual, mas à dificuldade de se relacionar com as pessoas. Ele referia sentir-se alheio ao círculo social e conta fatos em que estavam presentes situações constrangedoras. Noutra vezes relatava episódios em que se sentiu discriminado. Como transcrito a seguir,

Fui visitar meus pais e o primo dele me encontrou e começou a dizer que cego não dá conta de nada: “Cadê a sua bengala? ” “Cego dá conta de

alguma coisa? Cego não dá conta de nada não”. Ele era vereador, era influente na região e primo do meu pai. Meu pai ficou decepcionado com ele.

Conforme Leontiev (2012), o estudo do desenvolvimento da psique infantil tem como primordial a análise do desenvolvimento da atividade da criança, nas suas condições concretas de vida, para que seja logrado o entendimento de como o papel das condições externas de sua vida e das potencialidades que a criança possui repercutem na condução de um ensino adequado diante da realidade, e determinando, portanto, sua psique e sua consciência.

Desta forma, o contato de Alfredo com a realidade dependia da atividade de sua consciência, sob a forma de percepção dos aspectos oferecidos em seu ambiente. E o impacto dos contatos com o social irá seguir o rumo determinado pelo sujeito, em cada idade psicológica, de acordo com as premissas consideradas mais importantes e convenientes para ele. Portanto,

Não chamamos todos os processos de atividade. Por esse termo designamos apenas aqueles processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele. Por atividade, designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo (LEONTIEV, 2012, p. 68).

De acordo com Leontiev (2012), os fenômenos da realidade representada pelo entorno da criança são interpretados pela atividade da consciência e sua atuação, em cada estágio de seu desenvolvimento é limitada pelo círculo de suas atividades. O papel da atividade da consciência tem seu lugar nas relações que ligam o tipo principal de atividade da criança e o verdadeiro lugar que esta atividade ocupa no sistema das relações sociais. Quando a criança começa a perceber que já consegue desempenhar atividades mais elaboradas, gera-se um conflito interno nascido da necessidade de participar de uma etapa de desenvolvimento mais complexa. Este é desencadeado pela tentativa de superação pela criança, do papel social obsoleto da sua idade psicológica atual e substituição, por outro, que represente um novo estágio no desenvolvimento de sua vida psíquica.

De acordo com as observações de Leontiev (2012), os estágios do desenvolvimento da psique infantil contam com a atividade principal, sendo que estas nem sempre são identificadas e delimitadas conforme o padrão coerente com a idade cronológica. Estas considerações dão margem para supor que, embora os participantes da pesquisa estivessem

numa determinada idade cronológica condizente com a psicológica, o surgimento da deficiência visual poderia modificar em parte os limites preestabelecidos teoricamente para os eventos próprios desta idade ocorrerem. Por exemplo, com a chegada da deficiência visual poderia haver o adiamento do surgimento da atividade de estudo, em Alfredo, com possíveis modificações na estrutura funcional determinante, na formação da personalidade.

No caso de Alfredo, as atividades propriamente ditas geralmente não existiam pois, parece que uma das repercussões sociais da deficiência se apresentava sob a forma de perda do sentido ao estudar. De um momento para outro os motivos que o faziam ir à escola eram completamente diferentes dos objetivos relacionados à sua aprendizagem. Os últimos estavam pautados na conquista da escrita e da leitura e os primeiros em mudar de papel social, se tornando aceito socialmente. Como houve um distanciamento entre os motivos e a necessidade de participar da escola a atividade deixou de existir, surgindo em seu lugar ações de reprodução do conteúdo apresentado em sala, tais como as cópias tão mencionadas nas Entrevistas Narrativas.

Conforme nos mostra Leontiev (2012),

Outro traço psicológico importante da atividade é que um tipo especial de experiências psíquicas – emoções e sentimentos – está especialmente ligado a ela. Estas experiências não dependem de processos separados, particulares, mas são sempre governadas pelo objeto, direção e resultado da atividade da qual elas fazem parte (p. 68-69).

Cada idade psicológica engloba uma atividade principal, mas outras atividades de menor importância participam do desenvolvimento das funções psíquicas. Estas idades geralmente coincidem com a faixa etária dos três aos seis anos, com a brincadeira, na pré-escola e dos sete anos, com o estudo, na escola.

Assim, embora os estágios do desenvolvimento também se desdobrem ao longo do tempo de uma certa forma, seus limites de idade dependem de seu conteúdo e este, por sua vez, é governado pelas condições históricas concretas nas quais está ocorrendo o desenvolvimento da criança. Assim, não é a idade da criança, enquanto tal, que determina o conteúdo de estágio do desenvolvimento; os próprios limites de idade de um estágio, pelo contrário, dependem de seu conteúdo e se alteram *pari passu* com a mudança das condições histórico-sociais (LEONTIEV, 2012, p. 65-66).

Esta observação do autor parece aplicável em nosso estudo, já que Alfredo parece não se inserir nos padrões da idade psicológica que teoricamente deveria ocupar. Suponho que, por questões derivadas da deficiência visual ele acabou permanecendo por mais tempo

em cada idade psicológica, entretanto, este fato, não repercutiu em prejuízo de sua capacidade intelectual. Para ilustrar esta reflexão Leontiev (2012, p.74) assinala que

A validade disso será vista facilmente, por exemplo, se tentarmos fornecer uma descrição psicológica de crianças de sete anos que vão à escola pela primeira vez. O que atrai aí a atenção do psicólogo? Uma diferença incomum entre as crianças, se ele observar os processos de sua criação e de seu pensamento abstrato, especialmente sua fala. Mas a imagem psicológica das crianças de sete anos – a imagem verdadeiramente geral que caracteriza uma criança de sete anos – não é apenas criada por estes processos tomados separadamente, mas também pelos traços psicológicos típicos delas, tais como os de sua atividade na escola, a atitude para com o professor, lições e colegas (típicos delas) e, portanto, apenas aquilo que caracteriza anteriormente, também, os processos parciais separados da vida psíquica, isto é, como as crianças percebem o material de estudo, como compreendem as explicações, como estruturam seus discursos quando respondem ao professor, e assim por diante.

Suponho que, na idade em que se encontrava Alfredo a mudança de papel social entrelaçava-se fortemente às questões da deficiência visual, gerando maior dificuldade de se estabelecer limites entre a idade em que ele se encontrava e a que pretendia ocupar. Esse fato implica numa análise dupla do seu caso, ou seja: mudança de papel social, em sua idade psicológica e as repercussões da deficiência visual na mudança das idades psicológicas. Com base nesta afirmação,

Uma mudança na atividade principal proporciona a base para outras mudanças, caracterizando o desenvolvimento da psique da criança - pelas mudanças ocorridas no caráter psicológico das ações. Entretanto, a preparação dessas transições toma, por isso, muito tempo, porque é necessário, para a criança, que ela se torne plenamente consciente de uma esfera de relações que é totalmente nova para ela. Nos casos em que o desenvolvimento de um novo motivo não corresponde às reais possibilidades da atividade da criança, esta atividade pode não surgir como principal e, inicialmente, isto é, neste estágio, vir a se desenvolver, por assim dizer, ao longo de uma linha secundária (LEONTIEV, 2012, p.72).

No processo de ensino-aprendizagem de Alfredo, temos o fator motivação como mais um tema para análise. Para isso devemos buscar as possíveis razões da sua desistência do estudo. Alfredo mostrava-se interessado em fazer sua lição de casa e resolver o problema da aprendizagem interrompida pelo surgimento da deficiência visual. Para isso tenta tornar evidentes suas reais necessidades no processo ensino-aprendizagem. Ele investe esforços e direciona sua ação no propósito de se tornar mais atuante como aluno. Este parece ser um dos motivos desta ação. Pode ser que haja outro motivo nesta ação, o de aprender a ler e escrever, ou de tecer um relacionamento harmônico com a professora; ou sentir-se aceito pela família e

pelo grupo de colegas. Objetivamente, em todos estes casos, o propósito permanece o mesmo: solucionar o problema da deficiência. Como o sentido que cada motivo apresenta é diferente, suas ações também serão psicologicamente diferentes nesse intento.

Neste caso, acreditamos que para Alfredo os motivos sejam todos os apresentados, mas em proporções variadas. Sentir-se aceito pode ser o motivo mais provável de ocupar o primeiro lugar nesta escala de valores, pois serve para os outros dois valores. Quem se sente aceito consegue interagir melhor com a professora e os colegas e conseqüentemente ganha mais chance de vencer limitações pela ajuda que o outro pode oferecer.

O desenvolvimento da atividade principal que caracteriza um certo estágio e de outras formas da atividade infantil com ela relacionadas determina a escolha de novos alvos em sua consciência e a formação de novas ações que respondem a eles. Uma vez que o desenvolvimento subsequente destas ações é limitado pelas operações já dominadas pela criança e pelo nível já existente de desenvolvimento de suas funções psicofisiológicas, uma certa discrepância surge entre os dois, a qual é resolvida por um “constrangimento” das operações e funções até o nível exigido pelo desenvolvimento das novas ações (LEONTIEV, 2012, p.81).

Como exemplo desta afirmativa, podemos citar Alfredo que ao desempenhar a ação motora de copiar do quadro não apresentava um propósito alimentado por um motivo claro e definido para ele, não chegando assim, a realizar uma operação. O ato de copiar era mecânico, não tendo nenhum significado para Alfredo. A partir da perda de motivação e conseqüente evasão escolar, os objetivos de continuar seus estudos passou a ser para Alfredo, algo secundário frente ao trabalho no campo. Conforme aponta Leontiev (2012, p. 82):

O curso das mudanças dentro dos estágios como um todo toma assim duas direções opostas, metaforicamente falando. Sua direção principal, decisiva, é a partir de mudanças iniciais no círculo das relações vitais da criança e no círculo de sua atividade para o desenvolvimento das ações, operações e funções. A outra direção é a partir de uma reconstrução das ações e operações para o desenvolvimento de um dado círculo de atividade da criança, reconstrução esta que surge secundariamente. Num estágio, o curso das mudanças condutoras a essa direção é limitado pelas exigências do círculo de atividades que caracterizam o estágio dado. Cruzar a fronteira já significa a transição para outro estágio mais elevado de desenvolvimento psíquico.

Ao se observar Alfredo percebe-se a mudança de foco em sua atividade principal, dos estudos para o trabalho, com conseqüente reorganização do modo de exercer sua atividade principal. Para realizá-la parece usar a motivação interna de ter mais autonomia no

trabalho do campo e mostrar aos familiares sua capacidade para o trabalho. Para Leontiev (2012, p. 82),

As relações que se estabelecem entre a criança e o mundo circundante são, por natureza, relações sociais, pois é precisamente a sociedade que constitui a condição real, primária, de sua vida, determinando tanto seu conteúdo como sua motivação. Cada uma das atividades da criança, por isso, não expressa simplesmente sua relação com a realidade objetiva. As relações sociais existentes expressam-se também objetivamente em cada uma de suas atividades. Ao se desenvolver, uma criança não se limita, na realidade, a mudar de lugar no sistema das relações sociais. Ela se torna também consciente dessas relações e as interpreta. O desenvolvimento de sua consciência encontra expressão em uma mudança na motivação de sua atividade; velhos motivos perdem sua força estimuladora, e nascem os novos, conduzindo a uma reinterpretação de suas ações anteriores. A atividade que costumava desempenhar o papel principal começa a se desprender e a passar para um segundo plano. Uma nova atividade principal surge, e com ela começa também um novo estágio de desenvolvimento.

No que refere aos relatos de Betânia, podemos considerar que as relações sociais estabelecidas entre ela e suas irmãs e amigas pareciam ser harmônicas e sem indícios de quaisquer tipos de preconceito. Contudo, em alguns momentos houve demonstrações de atitudes que significaram para ambas, demonstração de hostilidade por parte de pessoas estranhas. Tanto, com relação a família de Betânia, como em alguns de seus contatos sociais, as concepções de deficiência visual não correspondem às ideias de Vigotski. Para ele,

A cegueira não é só uma deficiência, mas um certo sentido, uma fonte de revelação, de atitudes, uma vantagem, uma força, pois ao criar uma nova e peculiar configuração da personalidade modifica as direções normais das funções, reestrutura de forma criativa e orgânica a psique do homem (VIGOTSKI, 1983e, p. 99). (Tradução nossa)²⁷

Para Vigotski (1983), a criança cujo desenvolvimento esteja prejudicado devido à deficiência, não é alguém menos desenvolvido que os “normais”, mas desenvolvido de outro modo. Assim,

Como a criança em cada etapa do desenvolvimento apresenta uma peculiaridade quantitativa, uma estrutura específica do organismo e da personalidade também a criança deficiente apresenta um tipo de desenvolvimento qualitativamente diferente e peculiar (VIGOTSKI, 1983a, p. 12). (Tradução nossa)²⁸

²⁷ La ceguera no es sólo una deficiencia, pero un cierto sentido, una fuente de la revelación, de actitudes, un borde, una fuerza como para crear una configuración nueva y peculiar personalidad modifica las direcciones normales de funciones, la reestructuración creativa y orgánica la psique del hombre

²⁸ Al igual que el niño en cada etapa de desarrollo presenta un carácter cuantitativo, una estructura específica del cuerpo y la personalidad también el niño ciego tenga un tipo cualitativamente diferente y peculiar del desarrollo

Vigotski (1983a) considera que não existe deficiência e sim uma maneira própria de perceber o mundo, o que torna as pessoas únicas, com peculiaridades para reconhecer a realidade de que faz parte. 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 e também valoriza a capacidade de superar limites impostos pela deficiência.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE ALFREDO

Ao observar alguns aspectos da vida de Alfredo, podemos tecer algumas considerações referentes ao panorama da situação social do desenvolvimento, no que diz respeito à família, a escola e as relações sociais mais amplas, mas o enfoque principal de nossas discussões será conduzido pela observação do entorno escolar, devido à importância a ele atribuída, neste estudo.

Na família de Alfredo, não existia a concepção visual conforme foi abordado em nosso estudo. As formas com que a família lidava com os aspectos trazidos pela deficiência eram os de natureza prática, a partir da vivência estabelecida entre os membros da família que apresentam deficiência visual e os demais. Este fato foi mostrado nos relatos em que os tios são mencionados como referenciais para Alfredo, por possuírem o mesmo tipo de deficiência visual.

Segundo o relato de Alfredo, apesar de seu pai ser sua referência na aprendizagem do trabalho no campo, muitas vezes esta oportunidade era postergada ou não totalmente correspondida, por motivos não esclarecidos em suas falas.

Alfredo parece não perceber plenamente como lidar com a deficiência, ao não conseguir se adaptar às atividades em grupo, às brincadeiras nem conseguir ler e escrever.

Com base na análise das entrevistas percebo que a crise dos onze anos trouxe mudanças para Alfredo, a partir da mudança de escola. Isso pode ter gerado dificuldade em se relacionar com outras pessoas. Na idade psicológica em que estava, a atividade de estudo representava não somente a oportunidade de mudança de seu papel social, que o faria ter um desempenho melhor na escala do desenvolvimento psíquico. Era o momento de construção da sua autoimagem a partir da convivência com a professora e com os colegas.

