

**IX CONGRESSO NACIONAL
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ÁREAS DA SURDEZ, CEGUEIRA E SURDOCEGUEIRA

Maria Angela Bassan Sierra¹

Universidade Estadual de Maringá-UEM

CAP e-mail: mabs4.6@hotmail.com.

Sonia Mari Shima Barroco² -Universidade Estadual de Maringá-UEM

e-mail: smsbarroco@uem.br.

Este trabalho³ refere-se a uma pesquisa de natureza bibliográfica, que contou com o estudo de fontes primárias⁴ (os escritos do autores russos e soviéticos) e secundárias (textos e documentos a respeito do atendimento às pessoas com surdez, cegueira e surdocegueira e de intérpretes da teoria vigotskiana) sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e contempla uma análise fílmica do documentário *As borboletas de Zagorsk* (1992), tendo por temática o estudo das contribuições de L. S. Vigotski (1896-1934)⁵ para a Educação Especial, e mais precisamente, para a educação de deficientes físicos sensoriais. Objetivamos expor subsídios teóricos acerca do atendimento educacional ao cego; identificando no documentário citado alternativas de aplicação dos estudos vigotskianos na prática pedagógica atual.

Justificamos esta ênfase à escola especial soviética porque entendemos que, após mais de 70 anos dos estudos e escritos vigotskianos terem sido efetivados, ainda há muito que se investigar a respeito da pertinência e importância dos mesmos no tocante à

¹ Mestranda em Psicologia pelo PPI/Universidade Estadual de Maringá (PR) – UEM; Coordenadora do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, CAP-Maringá.

² Profa. do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá - UEM (PR).

³ As autoras são participante e coordenadora do projeto *Estudo das Contribuições/Implicações Teórico- Metodológicas da Psicologia Histórico Cultural e da Defectologia Soviética para o Ensino da Linguagem Verbal a Alunos com Deficiências Auditiva, Visual e Surdocegueira na Escola Atual* (UEM 2009-2011).

⁴ Todas as traduções do espanhol para o português são de responsabilidade das autoras.

⁵ Apesar de se encontrar Vigotski grafado de diversas formas, tais como: Vygotski, Vygotsky, Vigostskii, Vigotski, Vigostky, adotaremos, neste trabalho, a grafia VIGOTSKI, pois é a forma como está grafada na obra que estamos utilizando como a principal referência, manteremos apenas, nas indicações bibliográficas, a grafia adotada em cada uma delas.



aprendizagem e ao desenvolvimento da pessoa com deficiência – considerando-se a proposta de educação inclusiva que defende a acessibilidade escolar para todos.

De início, marcamos que nosso posicionamento teórico, com base na escola de Vigotski, reconhece que o que diferencia o ser humano ou o ser humanizado dos demais animais é a sua consciência, e esta está em estreita relação com o mundo exterior. Dito de outro modo, a prática social protagonizada pelos homens incide sobre eles mesmos, refletem sobre seus psiquismos. As relações sociais do homem são determinadas pelo modo de produzirem a vida material. Como escrevem K. Marx e F. Engels (1974, p. 135-136), em citação bem conhecida:

[...] na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações forma a estrutura da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política, a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, pelo contrário, o ser social é que determina a sua consciência.

Por este entendimento, fica evidente que pessoas com e sem deficiências constituem seus psiquismos da direção intersíquica para a intrapsíquica e que mundo externo e mundo interno não podem ser tomados de modo cindido. Outro ponto importante a ser destacado é de que esse processo de formação histórica e social da consciência se dá ante as ações do homem em sua vida social, mediadas pelo uso de instrumentos e de signos. É justamente, a criação e a apropriação de ferramenta e de instrumentos psicológicos (signos) que se efetiva o trabalho instrumental, o que o diferencia dos animais. È por meio da atividade mediada e pelo uso de instrumentos e signos que o homem transforma a natureza e transformando-a, transforma-se a si mesmo ou torna-se um ser humanizado, com as características humanas (com linguagem, valores, etc.).

Se Marx já expunha, em 1948, que a sociedade burguesa é a forma mais desenvolvida que a humanidade já criou, perguntamos como essa sociedade, que continua em pleno desvendamento do mundo e das leis que o regem, pode levar pessoas



com deficiências a alcançarem o mesmo patamar de desenvolvimento que as sem deficiência. Para esta indagação, a teoria de Vygotski (1997) pode ser elucidadora, pois explica que, devido a esse processo criativo que envolve o domínio da natureza e o tornar humano pelo emprego de ferramentas e instrumentos, os homens podem ter uma ação indireta, planejada e mais ampla sobre o mundo, tendo ou não deficiências. Ao apresentá-las, deve ser conduzido pela escola, a dominar vias colaterais de desenvolvimento, substituindo os órgãos e funções que se encontram deficitários ou comprometidos, por aqueles que estão íntegros, em prol da apropriação dos conteúdos sistematizados que a humanidade já produziu.

Com base na teoria vigotskiana, podemos afirmar a defesa de que pessoas com deficiências auditivas, visuais, e outras, podem vir a conquistar um nível de desenvolvimento elevado dos seus psiquismos e consciência, valendo-se do pensamento e da linguagem verbais para apreenderem o mundo e compreendê-lo para, depois, intervir sobre o mesmo. A escolarização deve, portanto, permitir-lhes que dominem e depois superem os saberes cotidianos, os conceitos espontâneos, e que possam se apropriar dos saberes científicos. Essa defesa, em nosso entendimento, dá um norte diferenciado ao trabalho de formação de professores e demais profissionais que atuam junto à Educação Especial ou Inclusiva.

