

CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA¹

Alekcia Pereira dos Anjos Silva
alekciaanjos@gmail.com
<https://lattes.cnpq.br/8500803821885020>

Michell Pedruzzi Mendes Araújo
michellpedruzzi@ufg.br
<http://lattes.cnpq.br/6141634183456644>

RESUMO

Este texto tem o objetivo de abordar os conceitos de mediação, aprendizagem, desenvolvimento, inclusão, zonas de desenvolvimento (potencial, iminente e real), a importância da interação e das trocas recíprocas entre os indivíduos e o ambiente para a construção dos processos de mediação, e os fundamentos da defectologia a partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural de Vigotski (1989; 1994; 1997; 2003; 2008) e colaboradores. Trata-se de um estudo de caráter bibliográfico, de abordagem qualitativa. Os conceitos apresentados no corpo do texto são conceitos-chave para discussões acerca da educação de pessoas que compõem o público-alvo da Educação Especial. Como resultado, ressalta-se que a teoria de Vigotski nos fornece subsídios para compreender as especificidades das pessoas com deficiência e, principalmente, para compreender os caminhos alternativos para que elas aprendam e se desenvolvam a partir do processo de mediação.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Teoria histórico-cultural.

Palavras iniciais

Este capítulo busca trazer à tona estudos e reflexões em torno das contribuições da teoria histórico-cultural de Vigotski para a Educação Inclusiva e Especial. Nesse sentido, o principal objetivo deste texto é compreender os conceitos-chave dessa teoria que são importantes para discussões acerca da educação de pessoas que compõem o público-alvo da Educação Especial.

¹ Este texto é oriundo de um capítulo do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado: perspectivas de docentes de uma escola da rede municipal de Goiânia –GO” (Silva, 2024), defendido em 2024, para conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás-UFG, e orientado pelo Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo.

O presente texto está ancorado nos pressupostos teóricos da teoria histórico-cultural de Vigotski (1989; 1994; 1997; 2003; 2008; 2011; 2018) e colaboradores. Essa perspectiva se fundamenta no materialismo histórico e dialético, que, para Vigotski (1994; 2003), potencializava o estudo e a compreensão de todos e quaisquer fenômenos em processo constante de desenvolvimento e transformação.

Ademais, esse texto coaduna com os pressupostos da teoria histórico-cultural de Vigotski, quais sejam:

Caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo, no qual pressupõe uma natureza social da aprendizagem, valorizando as relações sociais (Vigotski, 1984, p. 21 *apud* Rego, 2001, p. 38).

Desenvolvimento

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento são resultado da interação dialética do homem com o seu meio sociocultural. Nesse diapasão, o sujeito é compreendido como um ser ativo, histórico, biológico e cultural, o qual, mutuamente, se modifica e é modificado por meio da interação com a cultura (Rego, 2001). Nas palavras de Vigotski:

Desde o nascimento, as crianças estão em constante interação com os adultos, que ativamente procuram incorporá-las à sua cultura e à reserva de significados e de modos de fazer as coisas que se acumulam historicamente. No começo, as respostas que as crianças dão ao mundo são denominadas pelos processos naturais, especialmente aqueles proporcionados por sua herança biológica. Mas através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma (Vigotski; Luria; Leontiev, 2010, p. 27).

Dessa perspectiva, foram destacados os conceitos de mediação, importância da interação e trocas recíprocas entre indivíduos e o ambiente para a construção dos processos de mediação e as zonas de desenvolvimento (potencial, iminente e real); inclusão, aprendizagem e desenvolvimento e os fundamentos da defectologia. Isso

porque ao se referir sobre a educação de estudantes com deficiência, o objetivo central é defender o uso de serviços, instrumentos e intervenções pedagógicas.

Vigotski (1994) considera o biológico como sendo importante para o ser humano, mas ao se pensar sobre a aprendizagem, sobre o desenvolvimento dos aspectos culturais e na obtenção das funções psicológicas superiores, o teórico defende que é a vivência e a interação social que propicia que o sujeito aprenda a falar, escrever, formar conceitos básicos, ou seja, a desenvolver as suas funções psicológicas superiores como memória, formação de conceitos, atenção, fala, pensamento, vontade, emoção, percepção etc. Diante dos estudos realizados, torna-se perceptível que, sob a perspectiva vigotskiana, o homem é visto como alguém que se transforma e é transformado dentre as relações ocasionadas em uma determinada cultura.