Pode ser que a professora de Alfredo tenha contribuído para que sua percepção de realidade passasse a ser pautada pela obrigatoriedade de sempre ter que provar sua

capacidade, a todos, conforme mencionou algumas vezes. Segundo os relatos de Alfredo a existência de um certo distanciamento por parte de alguns colegas pode ter sido interpretada por ele como forte necessidade de se isolar de todos, em fase mais adiantada de sua vida.

O fato de a deficiência de Alfredo ter surgido exatamente na fase de alfabetização, parece ter acarretado prejuízo em seu desempenho escolar, repercutindo na formação da sua autoestima, já que tinha dificuldade em desempenhar as atividades propostas pela professora e acompanhar o andamento das aulas. Os recursos oferecidos pelas escolas que Alfredo frequentou não foram suficientes, em sua opinião, para suprirem suas necessidades de aprendizagem. Em seus relatos ele deixa bastante evidente a falta de recursos pedagógicos adaptados e de recursos humanos capacitados para lidar com a deficiência.

Em nossa consideração, a situação social de desenvolvimento de Alfredo, representada pelo papel da escola serviu como referência nos modelos de comportamento social, sendo, portanto, possíveis responsáveis pelos conflitos geradores da crise dos sete anos (ocorrida na verdade entre os oito e os nove anos). O aspecto dos relacionamentos sociais ficou a nosso ver, diretamente vinculado às experiências do ambiente escolar. A base para a crise teve como conteúdo social a falta de inclusão de Alfredo na sala de aula.

No caso de Alfredo o relacionamento com o grupo permaneceu tranquilo nesta etapa, repercutindo em situações conflituosas mais tarde, com a chegada da adolescência. Apesar de em alguns casos os colegas tomarem atitudes consideradas por Alfredo como “brincadeiras de mau gosto”, estas parecem não estar relacionadas a possíveis conflitos quando comparadas a esse mesmo tipo de influência, vinda por parte dos adultos.

Outro comportamento, possivelmente relacionado aos conflitos ocorridos nesta fase era a necessidade de aprovação de Alfredo pelos adultos. Ao atribuir o papel diretor e de referência para as suas ações aos adultos, o significado da superação de suas limitações ganhava proporções relativamente maiores quando comparadas ao juízo de valores infantil, havendo com isso, muito mais necessidade de suas atitudes serem aprovadas pelos adultos, que lhes serviam de referência.

O aspecto da afetividade, como alicerce para a formação da personalidade, parece ser para Alfredo marcante em todos os momentos significantes de sua vida, fazendo com que ele relacionasse seu desempenho à necessidade de aprovação pelos colegas e principalmente pelos adultos. Essa evidência ganha vez em nossa observação ao lembrarmos do conteúdo emocional apresentado por Alfredo por ocasião das Entrevistas Narrativas.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE BETÂNIA

Para Betânia, o papel das relações sociais foi surgindo pelo suporte psicológico oferecido pelos pais em sua educação. A mudança de comportamento e a chegada da crise dos 13 anos (que parece ter sido antecipada, pelo surgimento da deficiência) talvez tenha como desencadeante o aspecto social da deficiência visual.

A construção da autoestima de Betânia, parece ter sido influenciada pela dificuldade que ela apresentava para se relacionar com a deficiência visual, mas teve como elemento vantajoso neste percurso, a participação da sua família materna e do seu pai. A mãe foi de importância primordial neste momento. Preparando-a para ser independente e jamais permitindo que se sentisse inferior aos outros. A mudança de papel social nesta fase estava relacionada por comparações que Betânia fazia entre si e suas irmãs, que tinha mais contato com as pessoas em eventos sociais e já namoravam e no fato de ser percebida como deficiente pelos outros.

Na época em que a atividade principal era o estudo, podemos perceber que Betânia criava maneiras de adaptar-se às condições do meio. O que nos leva a apontar seu interesse pelos estudos e a certeza de que estava mesmo em atividade de estudo.

No início das atividades escolares, Betânia nos relata sofrer por se separar da convivência com sua mãe durante as aulas, mas não havia grandes problemas de relacionamento com os colegas e com a professora. Ela usava óculos, mas suas notas eram boas, não tendo dificuldade na aprendizagem e na participação das atividades em grupos e brincadeiras.

Com a ida para a quinta série, Betânia mudou de escola e sua visão apresentou um declínio em sua funcionalidade. Além disso, estava entrando na adolescência, o que gerou a possibilidade da sua autoestima estar rebaixada. Os óculos a incomodavam. Não conseguia mais enxergar o quadro com facilidade e tinha que deixar o recreio mais cedo para estudar um modo de não sentir o reflexo da luz no quadro. As atividades em grupo, para Betânia foram se tornando cada vez mais difíceis de serem realizadas. A comunicação com os professores não existia em se tratando de deficiência visual, ora por falta de oportunidade, ora por causa da timidez de Betânia.

Para Betânia a crise parece tornar-se evidente com a chegada da pré-adolescência, tendo o cenário das relações sociais como plano de ação. Neste período da idade psicológica muitos conflitos naturalmente aparecem sob a forma de comportamentos rebeldes, de auto-

afirmação perante os adultos, necessidade de participar do grupo dos adultos e ser aceito em seu sistema de relações sociais, necessidade de lograr êxito em suas atividades, além das mudanças fisiológicas características.

Segundo seus relatos, a timidez é uma característica da personalidade de Betânia, acentuada pela condição de não satisfazer esteticamente, sua necessidade pessoal de aceitação e de lograr condições de estudar, desenhar e participar de eventos sociais como antes.

No que diz respeito à situação social do desenvolvimento, representada pelo entorno escolar, a influência da avaliação do desempenho de Betânia frente aos outros alunos parece ser o aspecto que mais gerou preocupação para ela. Isso porque a possibilidade de não corresponder às expectativas sociais, presente na escola pode ter acentuado a necessidade de maiores esforços para lograr êxito. Esse fato ao tomar maiores proporções pode ter desencadeado a crise dos treze anos.

A crise dos treze anos parece ter se manifestado sob a forma de conflito pessoal ao não conseguir o desempenho almejado nas atividades escolares. A base para a crise teve como conteúdo principal o aspecto prático de adequar-se à deficiência quando levadas em consideração as exigências sociais de desempenho e construção de uma autoimagem satisfatória.

Capítulo 3: PAPEL DA SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA DOS PARTICIPANTES ESTUDADOS.

Na consideração de Mello (1999), a Teoria Histórico-Cultural parte do pressuposto de que o homem se constitui como sujeito de sua própria história ao modificar, pelo trabalho e pela educação, seu destino. Vigotski trouxe a mudança do paradigma vigente na Educação, que considerava as características dos indivíduos como produto da hereditariedade ou mera reprodução do meio, para considerar os fatores de ordem sociocultural como os principais responsáveis pelo desenvolvimento psíquico do ser humano, todavia não desconsiderou a influência dos fatores biológicos nesse processo dando a eles um enfoque diferente.

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 com isso desenvolverem-se integralmente, ou seja, humanizar-se. O papel da mediação simbólica 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.

Conforme nos diz Vigotski (1983b), o desenvolvimento de uma superestrutura psíquica a partir da função perdida, faz com que haja uma superação da deficiência, mas esta ocorre gradualmente e por atuação dos outros sentidos. O deficiente visual, mediante a motivação exercida pelo meio, à própria necessidade de superação por parte da pessoa e às condições em que se dá o aprendizado passa a direcionar suas forças psíquicas para atingir seus objetivos e metas.

As condições apresentadas pelo meio são premissas para que a criança se desenvolva plenamente. Para Vigotski (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.

O autor ressalta ainda que, a cultura representa a natureza humana, pois contém a história do seu desenvolvimento estando nela os valores que servem de molde ao pensamento criativo e por isso ele estuda o desenvolvimento humano como um processo dinâmico que tem como objeto o caminho percorrido pelo conhecimento desde o início do seu aparecimento usando como fonte o meio externo, que aos poucos passará a fazer parte da subjetividade do ser humano.

De acordo com Duarte (2004), a atividade humana foi sempre coletiva. No caso da citada atividade de caça, foi surgindo necessidade de se organizar para caçar, o que teve como consequência a produção de instrumentos. Para Marx e Leontiev, aquilo que antes eram faculdades dos seres humanos se torna, depois do processo de objetivação, no qual as características “corporificadas” no produto dessa atividade, passam a ter uma função específica no interior da prática social. Um objeto cultural seja ele um objeto material como, por exemplo, um utensílio doméstico, seja ele um objeto não material, como uma palavra, tem uma função social, tem um significado social implícito. O processo de objetivação é, portanto, o processo de produção e reprodução da cultura humana.

As práticas culturais demandam a um só tempo: relações sociais entre os homens de diferentes gerações e o caráter mediado de tais relações. Nesses processos, tem-se o instrumento mediador entre sujeito e objeto, e o signo como mediador entre um sujeito e outro sujeito. A escola deve proporcionar aos alunos “uma ampla comunicação com o mundo e que não esteja baseada no estudo passivo, mas na participação ativa e dinâmica da vida”. Tal aspecto de comunicação com o mundo, passa pela relação e pela comunicação com as gerações anteriores e os processos de mediação semiótica e simbólica que ela proporciona (LONGAREZI, 2013, pag. 19).

Conforme Longarezi e Franco (2013), consciência e atividade interagem num mecanismo dialético em que a atividade reflexa humana atua sobre as percepções objetivas do meio e ao mesmo tempo é influenciada por elas. As premissas levadas em conta nesse processo têm como fator gerador das ações mentais a atividade prática do estudo e do jogo. Os processos psíquicos, então, são facetas e fatores de tais atividades e, ao mesmo tempo, as condicionam. Como a consciência relaciona-se ao conhecimento, este acaba por ser produto do meio e a sensação, a percepção, a consciência, tornam-se imagem do mundo exterior. Portanto é na ação do homem junto ao mundo que o conhecimento se faz possível, processo no qual se faz importante a mediação da linguagem e da fala, que permitem o acúmulo social e a objetivação do conhecimento, tornando o conhecimento culturalmente acumulado possível de ser compartilhado pela espécie humana.

Conforme a opinião de Leontiev (2012, p.83), seja qual for o aspecto da vida psíquica de uma criança ou adolescente, a quem se resolve estudar, a análise das forças motivadoras e seu desenvolvimento leva-nos inevitavelmente, às formas principais de sua atividade, sempre relacionados aos motivos e aos significados característicos deles perceberem seus entornos.

3.1 O contexto familiar dos participantes estudados na faixa etária dos 11 a 18 anos.

A análise das relações familiares tem seu início pelo relato de Alfredo:

Papai não queria que eu plantasse café. Em 1991 fui para Belo Horizonte, fazer tratamento no Hospital Nilton Rocha. Meu irmão casou em 1985 e meu pai sempre ofereceu lavoura para ele, para incentivar, mas ele não gostava. Meu pai não estava errado, não!

Alfredo, em sua fala deixa evidente que se o seu pai desse a ele a mesma oportunidade que ao irmão, seria algo muito satisfatório para ele já que sempre demonstrava a todos o forte desejo de plantar. Quando perguntei a ele se se incomodava com a esta situação ele me relatou que apenas ficava triste na hora, mas logo esquecia. Entretanto por considerar que não falava o que sentia resolvi insistir na mesma pergunta, de outra maneira e ele me respondeu que ficava transtornado conforme a fala a seguir:

Às vezes ficava com vontade de fazer as coisas e não conseguia, e sentia ansiedade. Querendo trabalhar, ir para a roça, cuidar do meu café.... Na minha vida até hoje tudo que eu quis fazer tive que provar para a sociedade. Então provei para minha família que era capaz. Plantei café, formei meu café e até consegui tirar meu pai de dívidas.

Alfredo não ficava à vontade para relatar que se sentia triste pela falta de oportunidade de trabalho no campo, tinha insônia que vinha apresentando era o fato de ficar refletindo sobre sua condição. Esta observação é logo confirmada a seguir, quando diz que em sua vida sempre teve que provar sua competência à família, pelo seu trabalho e considerar sua importância ao retirar seu pai de uma dívida. Houve nesta época, a meu ver uma crise.

Eu pedia: - Papai eu quero uma lavoura para mim também... - Ano que vem.... Seu irmão casou e vou dar desta vez uma lavoura para ele. Vendo que não surgia efeito meus pedidos, resolvi pegar uma parte da lavoura do meu pai, para trabalhar (de meia). No ano seguinte plantei para meu pai. Como vi que meu irmão não iria assumir sua lavoura, peguei parte da lavoura dele também, para trabalhar. Eram 3000 pés de café do meu pai, que plantei e cuidava com mais 5000 pés de café da lavoura do meu irmão. 8000 pés de café que plantei e cuidei sozinho. Na vida até hoje tudo que

quero fazer tenho que provar para minha família, pois eles não acreditavam em mim, a sociedade não acreditava...

De acordo com sua fala, Alfredo parece mostrar sentimentos de que, na sua vida, sempre foi difícil seus familiares acreditarem na sua potencialidade. O pensamento de Leontiev identifica-se com a seguinte citação, que por sua vez ilustra muito bem a fala de Alfredo,

Mas esta desigualdade entre os homens não provém das suas diferenças biológicas naturais. Ela é o produto da desigualdade econômica, da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana, formadas no decurso de um processo sócio histórico (1978, p.8).

Assim,

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só se apropriando delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal (LEONTIEV, 1978, p.12).

Alfredo necessitava do apoio do pai para desenvolver-se na nova atividade escolhida. Esta substituíra a escola e traria meios de conquistas psíquicas para sua personalidade. Alfredo tinha forte desejo de trabalhar na lavoura, mas diante da não aprovação do pai reúne esforços para a lida no campo. Com isso cumpre seu objetivo. O que para ele foi motivo de grande contentamento. O pai foi a matriz para Alfredo aprender o trabalho do campo, mas a mãe intercedia por ele, quando queria ajuda para sensibilizar seu pai sobre suas necessidades de trabalho,

Numa ocasião, quando pedi a ele um lugar para plantar as 8000 mudas de café, ele me negou. Então recorri à minha mãe que lhe sugeriu a palhada onde se plantava batata. Ele aceitou. Daí em diante começou meu trabalho, mas tinha que preparar as covas e não havia tempo para isso, então fiz somente os buraquinhos para depositar as mudas e ia carregar nas costas as mudas barranco acima. Como meu pai viu que iria persistir contratou uma pessoa para fazer isso para mim. Via como ele trabalhava e aprendi com ele, fui aprendendo trabalhando. Houve aprendizagem com a proximidade do pai.

Conforme Leontiev (1978, p. 7),

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura

material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas* aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*. A criança não está de modo algum sozinha em face do mundo que a rodeia. As suas relações com o mundo têm sempre por intermediário a relação do homem aos outros seres humanos; a sua atividade está sempre inserida na *comunicação*. A comunicação, quer esta se efetue sob a sua forma exterior, inicial, de atividade em comum, quer sob a forma de comunicação verbal ou mesmo apenas mental, é a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade.