Nesta direção, Duarte (2000) destaca a importância de entendermos que a psicologia vigotskiana direciona para uma pedagogia onde a escola tem papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, pois possibilita a apropriação do conhecimento, objetivo historicamente acumulado, como forma de instrumentalização do indivíduo, que não é passivo neste processo, mas que se torna “sujeito de suas ações”.

Assim como Vigotski (1997) e Leontiev (1978), Saviani (1994, p. 17-18) acredita que a escola está relacionada a um processo de humanização, afirmando que

[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, e agir. Para saber pensar e sentir; para querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo.



“As Borboletas de Zagorsk” (1992), trata-se de um documentário que mostra, justamente, a transformação pela qual passaram alunos surdocegos que freqüentavam a Escola de Zagorsk, que trabalhava com os pressupostos teóricos de Vigotski orientando a prática pedagógica de educadores para o processo de metamorfoses (SIERRA UEM/2007).

REFLETINDO SOBRE O MÉTODO

A Teoria Histórico-Cultural preconizada por Vigotski assenta-se na filosofia e métodos marxistas. Nas ciências humanas, em especial, não há como desvincular os estudos e análises de uma visão de homem e de mundo inerentes às conclusões e caminhos que tomamos para estudar um objeto específico. Shuare (1990, p. 13) diz a este respeito:

Qualquer teoria científica, em especial as chamadas ciências humanas, responde a uma concepção geral sobre a essência do homem, sua origem, a natureza do conhecimento, etc. Por isso, os resultados concretos e os princípios básicos de qualquer teoria científica não podem deixar de expressar uma determinada concepção de mundo e um certo enfoque filosófico. O problema não é como evitar esta situação, como “limpar” a ciência deste conteúdo inevitável. Pelo contrário, se trata de explicitar ao máximo esta dependência e esclarecer as funções da filosofia e da concepção de mundo no conhecimento científico.

O método materialista histórico e dialético, como explica Shuare (1990) implica na necessidade de determinar as dependências do objeto, de superar as limitações e reconhecer o caráter dialético do conhecimento, entendendo que a fonte do desenvolvimento do objeto é a unidade da luta dos contrários, e que este desenvolvimento se dá em saltos qualitativos, em constante movimento interno. O materialismo histórico e dialético examina a sociedade como criação do próprio homem, com e sem deficiência, não como uma força estranha, externa, à qual deva adaptar-se. Também, o homem não assume posicionamento passivo diante ela, antes é, ao mesmo tempo, sujeito e produto das e nas relações sociais. Assim, só é possível estudar o homem, com e sem deficiência, em qualquer aspecto, se levarmos em conta que é um ser histórico e social. Nesse entendimento, o limite biológico não é o determinante para o não desenvolvimento do surdo, do cego, do surdocego. A sociedade sim, é quem cria



os limites para essas pessoas não se desenvolverem plenamente. Esta foi uma das principais teses de defesa de Vigotski ao criticar a defectologia da sua época: ela se atentava mais aos déficits que às possibilidades (BARROCO, 2007).

Desta forma, as funções psicológicas superiores – FPS –, aquelas que diferem o homem dos outros animais (atenção voluntária, memória, abstração, etc), são resultantes da interação do indivíduo com o mundo, mediada pelos instrumentos e signos criados pelo homem. É importante destacar que os signos estão entre as funções primárias e superiores. Por meio do seu emprego, o homem deixa de agir diretamente sobre o meio; a ação sai dos limites do processo natural e instintivo e passa a incorporar elementos do meio, resultando em um comportamento novo, mediatizado e cultural. Daí se pode alcançar a atividade duplicada, isto é, de primeiro se ter um planejamento mental e, posteriormente, executar o planejado, pelas mãos ou pelo corpo.

A Psicologia Histórico-Cultural empreendeu a superação da concepção do caráter natural do desenvolvimento humano, e também lançou luzes sobre a viabilidade de se intervir junto a indivíduos limitados biológica ou organicamente em algumas funções motoras, sensitivas, e/ou corticais superiores (Luria, 1981).

Vigotski leva-nos a compreender o processo do desenvolvimento complicado por uma deficiência. Para ele um fator complicador do desenvolvimento e da personalidade da criança é “de um lado, o defeito é a limitação, a debilidade, a diminuição do desenvolvimento; por outro lado, porque precisamente origina dificuldades, estimula o movimento elevado e intensificado pelo desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1989, p.5).

Para Vigotski (1989), um fator de suma importância refere-se à posição ocupada na sociedade pela criança deficiente. As suas relações sociais, todos os momentos que determinam o seu espaço no meio social, seu papel e seu destino como participante da vida e de todas as funções sociais, passam por uma reorganização. Aponta que o desenvolvimento da criança é duplamente condicionado pelo meio social. Um desses aspectos é a realização social da deficiência (o sentimento de menos-valia ou de inferioridade), o outro é a tendência social da compensação para a adaptação às condições do meio.



Após a Psicologia Histórico-Cultural reconhecer a importância da ação educativa para a aprendizagem e para o desenvolvimento humanos, transpondo as barreiras do determinismo biológico, possibilitando a intervenção, abre-se a possibilidade de reconhecermos que a escolarização promove avanço no desenvolvimento das crianças, criando novas zonas de desenvolvimento proximais.

VIGOTSKI E A EDUCAÇÃO DOS CEGOS, SURDOS E SURDOCEGOS

Muitos teóricos tentaram entender ou explicar a cegueira por meio das lentes das pessoas videntes, que enxergam, mas Vigotski buscou mostrar, por uma retrospectiva histórica, como se deu a passagem da concepção popular a respeito da cegueira para outra, científica. Esta é que permite a libertação dos limites que a cegueira impõe. Para o autor:

Cegueira não é apenas a falta da visão, meramente a ausência da visão (o defeito de um órgão específico), senão que assim mesmo provoca uma grande reorganização de todas as forças do organismo e da personalidade. A cegueira, ao criar uma formação peculiar de personalidade, reanima novas forças, altera as direções normais das funções e, de uma forma criadora e orgânica, refaz e forma a psique da pessoa. Portanto, a cegueira não é somente um defeito, uma debilidade, senão também, em certo sentido, uma fonte de manifestação das capacidades, uma força (por estranho e paradoxal que seja!) (VIGOTSKI, 1989, p. 74).