Nesse contexto, o homem, segundo Sigardo (2000, p. 73), é “um agregado de relações sociais incorporadas num indivíduo”. Outrossim, as características humanas são resultantes das características adquiridas do meio externo, e não de uma junção dos fatores inatos e adquiridos (Vigotski, 1994). Inspirado na teoria de Vigotski, Rego (2001) afirma que as características humanas resultam na interação dialética existente entre o homem e o seu meio sociocultural. Assim, compreendemos que, ao passo que o ser humano transforma o seu meio para que consiga entender, compreender e diferenciar suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

Assim, para Vigotski (1994), o desenvolvimento humano ocorre mediado pelas interações e trocas recíprocas entre os indivíduos e o ambiente, ou seja, as relações experimentadas pelo indivíduo são mediadas pelo mundo ao seu redor, ao qual atribuem-se significados e símbolos para que se possa entender a realidade em que vivem. Sendo assim, o ser humano evolui cognitivamente por intermédio do meio social e da atribuição de significados às coisas.

Segundo Rego (2001), com inspiração na teoria vigotskiana, torna-se impossível considerar o desenvolvimento do indivíduo como um processo que ocorre de forma gradual, universal, linear ou previsível. O desenvolvimento está estreitamente relacionado ao contexto sociocultural. Desde o seu nascimento, a criança está em constante interação com o meio, que, por meio da mediação do adulto, ocorrem as

assimilações das habilidades. Consequentemente, ocorre a humanização por intermédio das relações sociais.

Por este prisma, um dos conceitos importantes destacados por Vigotski (2003) e fundamental na teoria histórico-cultural é o de mediação, que se refere ao “[...] processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (Oliveira, 2002, p. 26).

Em suas contribuições, Rego (2001) declara que são instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo, e reforça que é por meio da mediação que o sujeito se relaciona com o ambiente, pois ele não tem acesso direto aos objetos, mas somente aos sistemas simbólicos que representam a sua realidade, em que o contato com a cultura só ocorre por meio dos signos, dos instrumentos e da palavra.

Quanto ao exposto, Oliveira (1992) ressalta:

A ideia central para a compreensão das concepções de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a ideia de mediação. Enquanto sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado, isto é, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe (Oliveira, 1992, p. 26).

Para Vigotski (1994), a mediação é conceito central em sua teoria, pois é nesse processo que as funções psicológicas superiores se desenvolvem. Sobre este conceito, o autor expõe que

Em cada etapa etária, diferentes funções apresentam distintos graus de diferenciação externa e interna. Isso significa, por exemplo, que, na primeira infância, a percepção é mais diferenciada que a memória. Consequentemente: (1) em cada etapa etária, diferentes funções em distintos graus estão separadas da consciência como um todo e são diferenciadas inteiramente em diferentes graus (Vigotski, 2018, p. 101).

De acordo com Vigotski (1994; 2003), o indivíduo se torna um conjunto de suas relações sociais. Nesse ínterim, as funções psicológicas são desenvolvidas por intermédio do meio social, destacando-se aqui as funções psicológicas superiores, que são

adquiridas por meio das relações interpessoais relacionando-se com as experiências obtidas durante a vida. Essas funções compreendem a percepção, memória, atenção, fala, vontade, pensamento, consciência, formação de conceitos e emoção.

Vigotski (1994) considera que as funções psicológicas superiores, apesar de se originarem a partir da vida sociocultural do ser humano, só são possíveis porque existem as atividades cerebrais, no entanto, essas funções não têm origem no cérebro, mas não existem sem ele, pois fazem uso das funções primárias que, em última instância, se ligam aos processos cerebrais.

Outros pontos importantes destacados pelo autor referem-se aos conceitos de inclusão, aprendizagem e desenvolvimento. A inclusão constitui-se em um processo indispensável na vida das pessoas com deficiência, sendo a forma mais propícia e favorável para se alcançar, por intermédio de ações inclusivas e mediadoras, um avanço em todas as áreas que configuram a vida social do indivíduo, em especial a participação de forma igualitária em todos os ambientes que venham a frequentar e os procedimentos que possam vir a ser realizados.

Para Vigotski (2008), algumas barreiras que resultam a partir da própria deficiência impedem, por consequência, as pessoas com deficiência de se desenvolverem, de forma que alcancem a sua independência e igualdade de direitos. Assim, acabam, em inúmeros contextos, sendo excluídas da sociedade, que se encontra despreparada e desumanizada diante do importante processo da inclusão.