Para Leontiev (1978, p. 8),

Falando do papel da aquisição da cultura no desenvolvimento do homem, o autor de uma obra recente consagrada a este problema nota muito justamente que se o animal se contenta com o desenvolvimento da sua natureza, o homem *constrói* a sua natureza.

O relacionamento de Alfredo com a família, de acordo com sua fala, se mostra com muitas tentativas de ocultar sua deficiência visual, no intuito de preservá-lo do melindre e da humilhação. O mesmo ocorria no trato com outras pessoas, como fica explícito nesta fala:

Uma vez, numa viagem, estava com minha irmã e ao entrar no ônibus ela comentou longe de mim que eu era deficiente. Fez isso sem eu estar por perto com receio de me magoar, de me expor. O motorista comentou... que eu não enxergava e gostaria de saber por que isso não podia ser dito na frente dos outros. Com a família ninguém te cobra, mas na escola a professora cobrava, mas os colegas não. Uma vez, correndo com colegas bati no arame, não me machuquei, pois amorteci a batida.... Falaram que isso ocorreu devido ao fato de eu ser cego. Meu primo tem o mesmo problema de visão que eu, vive na roça, não usa bengala e passa como vidente, ele tem um comércio.

A forte dependência emocional dos familiares na gestão de suas ideias fica clara quando Alfredo pergunta a ela se seu olho direito era torto e ela responde que sim, mas que não havia dito antes para não o magoar. Segundo sua irmã mais velha,

O pai e mãe deram o mesmo tipo de tratamento à Alfredo fazia tudo que os outros faziam. Varria o terreiro, ajudava em casa, fazia tudo normal. Só não conseguia plantar. Meus pais tinham medo dele se machucar, de cobras, na hora de plantar. O nosso irmão é alcoólatra e a gente teve problema com ele a vida inteira. Estava internado e agora ganhou alta, mas está sem beber. É uma pessoa muito boa, somente apresentando problema. Fico muito triste de ver ele assim. Quando saiu para trabalhar fora, ele tinha 16-17 anos e nós éramos muito pequenos.... Tínhamos pouco contato com ele. Meu irmão não trabalhava plantando, ele foi trabalhar na cidade de Vitória.

Alfredo sempre foi muito triste, mas com sua saída para fora de casa modificou seu comportamento. Eu sempre senti muita falta dele quando foi estudar fora da cidade. Tinha medo de alguma coisa ruim acontecer. Ia pedir para ele voltar para casa, mas quando percebi que ele se modificou e ficou alegre, desisti de insistir para ele ficar. Na cidade de Uberaba ele conseguia sair com os amigos, se comunicar e fazer muitas coisas. Isso o transformou completamente. Agora ele estava diferente. Estava feliz, porque a cidade daí estava adaptada para ele. Ele fica triste quando está com problemas. Ele é muito reservado, sistemático.

Alfredo, que é casado, fala sempre com a esposa sobre o irmão, com o qual trabalhava de meeiro. Como tinha que pagar as despesas, Alfredo ficava com uma quantia que não condizia com as suas necessidades reais. Isso causou nele o sentimento de descontentamento, que o faz retomar sempre esses fatos, em diálogos recorrentes com sua esposa.

Com relação a Betânia, podemos abordar a relação da situação social do desenvolvimento, na mudança de papel social ocorrida com ela e tendo sido influenciada pela deficiência visual, privando-a do contato com os outros, até que se acentuasse um quadro de depressão. O que se percebe, neste momento, é que Betânia recorreu à religião como meio de superar seu sofrimento, de modo a não demonstrar sua tristeza para ninguém.

3.2 Papel do entorno escolar no desenvolvimento dos participantes estudados na faixa etária dos 11 aos 18 anos.

Nesta fase Alfredo chegava à terceira escola, em que as relações sociais ficaram marcadas pela mudança no relacionamento professora-aluno. A professora agora era outra, mais atenciosa e preocupada com as necessidades dos alunos. Além disso, ele estava mais maduro psicologicamente, aos 19 anos, tinha mais convívio social e encontrava-se mais adaptado à perda visual. Entretanto, com o passar do tempo foram surgindo algumas dificuldades na relação com as professoras. Problema que se mostra a seguir segundo sua irmã mais velha e primeira professora:

Ficou marcante também na sétima série, ele não enxergava as palavras, no quadro e minha mãe deu um caderno para ele. Ele pegava o caderno dos colegas emprestado, para copiar e minha mãe copiava a matéria para ele, quando chegava em casa. A professora lhe falou um dia que não dava aula para cegos. Que lugar de cego não era ali. Ele chegou em casa triste e falou que não iria estudar mais, a partir daquele dia.

Em se tratando de Betânia, a vida escolar, foi substituída pelo trabalho. Parece que a mãe a incentivou muito neste período a continuar os estudos, mas como houve maior necessidade por parte de Betânia, em trabalhar, sua mãe a motivou. A mãe, segundo Betânia, trabalhava no mesmo emprego da filha para incentivá-la, dando a Betânia a possibilidade de desenvolver pelo trabalho e a ajudava no resgate da sua autoestima.

Betânia deu indicativos de estar passando por uma crise, pelo fato de abandonar o sonho de ser psicóloga. Desta vez, surge a opção do trabalho com crianças a fim de suprir suas necessidades emocionais de realização. Ela também buscou formas para resolver parcialmente seus problemas e reconstruir sua autoestima, trocando seu papel social de estudante para o trabalho. Ao passar por esta crise Betânia tem como resposta a sua necessidade de evoluir, pois começa a surgir nela a percepção dos seus dons para o desenho. Conforme nos relata a seguir.

Nesse meio tempo fui percebendo que tinha jeito para desenhar, até mesmo na creche, eu copiava e usava contraste de lápis, ficava horas desenhando. Isso me ajudou muito e colocava cores nos desenhos com a mente. As pessoas falavam que o desenho tinha ficado lindo, mas só faltava colorir. Eu não argumentava, mas pensava: 'É porque você não vê este desenho como eu. Eu coloria o desenho somente em minha mente.

O desenho era a atividade principal, nesta fase. O significado que o desenho possuía em sua vida relacionava-se com a expressão da criatividade de Betânia, que desta maneira, poderia manter seu mundo interior vivo e participativo. O interesse pelo desenho a incentivou a buscar, na associação para deficientes, mais oportunidades para aperfeiçoar suas aptidões, mais convívio com as pessoas que passavam pelas mesmas dificuldades que ela e mais incentivo na superação da deficiência visual.

No estudo da formação da personalidade, a função da afetividade permanece como elemento de destaque para Vigotski (1924/2003, p. 118), que no intuito de estudar o papel das emoções na modificação do comportamento, identifica na reação emocional é “um poderoso organizador do comportamento”, uma vez que:

A função interna de organizadora de todo o comportamento, que foi seu papel primário, continua existindo até hoje. Esse aspecto de atividade na emoção que constitui a característica mais importante no estudo de sua natureza psicológica. Quem pensa que a emoção representa uma vivência puramente passiva do organismo e que ela não provoca nenhuma atividade está concebendo a questão de forma equivocada.

A importância da organização do ensino visando alcançar metas com base nas verdadeiras potencialidades do deficiente visual, e não na deficiência meramente biológica é

tratada por Nuernberg (2008, p. 313) como premissa apontada nos estudos de Vigotski, conforme citação a seguir,

Na apropriação cultural, as desvantagens que os alunos cegos têm em relação aos que veem estão na demanda de um empenho deliberado na conquista das metas educacionais comuns. O caminho proposto por Vigotski para que esse objetivo seja alcançado parte da dupla acepção que o termo *mediação* assume em suas reflexões teóricas: a) como mediação *semiótica*, em que ele considera que a palavra promove a superação dos limites impostos pela cegueira, ao dar acesso àqueles conceitos pautados pela experiência visual, por meio de suas propriedades de representação e generalização; b) como mediação *social*, em que ele aponta para as possibilidades de apropriação da experiência social dos videntes. Essas duas formas indissociáveis de mediação, inclusive, são compatíveis com as atividades comumente desenvolvidas na educação de cegos, a saber, a Orientação e a Mobilidade e as Atividades da Vida Diária.

3.3. As relações sociais dos participantes estudados na faixa etária dos 11 aos 18 anos.

Vigotski (2010b) atribui à experiência emocional o papel de “unidade de análise”, que une os elementos do entorno aos da personalidade, sendo assim, a representação de todas as características pessoais e ambientais selecionados pela personalidade. Assim, o meio e os sujeitos formam unidades de análise indivisíveis, que remetem às condições oferecidas pelo meio escolar, como experiência emocional constitucional da personalidade do deficiente visual.

Para o autor, o estudo do entorno é essencial analisar as características constitucionais do sujeito, pois elas determinam como serão suas atitudes numa dada situação, a partir da experiência emocional criada naquele momento. Deste modo, determinar qual a característica constitucional desempenha um papel decisivo na relação entre o sujeito e seu entorno nos possibilita saber qual será a atitude ante uma dada situação. Em seu convívio social, nesta época Alfredo nos descreve os fatos da seguinte maneira,

Minha dificuldade maior era quando saía de casa, saindo para cuidar de negócios. Muitas vezes ia à lanchonete e pedia algo, ao responder à minha pergunta o garçom pedia que eu escolhesse na vitrine e como eu tinha vergonha de dizer que não enxergava, saía do local sem fazer meu pedido, ficando com fome. Mas não devo cobrar deles, pois não tinham informações sobre minha deficiência. Tinha vergonha de dizer que era cego e ficava sem comer, então respondia à garçonete: - Não, pode deixar... não quero nada não!

Janete, a irmã mais nova de Alfredo, nos relatou ficar tocada com alguns fatos que ocorriam na vida de Alfredo, como na fala seguinte:

Eu conversava com ele e dizia que as pessoas não identificavam sua cegueira, pelo fato dos olhos dele não apresentarem deformidades. Também dizia que ele precisava dizer para as pessoas que era cego. Isso marcou muito sua vida. Também quando saía com os amigos, se perdia na multidão ou acabava sendo esquecido pelos colegas e tinha que pernoitar na rua para pegar o primeiro ônibus de volta para casa.

Na adolescência ele não queria ir para a igreja, aos almoços comunitários, por não ter ninguém para servir comida para ele. Tinha vergonha de pedir. Às vezes ele ficava para trás quando ia à cidade, de ônibus, numa festa, pois não achava o lugar onde o ônibus estava estacionado. Somente algum ou outro colega lembrava-se dele na hora de voltar.

O relacionamento amoroso e social também parecia apresentar dificuldades, conforme menciona,

Eu tinha muita dificuldade de me aproximar por não saber quem eram as pessoas nas festas, sentia-me inseguro, era difícil arranjar uma namorada na época, então ficava mais quieto, não tinha como.

Tinha dificuldade quando ia viajar a outra cidade e no guichê de passagens o vidro me confundia, era muito traumatizante para mim essa questão, pois não conseguia ouvir direito e me localizar no espaço. Também ficava magoado com brincadeiras que faziam comigo e do deboche. Uma vez, ainda quando fumava, um rapaz ao me entregar um cigarro ficou zombando de mim, pois não conseguia pegar o cigarro direito. Eu não tinha argumentos para me defender e essa realidade não mudou muito daquela época até hoje.

As palavras de Alfredo parecem demonstrar que ele passou por dificuldades para se adequar às mudanças e ambientes novos, assim como certas brincadeiras sobre seu estado. Estas dificuldades, parecem que podem ser atribuídas, em parte, à sua percepção da realidade. Parece-nos também que o auge da crise dos dezoito anos, em Alfredo, se tornou evidente um pouco mais tarde, na época em que o desejo de plantar foi adiado, entretanto, nessa fase que estamos comentando podemos supor também que a crise tivesse surgido sob a forma de isolamento social e depressão.

Para Betânia, há indícios de que a vivência social tenha ganho maior evidência pela sua entrada no mercado de trabalho, conforme esclarece em sua fala seguinte,

Aos dezoito para dezenove anos parei de estudar e comecei a trabalhar o dia todo, numa creche perto da minha casa. Cuidava de crianças de 2-3 anos com outra pessoa, ela me ajudava e compreendia. Depois trabalhei com a Dóris, que era muito boa para mim, ela me ajudava em tudo. Minha visão foi piorando, tinha dificuldade de reconhecer as cores, a fisionomia era difícil de reconhecer. Uma vez estava colorindo um boto de laranja pensando que estava colorindo de rosa. Quando minha colega me perguntou o porquê de eu estar colorindo o boto rosa de laranja fiquei chocada e percebi que começava a confundir as cores.... Misturando verde com azul, rosa com laranja, marrom e preto eram a mesma cor. Eu misturava as cores, tudo era muito confuso. Sair sem óculos de sol me incomodava, pois,

a sensibilidade do meu olho a luz aumentou muito. Para saber se alguma criança tinha urinado tinha que tocar a fralda de cada um, para limpar o nariz de alguma criança tinha que colocar a mão no nariz de todas. Era constantemente chamada minha atenção pelo fato das crianças estarem com o nariz escorrendo, às vezes pegava no braço de alguma criança de outra turma, pensando que era da minha turma. Trabalhei ali por quatro anos e minha mãe também foi trabalhar comigo.... Acho que para me ajudar. Ao final fomos demitidas, pois, precisava reduzir o número de funcionários e fomos demitidas juntas.

No tocante às relações sociais refere-se à condição de inadequação com os horários noturnos para estudar e sair com os amigos. Betânia também, com a sua fala, parecia sentir-se deslocada do meio social, por não saber lidar com as limitações próprias da deficiência.

Minhas irmãs começaram a namorar muito cedo e eu não tinha namorado, mas eu cheguei a namorar. A depressão era muito grande. Quando anoitecia ia deitar. Querendo estudar e não conseguia. Querendo trabalhar, mas tinha que estudar de dia e trabalhar a noite e a noite era um problema para mim. A noite me trazia angústia... A chegada da noite era como enfrentar um monstro. A depressão foi piorando e fui deixando de cuidar da minha higiene pessoal, não tomava banho, só abria o chuveiro, mas não tomava banho. Ficava me isolando e chegou ao ponto de eu pensar em suicídio, comia muito.... Dormia chorando, não usei medicação nenhuma para depressão, pois, não contava para ninguém, apenas rezava, pois era muito religiosa. Esta fase durou dos nove aos dezoito anos.

Esta fase de crise foi muito significativa para o nosso estudo, pois traz informações a respeito do comportamento de Betânia como adolescente e como deficiente visual. Uma fase repercutindo sobre a outra. Talvez, a crise dos dezoito anos tenha tido seu pico um pouco mais tarde, pela intensificação dos problemas de visão e seu desfecho, no isolamento social e depressão.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE ALFREDO

Ao observar mais de perto a família de Alfredo, nesta fase de sua vida, podemos supor que a sua família tenha exercido um papel decisivo na formação da sua personalidade. As falas de Alfredo parecem indicar que a falta de oportunidades de trabalho no campo fez com que ele experimentasse um sentimento de frustração, nascido da perda de expectativa com relação ao seu próprio destino.