Segundo Vigotski, uma peculiaridade positiva nas crianças com deficiência não é o desaparecimento de uma ou outra função observada nas crianças normais, e sim que o desaparecimento de algumas funções faz com que surjam novas formações que vão representar uma unidade, uma reação da personalidade diante da deficiência, a compensação no desenvolvimento. Ele afirma:

Se uma criança cega ou surda alcança o mesmo desenvolvimento de uma criança normal, então as crianças com deficiência alcançam esse desenvolvimento de um modo diferente, por outra via, com outros meios e para o pedagogo é muito importante conhecer essa peculiaridade da via pela qual ele deve conduzir a criança. A lei da transformação e da compensação proporciona a chave para se chegar a essa peculiaridade (VIGOTSKI, 1989, p.7).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Do que Vigotski expõe, comparando a surdez à cegueira, podemos, resumidamente, concluir que em relação à orientação espacial e a liberdade dos movimentos e no aspecto biológico o cego tem perdido mais que o surdo. No entanto, a surdez pode provocar a mudez, priva da linguagem, isola o homem e o tira do convívio social que se apóia na linguagem, enquanto que com o cego, como personalidade, como uma unidade social, encontra-se numa situação bem mais favorável: tem a linguagem e com ela a possibilidade da validade social.

Tendo como base a psicogênese da linguagem, a dimensão sócio-histórica do ser humano mediado pela linguagem, Vigotski, apesar de não ter tido tempo de rever sua obra, deixou-nos um importante legado marcado pelo conceito de inclusão, deturpado nos nossos dias, por conta de políticas que, em nome da inclusão, “fazem” uma educação de forma bastante segregadora.

A respeito da deficiência auditiva, Vigotski explica que, para uma criança cega ou surda, a deficiência significa normalidade e não uma condição de doença, ela só irá perceber sua condição de deficiente de modo indireto, secundariamente, no contato social. Portanto, deve ser aceito que a cegueira ou a surdez significam nada além que a ausência de uma forma condicional que faz a ligação com o meio ambiente. São órgãos que recebem e analisam elementos externos do ambiente, que dividem o mundo dentro de suas partes separadas, dentro de estímulos que unidos representam nossas reações, ajudando assim o organismo a se adaptar ao meio ambiente.

Vigotski afirma que tanto na psicologia como na pedagogia, o problema da criança surda deve ser apresentado e compreendido como um problema social, pois é a causa primária e não secundária. Sobre isso, declara:

Deve-se olhar audaciosamente para este problema como um problema social. Se, psicologicamente falando, a deficiência física significa um descarrilamento social então, pedagogicamente falando, educar esta criança significa trazê-la de volta para o curso correto da vida do mesmo modo que um organismo desarticulado ou prejudicado é restabelecido. Na formulação de nossa demanda para uma pedagogia guiada para inclinações naturais como formas cultivadas, nós abordamos o ponto inicial de qualquer sistema de educação para as crianças surdas, isto é, a educação pré-escolar e a importância dela,



visto como sei, tem sido subestimada na teoria e na prática em inúmeros países (VIGOTSKI, 1989, p. 91).

Em algumas discussões em relação ao pensamento e linguagem, Vigotski opõe-se ao estudo em separado dos processos de inteligência prática e de fala na criança, argumentando que tal abordagem decorre da adesão dos investigadores ao modelo zoológico, que toma o ser humano na sua inserção na escala animal. Estuda-se a criança em suas ações inteligentes, como se estuda o chimpanzé. E, como a criança fala, mas o chimpanzé não, a linguagem é examinada enquanto uma linha de desenvolvimento em separado. Para salientar a especificidade humana, Vigotski focaliza as relações entre inteligência prática e a linguagem verbal na infância, bem como, as relações entre pensamento e linguagem.

Numa de suas análises Vigotski faz observações a respeito da reação de uma criança e um chimpanzé tentando alcançar um doce. E é numa situação como essa que a essência da distinção entre o comportamento humano e a outros animais é apontada: a utilização da fala auto-orientada passa a estruturar a ação da criança. Não se trata da inteligência prática de uma criança que, por acaso fala, trata-se de uma inteligência prática que assim se estrutura porque a criança fala.

O processo de linguagem, configurada pela emergência da auto-orientação, marca o momento do entrecruzamento da inteligência prática com a linguagem verbal na criança. A fala orientada para si altera radicalmente a estrutura da atividade, por permitir ações mediadas, que ampliam a liberdade frente ao campo perceptual e a possibilidade de transformar uma situação. Há um desdobramento de atividade, sendo que as formas de ação sobre as coisas e as pessoas passam a incluir, com a fala para si, os processos de análise, antecipação, planejamento, organização.

As relações pensamento e linguagem são examinadas no contexto de análise da fala interior; Vigotski afirma que a fala auto-orientada vai se distinguindo funcional e estruturalmente da fala para o outro e se transforma em fala interior que se origina das relações da criança consigo própria. Passa a permitir que a criança tome sua própria atividade como objeto de atenção; não tem mera função de acompanhar a atividade; não

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



se dissipa, mas se internaliza, continuando a transformar-se no plano interno. Assim a fala da criança se desenvolve no plano das interações sociais e, ao ser internalizada, participa da organização das transformações dos processos mentais.