O processo de inclusão é, no entanto, a garantia da igualdade de direitos com o objetivo de que se desenvolva uma sociedade justa e sem seletividade. Assim, a área da educação tem a missão de garantir o acesso e a participação de todos os estudantes aos serviços prestados pela instituição escolar, com o preceito de que o isolamento, exclusão e segregação sejam impedidos.

Destarte, compreendemos que “a inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados” (Mittler, 2003, p. 236).

Dessa forma, a inclusão pode ser considerada como a espinha dorsal e fio condutor para a construção de uma educação para todos e calcada nos princípios da equidade. Nesse sentido, os profissionais da sala de aula comum de ensino regular e da Educação Inclusiva devem ter a compreensão dos direitos pertencentes a cada estudante com deficiência e a importância da inclusão para que se efetivem esses direitos.

De acordo com Rego (2001), para Vigotski, a aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o nascimento das crianças, sendo “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (Oliveira, 2002, p. 57). O aprendizado é o primeiro passo de condução do sujeito ao desenvolvimento, no qual a criança aprende primeiro para depois se desenvolver. Em outras palavras, após internalizar uma habilidade é que ela consegue desenvolvê-la.

Dessa forma,

[...] O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (Vigotski, 1994, p. 77).

Para melhor definição dessa relação, segundo Rego (2001), o autor identifica dois níveis para o desenvolvimento do ser humano, sendo eles: o desenvolvimento potencial e o desenvolvimento real. O primeiro refere-se ao conjunto das atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas com a ajuda de outras pessoas ela consegue resolver, ou seja, se relaciona às capacidades a serem construídas; já o segundo tem relação com o conjunto de atividades que a criança tem a capacidade de realizar sozinha, sem a necessidade de que outra pessoa lhe ajude, ou seja, são as conquistas já construídas.

Segundo Vigotski (2008), o agente externo tem um papel importante, pois sem que o outro intervenha não há desenvolvimento. Nesse contexto, a distância entre o desenvolvimento real e potencial é o que o autor denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) ou Iminente (ZDI). A ZDI concerne àquelas funções que ainda não

amadureceram, mas que estão em processo de maturação. Deste modo, o que se encaixa em zona de desenvolvimento potencial, pode-se tornar futuramente zona de desenvolvimento real, ou seja, o que a criança precisa de ajuda para realizar hoje, amanhã ela pode realizar sozinha (Vigotski, 1994).

Considerando o contexto atrelado à importância da mediação do professor em sala de aula, Vigotski (1994) explana que a constituição e a construção da Zona de Desenvolvimento Iminente se dá por meio do processo em que o professor (elemento cultural por excelência) mantém a mediação entre o indivíduo e o conhecimento, ou seja, a ZDI se constitui na capacidade que o estudante tem de realizar algo com a mediação do docente ou de outra pessoa que domine tal ação- pode ser a mediação do colega de sala, inclusive.

Contudo, na época de suas pesquisas, a temática da escola e da Educação Inclusiva não estavam em pauta, no entanto, Vigotski (1989) teve profunda contribuição sobre a questão da deficiência, destacando que “[...], certos elementos do ensino e da educação especial devem ser mantidos na escola especial ou ser introduzidos na escola comum. Mas, como princípio, deve ser criado um sistema combinado de educação especial com geral” (1989, p. 124).

Neste sentido, o autor aborda os problemas da defectologia, que atualmente não é mais indicado, em que a tese principal usada por Vigotski no sentido de combater as ideias defendidas pela defectologia ultrapassada é a de que “a criança, cujo desenvolvimento foi complicado por uma deficiência, não é menos desenvolvida que seus contemporâneos normais, é uma criança, mas desenvolvida de outro modo” (Vigotski, 1989, p. 3). Assim, vale ressaltar, parafraseando Vigotski (1989), que a criança com deficiência pode aprender e se desenvolver, mas por caminhos alternativos e fazendo o uso dos mecanismos de compensação social.

Nesse sentido, ao se referir à educação de pessoas com deficiência, Vigotski (1989) defendia o uso de intervenções pedagógicas que buscassem e desenvolvessem “caminhos alternativos” e “recursos ditos especiais”, que se baseassem nos conceitos anteriormente citados.