O significado atribuído ao irmão mais velho, parece que foi um dos requisitos para a formação da personalidade de Alfredo, pois serviu indiretamente de incentivo à busca pelos seus direitos e oportunidades de crescimento, na perseverança aos objetivos traçados. Ao

mesmo tempo, se ampliou o sentimento de justiça, que deveria a partir disso permanecer em sua vida. A autoconfiança para procurar novos rumos pode ter surgido desta interação de Alfredo com sua família materna.

Alfredo teve sua capacidade visual restrita, pela diminuição do seu campo visual. As imagens laterais e as situadas em ângulos específicos passavam despercebidas para ele, então para superar a deficiência houve necessidade de Alfredo lançar mão de atributos da sua personalidade: a determinação, a perseverança, a força de vontade para continuar estudando, por algum tempo. Estas características foram essenciais para que ele conseguisse realizar seus objetivos e lograr sucesso em suas ações, colocando-o em pé de igualdade com os videntes, quanto à questão das oportunidades de superação, fato constatado nas experiências que vivenciou no trabalho no campo.

Para Alfredo, a falta de condições adequadas à aprendizagem se mostrou cada vez mais acentuadas, de modo a fazerem com que ele desistisse dos estudos. Uma das causas disso foi a falta de recursos materiais necessários às aulas, a inexistência de planejamento das aulas, a inadequação das aulas às necessidades dos alunos com deficiência visual e a diminuição da motivação para conduzir os estudos.

Com relação à aprendizagem, penso que a escola não teve uma participação efetiva para que houvesse a assimilação do conhecimento por Alfredo, trazendo como consequência a substituição da atividade de estudo pelo trabalho, após as tentativas frustradas de alcançar seu objetivo de aprender, conforme relatado por ele.

Desta forma, podemos observar dois caminhos na superação da deficiência: por meio da automotivação própria dos atributos de sua personalidade e a partir do incentivo oferecido pelo meio social. Neste estudo percebi a existência de ambos os caminhos fazendo parte das diversas situações sociais do desenvolvimento dos participantes da pesquisa.

Com relação à deficiência, Alfredo demonstrou, na minha percepção, facilidade de superar os obstáculos para resolver seus problemas de ordem prática e intelectual, mas apresenta certa dificuldade no relacionamento com as pessoas, pelo fato de estar cansado, conforme nos relata, das situações conflituosas, que a deficiência impõe e que foram experimentadas durante toda a sua vida. Isso ocorre principalmente na escola, ambiente em que ele encontra as limitações sociais que o caracterizam como ‘deficiente’.

Penso que, esse aspecto da sua personalidade, representa uma neoformação, criada pela repercussão das experiências emocionais vividas na escola, por Alfredo. Na escola, as diversas concepções de deficiência visual, apresentadas pelas pessoas, pode ter contribuído

para a formação de alguns aspectos de sua personalidade, como a tendência de ficar sozinho, de ser perfeccionista, de se justificar sempre, de sentir necessidade de estar preparado diante das eventualidades, de buscar explicações para os fatos e de sempre ser justo nas relações com as pessoas.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE BETÂNIA

O comportamento da mãe de Betânia, ao lhe dar apoio em seu aprendizado, influenciando seu modo de ver a deficiência, foi capaz de criar possibilidades de conquistas pela superação dos desafios gerados. Como repercussão deste comportamento houve a busca por Betânia, de novas oportunidade de aprendizagem para satisfazer suas necessidades de conhecimento, de inserção social e de trabalho. Neste caso, o significado atribuído à sua família parece ter sido determinado pela colaboração entre seus membros que compartilhavam o pensamento equânime frente às diferenças. Isso traz repercussões para a vida de Betânia quando ela resolve procurar emprego.

O contato de Betânia com a escola, possivelmente trouxe repercussões em seu modo de encarar os fatos, como a tendência de resolver seus problemas e de discernir. Essa característica pode ter surgido em sua personalidade pela necessidade de se adequar às condições impostas pela deficiência visual em sala de aula. A realização dos jogos e dos exercícios de Educação Física, na escola parece que contribuíram com a formação de sua tendência a considerar a opinião alheia nas negociações ou debates de algum assunto, sempre buscando analisar os fatos de diversas formas antes de emitir sua opinião ou tomar atitudes.

Em determinado momento, Betânia precisou recorrer à sua religiosidade para que esta a ajudasse a aceitar sua deficiência visual, tendo, entretanto, mais tarde, que quebrar o paradigma social que identifica o deficiente a partir da sua deficiência e não do que é capaz de realizar, de fazer e de criar. A partir do momento que houve a tomada de consciência de que a vida poderia ser encarada levando-se em conta uma infinidade de coisas que poderiam ser realizadas, Betânia passou a perceber o conjunto de possibilidades de aprendizagem, pelo contato com outros jovens deficientes visuais nas competições de atletismo. Também sentiu isso quando percebeu seu dom para o desenho.

Capítulo 4: A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO DOS SUJEITOS ESTUDADOS DEPOIS DOS 18 ANOS.

Alfredo e Betânia, após a chegada da deficiência visual, encontraram alternativas de inserção social em ambientes apropriados para o tipo de clientela com as mesmas necessidades especiais que as suas. Assim, deixando momentaneamente o ambiente familiar, passando pelo ambiente escolar e finalmente frequentando instituições de ensino e convivência com portadores de diferentes categorias de deficiência visual puderam aprender a conviver com suas limitações, superá-las e desenvolver novas habilidades. Os recursos oferecidos nessa fase de suas vidas, tanto no aspecto da aprendizagem como no convívio social permitiu que Alfredo e Betânia lograssem novas conquistas e vislumbrassem rumos mais audaciosos em suas perspectivas de superação.

As conquistas obtidas nesta fase de desenvolvimentos de ambos ocorreram primeiramente a partir do contato com um Instituto de atendimento aos portadores de deficiência visual no Estado de Minas Gerais. Nele, os participantes da pesquisa se depararam com diferentes oportunidades de aprendizado e de convívio com colegas que colaboraram para o auto entendimento das suas condições e das suas potencialidades. Dentre eles um professor também deficiente visual que atuou diretamente, ministrando aulas e atividades musicais e de Atividades da Vida Diária e que recebeu o nome fictício de Júlio.

A chegada a esse instituto permitiu que Alfredo e Betânia desenvolvessem laços afetivos que resultaram em compromisso matrimonial e na busca de uma vida independente. Os cursos e atividades direcionadas ao aprendizado nas instituições das quais participaram proporcionaram a ampliação de condições para superação da deficiência a medida que contaram com o auxílio tanto dos profissionais qualificados para esse propósito como pelos próprios alunos e colegas em semelhantes condições de desenvolvimento.

4.1 O contexto familiar dos participantes estudados depois dos 18 anos.

Alfredo identifica nesta fase do seu desenvolvimento, muita dificuldade para se auto afirmar como deficiente visual, perante a sociedade, pois segundo ele, os pais não o prepararam suficientemente para enfrentar o mundo. Como agir em sociedade era um questionamento que surgia constantemente em seu pensamento. Segundo seus relatos, ele e sua família viviam na mata, na roça e seus mundos eram muito restritos ao trabalho e à vida do campo.

Alfredo relata não saber se defender em situações de adversidade, entretanto, o traço característico da personalidade de Alfredo e que pode ter se acentuado pelas condições de vida no campo e com as dificuldades de trabalho no campo, pode ser observado na seguinte afirmação:

Eu sempre corri atrás de tudo. Acredito que o fator principal para todo desenvolvimento sempre esteve apoiado na vontade em realizar, na perseverança e no esforço. Mas houve uma decepção que me fez frear isso. Hoje penso bem diferente. Enfrentava muito, agora não dou conta mais. Tinha vontade de provar que era capaz, como necessidade minha, mas mudei de novo.

Para Vigotski (1983e, p. 103),

Cabe imaginar que enorme tensão deverá alcançar nas forças psíquicas a tendência a supercompensação, suscitados pelo déficit da visão, para que não somente pudesse vencer a limitação espacial da cegueira, mas também dominar o espaço das formas superiores, acessíveis à humanidade. (Tradução nossa)²⁹

De acordo com a fala de Alfredo, a busca pela compensação da deficiência visual é um processo automotivado, em que a própria conscientização da capacidade de superar dificuldades é fonte para novas conquistas, novas habilidades e a geração de mais motivação. Esse processo dialético garante não somente a superação das barreiras de natureza social e da deficiência propriamente dita, mas cria neoformações psíquicas responsáveis pelo surgimento de novas habilidades psíquicas.

Com relação à história de vida de Betânia, podemos começar a análise dos pontos principais na convivência com outras pessoas e suas repercussões para a superação da deficiência visual, conforme relato:

Como não queria ficar em casa apenas, aos 23-24 procurei uma associação e vi pessoas com retinose pigmentar que tinham perdido a visão. Fiquei chocada e as pessoas diziam sempre para mim que ia perder a visão, mas não era fácil ouvir isso, pois eu ainda conseguia escrever com caneta mais escura. Tinha vergonha de usar a bengala por ser mulher. Passei a frequentar a associação como aluna e sempre tentava fazer o que era oferecido. Fiquei sabendo que tinha jeito de participar de competições de corrida e fui buscar isso em Belo Horizonte, São Paulo e Rio de Janeiro. Ganhei seis medalhas nessas competições. Minha mãe foi comigo na primeira vez, pois eu tinha muito medo, mas depois vi que estava cercada de pessoas como eu e passei a me sentir forte para ir sozinha. Aprendi muito com outras pessoas ali. Vi que o modo como eu estava encarando os fatos estavam equivocados e que as pessoas apesar de cegas conseguiam

²⁹ Se imagina que una enorme tensión debe llegar a las fuerzas psíquicas tienden a compensar en exceso, planteada por la visión del déficit, por lo que no sólo podría superar las limitaciones espaciales de la ceguera, sino también dominar el espacio de las formas superiores, accesible a la humanidad

encontrar uma razão para viver, retomaram a alegria de viver, viviam bem mesmo com a deficiência e isso me ajudou muito.

No que se refere à Betânia, o contato com “o outro” proporcionou a superação da deficiência visual, novas possibilidades de vencer as frustrações, pois os desafios são compartilhados entre pessoas que experimentam a mesma privação de sentidos, dando-lhes respaldo para poderem se fazerem ouvidas. Entretanto, com o passar do tempo sua carreira de atleta chegou ao fim,

As roupas das competições eram caras e eu buscava patrocínio, mas algumas empresas somente queriam me patrocinar e isso gerava inveja, nos demais, havia inveja também por eu me destacar nas competições e acabei parando de competir por esse motivo. Mas foi mito bom. Fiz dança do ventre pela associação. Falei com a professora de dança que tinha problema de visão e perguntei se achava que eu iria dar conta de aprender. Ela me respondeu que também enxergava pouco. Então, ficava perto da professora e assim fiz seis meses. Entrei para a academia, fiz aula de dança. Tudo que eu conseguia correr atrás eu fazia. Depois passei a ser presidente da associação por seis meses e illustrei um livro para uma criança de oito anos chamada: Contos de Criança para Crianças. Aceitei fazer as ilustrações de graça e quando a professora me perguntou por que, disse a ela que desenhar era minha paixão. Eu desenhei, com dificuldade, foi um desafio para mim, pois era copista e tinha agora que criar os personagens. E ficou maravilhoso.

Na passagem de uma atividade principal para outra, Betânia pode participar de atividades, com objetivo de vivenciar experiências novas, desenvolvendo assim, suas habilidades e reconstruindo sua personalidade.

Nesse meio tempo fiquei sabendo do Instituto e minha mãe foi comigo, pois estava muito insegura, pensei até em não voltar mais, mas ela me dava força e vinha toda vez comigo. Consegui um ônibus de graça, pela prefeitura. Depois conheci Alfredo e passei a voltar com ele. Nessa época tinha 29 anos. Fiquei morando no Instituto, namoramos nove meses, nos casamos e começamos a construir nossa vida. Nessa época eu ensinei a ele a fazer canudos de revista, pois estava envolvida num trabalho voluntário. Em troca ele me ajudava a ensinar os alunos do artesanato. Ele não tinha noção que tinha habilidade para artesanato, mas se dispôs e não parou mais. [...] comecei a achar interessante, dava uns toques nos detalhes, começamos a trabalhar com cestaria, mas só pintava no final, mas demorei a assumir o artesanato com ele, não acreditava que isso iria para frente, que não ia ter muito futuro. Neste meio tempo pensei em voltar a estudar. Tinha vontade de estudar Psicologia, ele queria fazer outro curso. Combinamos que eu iria fazer o curso dele de Radiologia, primeiro e depois o meu, mas por motivos alheios à nossa vontade acabamos por desistir desta etapa.

Um aspecto grandemente importante nas considerações de Vigotski (1983. p.107) é a conclusão de que a compensação da cegueira não é o desenvolvimento do tato e da audição,

mas a linguagem, ou seja, a utilização da experiência social da comunicação com as pessoas videntes para que seja conquistada a plena realização das potencialidades do indivíduo cego.

Vigotski (2012, pag.116) considera como condição primeira ao desenvolvimento da criança deficiente e normal a educação e não o patamar estabelecido pelas fases do desenvolvimento biológico. Assim, aspectos de cunho sociocultural, ao entrarem em contato com o sujeito passam a fazer parte das suas vivências, percebidas de acordo com a sua individualidade. O sentido e o significado atribuídos aos elementos de seu entorno medeiam a aprendizagem, ao permitir a comunicação entre as pessoas e ao mesmo tempo contribuir para o desenvolvimento das suas funções psíquicas superiores. Betânia considera que no caminho da superação houve uma grande mudança no modo de perceber os fatos, conforme sua fala: *Agora não tenho mais isso, uso bengala, falo para as pessoas da minha deficiência e peço ajuda. Somente às vezes não quero, me viro, mas tem gente que não acredita pois não parece, meus olhos são perfeitos.*

O significado atribuído pelo sujeito às suas vivências atua como substrato para que a consciência, em uso da atividade perceba a realidade sob um prisma específico. Portanto, o tipo de relação que se estabelece entre esse substrato e a consciência é diferente ao contato puramente mecânico entre homem e objeto. Nesse contato característico da atividade humana o elemento significado confere subjetividade ao processo de apropriação do mundo objetal, tornando-se algo específico ao modo de percepção de cada sujeito.

Conforme Leontiev (1978, p. 24),

Os pensamentos das pessoas, bem como a sua percepção, têm uma natureza sócio-histórica. Embora a atividade de percepção seja uma atividade particular, no sentido de que nas suas formas são diretamente relacionadas com a influência prática do homem sobre o objeto e tem como produto uma imagem subjetiva deste, no entanto, torna-se um verdadeiro objeto-atividade, implícito na prática social humana.