Nas questões a respeito do processo conceitual e sobre significado e sentido da palavra, fica ressaltada a idéia de que a criança não significa o mundo para depois nomeá-lo com a linguagem. O conceito não se reduz a um conjunto de impressões, que é, na seqüência, representado ou designado pela palavra. Esta relação permite recortar as coisas do mundo, abstrair e generalizar suas propriedades, ou seja, implica um processo de significado. É na dinâmica da fala viva que se estabelecem os conhecimentos e as relações com a cultura.

Com esse papel fundamental, a linguagem participa da constituição do pensamento e repercute sobre as funções mentais, propiciando transformações na atenção, na memória, no raciocínio, etc. Também é tomada como instância de significação, na relação do homem com as coisas, com os outros homens e consigo próprio. Com isso, o desenvolvimento cultural só pode constituir-se pela linguagem verbal (oral, escrita, sinalizada).

Em relação ao desenvolvimento da linguagem na criança surda, as análises de Vigotski se orientam para a questão educacional. Nos seus trabalhos nessa área são apresentadas críticas tanto, à avaliação diagnóstica quanto ao planejamento educacional por se centrarem no que falta ao indivíduo.

A respeito da linguagem e do atendimento educacional da criança surda, Vigotski (1989) modifica o seu posicionamento. A princípio apresenta fortes críticas aos métodos para o desenvolvimento da fala que caracteriza como mecânicos, artificiais e penosos. Qualifica como cruéis os métodos que envolvem treinamentos árduos de articulação de sons e proibição da “mímica”. Mas essas críticas não se afastam da idéia de tornar a oralização do surdo como meta central. Sugere que a fala precisa ser desenvolvida como recurso necessário e interessante para a vida da criança surda.

Posteriormente, percebemos uma alteração na análise do autor, posto que afirma que se a fala consumir totalmente os investimentos educacionais, se for tomada como

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



um fim em si, ela perde a vitalidade. A criança surda acaba sendo ensinada a pronunciar palavras, e não a falar. A ênfase nos exercícios de articulação frente ao espelho traz um prejuízo ao desenvolvimento da linguagem, porque conversar com espelho (neste caso) não é, afinal, conversar, é uma fala morta.

O autor começa a dar importância à mímica e propõe o uso de múltiplos recursos, inclusive da linguagem escrita, visando dar, ao surdo, acesso à linguagem falada e aos conhecimentos sistematizados. Vigotski baseia-se nos estudos com o surdo para subsidiar suas discussões sobre pensamento e linguagem. Afirma que a linguagem não depende da natureza do meio material que utiliza, o que importa é o uso efetivo dos signos (SIERRA, 2005).

A criança nasce imersa em relações que se dão por meio da linguagem. Na surdez essas relações ficam impossibilitadas, principalmente, quando se trata de surdez congênita ou precoce em que há problemas de acesso à língua falada. A Língua de Sinais mostra-se necessária para que a criança tenha acesso às relações interpessoais que contribuem para o funcionamento nas esferas cognitivas e afetivas e ajudam na construção da subjetividade. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo depende das oportunidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem.

Nessa perspectiva teórica, o desenvolvimento da criança surda deve ser compreendido como processo social, e suas experiências de linguagem concebidas como instâncias de significação e de mediação nas suas relações com a cultura, classe social e nas interações com o outro.

A respeito da surdocegueira, é necessário registrar que a criança sob essa condição não soma os déficits, antes, faz adaptações para cada um deles e fica numa situação caótica, sem ter como apreender, categorizar e generalizar o mundo em que está inserida. Nesse sentido, o educador ou outro indivíduo mediador constituir-se-á em *motivo* e *vontade* dessa criança – daí as implicações éticas envolvidas na Educação Especial.



Analisando a obra *Fundamentos de Defectologia* constatamos que Vigotski se deteve bem mais nos estudos das outras deficiências. Para o pesquisador russo, a educação da criança surdocega traz dificuldades muito grandes e mais obstáculos que a educação do cego ou do surdo. Quando os sistemas nervoso e psíquico estão íntegros, nessas pessoas, elas podem ter um desenvolvimento ilimitado. Vigotski destaca os nomes de Hellen Keller e de Laura Bridgman, surdocegas que conseguiram praticamente todos os domínios dentro das ciências, fazendo não só um movimento de compensação, com o uso racional dos seus recursos bio-psíquicos, mas uma supercompensação, produzindo, como diz o autor um excedente na inserção e adaptação ao mundo. Vigotski (1989, p. 163), destaca que a base da educação das crianças surdocegas é ensinar-lhes a falar. “Somente ao dominar a linguagem ele pode chegar a ser um ser social, isto significa dizer, um homem em seu verdadeiro sentido da palavra”.

Nesse sentido, Vigotski coloca-nos que essas pessoas têm que estar em contato permanente com as pessoas que as rodeiam para que possam através do tato, da linguagem datilológica⁶, e mesmo do Sistema Braille, aprender, a compreender a linguagem e também a ler. Destaca ainda que ensinar a surdocegos, em comparação a ensinar a cegos ou a surdos, é muito mais difícil, pois como não vêem e não ouvem, se limitam exclusivamente a guiar-se pelo tato.

DE CRISÁLIDAS ÀS BORBOLETAS

O trabalho desenvolvido na ex-União soviética, acerca da transformação de crianças deficientes, indo de crisálidas às borboletas, como exposto no documentário “As Borboletas de Zagorsk” (1992), merece atenção.

Produzido pela TV BBC - Londres, o documentário faz parte da série “Os transformadores” e foi exibido no Brasil pela TV Cultura – Fundação Padre Anchieta de São Paulo, no início da década de 1990. Em Zagorsk, cidade localizada a 80 km de Moscou, na Rússia, localiza-se o “Lar Zagorsk”, fundado em 1963 para abrigar crianças

⁶ Linguagem que se utiliza das letras do alfabeto que se formam mediante diferentes posições dos dedos das mãos.



com surdocegueira. Segundo o documentário, desenvolvia-se lá um trabalho, pelo menos no período referido, ainda sem paralelos no ocidente, que livrava o surdocego do isolamento e preparava-o para conviver em sociedade.