Assim, ao refletir acerca do que foi posto por Vigotski (1989), constata-se a importância da Educação Inclusiva e Especial, em conjunto com suas políticas, destacando aqui, como exemplo, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para que se possa atender as especificidades do sujeito com deficiência, especificidades essas que não são totalmente atendidas na classe de aula comum de ensino regular.

A Educação Inclusiva contrapõe-se a toda e qualquer forma de exclusão, tendo o objetivo de garantir uma educação de qualidade e que atenda a todas as necessidades, especificidades e singularidades é direito de todos os cidadãos (Ropoli *et al.*, 2010). Dessa forma, ao organizar a prática pedagógica no cotidiano escolar e considerar as habilidades dos educandos com deficiência, é um dever do docente como forma de atuação na Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), considerando as particularidades de cada educando, como sujeitos ativos em sua aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, Vigotski (1997) defendia a necessidade de se haver uma reestruturação dos princípios aplicados na escola e promover uma vinculação da pedagogia direcionada ao sujeito com deficiência com as bases gerais da educação social. Ainda para o autor, o educador responsável pela educação desses estudantes deve ter o foco voltado para as consequências sociais da deficiência e não apenas para seus aspectos fisiológicos.

Considerações finais

Tendo em vista o exposto no bojo desse capítulo, os profissionais da educação, tanto da sala de aula comum de ensino regular, no contexto da Educação Inclusiva, quanto o da Educação Especial, a exemplo do professor da sala de recursos multifuncionais, devem apoiar-se no contexto educacional e organizar as situações pedagógicas e culturais utilizando-se de um sistema especial de símbolos e signos que estejam adaptados às especificidades e peculiaridades de cada um dos estudantes com deficiência (Vigotski, 2011).

Em suma, importa salientar que os pressupostos da teoria histórico-cultural subsidiaram o desenvolvimento desse capítulo, uma vez que Vigotski entendia o ser

humano a partir de suas relações dialógicas e alteritárias que mantinham com o meio ao qual se insere. Exemplo do exposto é a relação e interação do estudante com deficiência, seus professores e o ambiente em que está aprendendo e se desenvolvendo.

Portanto, entende-se que os educandos com deficiência devem ter suas potencialidades evidenciadas e destacadas como uma forma de alcançar e superá-las, não tendo a oportunidade de se tornarem sujeitos submissos às questões que envolvem a sua deficiência, como alguns limites e impossibilidades impostas pela sociedade. Assim, quando o processo de inclusão passa a ser realizado e oferecido no mesmo ambiente, sendo ele um lugar acolhedor, aqui em questão a escola, a aprendizagem tem uma maior chance de ser efetivada, possibilitada e alcançada por todos.

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento são enxergados, não só pela sociedade, como também por muitas pessoas com deficiência, como algo inacessível e impraticável, principalmente nos ambientes e instituições educacionais, todavia, é algo que tem sido desmistificado e sofrido mudanças consideráveis, possibilitando que os educandos público-alvo da educação especial consigam manter e alcançar bons níveis de aprendizagem e desenvolvimento na escola comum, junto aos seus pares.

Cabe, por fim, compreender que pesquisar acerca da Educação Inclusiva e Especial, baseando-se nos pressupostos da teoria histórico-cultural pode alargar as possibilidades de trabalho pedagógico na área da Educação Especial em uma perspectiva Inclusiva. Por certo, esse conhecimento teórico reverbera(rá) em práticas educacionais inclusivas que podem culminar em processos de aprendizagem e desenvolvimento exitosos das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: contextos sociais. São Paulo: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. **La Taille y otros. Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão, p. 23-34, 1992.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. da C. T. dos; MACHADO, R. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum inclusiva/ Edilene Aparecida Ropoli *et al.* – Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. 51p. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43123>. Acesso em: 30 nov. 2023.

SIRGADO, A. P. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 21, p. 45-78, 2000.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/>. Acesso em; 21 fev. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos de defectologia. In:____. **Obras completas**. Tomo V. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 11.ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**: Fundamentos de defectologia. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Cláudia Schilling – Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução]: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes; tradução: Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-Paper, 2018.

SOBRE OS AUTORES:

Alekcia Pereira dos Anjos Silva

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás.

Michell Pedruzzi Mendes Araújo

Doutor e mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Espírito Santo e graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Maringá. É professor adjunto da Universidade Federal de Goiás, atuando no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP/FE/UFG).