Vigotski faz alusão à dois tipos de cegos: um que procura compensar sua limitação física, dentro do possível, minimizando ou anulando as fronteiras que o separam dos videntes e o outro, que ao contrário, enfatiza as diferenças entre seu mundo e o mundo dos videntes, tornando-as prioritárias ao papel da personalidade e da motivação, na superação das limitações. Em sua concepção “ambos os tipos denotam dois desenlaces extremos da compensação: o êxito e o fracasso deste processo fundamental” (VIGOTSKI, 1983b, p.110).

Betânia constata que superou as dificuldades em sua vida até agora e identifica as razões que julga serem as causas disso.

Eu sou uma pessoa que aprendi a superar todas as dificuldades, todas as limitações, o medo de ser mãe, superar todas as perdas de visão, e foram várias. Hoje consigo viver bem com minha visão residual. Para ser feliz não precisa ter um corpo perfeito, mas buscar valorizar as coisas da vida. Perseverança, perceber o que eu gostava de fazer, sempre querer fazer alguma coisa.

4.2 A contribuição da educação, do braile e da arte no desenvolvimento dos sujeitos estudados.

Para tratarmos da educação na superação da deficiência teremos que abordar a concepção de deficiência dos participantes, da escola e do círculo social no qual os participantes interagem.

Conforme Vigotski (1983e),

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, a fará de forma equivocada. À luz desta lei pode-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 (p.104). (Tradução nossa)³⁰

Esta nova concepção deu margem para que o conceito de deficiência tomasse uma abrangência maior. Conforme Vigotski (1983e, p. 99)

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. (Tradução nossa)³¹

³⁰ Antes se decía que el niño ciego, en su vida y todo su desarrollo seguiría la suerte de cegueira. La nueva ley nos dice lo contrario. Quién es ciego a comprender la psicología de la ceguera, lo hará mal. En virtud de esta ley puede aclarar todas las observaciones psicológicas parciales sobre los ciegos y sus relaciones con las directrices líneas de este desarrollo, con el único objetivo vital en algunos fenómenos y procesos deben ser no se entiende en relación con el pasado, pero con su orientación para el futuro. Para entender todos los detalles de el ciego deben revelar las tendencias de incertidumbre en su futuro la psicología de los gérmenes

³¹ La ceguera es una nueva y peculiar configuración de la personalidad, da nueva fuerza, modifica las direcciones normales de funciones, de reestructuración de manera creativa y la psique del hombre. Por lo tanto, la ceguera no es sólo un defecto, deficiencia, una debilidad, sino también un sentido, una fuente de la revelación de actitudes, una ventana, una fuerza.

Conforme torna-se evidente na citação acima as perspectivas de incluir o deficiente visual no cenário das conquistas de igualdade social, há muito almejada pode tornar-se o ponto de partida para qualquer implemento educativo. Os caminhos que levam à concretização desse ideal devem vislumbrar na possibilidade de pleno crescimento da sua capacidade de interagir com o seu entorno, lograr o aprendizado e usufruir dos bens culturais repassados ao longo do tempo. Ao desenvolver a análise de Alfredo a partir desta ótica, busquei identificar os pontos-chave na relação entre as implicações desta e o desenvolvimento das potencialidades do aluno deficiente visual. A professora Débora, da fala seguinte nos mostra como foi possível agir em função de Alfredo, a partir do seu potencial criativo e não pela análise da sua deficiência.

Apareceu uma professora na comunidade buscando pessoas com deficiência visual. Ela queria fazer um grupo. Me apresentei a ela, que quis me conhecer e me mostrou o braile (passou para mim os pontos com pincel atômico). Ela perguntou se eu queria aprender. Eu disse que sim e memorizei todos os pontos. Depois na semana seguinte voltei e ela começou a me ensinar com o refletor, aí comecei a escrever. Ela começou a chorar e rir ao mesmo tempo. Ela ficou empolgada eu comecei a ler, há 20 anos que não lia e foi emocionante, eu queria ler o tempo todo, o primeiro livro que li foi “A fábrica de pipas”. Despertou em mim a vontade de estudar. Ela estimulou falando que eu era capaz. Meu primo também foi ensinado. Fomos para outra cidade e nos matriculamos no Centro Estadual de Educação Continuada para fazermos de 5ª-8ª séries. Repeti a quinta e entrei nas aulas de braile. Criamos a associação e fui o presidente. Reivindiquei transporte, para criar uma escola e recebi a lei 7853 dos direitos as pessoas com deficiência, da professora Débora.

Mello (1999, p.53-66) faz referência à escola, como sendo parte do ambiente em que são compartilhadas vivências e por isso, necessita representar a sociedade, buscando meios de motivar o aluno a aprender, pela oferta de atividades em que sua participação seja efetiva, atividades atraentes e diversificadas, que possibilite ao aprendiz entrar em contato com temas novos e que despertem nele a necessidade de apropriação desse conteúdo. Quando a escola consegue motivar o aluno suficientemente, ao ponto de ele criar interesse em atingir os objetivos propostos no ensino este ensino tornou-se significativo para o aluno, sendo, portanto, indício de manifestação da atividade psíquica no aprendizado.

Conforme relato de outra professora, de nome Mirtes e que ministrou aulas para Alfredo no Instituto houve mudanças significativas no período de tempo em que ele permaneceu em contato com os colegas deficientes, dentre elas, as relacionadas ao

comportamento social foram as que mais se destacaram. Ela enfatiza principalmente a participação da esposa de Alfredo, no processo de transformação de sua personalidade,

Quando chegou ao Instituto ele era uma pessoa com dificuldade na convivência com as pessoas, ele compreendia as coisas de forma equivocada, mas como foi se instruindo com o passar do tempo e fomos conversando com ele e orientando como deveria ser a sua convivência com as pessoas, ele mudou bastante.

Apesar de não perceber em Alfredo muita dificuldade de aceitar sua deficiência Mirtes reconhece o papel da esposa na superação de sua deficiência visual, pois ela é muito tranquila, centrada, dedicada e o ajudou muito.

A aprendizagem sobre como se relacionar com os demais pode ter influenciado na formação da personalidade. O contato com os colegas e com Betânia possivelmente ofereceu condições emocionais para que Alfredo aprendesse o convívio em sociedade, em se tratando dos comportamentos novos que deveria adotar frente os videntes e que não faziam parte da sua realidade até aquele momento, pelo fato de viver em seu ambiente familiar.

Na concepção do professor Júlio, também deficiente visual, que conviveu com Alfredo, esse contato foi muito satisfatório, conforme relata na fala a seguir,

Poderia falar sobre a convívio com eles, antes mesmo deles se casarem, pois eles frequentavam o Instituto. Teve uma época que eu a Helena fomos visitá-los e tiraram fotos dele e dela grávida. Considero Alfredo um superpai e achei o máximo quando fazia carinho no bebê. Eu acho ele muito educado. E pelo o que já convivemos juntos, ele é muito humano. Colaborando com as crianças do Instituto, sempre quando alguém busca tirar alguma dúvida com ele. Porque não somos diferentes... Cada um tem seu limite e eu como deficiente visual sei que ele realmente deve ter passado por momentos em que sofreu, tanto quanto eu. E qualquer ser humano também vivencia isso. Todos nós temos uma perda. Hoje, não falamos se esta perda foi maior ou menor, pois só quem passa pela perda sabe como é. Se eu puder falar com Alfredo alguma vez... Vou dizer que os filhos não são nossos... são do mundo e temos que nos acostumar a isso”.

De acordo com o pensamento de Leontiev (1978, p. 23), O indivíduo isolado não existe como um homem fora da sociedade. Ele se torna homem apenas como resultado da apropriação por ele da atividade humana. A atividade é uma maneira pela qual isso é feito.

A participação dos colegas deficientes mais experientes no processo de aprendizagem do mundo de relação de Alfredo foi muito importante para ele, que menciona ter aprendido a lidar melhor com a deficiência visual a partir dos colegas.

Tinha amizade com todos os colegas, eles me ensinaram a usar a bengala, a usar medicação, a lavar roupa. Eu levava os meninos ao médico e para passear. O instituto passava as roupas e ensinavam a gente. Não tinha interesse em aprender a cozinhar, mas se eu tivesse eles me ensinariam. Cada pessoa tinha uma atividade: cuidar das crianças na hora de dormir, lavar louça, levar as crianças ao médico... uma época acompanhei um colega em seu tratamento de leucemia. Cheguei até a dormir no hospital. Para andar na rua tinha uma professora que ensinava... assim como fazer ligações telefônicas no orelhão. Minha esposa também me ensinou muito e aprendi muito com ela. Quando a conheci ela lia para mim, tinha 20-30% de visão. Depois ela foi perdendo a visão, ficou triste e dei apoio psicológico. Apoiei psicologicamente Betânia nesta época, dizendo que poderia contar comigo.

O interesse de aprender e a capacidade crítica da Alfredo, podem ser usados como objeto de análise neste trecho de sua fala,

Na escola que se seguiu o ensino foi supletivo e não é igual às aulas frequentes. O conhecimento não fica muito na cabeça ainda mais fazendo prova oral. Tinha que aprofundar mais. As pessoas só iam para fazer as provas. Eu sentia vontade de aprofundar mais o conhecimento, mas como... se eu não tinha material.

Na consideração de Nuernberg (2008, p.313),

A despeito de conquistarem esse objetivo por vias alternativas, em razão de suas necessidades educacionais específicas _ como é o caso da aprendizagem da simbologia Braille para aquisição da escrita e da leitura _ cabe oferecer aos educandos cegos as mesmas oportunidades e exigências que são proporcionadas ou feitas aos demais alunos [...] promovendo assim o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A falta de recursos táteis e auditivos parece ter sido responsável por um desgaste físico muito grande nos deficientes, pois perdiam um tempo enorme para memorizar conceitos, sem ao menos ter tido contato visual e tátil com eles. Isso gerava insegurança, ansiedade e dificuldade para abstrair o conteúdo, já que para muitos deles a perda da visão se deu na infância. Na opinião de Alfredo havia necessidade de serem usados mais recursos táteis e da tecnologia assistiva ser mais amplamente utilizada. Isso se mostra na fala a seguir:

Faltava material em braille, inclusive as apostilas, mas os voluntários supriam bem estas lacunas. O material adaptado ficava ao encargo dos voluntários. Algumas professoras eram boas e me davam explicações extra e aos finais de semana (inglês) com professor particular. As aulas eram apenas guardadas na memória, não tinha material adaptado, não se gravava e nem se escrevia. As provas eram orais. Então saía do curso supletivo e levava as apostilas para estudar, mas elas tinham que ser gravadas e os voluntários faziam isso para mim.

Eu, como professora voluntária deste instituto para deficientes visuais, percebi a necessidade de preparar e empregar recursos didático-pedagógicos adaptados às necessidades de Alfredo. Fiz isso nas aulas de Biologia, pois identifiquei a falta de condições adequadas de ensino, no curso supletivo que ele fazia fora do instituto. A partir disso, seu interesse pelas aulas de reforço passou a aumentar de forma impressionante, prestava atenção em tudo, aproveitando ao máximo os recursos táteis que eu preparava para ele. Sempre estudava o conteúdo previamente às aulas que eu ministrava, nunca deixando de comparecer às aulas.

Os recursos didáticos para as aulas de Biologia eram confeccionados utilizando sucatas, tais como: embalagens de isopor, de plástico, arames encapados coloridos, bolas de isopor, papéis coloridos e de diversas texturas, glíter, cola com relevo, canudinhos plásticos, barbante, tecidos com diversas tramas e textura, material emborrachado, papel alumínio, dentre outros. O objetivo deste trabalho era tentar reproduzir ao máximo e em curto tempo as características dos seres vivos, a partir de materiais que combinasse baixo custo, diferentes texturas, boa plasticidade e baixa periculosidade ao manuseio.

Eram construídos modelos para as aulas de Ciências e de Biologia. Estes representavam os temas das aulas e eram empregados para adequar os conteúdos estudados às necessidades de identificar as principais características do conteúdo, e se construir um quadro com os aspectos que serviam para diferenciar um conteúdo do outro. Depois, as particularidades eram trabalhadas a parte, pelo seu detalhamento em modelos complementares. Pelo tato Alfredo explorava os detalhes dos modelos, ao mesmo tempo em que eu ministrava a aula. Também identificava os modelos e suas partes em braile, para que eles pudessem estudar sozinhos e revisar o conteúdo.

Após a explicação do conteúdo, pedia que eles falassem para mim o que haviam entendido e ao mesmo tempo mostrassem nos modelos as estruturas mencionadas. Desta forma penso que construía imagens mentais a partir da percepção tátil e do significado atribuído por eles, ao conteúdo estudado.

A aprendizagem do braile serviu para reforçar o aprendizado do conteúdo de Biologia, fazendo com que eles recorressem aos modelos para fixar o conhecimento e desta forma não contassem apenas com a memória verbal. Entretanto, o material gravado em fitas K-7 continuou sendo usado para ajudar a assimilação das matérias estudadas. Percebi a importância do conteúdo emocional no planejamento das aulas de reforço. Alfredo demonstrava-se motivado para as aulas de reforço, passando algum tempo na apreciação dos

modelos. Esse material também facilitava que o assunto das aulas se estendesse para temas afins e que acabavam por enriquecer as aulas.

Outro aspecto importante foi no tocante ao meu aperfeiçoamento profissional. Ao pesquisar novas formas de representar os conteúdos de Biologia pude compreender um pouco mais da percepção do deficiente visual, na prática do meu trabalho.

O aprendizado do braille parece ter sido, para Alfredo, o marco para grandes realizações, principalmente quando se tratava de domínio da linguagem. Alfredo reconhece o braille como uma nova oportunidade de acesso ao conhecimento: “O braille e a professora Débora foi o que me ajudou muito, ela contava casos de outros alunos. Ela pedia que perfurasse os pontos no reglete, orientando que perfurasse em ordem crescente”.

Acreditamos que, o domínio do braille tenha organizado o pensamento de Alfredo, possibilitando-lhe a leitura e a assimilação do conhecimento de forma mais completa e clara.

Conforme relato de sua professora, o aprendizado do braille se deu diante de modificações em seu tato, mas a disciplina nesse mecanismo permanece como o aspecto mais importante.

Por trabalhar no campo suas mãos eram rústicas e nós aconselhamos para que cuidasse delas, mas ele também ensinava o que aprendia do braille para outras pessoas na mesma condição que ele. É preciso de prática e de dedicação. E isso ele possuía. A intenção dele no início era a leitura ampliada, mas depois acabou aprendendo o braille.

Vigotski (1983b) explica que o tato não surge no cego como resultado de compensação imediata da falta da visão, mas gradativamente com objetivo direcionado à superação. Quando Alfredo afirma que “a sensibilidade foi se desenvolvendo com o tempo”, ele considera que é o exercício, a prática de atividades que requerem o uso do tato, que causam o desenvolvimento das habilidades e não o contrário.

Para Vigotski (1983d, p. 75),

O excepcional tato dos cegos e a vista dos surdos não são constituições orgânicas existentes na estrutura do organismo ou no sistema nervoso, mas funções surgidas como resultado do emprego prolongado deste órgão para fins distintos quando comparados às pessoas normais. Se um cego lê com os dedos é porque relaciona o conjunto de códigos ao som correspondente; num processo análogo ao das pessoas videntes, no tocante ao aspecto psicológico. Aqui a questão não consiste em um tato melhor ou pior, mas em saber ler e escrever e sim a experiência prévia em que se compreendeu o significado das palavras escritas.