Pelo documentário, no Lar, as crianças, desde que acordam, já convivem e se comunicam com seus professores. A comunicação acontece de diferentes formas, pois há crianças com diversos níveis de comprometimento, desde totalmente surdas e cegas, às que têm algum resíduo visual, outras com algum resíduo auditivo e ainda poucas com resíduos auditivos e visuais. Dependendo do comprometimento, a comunicação pode ocorrer: apenas pelo toque, vibração da caixa vocal, através da língua de sinais, língua de sinais associada ao sistema Braille, língua de sinais tátil... Não importa qual o meio ou o instrumento utilizado para que ocorra essa comunicação, o importante é que ela ocorra, pois lá a linguagem é considerada “um poder”.

Todas as manhãs, professores, alunos e funcionários participam de um encontro, sendo possível observar que a deficiência não os impedia de participar e compreender todas as informações, porque nesse momento percebe-se, de maneira emocionante, uma verdadeira diversidade de formas de comunicação num coletivo em que cada um é único em sua forma de entender e se expressar.

De início já se percebe a importância de se estabelecer um canal de comunicação com a criança, uma linguagem viva, que permita essa interação. Isso fica evidente com a chegada de Mansur no Lar procedente do Uzbequistão, uma república ao sul da extinta União Soviética, uma criança com cegueira total e um comprometimento de 90% de audição, que escola nenhuma se atreveria a aceitá-lo para qualquer tipo de intervenção educacional. Mansur, nos primeiros dias, rechaça a todos que dele tentam se aproximar; após três semanas a professora já consegue estabelecer com ele uma comunicação, já se sente mais seguro e responde às atividades propostas e gradativamente vai apresentando mudanças.

Outro exemplo de desenvolvimento é o de Oksana, uma ucraniana de 13 anos, que há um ano ficou cega e está praticamente surda, caminhando para surdocegueira. É uma promissora e exímia pianista. A perda da audição para esla poderia se constituir em

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



tragédia, se fosse deixada entregue a si mesma. Porém, Oksana aprendeu a enxergar as palavras com os dedos, pelo braile, e com a mesma mão a se comunicar em sinais em russo e em ucraniano, sua língua materna. Aprendeu a tocar pela memória auditiva e pela vibração sonora do piano. Essas compensações não lhe tiraram a dor pela perda das funções sensoriais, mas lhes abriram outro modo de existir, de se sentir como ser humano.

Natasha, ex-aluna do Lar e produto da fantástica escola de Zagorsk, tornou-se filósofa e psicóloga, e casou-se com Yuri com o qual teve duas filhas. Mesmo morando em Moscou, não deixou de frequentar, como voluntária e professora de inglês, o Lar. Natasha expôs que no Lar ela se sentia mais livre, segura e mais feliz que em sua casa, na época em que começou a perder a visão e a audição, pois lá aprendeu um outro modo de se comunicar, pelo Braille, datilologia e língua de sinais, ordenando seu mundo que começou a ficar caótico.

Vigotski morreu em 1934. Décadas depois Natasha e Yuri se encarregaram de defender e ir repassando a essência das idéias e ideais desse autor, pois acreditam também no que ele preconizava desde 1922, que até as crianças com muitas deficiências podiam ser educadas, e ela mesma se coloca como exemplo da veracidade dessa tese, após sua ida para o Lar, onde foi “reintegrada ao mundo” por meio do trabalho realizado pelos professores com a teoria vigotskiana.

Natasha tornou-se especialista em psicologia infantil, e acredita que por meio da psicologia ela pode ajudar a evitar sofrimentos semelhantes aos seus, às crianças de Zagorsk. No entanto, Natasha avalia que o Lar está se afastando da filosofia, e afirma:

Estão negando detalhadamente a extensão da deficiência e esquecendo-se de que Vigotski afirmava ‘que as mais sérias deficiências devem e podem ser superadas com técnicas físicas e psicológicas de compensação para que a criança possa estudar e crescer entre as pessoas normais, também dizia que as crianças deficientes deveriam desenvolver seus sentidos normais para compensar os sentidos perdidos’ (AS BORBOLETAS..., 1992).

Fica evidente que a maioria das crianças, antes de chegarem ao Lar, eram consideradas, pelas pessoas dos locais onde convivem, além de surdocegas, também,

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



mentalmente comprometidas. Após um período e com o domínio da linguagem, não importando qual delas, elas passam a entender o mundo e a se comportarem como crianças normais. O Lar conta com o apoio do Instituto para Deficientes de Moscou, fundado por Vigotski em 1924, que desenvolve pesquisas sobre todas as deficiências, em seus dezoito laboratórios, nos quais desenvolvem métodos e instrumentos especiais que possibilitam educar as crianças. Há mais de sessenta anos o instituto trabalha com o método⁷ de Vigotski, explorando a zona do desenvolvimento próximo, baseando-se em seu postulado as crianças deficientes devem ser estimuladas a desenvolver os sentidos sadios para poderem compreender o mundo.

DA APLICAÇÃO DOS ESTUDOS VIGOTSKIANOS NA PRÁTICA EDUCACIONAL

Após vermos as *crisálidas* se transformando em lindas *borboletas*, livres, coloridas e podendo alçar seus vôos com independência em as “As borboletas de Zagorsk”. Podemos compreender porque Vigotski escreve que “a linguagem é poder”. (apud AS BORBOLETAS..., 1992). É por meio de linguagens alternativas que vias colaterais para a aprendizagem e para o desenvolvimento vão sendo constituídas, o que consiste no emprego racional dos recursos psíquicos para se estar e interagir no/com o mundo (VIGOTSKI, 1989).

Alguns autores concordam com Vigotski, como Luria, seu colaborador e continuador, que coloca a linguagem como o elo de ligação entre pensamento e comunicação, declarando:

A linguagem serve ao homem como instrumento do pensamento e da comunicação. Por ela, o homem não só consolida suas relações com os outros membros do seu grupo social, como também, enquanto possibilidade de representação da realidade, faculta-lhe a complexidade de sua atividade psicológica (LURIA, apud KLEIN e ZIMERMANN, 1990, p.28).

⁷ No documentário, a proposta psicológica de Vigotski é trazida como um método.



Bakhtin (1990, p.113) teórico russo, considerado como um dos maiores pensadores do nosso tempo, e que se interessava pela prosa e pela poesia como formas substancialmente diferenciadas de “apropriação da linguagem”, declara que a linguagem é tomada como atividade interacional entre sujeitos socialmente organizados e observa:

A linguagem é direcionada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto de interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação a outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN 1990, p.113).

Outros pensadores contemporâneos também nos ajudam a constatar essa importância. Almeida (1987, p.34) cita que o pensamento não está dissociado da linguagem e que esta se inicia com a ação imitativa e passa a ser estruturada. Já os sinais verbais primitivos se generalizam em esquemas mais amplos.

E para reforçar mais ainda o poder da linguagem, Brito (1993, p75) declara:

A língua (aqui entendida como linguagem), além de ser o principal veículo de comunicação, é também o mais importante meio de identificação do indivíduo com sua cultura e o suporte do conhecimento da realidade que nos circunda.

Retomando Vigotski, este defende que é na atividade prática, nas interações que os homens estabelecem entre si e com a realidade objetiva, que se originam e que se desenvolvem as funções complexas do pensamento. Ou seja, é participando na coletividade, partilhando das relações entre pessoas, que o sujeito se apropria da linguagem e dos objetos físicos disponíveis em sua cultura, o que promove seu desenvolvimento. A interação social é o fator pelo qual ocorre o desenvolvimento do pensamento. Todo o conhecimento produzido pela humanidade ao longo da história vai sendo transmitido, de geração a geração, por meio da mediação entre o social e o indivíduo, tendo como veículo a linguagem e os objetos físicos. E, através de interação com outras crianças, com adultos, que a criança vai incorporando o saber, o conteúdo já elaborado e também o conhecimento acumulado nos instrumentos. Com isso, a Escola

**IX CONGRESSO NACIONAL
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL
ABRAPEE**
Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



de Vigotski atribui uma importância muito grande à apropriação pelo indivíduo da experiência histórico-cultural, dos conhecimentos historicamente produzidos e já existentes no mundo em que o indivíduo está inserido.

Pelo documentário analisado, entendemos que o Lar Zagorsk busca recuperar as funções sociais da criança com deficiência; isso retrata bem o que Vigotski propõe como novo papel para a escola especial:

Em outras palavras, a escola deve não só adaptar-se às deficiências da criança, lutar contra elas e vencê-las. Nisto consiste o terceiro ponto fundamental do problema prático da defectologia; à parte do comum dos objetivos que tem diante de si a educação geral e a especial, de um lado a particularidade e a peculiaridade dos meios aplicados na escola especial, é seu caráter criador que faz desta uma escola de compensação social e não uma escola de “retardados mentais”, que impõe não se adaptar à deficiência, mas vencê-la, se apresenta como o ponto necessário do problema da defectologia prática (VIGOTSKI, 1989, p. 26).

Para Vigotski, no momento em que a criança começa a desenvolver a linguagem, ocorre um salto quantitativo em seu desenvolvimento, e isso fica muito claro na atitude das crianças que chegam ao Lar em Zagorsk, sem a linguagem a maioria deles é considerada mentalmente comprometida. A interação e as mediações ocorridas com os professores permitem uma superação qualitativa dos fatores biológicos existentes em cada função psicológica, como a percepção, a memória, a imaginação, enfim as funções são redimensionadas a partir dos significados atribuídos pela linguagem. Exemplo disso foi o caso que citamos, de Mansur, que chega já com oito anos e sem nenhum comportamento social aceitável, demonstrando ainda seu componente primitivo, biológico, instintivo. Só a partir do atendimento e introdução de um tipo de comunicação, bem rudimentar de início, é que ele começa a assumir caráter diferenciado, saindo aos poucos do isolamento e do caos em que se encontrava. Essa comunicação, essa linguagem vai dando a ele estrutura com a qual ele vai conseguindo o domínio próprio. No atendimento a Mansur, a professora não pára de falar e começa introduzir o Sistema Braille, numa espécie de estimulação com celas maiores do tamanho normal da escrita braille. Por meio desse trabalho inicia-se a ordenação do

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



mundo caótico de Mansur, pois, como não tem referências de som e de imagens, vai apreendendo o mundo através das mãos. Sua professora conserva-se atuando na zona de desenvolvimento próximo, desenvolvendo com ele uma linguagem por meio do toque.

Analisando as atividades do Lar, partindo da reunião da manhã quando discutem as atividades cotidianas, como, por exemplo, a faxina feita por meninos e meninas, [algo importante para uma sociedade que defendia o trabalho socialmente útil], quando crianças se ajudam no ato de vestirem-se, todas essas trocas sociais, só são possíveis devido aos diversos tipos de mediação presentes, as crianças vão conseguindo unir pensamento à linguagem, o que vai redimensionando todas suas funções psicológicas. Esse processo vai levando à formação de funções psicológicas superiores, partindo de funções básicas, elementares, de base ainda biológica, de uma forma lenta e gradativa.