De acordo com Vigotski (1983 b, p. 14) “todo defeito cria os estímulos para elaborar uma compensação e por isso o estudo dinâmico da criança deficiente não pode limitar-se a determinar o nível e gravidade da insuficiência, mas deve considerar os processos compensatórios, sobre-estruturados e niveladores no desenvolvimento da sua conduta”.

A reação do organismo e da personalidade da criança à deficiência desenvolvimento da criança deficiente encontra-se condicionado a dois aspectos, o de condicionamento social e o de orientação social para a compensação da deficiência às condições do meio Vigotski (1983b, p. 48) considera

Que toda a vida psíquica do indivíduo é uma substituição de atitudes combativas orientadas para a realização de uma tarefa, no caso, a de ocupar determinada posição social. A necessidade de superar suas limitações e tornar-se ‘participante’ da sua própria história de vida é o aspecto mais relevante para a criança deficiente. As crianças com alguma deficiência tendem a compensá-las numa velocidade maior do que as crianças normais. Os desafios são a fonte motriz para que o processo de supercompensação ocorra, visto que a concentração das forças psíquicas represadas no momento da desvalia na resolução de um problema toma um rumo alternativo. Com isso, a busca por uma educação para a superação das dificuldades do aluno deficiente deve contar com estratégias que não atenuem as dificuldades propostas nas atividades já que juntamente com a deficiência o aprendiz conta com tendências psicológicas de orientação opostas às suas dificuldades podendo, por isso enfrentá-las.³²

Alfredo nos esclarece que, a ampliação da capacidade de determinado sentido não surge espontaneamente, mas por meio do exercício consciente do processo de se perceber os fatos de várias formas. Aprendendo a identificar os recursos disponíveis na percepção, a partir do atendimento aos objetivos às quais a ação de perceber se propõe, ele afirma que a audição...

Acaba ficando mais apurada com o tempo, mas dizer que o cego tem poderes e ouve mais que os outros não é realidade. Como passamos a usar mais um sentido e focamos no que queremos, pois acho que a gente não sabe usar os sentidos, a gente aprende a usar. Se alguém que encontrei poucas vezes me perguntar: Você sabe quem eu sou, posso não ser capaz de reconhecê-la, mas quando é uma pessoa com voz marcante, com presença, com cheiro característico é diferente. Quando estou gripado, não consigo identificar pessoas num grupo de minha convivência, pois não consigo usar

³² Que toda la vida psíquica del individuo es un reemplazo orientado actitudes combativas para realizar una tarea, en este caso, para ocupar cierta posición social. La necesidad de superar sus limitaciones y convertirse en 'participante' de su propia historia de vida es el aspecto más importante para el niño ciego. Los niños con ceguera tienden a compensar con una velocidad mayor que los niños normales. Los retos son la fuente de accionamiento para que el proceso de super-compensación que se produzca, ya que la concentración de las fuerzas psíquicas represados en el momento de la indefensión en la solución de un problema de tomar un curso alternativo. Por lo tanto, la búsqueda de una educación para superar las dificultades del estudiante ciego debe apoyarse en estrategias que no mitigar las dificultades en las actividades propuestas como con la ceguera.

o olfato para isso.

Nesse ínterim, as ações objetais ganham significado específico de familiarização com a linguagem em braile e seu domínio completo, tornando-se operações. As ações seriam caracterizadas pela realização do contato com o braile por meio do tato enquanto as operações derivariam da ação dotada de objetivo, de significado e de motivação. A irmã mais velha de Alfredo nos relata que com o aprendizado do braile Alfredo se desenvolveu muito, começou a ler revistas, ir ao banco e com isso aprendeu muito e deseja continuar aprendendo.

Vigotski (1983e, p. 110) nos diz que,

Por compensação se afina no cego a capacidade de diferenciar no tato, não na observação, a compreensão das diferenças. No mesmo modo, no âmbito da psique, a insuficiência de uma propriedade pode ser parcial ou totalmente substituída pelo desenvolvimento reforçado da outra. Uma memória fraca, por exemplo, se equilibra com a elaboração de uma compreensão, que se põe a serviço do espírito de observação e de memorização; a debilidade de vontade e falta de iniciativa podem ser compensadas pelo poder da sugestão e pela tendência à imitação.

Isso foi exemplificado nesta fala de Alfredo:

No dia a dia, na prática, de acordo com a necessidade fui empregando os outros sentidos, como por exemplo, para pegar algo na gaveta uso mais meu tato, para identificar pessoas uso mais minha audição e meu olfato, para trabalhar uso mais meu tato e assim por diante.

Outra manifestação de superação de Alfredo foi referente ao desenvolvimento do artesanato. Conforme nos diz, a respeito da prática do artesanato:

Comecei no Instituto. Lá nunca liguei para artesanato. Eu frequentava a sala da professora V. P., que ia fazer uma exposição de arte no SENAC e a Betânia fazia artesanato e sabia fazer canudos de revista... Ela me ensinou, aprendi a fazer cesta e vi que poderia fazer animais...Burrinhos. Meu pai trabalhava com burrinhos, eu andava no lombo desses burros. Comecei a fazer burrinhos com canudos. Levei minha produção para uma loja de artesanato. Eles gostaram, me ajudaram com dicas e me incentivaram. De lá pra cá muita coisa mudou na forma de produzir o artesanato. Muita coisa... Muita coisa mesmo. Nem tem como comparar... as peças eram magras, eu não tinha noção de dimensão e hoje quando comparo fico até surpreso.

Um dos fatos que proporcionou essa mudança foi a nova forma de Alfredo desenvolveu para perceber a realidade a partir do tato:

Tenho que tatear as peças... Quando fiz as primeiras girafas elas não tinham curvatura entre o pescoço e as costas. Parecia um cavalo com pescoço comprido. Melhorei minha percepção. O tato não mudou. O que mudou foi a

forma de compreender o uso do tato. Eu uso muito as mãos e elas engrossam quando trabalho com artesanato, o que dificulta na leitura em braile.

Alfredo percebe que a prática das atividades gera novas habilidades e que foi necessário ter contato tátil com imagens de animais que não conhecia para depois representá-las artisticamente. Na sua infância tocava os bois, mas confeccionar um elefante só foi possível depois de apalpar uma estatueta. Também percebe que seu artesanato se tornou mais representativo da realidade depois que passou a utilizar o tato para reconhecer formas desconhecidas.

Alfredo percebe mudanças em sua capacidade de perceber com o tato, de acordo com o tipo de trabalho manual que desempenhe, pois ocorrem mudanças na sua pele. Isso mostra que a maneira de perceber varia e se adequa às condições das suas mãos, num direcionamento da atenção para o objetivo de lograr o resultado esperado. Também não percebe bem as pessoas quando está gripado, por diminuírem os sentidos do olfato e da audição. A participação de sua esposa no trabalho artesanal é outro fator que chamou minha atenção. Alfredo e sua esposa trabalham em equipe e o resultado final de seu trabalho passa por uma série de etapas programadas por eles.

Começo várias peças ao mesmo tempo. Faço uma base, deixo secando enquanto finalizo outras, de seca eu engordo as peças com papel, para dar o formato característico, depois passo a peça para a minha esposa, que vai desbastando as imperfeições. As peças voltam para mim que faço algumas mudanças, se necessário e devolvo para ela, que faz o acabamento. Sempre reproduzo coisa da minha infância e o campo, os animais...”

No artesanato Alfredo vivencia sua história de vida na lavoura. Representa a si mesmo pelo trabalho, transformando lembranças em peças de arte e aperfeiçoa seu trabalho, pois acredita que seu desempenho precisa ser melhorado a cada dia. Evocando o modo rural de viver, Alfredo passa a existir implicitamente em sua arte. Torna-se aceito e participativo.

Alfredo tem a preocupação de confeccionar as peças de modo a padronizá-las, adequando-as e visando o mercado. Nisso ele deixa explícito seu desejo profundo de aceitação, agora por meio do seu trabalho no qual esclarece que ocorreram mudanças na maneira de confeccionar as peças devido ao uso de técnicas mais aprimoradas a partir de materiais mais adequados.

O desenvolvimento da forma de se confeccionar as peças contou com a análise intencional das formas pelos participantes, buscando adequar às condições de trabalho, o planejamento necessário a isso. Por exemplo, quanto ao tamanho das peças eles criaram uma medida própria (um gabarito feito com canudos de papelão, podendo dobrar a medida quando

necessário e evitando que as peças ficassem desiguais). Eles trabalham com três tamanhos proporcionais para se obter homogeneidade nas peças.

Outro detalhe importante foi a modificação da curvatura do corpo da girafa. Pelo toque nas peças em miniatura conheceram as formas ideais da girafa de madeira. Pelo preenchimento com massa de papel, da curvatura do pescoço da girafa, fazia-se também um suporte. Depois fazem o revestimento com canudos conferindo perspectiva. Antes eram peças em perspectiva e depois observaram que a cola ao secar repuxava a peça em alguns lugares... aproveitaram este detalhe e aprimoraram dando molde mais acentuado. Então surgiu a ideia e a gente viu que ficava bom o trabalho.

Vigotski (1983a, p.31) explica esse fenômeno da seguinte maneira,

Na realidade, o conhecimento não é mero produto dos órgãos sensoriais, embora estes possibilitem vias de acesso ao mundo, mas resulta do processo de apropriação realizado pelas relações sociais, que geram a noção de direcionamento para o futuro na concretização de uma necessidade objetiva em que são levados em consideração os conceitos de unidade, de integridade e de personalidade da criança em desenvolvimento. (Tradução nossa)³³

Com o contato com os outros deficientes do instituto, Alfredo começa a ter uma percepção da realidade um pouco diferente.

Quando falava das minhas dificuldades eles falavam que era assim com eles também, então nem tinha jeito de eu ficar reclamando. Encontrei pessoas como eu...depois comecei a sair com as pessoas de lá, fui ao parque de diversão e andei de montanha russa pela primeira vez. Aquilo foi bom demais, agora tinha lugar para me divertir. E permaneci lá.

Acredito que Alfredo se sentia despreparado para lidar com a deficiência visual quando saiu de casa e isso tenha repercussões na maneira de educar seu filho, que apesar de não ser deficiente conta com a atenção constante do pai e a tendência de suprir ao máximo possível suas necessidades. Para Vigotski (1983e, p.103)

O desenlace feliz não é o único e nem se quer o resultado mais frequente da luta pela superação do déficit. Seria ingênuo crer que qualquer enfermidade termina sempre em cura, que cada deficiência se transforma felizmente em talento, toda luta tem dois desenlaces possíveis. O segundo é o fracasso da supercompensação, a vitória total do sentimento de debilidade, a falta de sociabilidade da conduta, a criação de posições defensivas por causa da debilidade, sua transformação numa arma, num objetivo fictício da existência, em essência, em loucura, na impossibilidade de uma vida

³³ De hecho, el conocimiento no es un mero producto de los órganos de los sentidos, aunque éstas permiten vías de acceso al mundo, pero debido al proceso de apropiación llevada a cabo por las relaciones sociales que generan la noción de dirección para el futuro en el logro de una necesidad objetiva, donde se tienen en cuenta los conceptos de unidad, la integridad y la personalidad en desarrollo del niño.

psíquica normal da personalidade, quer dizer para a enfermidade, a neurose. Nestes dois polos se encontram uma enorme e inesgotável variedade de diversos graus de êxito e fracasso, de talento e neurose, do mínimo ao máximo. A existência de pontos extremos marca os limites do próprio fenômeno e da máxima expressão de sua essência e natureza. (Tradução nossa)³⁴

Para Betânia, como participante da pesquisa, o mérito da superação das suas limitações deve-se também aos seus pais, conforme a fala seguinte,

Devido a meus pais, que nunca deixaram que eu me sentisse inferior. Minha mãe voltou a estudar para me apoiar, ela ia comigo, mas como era à noite, acabei parando. Ela continuou e se formou e fiquei com vergonha. Depois continuei com apoio dos colegas. Eles pintavam mapas para mim, estudavam comigo. Eu me adaptava às dificuldades buscando sempre um modo para resolver alguma dificuldade. Chegava antes à biblioteca e ficava lá em baixo esperando por minhas colegas, pois não conseguia identificar seus rostos na multidão. Quando vim para Uberaba eles me apoiaram, mas a família do meu não aceitava o fato dele me deixar estudar noutra cidade. Meu pai sempre deixou bem claro para eles que eu era capaz e que um dia não estariam mais ali, sendo possível me prepararem para viver sozinha.

Betânia, como deixa claro em suas Entrevistas Narrativas apresenta-se consciente da sua deficiência e consegue superar suas limitações focando sua atenção e seus esforços para isso. O comportamento da família foi importante para fortalecer sua autoestima e gerar condições de encontrar motivação em si mesma. Ela tem consciência de que os momentos difíceis foram o ponto de partida para a superação dos aspectos limitantes da deficiência.

Outra observação minha com relação à Betânia é a naturalidade com que encara atualmente a deficiência visual, o que me leva a supor que a concepção de deficiência dela se apoia na maneira de perceber o desafio não como um entrave que surgiu para atrapalhar o andamento normal do dia a dia e sim uma oportunidade de demonstrar sua criatividade na resolução dos problemas que surgem.

No tocante à escola nesta época surge a possibilidade dela buscar a aprendizagem e usufruir ricamente das oportunidades oferecidas pelo instituto para pessoas com deficiência visual. Ela se dedicou aos estudos e ao artesanato e incentivou Alfredo na busca pela

³⁴ El final feliz no es el único y ni siquiera el resultado más común de la lucha para superar el déficit. Sería ingenuo creer que cualquier enfermedad siempre termina en la curación, cada deficiencia se convierte afortunadamente en talento, cada lucha tiene dos resultados posibles. El segundo es el fracaso de la compensación excesiva, la victoria total de sensación de debilidad, falta de sociabilidad de conducta, establecer posiciones defensivas debido a la debilidad, su transformación en un arma, un propósito ficticia de la existencia, en esencia, en la locura, la imposibilidad de una vida de la personalidad mental normal, es decir, en caso de enfermedad, la neurosis. Estos dos polos son una variedad enorme e inagotable de los diferentes grados de éxito y el fracaso, el talento y la neurosis, de mínimo a máximo. La existencia de puntos extremos marcan los límites del fenómeno en sí mismo y la máxima expresión de su esencia y naturaleza.

aprendizagem do artesanato e do braile, pois contava na época com um pouco mais de capacidade visual. Seu papel no desenvolvimento de Alfredo se deu pela colaboração nas diversas atividades que ambos desempenhavam, mas penso que as novas habilidades derivadas deste processo tenham tomado maior impulso na capacidade de organização que possui e na sensatez que apresenta quando necessita fazer julgamentos e tomar decisões.

As atividades oferecidas pelo instituto possivelmente influenciaram na formação da personalidade de Betânia ao exigir dela esforço, disciplina e determinação. Conforme ela menciona existe em si a consciência de que superou plenamente todas as suas limitações e que isso só foi possível pela sua determinação no cumprimento das metas pessoais e pela participação da família e dos próprios colegas deficientes.

A vida no instituto para deficientes visuais pode ter influenciado a troca de experiências emocionais que preparam Betânia para perceber e usufruir dos recursos oferecidos nas aulas, a partir da maturidade emocional que foi se desenvolvendo no contato social.

A vida de competições, da época em que praticou o atletismo, pode ter sido responsável em parte pela formação de aspectos que conferem a Betânia a praticidade necessária para resolver seus problemas cotidianos, com rapidez de raciocínio e organização do pensamento.

O trabalho artesanal apresenta os reflexos da capacidade de agir diante das situações que demandavam discernimento. A forma de trabalhar remete nossas observações para os aspectos do acabamento das peças e a percepção mais sutil das mesmas, no decorrer da sua confecção. A capacidade de discernir é um ponto de relevante importância na personalidade de Betânia e pode ser consequência do tipo de educação que recebeu da família. Isso pode ser constatado nas entrevistas, quando Betânia ressaltava que os pais davam a ela a possibilidade de tomar decisões e a apoiavam em suas escolhas, mas não agiam por ela.

Betânia não utiliza o braile como recurso em sua linguagem escrita, pois possui visuais uma visão residual que lhe permite ler e escrever usando letras grandes, mas conhece a linguagem braile utilizando-a em momentos específicos, quando necessário.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE ALFREDO

Pela análise dos relatos de Alfredo percebi que, ele constrói seu pensamento, a partir da grande necessidade de ser ouvido, respeitado e contemplado com os seus direitos, assim

como a necessidade de ser motivado, incentivado e valorizado a realizar algo. Quando esse incentivo diminui ocorre diminuição da motivação interna e ele termina por desistir do que estava fazendo.

A convivência no Instituto fez com que Alfredo se deparasse com pessoas como ele, mas que o impediam de se sentir inferior. O comportamento dos colegas era voltado à considerar a deficiência visual não como doença, mas como um estado passível de adaptação às exigências do meio. O mundo para Alfredo, nesta época, mostrava-se mais acessível, pois tendo a oportunidade de interagir com os outros, de certo modo sentia-se aceito socialmente.

Percebi que Alfredo, assim como os meus outros alunos, possuía uma memória excelente, mas não conseguiam conceituar os conteúdos de Ciências de forma dinâmica, por não terem possibilidade de entrar em contato com as imagens. Isso tornava os conceitos apenas um conjunto de frases memorizadas, sem significado e sem sentido para eles. A partir da realização das aulas de reforço utilizando material tátil percebi o aumento do interesse pela aprendizagem e necessidade de entrar em contato com esse material mais vezes. Isso era possível pois eu disponibilizava o material para eles.

A conquista da leitura representou para Alfredo algo de muita importância, pois passava a maior parte dos dias lendo, com prazer o material em braile e tendo a consideração da professora Débora. Posteriormente, surgiu a oportunidade de continuar seus estudos, por intermédio de uma instituição que oferecia apoio pedagógico. O primeiro contato se deu pela participação como aluno num curso sobre o uso do SOROBAN (ábaco de origem japonesa para cálculos matemáticos) seguido de outras oportunidades proporcionadas por professores voluntários que facilitaram a aprendizagem das disciplinas da grade curricular por meio de aulas de reforço em que empregavam materiais e técnicas adequadas a sua condição de deficiente visual. Em todas as ocasiões o interesse pelo aprendizado por parte de Alfredo e dos professores voluntários tornou-se evidente e primordial ao desenvolvimento da sua personalidade.

Como professora voluntária, no ensino de Biologia, empreguei material didático-pedagógico sob a forma de modelos, que auxiliavam na percepção tátil do conteúdo trabalhado na aula do ensino supletivo de segunda grau. Identifiquei o significado que o material de apoio didático teve para Alfredo, pois sempre demonstrava interesse em manipulá-lo ao mesmo tempo em que acompanhava o desenvolvimento da aula com afinco e atenção. Além disso, recorria aos voluntários para que gravassem o conteúdo das apostilas do curso supletivo do 2º grau e dedicava-se aos estudos permanentemente.

Com relação à superação da deficiência parece ter havido maior autonomia na capacidade de tomar decisões nas condutas relativas ao seu trabalho artesanal e aperfeiçoamento da qualidade do artesanato.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE BETÂNIA

Pela análise dos relatos de Betânia, há indícios de que sempre houve a necessidade de sua parte em encontrar soluções para problemas cotidianos, que estivessem ou não relacionados à sua deficiência visual. A convivência no instituto para pessoas com deficiência visual fez com que Betânia pudesse ajudar outros alunos, com problemas de visão e além disso, ajudar Alfredo nos estudos. Este fato pode ser interpretado como uma característica da personalidade de Betânia, que foi formada a partir dos desafios que necessitou enfrentar com a chegada da deficiência. Para lograr esta singularidade ela contou com a participação da família materna, desde tenra infância, ao incentivar sua independência nas formas de pensar e agir com autonomia e conscientização da sua condição.

No artesanato, Betânia deseja utilizar materiais alternativos e ousar mais. Com Betânia a superação das limitações próprias da deficiência visual parece terem sido decorrentes da adaptação aos estilos de vida e trabalho que ela começou a experimentar. Estilos estes que possibilitaram uma vivência e contato maiores com pessoas que apresentavam uma história de vida parecida com a dela.

Como exemplo de um tipo de comportamento que serviu de fonte para a análise do processo de desenvolvimento de Betânia foi o observado por mim, em nossos primeiros contatos, quando ela já praticava o artesanato. Vendo que o casal concentrava sua atenção em temas do campo e sendo chegada a ocasião do Natal propus a eles que fizessem para mim um presépio, o que foi feito e entregue num prazo de aproximadamente quinze dias. Atualmente, em uma das Entrevistas Narrativa soube que a iniciativa em realizar tal desafio partiu dela, pela determinação em empreender esforços na realização de uma atividade nova, sem o prévio contato tátil com os elementos do tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem da situação social do desenvolvimento sob o prisma da Teoria Histórico-Cultural confere aos aspectos representados pelos entornos familiar, escolar e das relações sociais como referência de primordial importância no desenvolvimento da personalidade, pois submete toda a análise do desenvolvimento humano, nas diversas idades psicológicas, ao jugo das experiências emocionais vivenciados no âmbito das relações sociais, ou seja, eleva à categoria de principal o papel da situação social do desenvolvimento nesse processo.

A Teoria Histórico-Cultural oferece o suporte teórico e prático para se compreender o valor dessas diretrizes quando comparada aos argumentos de natureza biológica e comportamental das outras linhas de pensamento, pois repercute na função social da comunicação, no papel da afetividade e do significado atribuído à situação social do desenvolvimento pelo sujeito a expressão máxima das relações sociais, como gestora dos processos psíquicos ao longo da sua história de vida.

Simultaneamente a isso, a relação entre sujeito e a situação social do desenvolvimento torna-se objeto de estudo do desenvolvimento social, histórico e cultural da humanidade. Estas três bases da Teoria Histórico-Cultural interpenetram-se fazendo surgir do processo dialético de que fazem parte um panorama característico em que existe o saber repassado culturalmente geração a geração, ao longo do tempo, num determinado contexto social ao qual o sujeito pertença. As experiências emocionais então, passam a forjar a personalidade do indivíduo a partir dos fatos vivenciados de acordo com a sua subjetividade e peculiaridade de perceber a realidade. Devido a essas considerações o emprego da Teoria Histórico-Cultural como referencial teórico para esta pesquisa mostrou-se adequado aos propósitos almejados.

Pesquisas que visem estudar a situação social do desenvolvimento de pessoas com deficiência visual, no percurso de suas idades psicológicas e mais particularmente as que empreguem como metodologia o estudo de caso podem oferecer parâmetros de análise totalmente novos, nunca antes evidenciados que representem as singularidades dos indivíduos, contribuindo assim, mesmo que em proporções singelas com as pesquisas de maior porte.

Devido ao fato das evidências resultantes desses estudos de caso poderem responder de diversas formas aos questionamentos referentes a educação especial ideal, torna-se

necessário a existência de uma gama maior de pesquisas nessa área do conhecimento para elevar o percentual de novos casos representativos da realidade social e de estudos que sirvam de referência ao planejamento educacional do aluno deficiente visual.

Podemos considerar que a situação social do desenvolvimento representou para os sujeitos da pesquisa a origem das experiências emocionais formadoras de suas personalidades, no decorrer das idades psicológicas estudadas, sendo de fundamental importância o significado atribuído por eles aos elementos do entorno familiar, escolar e das relações sociais de modo geral. A contribuição desses entornos estudados pôde ser avaliada mediante a repercussão que alguns acontecimentos ocorridos na infância passaram a ter na idade adulta, ganhando significados específicos, de acordo com a percepção de cada um deles.

Observou-se que, em decorrência da participação da deficiência visual como coadjuvante nos processos de desenvolvimento inerentes a cada idade psicológica, houve repercussões de diferentes naturezas, que podem ser consideradas como fontes para a superação da deficiência e ao mesmo tempo ponto de partida para a formação de novas características da personalidade dos participantes estudados. Vale ressaltar que o estudo da personalidade do deficiente visual em correspondência com a sua situação social de desenvolvimento merece objetivar a constante observação dos aspectos de natureza social em primeiro lugar.

Não obstante a este fato, passou a ocorrer, num processo dialético a influência dos novos elementos da personalidade nos padrões de percepção. Estes passaram a direcionar as ações por intermédio de novos significados atribuídos pelos sujeitos ao seu entorno. 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 por parte dos sujeitos da pesquisa, mas outros aspectos, que a priori poderiam ser identificados como “negativos” aos participantes podem ser avaliados sob outra perspectiva, ao considerá-los como aspectos geradoras de forças que levam à superação, pela necessidade de inserção social do deficiente visual.

Todos os entornos estudados se mostraram de relevante importância neste estudo, por trazerem para discussão a contribuição dos diversos aspectos escolhidos para análise do tema deficiência visual. No tocante ao entorno familiar os atributos mais contemplados em nossa observação foram a motivação, a construção da autoestima e da autonomia e a concepção de deficiência visual apresentada pelos entrevistados como pressupostos à análise

da situação social do desenvolvimento para a formação da personalidade dos participantes estudados.

O entorno escolar representou para nosso estudo a referência que remete ao papel social da escola, na formação da personalidade, pois contém os pressupostos de valores baseados na igualdade de oportunidades, inserção do deficiente na sala de aula e principalmente a expectativa de novos rumos, que aponte para a mudança do paradigma social e que eleve a deficiência visual em status, para uma categoria representativa da subjetividade do deficiente visual. Para isso há necessidade de propostas educacionais para uma educação inclusiva, que vise o planejamento das aulas com base nas possibilidades que o deficiente visual possa oferecer e não na deficiência visual propriamente dita.

O entorno representado pelas relações sociais, de convívio social de modo geral apontou para o papel das mesmas na formação da personalidade, ao considerar as vivências sociais como fonte geradora de recursos emocionais de relevante importância. Ao enfatizar o papel da cultura no processo de desenvolvimento dos atributos psicológicos do ser humano deve-se valorizar a contribuição das relações sociais como referência ao comportamento coletivo e primeira referência do homem como espécie.

Ao final desta pesquisa foram identificados alguns pontos estratégicos que ao serem reestruturados poderão trazer maior significância às possíveis pesquisas futuras. Dentre elas a possibilidade de participação em uma mesma pesquisa de um número maior de sujeitos alvo de estudo, a inclusão de novos ambientes de entorno na pesquisa e a utilização de outros instrumentos para a coleta de dados.

REFERÊNCIAS

ANDRE, M. E. D. A de. **Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber livros editora, 2005. 68 p.

BAUER, M.W.; JOVCHELOVITCH, S. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M.W.; GASKELL (Orgs); tradução: GUARESCHI, P.A. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. 12 ed. Petrópolis, RJ: 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.

CARVALHO, E.C. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.123 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). Moscú: 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.

GIL, A. C. Estudo descritivo. In: _____ **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008a.

GIL, A. C. Estudo de caso. In: _____ **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008b. p. 57-59.

LEONTIEV, A. N. **Actividad Conciencia y Personalidad**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1978. p. 261-284.

LEONTIEV, A.N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 2012. p. 59-83.

LONGAREZI, A. M.; PUENTES, A. M. (Org). **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. Uberlândia, ed. EDUFU, 2013.

LONGAREZI, A. M.; FRANCO, P. L. G. A.N. Leontiev: a vida e obra do psicólogo da atividade. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, A. M. (Org). **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. Uberlândia, ed. EDUFU, 2013. P. 82-86.

LURIA, A. R. O desenvolvimento do significado das palavras na ontogênese. In: _____ **Pensamento e linguagem. As últimas conferências de Luria**. Tradução: LICHTENSTEIN, D. M.; CORSO, M. Porto Alegre: Ed. Artes médica, 1987. p.43-56.

MARKONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª. Edição. São Paulo: Atlas, 2003.

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

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

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

TRIVIÑOS, A.N.S. Um tipo de pesquisa qualitativa, o estudo de caso. In: _____ **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987a. p. 133 - 137.

TRIVIÑOS, A.N.S. Técnica da triangulação na coleta de dados. In: _____ **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987b. p. 138- 140.

VYGOTYSKY, L. S. Los problemas fundamentales de la Defectologia contemporânea. In: _____ **Obras escogidas V – Fundamentos de defectologia**. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983a. p. 11- 40.

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

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

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

VYGOTYSKY, L. S. El niño ciego. In: _____ **Obras Escogidas V - Fundamentos de defectologia**. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983e. p. 99 – 113.

VYGOTYSKY, L. S. **La coletividade como fator de defectologia**. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983f. p. 213 – 234.

VYGOTYSKY, L. S. Epílogo. In: _____ **Obras escogidas V – Fundamentos de defectologia**. Traducción Julio Guillermo Blank. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983g., p. 365 – 380.

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

VYGOTYSKY, L. S. As Formas Fundamentais do Estudo da Personalidade da Criança. In: _____ **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 1926/2003, p. 287-294.

VYGOTYSKY, L. S. Pensamento e palavra. In: _____ **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: BEZERRA, P. 2. Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010a. p. 395-475.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Tradução de Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia, USP**, São Paulo, v.21, n.4, p.681-701. 2010b.

WORTMEYER, D. S.; SILVA, D.N.H.; BRANCO, A.U. Explorando o território dos afetos a partir de Lev Semenivich Vigotski. **Pesquisa em Estudo**, Maringá, v.19, n.2, p.285-296, 2014.