Marks (apud NASCIMENTO E COSTA, 2004) afirma que não há praticamente literaturas que trabalhem a motivação em crianças deficientes e muito menos a motivação pré-lingüística em crianças com surdocegueira, ele cita fatores de risco a essas crianças: - recusam-se a tomar iniciativas de participação ou falta-lhes persistência na realização de atividades; possuem conhecimento pouco reforçado; apresentam tendências a buscar outras pessoas para executar ações por elas; evitam interações que apresentem expectativas em realização a seu desempenho; evitam proximidade física; apresentam história de reforço externo para pouco esforço; apresentam alto nível de reforço concreto; realizam manipulação física constante; possuem histórias de fracasso; recusam-se a fazer escolhas; apresentam respostas limitadas para eventos; evitam novas experiências e apresentam tendência a depressão (MARKS apud NASCIMENTO E COSTA, 2004, p.67).

Para o autor, todos esses fatores podem ser superados pelo estabelecimento e manutenção de interações realizadas por mediadores, que podem ser, segundo ele, pais, irmãos parentes e outros profissionais. Essas mediações poderão evitar que os surdocegos se sintam frustrados, pois estar-se-á enfatizando e valorizando seu comportamento independente. Ele acredita que com essas e outras ações é possível superar os efeitos da dupla privação sensorial no processo de aprendizagem natural, e



também é possível criar e estabelecer outras bases para a aprendizagem e para o desenvolvimento através da interação prazerosa do mediador.

Fazendo uma breve análise, com base em Marks, percebemos a diferença significativa existente entre outras teorias e a vigotskiana, no trabalho realizado em Zagorsk e também no Instituto em Moscou. Nestes há, ou havia, uma preocupação constante com todas as atividades desenvolvidas, pois o processo de aprendizagem da via de comunicação exige atendimento especializado e estimulação específica que fará a mediação do contato da criança com o mundo. Se essa mediação não for realizada com eficácia poderá ocorrer um “déficit” na capacidade dos outros sentidos; deve se considerar o aspecto das condições biológicas de cada criança, mas segundo Vigotski (1989), jamais poderá ser um empecilho ao desenvolvimento, mas deve impulsioná-lo, por meio de compensação psíquica e física.

Assim, para Vigotski (2001), o desenvolvimento do pensamento e da linguagem não emigra do estágio biológico para o histórico social de modo tranqüilo, linear, mas, necessita do outro mais experiente, que ajuda a criança a se apropriar dos signos que são os mediadores culturais necessários para realização de tal rompimento. Pois, segundo o autor, com a ação concomitante do pensamento e da linguagem a criança passa a ter auto-regulação, isto é, tem comportamento completamente diferente dos impulsos biológicos que tinha até então, com relação à imaginação, vontade, sentimentos e passa a agir usando, para organizar seu pensamento, também a capacidade intelectual.

Para Vigotski, (1996, apud TULESKI 2002, p.117) os processos psicológicos infantis, ou seja, a memória, a atenção, abstração, mediadas por signos a partir da apropriação da fala e do pensamento, pela inserção na cultura humana, se transformam em funções psicológicas superiores. Tuleski (2002, p.117) destaca a importância da escola nesse processo.

A escola seria uma das principais instituições para responder pelo desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois ajuda a criança a se apropriar dos signos/mediadores culturais, que permite o autodomínio ou autocontrole das capacidades mentais (intelectuais e emocionais).

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



Em Zagorsk a preocupação de se trabalhar a atenção da criança, a percepção, o pensamento, com o auxílio da música, de jogos, das atividades realizadas cotidianamente, vai transformando as crianças, de primitivas que lá chegaram, em homens culturais, pois se explora a literatura, o estudo de línguas, outras formas de comunicação, tudo isso realizado através da compensação, da exploração dos sentidos remanescentes para o aprendizado obtendo, como conseqüência, seu desenvolvimento.

Barroco e Facci (2004) afirmam que “a educação de crianças ‘especiais’ deve partir do pressuposto de que simultaneamente com a deficiência também existem possibilidades compensatórias para superar as limitações, e que precisamente são essas as possibilidades que devem ser incluídas no processo educativo como sua força orientadora”. Lembram Vigotski (1997, p.47):

Construir todo o processo seguindo tendências naturais de super-compensação significa não atenuar as dificuldades que derivam do defeito, senão estabelecer somente tais tarefas e fazê-lo em tal ordem que correspondam à graduação do processo de formação de toda personalidade sob um novo ângulo.

Retomando a escrita de Vigotski:

Temos visto que a instrução e o desenvolvimento não coincidem de forma direta, senão que constituem dois processos que se encontram em relações mútuas muito complexas. A instrução é unicamente válida quando precede ao desenvolvimento. Então desperta e engendra toda uma série de funções que se achavam em estado de maturação e permaneciam na zona de desenvolvimento próximo. Nisto consiste precisamente o papel principal da instrução no desenvolvimento. Nisto se diferencia a instrução da criança, cujo objetivo consiste no desenvolvimento multilateral, do ensino dos hábitos especializados, técnicos, que não exercem nenhuma influência importante no desenvolvimento (VYGOTSKI, 2001, p. 243).

Essa concepção serve tanto para o ensino para crianças com ou sem deficiências, e sejam elas manifestas de modo leve ou não.

No documentário evidencia-se, também, que antes do ensino da ciência, vem a luta pelo domínio de ferramentas materiais e psicológicas, como a linguagem e tantos outros recursos. Todavia, o saber científico e o cultural não devem ser dispensados da

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



educação dos indivíduos, até mesmo daqueles que se pensa não poder retribuir nada à sociedade. Nesse sentido, vale a discussão de Barroco (2004): “a questão não é simplesmente ser a favor ou contra a inclusão, mas de se disponibilizar a todos aquilo que de mais elevado a humanidade já elaborou, seja no âmbito das ciências, da cultura, ou dos recursos instrumentais”.