ANEXOS

FICHA DE RESUMO DAS FONTES DO PROJETO (2013-2016)	
1. Título do projeto/ coordenador.	
2. Subprojeto/coordenador.	
3. Referência completa do texto, segundo normas ABNT.	
4. Ementa do texto (artigo ou capítulo).	OBSERVAÇÕES Favor de transcrever a ementa contida na fonte. Use “aspas” no caso de transcrever a fala do documento (Recomendado). Indicar a página. Se for inferência do leitor não use aspas, escreva LEITOR ; e elabore a ementa do documento.
5. Objetivos do estudo.	OBSERVAÇÕES Favor transcrever os objetivos propostos pela fonte. Use “aspas” no caso de transcrever a fala do documento (Recomendado). Indicar a página. Se for inferência do leitor não use aspas, escreva LEITOR ; e indique a página comentada no corpo da inferência.
6. Resumo dos aspectos principais contidos na fonte. ³⁵	OBSERVAÇÕES Favor elaborar um resumo subtítulo por subtítulo da fonte. Use “aspas” no caso de transcrever a fala do documento (Recomendado). Indicar a página. Se for inferência do leitor não use aspas, escreva LEITOR ; e indique a página comentada no corpo da inferência.
7. Conclusões do artigo ou capítulo.	OBSERVAÇÕES Favor elaborar um resumo das Conclusões do texto. Use “aspas” no caso de transcrever a fala do documento (recomendado). Indicar a página. Se for inferência do leitor não use aspas, escreva LEITOR ; e indique a página comentada no corpo da inferência.
8. Conclusões da análise da fonte.	OBSERVAÇÕES Favor elaborar as conclusões do pesquisador sobre o texto. Favor no citar a fonte novamente. O que se quer é um juízo conclusivo do pesquisador sobre a fonte.

³⁵ Com o resumo pretende-se elaborar uma síntese seletiva do texto, destacando os aspectos de maior interesse e importância, assim como as principais ideias do autor da obra. O objetivo é “a condensação do conteúdo, expondo ao mesmo tempo tanto as finalidades e metodologia quanto os resultados obtidos e as conclusões da autoria, permitindo a utilização em trabalhos científicos e dispensando, portanto, a leitura posterior do texto original”. (MARKONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª. Edição. São Paulo: Atlas, 2003, p. 68). Além das formas de transcrição das informações explicadas na Ficha, devem-se usar colchetes para encerrar as explicações e reflexões do pesquisador, mas que não são extraídas diretamente da fonte.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do paciente/sujeito da pesquisa

Identificação (RG) do paciente/sujeito da pesquisa

Nome do responsável (quando aplicável):

Identificação (RG) do responsável:

Título do projeto:

Instituição onde será realizado:

Pesquisador Responsável:

Identificação (conselho), telefone e e-mail:

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500-

Uberaba/MG, tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

Você (ou Seu/Sua

_____ (colocar o nome e grau de parentesco do paciente/sujeito, no caso de menores) está sendo convidado para participar do projeto **TÍTULO**, de responsabilidade de **nome do responsável pelo projeto e número de identificação no conselho, se houver**, desenvolvido na **nome da instituição**.

Este projeto tem como objetivos descrevê-los de forma clara e simples, em linguagem adequada ao entendimento do voluntário.

Este projeto se justifica descrever a justificativa do projeto de forma clara e simples, em linguagem adequada ao entendimento do voluntário e pode trazer como benefícios descrever os benefícios de forma clara e simples, em linguagem adequada ao entendimento do voluntário.

Se aceitar participar desse projeto, você *descrever claramente e em linguagem acessível ao nível cultural do sujeito/paciente em que consiste a sua participação, a metodologia a ser empregada, tudo de forma simples, que o sujeito possa entender. Descrever os possíveis desconfortos que ele sentirá (ou mencionar que isso não ocorrerá). Descrever os riscos a que ele se submete ao participar do estudo.*

Os seus dados serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicação de artigos científicos. Seu nome ou qualquer identificação sua (voz, foto, etc.) jamais aparecerá.

Pela sua participação no estudo, você não receberá nenhum pagamento, e também não terá nenhum custo. Você pode parar de participar a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo para você ou para seu tratamento/atendimento (*OBS do CEP: caso trate-se de paciente/sujeito sob tratamento ou atendimento de qualquer tipo*). Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessários. Caso decida-se por não participar, ou por não ser submetido a algum procedimento que lhe for solicitado, nenhuma penalidade será imposta a você, nem seu tratamento ou atendimento será alterado ou prejudicado (*OBS do CEP: caso trate-se de paciente/sujeito sob tratamento ou atendimento de qualquer tipo*).

Você receberá uma cópia desse termo, assinada pela equipe, onde consta a identificação (nome e número de registro – se houver-) e os telefones da equipe de pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles.

Nome do paciente (ou sujeito) ou responsável e assinatura

nome, identificação, telefone e assinatura do pesquisador 1

nome, identificação, telefone e assinatura do pesquisador 2

FORMULÁRIO-MATRIZ PARA ANÁLISE DE DADOS

Sujeito: _____.

Idades psicológicas	Dados reunidos
0-11 anos	
11-18 anos	
18 anos em diante	

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO: SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.

Pesquisador: Orlando Fernández Aquino

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 43663015.7.0000.5145

Instituição Proponente: SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Numero do Parecer: 1.069.009

Data da Relatoria: 19/05/2015

Apresentação do Projeto:

Este projeto, intitulado "A situação social do desenvolvimento: seu papel na formação de pessoas com deficiência visual" com CAAE 43663015.7.0000.5145, apresentado pelo Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino, foi relatado na reunião do CEP do dia 23/04/2015. Do conjunto do protocolo, tudo estava de acordo com as recomendações, exceto o fato que havia, entre os sujeitos da pesquisa, um menor de 8 anos de idade, para o qual não havia o Termo de Assentimento lavrado. Diante dessa ocorrência, o pesquisador apresentou na sequência o documento em falta. Segue o parecer anterior na íntegra:

DESENHO

1 - Esta pesquisa é um subprojeto que se encontra vinculado a um projeto de maior extensão denominado: "a metodologia da pesquisa em psicologia histórico-cultural e didática desenvolvimental: contribuições de L. Vigotski, V. Davidv, M. Hedegaard e S. Chalkin, coordenado pelo Prof.Dr. Orlando Fernández Aquino, com apoio do CNPq, chamada CTI/CNPq/MEC/CAPEs n. 43.

2 - O estudo consiste de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, cuja metodologia

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3310-8811

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniuba.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



Continuação do Parecer: 1.069.009

empregada é o estudo de casos múltiplos. O objetivo principal é compreender as implicações da situação social do desenvolvimento dos deficientes visuais estudados.

3 - A fundamentação teórica da pesquisa é o enfoque histórico-cultural, tendo como base Vigotski, Luria e Leontiev. A coleta de informação será realizada através de entrevistas narrativas na perspectiva de Bauer e Gaskel(2014).

4 - Os dados serão analisados na variante que Bauer e Gaskel (2014) chamam de análise temática. Espera-se compreender as implicações da situação social do desenvolvimento na formação da personalidade dos sujeitos estudos.

5 - Os sujeitos da pesquisa são os seguintes: a - uma criança de 8 anos, cursando terceira série do ensino regular de uma escola municipal de Uberaba e frequentadora do CEPES (Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual); b - um casal, com nível de educação secundária, com visão residual entre 1 a 15%; e c - um casal (ele, um professor e produtor de material didático para o Braille e ela, analfabeta e dona de casa).

6 - Foram escolhidos esses sujeitos em vista de terem a deficiência surgida na infância, também pelos entorno social em que vivem, pela participação da família e finalmente por terem ou estarem passando por escola pública.

7 - O estudo teórico terá como base metodológica também a pesquisa bibliográfica e entrevista narrativa será utilizada, seguindo os temas escolhidos. Será ainda aplicado um questionário, a ser respondido pelos participantes da pesquisa, com perguntas pertinentes ao objetivo da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Primário:

Compreender as implicações da situação social do desenvolvimento do deficiente visual no percurso de suas idades psicológicas.

Secundários:

1 - Fundamentar o estudo sobre as implicações da situação social do desenvolvimento do

Endereço: Av. Nene Sabino, 1601

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8811

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 1.063.009

deficiente visual no percurso de suas idades psicológicas.

2 - Analisar as Implicações da situação social do desenvolvimento do deficiente visual no percurso de suas Idades psicológicas.

3 - Analisar os dados coletados durante a pesquisa sobre as Implicações do entorno social no desenvolvimento do portador de deficiência visual.

4 - Correlacionar a deficiência com a situação social do portador de deficiência visual estudado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Por tratar de memórias e provavelmente de situações existenciais difíceis da vida do portador de deficiência visual, sempre há o risco de despertar emoções penosas, certamente suportáveis, se for o caso.

Quanto aos benefícios, conhecimentos importantes podem ser gerados, os quais podem servir de base para o trabalho com deficientes visuais em escolas públicas. Além disso, os sujeitos da pesquisa terão oportunidade de refletir sobre sua trajetória, ficando mais conscientes de seus passos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto está bem elaborado. Tem objetivo claro. Apresenta objeto de estudo bem definido e importante. Está bem fundamentado teoricamente. Sua bibliografia é consistente e atual. Os instrumentos de coleta de dados são suficientes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo consta dos seguintes documentos: 1 - desenho do estudo; 2 - folha de identificação; 3 - folha de rosto; 4 - carta de encaminhamento; 5 - termo de consentimento; 6 - termo de assentimento; 7 - projeto de pesquisa completo; 8 - roteiro da entrevista; 9 - formulário para lançamento dos dados colhidos.

Recomendações:

Tendo sido atendida a pendência anterior, qual seja, a inserção do Termo de Assentimento, em atendimento a Resolução 466 do CNS, nada mais há que se acrescentar.

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8811

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



Continuação do Parecer: 1.063.009

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto pode ser aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião plenária do dia 19 de maio de 2015, o Comitê votou com o relator.

UBERABA, 19 de Maio de 2015

Assinado por:
Geraldo Thedel Junior
(Coordenador)

Endereço: Av. Nere Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8811

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

APÊNDICE

UNIVERSIDADE DE UBERABA (UNIUBE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa: A SITUAÇÃO SOCIAL DO DESENVOLVIMENTO: SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Formulário de entrevista narrativa

1 - Apresentação da entrevistadora e agradecimentos pela facilitação deste momento.

- Interessar-se pela saúde e bem estar das pessoas, e familiares.
- Criar um clima de descontração e sociabilidade.

2 - Procurar informação sobre a primeira infância do sujeito (0-1 ano).

- Com pessoas do convívio familiar: Narre, por gentileza, como foi o período pós-natal de fulano, como foi amamentado, qual a relação com os pais e irmão nessa etapa, quando e como começou a falar e a andar, etc. (0-1).

No contexto dessa idade psicológica a pesquisadora procurará informação sobre os seguintes itens:

- a) Relações do sujeito com o entorno social e familiar.
- b) O processo de apropriação da cultura nessa idade de acordo com a percepção das pessoas de seu convívio.
- c) Forma como o sujeito vivenciou a crise do primeiro ano.
- d) Forma como a criança e os demais sujeitos lidava com a deficiência nessa idade.

3 - Procurar informação sobre a primeira infância do sujeito (1-3 anos).

- Narre, por favor, as lembranças que você tem do desenvolvimento de fulano (a) no período de 1 a 3 anos.

- a) Relações do sujeito com o entorno social e familiar.
- b) O processo de apropriação da cultura na idade de 1 a 3 anos de acordo com a percepção das pessoas de seu convívio (fala, brinquedos, objetos, mamadeira, chupeta).
- c) Forma como o sujeito vivenciou a crise do terceiro ano.
- d) Forma como a criança e os demais sujeitos lida com a deficiência nessa idade.

4 - Procurar informação sobre a infância (3 - 7 anos)

- Com o sujeito: Conte, por favor, sobre as lembranças mais remotas de sua infância.

- Com pessoas de seu convívio: Narre, por favor, as lembranças que você tem do desenvolvimento de fulano (a) no período de 3 a 7 anos.

- a) Relações do sujeito com o entorno social e familiar.
- b) Transformações conscientes da personalidade (externas e internas) que se produzem no sujeito nessa idade (respeito a: mudanças físicas, escola infantil, coleguinhas, irmãos).
- c) Forma como o sujeito relaciona suas transformações conscientes com seu desenvolvimento posterior.
- d) O processo de apropriação da cultura nessa idade, de acordo com a percepção do sujeito e das pessoas de seu convívio. (Escola infantil, muito importante).
- e) Forma como o sujeito vivenciou a crise dos 7 anos.
- f) Forma como a criança e os demais sujeitos lida com a deficiência nessa idade psicológica.

5- Procurar informação sobre a idade escolar (7 - 11 anos).

- Com o sujeito: Conte, por favor, sobre as lembranças que você tem de sua etapa escolar.

- Com pessoas de seu convívio: Narre, por favor, as lembranças que você tem do desenvolvimento de fulano (a) no período de 7 a 12 anos. (A etapa escolar, relações com os estudos, com os colegas e professores, família).

- a) Relações do sujeito com o entorno social e familiar.
- b) Transformações conscientes da personalidade (externas e internas) que se produzem no sujeito nessa idade psicológica.
- c) Forma como o sujeito relaciona suas transformações conscientes com seu desenvolvimento posterior.
- d) O processo de apropriação da cultura nessa idade psicológica, de acordo com a percepção do sujeito e das pessoas de seu convívio.
- e) Forma como o sujeito vivenciou a crise da adolescência.
- f) Forma como a criança e os demais sujeitos lidava com a deficiência nessa idade.

6- Procurar informação sobre a idade adolescente (11 -18 anos).

- Com o sujeito: Conte, por favor, sobre as lembranças que você tem de sua adolescência.

- Com pessoas de seu convívio: Narre, por favor, as lembranças que você tem do desenvolvimento de fulano (a) na adolescência. (Transformações físicas, relações com os estudos, com os colegas e professores, namoros, família).

- a) Relações do sujeito com o entorno social e familiar.
- b) Transformações conscientes da personalidade (externas e internas) que se produzem no sujeito nessa idade psicológica.
- c) Forma como o sujeito relaciona suas transformações conscientes com seu desenvolvimento posterior.

- d) O processo de apropriação da cultura nessa idade psicológica, de acordo com a percepção do sujeito e das pessoas de seu convívio.
- e) Forma como o sujeito vivenciou a crise da adolescência.
- f) Forma como o adolescente e os demais sujeitos lidava com a deficiência nessa idade.

7- Procurar informação sobre a idade adulta (18 anos em diante).

- Com o sujeito: Conte, por favor, sobre como tem sido sua vida adulta.

- Com pessoas de seu convívio: Narre, por favor, como tem sido o desenvolvimento adulto de fulano (a). (Relações laborais, relações com os estudos, com os colegas e professores, namoros, família).

- a) Relações do sujeito com o entorno social e familiar.
- b) Transformações conscientes da personalidade (externas e internas) que se produzem no sujeito nessa idade psicológica.
- c) Forma como o sujeito relaciona suas transformações conscientes com seu desenvolvimento posterior.
- d) O processo de apropriação da cultura nessa idade psicológica, de acordo com a percepção do sujeito e das pessoas de seu convívio.
- e) Forma como o adolescente e os demais sujeitos lidava com a deficiência nessa idade.