Isso nos leva a pensar quão distante estamos de uma concepção vigotskiana de sociedade, de educação, de educação especial, posto que numa sociedade de tamanha produção de bens como a dos séculos XX e XXI, agigantam-se as contradições sociais decorrentes da insuficiente circulação que esses bens alcançam. Dito de outro modo, ler Vigotski e a *Defectologia* e assistir *As Borboletas*, encaminha-nos não apenas à luta pelos deficientes e por sua educação, mas por uma sociedade diferenciada.

Ao finalizarmos, utilizamos uma citação de Marx que nos leva a refletir sobre nosso trabalho enquanto educadores e, também, da “*responsabilidade de termos olhos*”

Quem escolhe aquela classe de atividade em que mais pode fazer em prol da humanidade jamais fraquejará diante das cargas que podem impor-se, já que estas não serão outra coisa que sacrifícios assumidos em interesse de todos; quem trabalha assim, não se contentará com prazeres egoístas, pequenos e mesquinhos, senão que se sua felicidade será o patrimônio de milhares de seres, seus feitos viverão caladamente, porém por toda uma eternidade, e suas cinzas se verão regadas pelas ardentes lágrimas de todos os homens nobres (MARX, 1987, p.4, apud FACCI, 2003, p.196).

REFERÊNCIAS

AMARAL, Isabel. (2002) A educação de estudantes portadores de surdocegueira. In: MASINI, E. F. S. (Org.) *Do sentido ...pelos sentidos...para o sentido...* São Paulo: Vetor Editora.

AS BORBOLETAS DE ZAGORSK. (1992) Série *Os transformadores*. Grã Bretanha: BBC – São Paulo: Televisão Cultura, Fundação Padre Anchieta, 1992. (Documentário: Vídeo).

BAKHTIN, Mikhail. (1990) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



BARROCO, S. M. S. (2007) *A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais*. Tese de doutorado em Educação Escolar [Não-publicada], UNESP, Araraquara.

BARROCO, S. M. S. (2003) *Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a Educação que se faz especial*. Anais do I Simpósio: a Educação que se faz Especial, Maringá, UEM.

BARROCO, S.M.S. e FACCI, M. G. D. (2004) *Implicações da Psicologia Histórico-Cultural para a Educação Especial: aprendizagem que movimenta o desenvolvimento*. In: PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NORTEADPRES TEÓRICOS. Prefeitura Municipal de Sarandi.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. (2002) *Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visuais*. Brasília.

DANIELS, Harry & LUNT, Ingrid. (1993) *Prática de Educação Especial na Rússia*. Estudos educacionais, mar 93, vol.19 assunto 1, p. 79, 11p, 11bw. Número de artigo: 9602220261.

DUARTE, Newton. (2000) *A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar*. Educação & Sociedade. Ano XXI, nº 71, Julho.

_____. (2004) *Formação do Indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A.N. Leontiev*. Caderno CEDES, Campinas, vol. 24, p. 44-63.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. (2003) *Valorização ou Esvaziamento do Trabalho do Professor? Um Estudo Crítico-Comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana*. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

LURIA, A R. (1987) *Pensamento e Linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

MARX, K. (1974) *Para a crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural. Col. Os Pensadores, p. 135, 136.

MARX, K. (1978) *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos* (Coleção Os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural.

NASCIMENTO, F.A. A. A. e COSTA, M. P. R. (2004) *A Contribuição da Abordagem Co-Ativa para a Educação do Portador de Surdo-cegueira*. In: MENDES, Enicéia G.et al. (Org.) *Temas em Educação Especial - avanços recentes*. São Carlos: EDUFSCar.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



MÉSZÁROS, I. (2003) *O século XXI: socialismo ou barbárie?* Campinas: Boitempo.

SACKS, Oliver. (1990) *Vendo Vozes: Uma Jornada Pelo Mundo dos Surdos*: tradução Alfredo Varcellos Pinheiro de Lemos. Rio de Janeiro: Imago Editora.

SAVIANI, Demerval. (1994) *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 4ª ed. Campinas: Autores Associados.

SHUARE, Marta. (1990) *La Psicología Soviética tal como yo la veo*. Moscú: Editorial Progreso.

SIERRA, Maria Angela B. (2005) *De crisálidas às borboletas de Zagorsk: Vigotski e suas contribuições para educação especial nas áreas da surdez, cegueira e surdocegueira*. 100 p. (Monografia) Curso de Especialização em Teoria Histórico Cultural. Maringá:UEM.

_____. (1997) *Subsídios Teóricos para uma Opção Metodológica na Educação de Surdos*. Monografia apresentada ao curso de especialização em Educação Especial, Maringá: UNIPAR.

_____. (1990) *Uma Reflexão sobre o Ensino da Escrita*. Monografia apresentada ao curso de especialização em Língua Portuguesa, UEM, Maringá.

TULESKI, Silvana Calvo. (2002) *Vygotski, a construção de uma psicologia marxista*. Editora da Universidade Estadual de Maringá. Maringá.

VIGOTSKI, L. S.(2003) *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Pontes .

VIGOTSKI, L S. (2001) *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (1993) *Obras Escolhidas II*. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones.

VYGOTSKY, L. S. (1997) *Obras Escogidas V* Fundamentos da defectologia. Madrid: Visor Distribuciones.

VYGOTSKI, L S. (1989) *Obras Completas – Tomo V*. Fundamentos de Defectologia, Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo Educación.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



VYGOTSKY, L. S. e LURIA, A. R. (1996) *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas.