

A DEFECTOLOGIA E A INFÂNCIA ATÍPICA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA E CULTURAL

DEFECTOLOGY AND ATYPICAL CHILDHOOD: A HISTORICAL AND CULTURAL APPROACH

Márcia Cristina Barreto Fernandes de Abreu¹
Universidade Federal do Tocantins

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo geral refletir o conceito de infância atípica ancorada nos estudos sobre a Defectologia produzidos no bojo da abordagem histórica e cultural da psicologia. E como objetivos específicos: apresentar o conceito de Defectologia; abordar características da infância atípica. Defectologia é um termo russo utilizado para designar uma disciplina que estuda a desvantagem de pessoas que apresentam defeito/deficit. A atipicidade a que se refere a Defectologia, não desconsidera a maturação orgânica; a secundariza, ao se apoiar na determinação social como referenciadora dos processos mentais superiores do sujeito.

Palavras-chave: Defectologia; Criança atípica e Psicologia histórica e cultural

ABSTRACT

The paper proposes a study about childhood and its facets, the social historical context and contributions for understanding their meaning in different periods of history, especially in modernity, despite the incessant transformations, was possible observe a conservative and authoritarian view, childhood was should be treated by adults. This perspective seek to understand the role educations in construction of childhood for this through the traditional and hierarchical models in opposing concepts and practices emancipation in liberation of popular classes. A bibliographical review of productions scientific, especially, Jorge Larrosa (1998).

Keywords: Defectology; Atypical child and historical and cultural psychology

¹ Doutora em Educação (UFMG). Professora do Curso de Pedagogia UFT- Arraias

INTRODUÇÃO

O presente ensaio se caracteriza como um recorte da dissertação de mestrado que trata do desenvolvimento de conceitos científicos na criança com deficiência intelectual. A referida pesquisa foi defendida em 2006, teve como objetivos identificar os níveis de abrangência da generalização e da abstração que crianças com deficiência intelectual apresentam durante a constituição de conceitos científicos em processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e analisar a utilização de tais conceitos em uma situação descontextualizada (prova de classificação do quarto excluído). Para o alcance dos objetivos houve a necessidade de buscar fundamentação teórica acerca do *desenvolvimento atípico*, desenvolvimento do pensamento e da linguagem, formação de conceitos e representação do conhecimento com foco na perspectiva histórico-cultural em psicologia. A pesquisa desenvolvida foi pautada na abordagem qualitativa, com utilização de análise microgenética para investigar características da constituição dos conceitos relativos à classificação dos seres vivos em crianças com deficiência mental. Participaram da investigação seis crianças de faixa etária entre 9 (nove) e 11 (onze) anos, alunos de uma escola da rede pública da cidade de Combinado – Tocantins, regularmente matriculadas em uma turma da educação especial, direcionada para o atendimento específico da deficiência intelectual. Na coleta das características em sala de aula foi utilizada a observação semi-estruturada de 30 horas/aula coletivas e a verificação do conceito em situação descontextualizada foi realizada por meio da aplicação individual da classificação do quarto excluído. Nas aulas, os participantes do estudo demonstraram desenvolver o conceito acerca da classificação dos seres vivos, utilizando vínculos cada vez mais elaborados de abstração e generalização. No entanto, na atividade do quarto excluído os alunos apresentaram níveis de pensamento menos elaborados. Sendo assim os resultados apontaram que crianças com deficiência mental estudadas apresentam dificuldade na internalização e posterior transferência da classificação de conceitos apreendidos quando submetidos a tarefas de natureza formal reflexiva. Demonstrem desvincular o raciocínio lógico da experiência prática, conforme atesta a diferença dos níveis de desenvolvimento do conceito nas situações pesquisadas. Os resultados apontam para a necessidade de uma estrutura escolar que considere as peculiaridades de funcionamento da criança com deficiência intelectual de modo a promover o desenvolvimento de sua lógica interna (ABREU, 2006). De todos os conceitos estudados o **conceito de Defectologia**

(desenvolvimento atípico) se configura como latente e atual. Por esse motivo, a autora considera necessária uma releitura de uma parte importante do texto da dissertação, especificamente, ao que tange a Defectologia, e o conceito de infância atípica.

Nesse sentido, este ensaio tem como objetivo geral refletir o conceito de infância atípica ancorada nos estudos sobre a Defectologia da abordagem histórica e cultural da psicologia. Como objetivos específicos: apresentar o conceito de Defectologia; abordar características da infância atípica.

A compreensão do desenvolvimento humano está relacionada ao contexto histórico-cultural; o sujeito humano mesmo antes do seu nascimento, afeta e é afetado pela dimensão social, ou seja, as manifestações humanas são construídas e são passíveis de compreensão e um ambiente cultural, social e histórico. Segundo Vygotski (1991a), para que o ser humano desenvolva as características, eminentemente humanas, precisa haver uma alteração no próprio tipo desenvolvimento que desvincula o ser humano da dimensão biológica e o articula a uma dimensão histórica e cultural. É possível observar que nas crianças pequenas, há algo de ordem biológica que, por si só, não as constituem como humanas. As atividades humanas são construídas ao longo da vida, das experiências vividas e são fruto de aprendizagens mediadas na cultura através do pensamento, linguagem, memória e outras funções eminentemente humanas. Enfim, o ser humano desenvolve-se em um ambiente singular, produzido por inúmeras gerações de pessoas, que em algum espaço geográfico lutou pela sobrevivência, confeccionou artefatos (instrumentos, roupa, palavras, etc.), construiu sobre como usar artefatos, elaborou crenças e valores sobre o mundo e tudo o que guia as interações dos adultos entre si e com o mundo físico. A cultura é parte fundamental da humanidade, sendo ela a referência para a constituição do ser humano e para a transmissão de conhecimento de gerações para outras gerações que se seguem. O processo de construção do sujeito está intimamente ligado à sua imersão em um contexto social, cultural e histórico, bem como ao outro social.

Rogoff (citado por Cole, 2003) apresenta uma concepção do processo de desenvolvimento cultural como sendo co-construído. As relações interpessoais são internalizadas de modo bastante particular pelo sujeito em desenvolvimento e antecipam uma ampla variabilidade do desempenho pessoal nas diversas atividades que são realizadas. A abordagem histórico-cultural é aberta à ideia de que a sequência das

mudanças evolutivas depende essencialmente das circunstâncias culturais e históricas que a criança e o adulto experimentam. A compreensão da psicologia individual só pode ser alcançada através de uma análise da interpretação social, pois as características intelectuais do sujeito desenvolvem-se através da internalização dos processos e práticas oferecidas pelas sociedades e permeadas pelas culturas. Os processos que levam ao desenvolvimento das capacidades humanas envolvem experiências em contextos sociais distintos e são constituídos e modificados de acordo com as experiências (Vygotski, 1995). Fazendo-se necessária uma análise das influências sociais, culturais e históricas no desenvolvimento humano esperado em cada cultura.

Uma questão importante acerca do desenvolvimento do humano é a maneira pela qual os fatores biológicos, geneticamente determinados, interagem com fatores ambientais para produzir diversificados resultados desenvolvimentais. Há um debate em torno da importância relativa da natureza das predisposições biológicas herdadas pelo sujeito e da educação sobre o desenvolvimento humano. Os estudos da psicologia histórica e cultural enfatizam que não podemos descrever adequadamente o desenvolvimento considerando, apenas, a natureza ou a educação isolada uma da outra; o organismo e seu ambiente se constituem num único processo de vida (Gottlieb; citado por Cole, 2003). Nessa direção abordaremos o conceito de Defectologia com um construto teórico que auxilia na compreensão dessas variabilidades do desenvolvimento.

Defectologia e Características da Infância Atípica

A Defectologia é um termo russo utilizado para designar uma disciplina que estuda a desvantagem de pessoas que apresentam defeito/deficit. Defende a tese de que a criança cujo desenvolvimento se mostra “complicado” por um defeito, não é precisamente menos desenvolvido que os ditos normais, ela é sim uma criança com uma maneira peculiar de desenvolvimento (Krunegel, em Vygotski, 1995).

Para Vygotski (1995), no desenvolvimento complicado por um defeito, o defeito, por uma parte, é uma limitação, uma debilidade, uma diminuição do desenvolvimento; por outra parte, precisamente na origem das dificuldades, estimula um movimento elevado e intensificado de desenvolvimento. A atipicidade a que se refere a Defectologia, não desconsidera a maturação orgânica; a secundariza, ao se apoiar na determinação social

como referenciadora dos processos mentais superiores do sujeito. As aquisições especificamente humanas são realizadas pela atividade prática, através da linguagem e da interação com outros e com o meio no qual o sujeito se insere (Silva, 2004). No aparato psíquico se forma uma superestrutura que se origina nas funções psicológicas superiores agindo sobre o órgão que apresenta déficit, facilitando e efetivando o seu funcionamento. A consciência da deficiência do órgão é um estímulo constante para o desenvolvimento da estrutura psíquica, transformando o sentimento da consciência da inferioridade que surge no indivíduo por causa do defeito e a valorização (validação) de sua posição social nas principais forças motrizes do desenvolvimento psíquico.

Segundo Vygotski (1995), todo defeito origina a compensação. O desenvolvimento complicado por uma deficiência se processa na construção e reconstrução da personalidade da criança, com base na reorganização de todas as funções de adaptação e formação de processos superestruturados, substituidores e equilibradores, originados da própria deficiência. Enfim, a compensação se caracteriza no surgimento de novas e diversas formas de vias de desenvolvimento psíquico. O processo de compensação possui caráter orgânico, involuntário, no qual o organismo deficiente se encontra diante da tarefa de vencer, eliminar e compensar o prejuízo causado pela deficiência há outra modalidade de tentativa de superação, a supercompensação.

A supercompensação está relacionada à condicionalidade social do desenvolvimento da criança com deficiência mental, compreendendo questões relativas à organização do coletivo das crianças, do movimento infantil, de educação sociopolítica, de formação da personalidade. A supercompensação possui caráter sociopsicológico, voluntário e está determinada por duas forças: as exigências sociais implantadas no desenvolvimento da educação e as forças íntegras da psique humana (Vygotski, 1995). Qualquer defeito origina estímulos para formação da compensação. A supercompensação se desenvolve a partir dos fenômenos psíquicos de pressentimento e de previsão, bem como de fatores que atuam na memória, intuição, atenção, sensibilidade e interesse. O funcionamento da psique é intensificado e conduz à formação de uma consciência de super saúde no organismo e de super suficiência em função da insuficiência, transformando o defeito em talento, capacidade e inteligência.

Assim, Vygotski (1995) assevera que o que define o destino da personalidade com deficiência são as suas consequências sociais e a sua realização sociopsicológica. No

processo dialético entre a compensação e a supercompensação na criança atípica, pode se identificar uma via intermediária: o sentimento de menos valia. A relação entre o defeito e a supercompensação é mediada pelo sentimento de menos valia da criança atípica, pois o meio social apresenta uma tendência a se organizar, criando condições favoráveis à adaptação do tipo humano 'normal' (típico), causando no 'diferente' (atípico) dificuldades para desenvolver as funções psicológicas e dominar os instrumentos psicológicos. Nesse sentido, importa focalizar no estudo dinâmico da criança atípica os processos de compensação e supercompensação presentes em seu desenvolvimento e em sua conduta. É importante considerar o estudo da integridade da personalidade infantil e sua interação com o meio circundante com a utilização de um modelo de avaliação que parta de um enfoque social, sendo sua finalidade a de contribuir com o planejamento e implementação de programas educacionais eficazes (Anache, 1997). Trata-se de uma concepção qualitativa do desenvolvimento, que contraria a ideia apresentada pelo método psicológico mais difundido de investigação da criança que apresenta o desenvolvimento atípico, fundamentado em uma concepção quantitativa do desenvolvimento.

Adler (Vygotski; 1995) considera o desenvolvimento psicológico do ser humano como a aspiração em ocupar uma determinada posição relativa a uma lógica inerente à sociedade humana. Uma aspiração que se desenvolve como necessidade objetiva, como uma cadeia de ações planejadas pela exigência da adaptação social, denominada de psicologia de posição. Nessa perspectiva, o desenvolvimento psicológico parte da posição social da personalidade, diferenciando-a da psicologia da disposição onde se compreende o desenvolvimento partindo da disposição orgânica. O planejamento de exigências sociais para o desenvolvimento da criança com deficiência mental e a sua conversão em uma unidade social determinada, isto é, a criação de um locus social para a criança com desenvolvimento atípico, é que oferecerá condições para o desenvolvimento de suas capacidades. No coletivo está a fonte do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, do desenvolvimento da criança com e sem deficiência mental.

Borges (2002), em consonância com Vygotski (1995), relata que, no desenvolvimento típico do ser humano, o desenvolvimento natural e o cultural coincidem e se fundem. Na criança atípica, não se observa este tipo de fusão. O próprio defeito desencadeia a divergência. As atividades de uma cultura são construídas para um biótipo comum. Ao nascer, a criança atípica não encontra em seu meio condutas culturais de

atividades que são adequadas para sua atuação, o que dificulta o seu desenvolvimento histórico cultural.

Vygotski (1995) postula que a criança atípica, na qual o desenvolvimento se complicou, não é simplesmente uma criança menos desenvolvida, mas uma criança que tem um desenvolvimento peculiar, com um ritmo diferente. A criança atípica é ser social e histórico que constrói e se apropria do conhecimento na mediação de outros, independente de sua condição física, sensorial ou intelectual. A condição da criança atípica deve ser analisada incluindo-se as reações de outras pessoas como parte integrante na construção e compreensão dos processos de desenvolvimento característicos da criança atípica.

Devido à tendência ao enfoque eminentemente clínico (Vygotski, 1995) ainda presente no diagnóstico e na educação da criança atípica a sua condição física, sensorial ou intelectual tem sido tomada como uma coisa e não como um processo. Em consequência, o planejamento das formas de atendimento educacional das crianças atípicas, acabam por privilegiar as causas biológicas/orgânicas deixando em segundo plano ou mesmo abandonando a avaliação e a consideração dos efeitos que estão relacionados às causas sociais.

A conduta coletiva das crianças (Vygotski, 1995) não só ativa e exercita as funções psicológicas, como também, é fonte do surgimento de novas formas de conduta, daquelas que surgiram no desenvolvimento histórico da humanidade e, que, em sua estrutura de personalidade, se apresenta como uma função psicológica superior. No coletivo está a fonte do desenvolvimento destas funções e, em particular, do desenvolvimento da criança atípica. A perspectiva histórico-cultural valoriza o trabalho da escola, entendendo que é necessário tecer um olhar e uma prática reformulada, para que, de fato, seja realizado um atendimento de qualidade para promoção do desenvolvimento dos alunos, em especial aqueles que apresentam desenvolvimento atípico. Pressupõe a discriminação dos próprios processos intelectuais que lhe servem de base; inclui reflexões de natureza predominantemente heurística, reflexões de natureza prática e descobertas de relações mais complexas entre a aprendizagem e a atividade da criança seja a criança típica ou atípica (Vygotski, 2001).

De fato, entre o organismo e o ambiente, uma terceira força plasma o desenvolvimento: a cultura, codificada em sua linguagem e incorporada aos artefatos

físicos, às crenças, aos valores, aos costumes e às atividades que são passadas de uma geração para a seguinte (Bruner, 1996; Greenfield, 1997; Valsiner, 1998; Vygotski, 1978; citados por Cole: 2003). O indivíduo sofre mudanças qualitativas no curso de seu desenvolvimento, sendo fundamental a participação intersubjetiva no processo.

Nesse sentido, cabe à educação escolar forte impacto na vida da criança; é um espaço social com papel decisivo no processo do envolvimento da criança com o contexto e com uma interpretação e apropriação do discurso do adulto. Subjacente ao desenvolvimento intelectual, há que se considerar, que o desenvolvimento das demais funções mentais superiores está intimamente implicado com o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

No caso das crianças com características atípicas, a escolarização tem sido uma alternativa que amplia o convívio social e a possibilidade de aprendizagem, porém, grande parte dos estudos voltados para a escolarização da criança atípica apresenta em comum o fato de considerarem o desenvolvimento como fator de aprendizagem. A aprendizagem torna-se dependente e deve-se adequar aos processos de desenvolvimento infantil. Para Vygotski (1995), a aprendizagem só é boa quando está à frente do desenvolvimento, motivando e desencadeando para a vida toda uma série de funções que se encontram em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento imediato. É na idade escolar que a tomada de consciência e a arbitrariedade, traços distintivos essenciais de todas as funções superiores ou processos mentais, são constituídos.

Luria & Yudovich (1985) consideram os processos mentais como formações funcionais complexas que são produzidas na concreta interação entre organismo e meio. São organizados em sistemas dinâmicos, compreendidos como resultado de atividade reflexa e o ambiente escolar se configura num locus privilegiado para a promoção dessa organização. É na escola que o desenvolvimento psicológico da criança pode alcançar níveis de aperfeiçoamento de determinadas funções e estabelecer mudanças dos vínculos e das relações interfuncionais. Vygotski (2001) mostra que a relação entre pensamento e linguagem se constitui unicamente no processo de desenvolvimento histórico da consciência humana, sendo, ela própria, um produto da formação do ser humano. Conforme já postulado, as crianças atípicas apresentam um desenvolvimento das funções psíquicas superiores com ritmo diferenciado, em relação às crianças típicas. Nesse sentido, faz-se necessário a construção e locus sociais favoráveis ao desenvolvimento atípico, seja

na família, na escola e em outras instituições sociais.

A abordagem histórico-cultural é aberta à ideia de que a sequência das mudanças evolutivas depende essencialmente das circunstâncias culturais e históricas que a criança e o adulto experimentam. A compreensão da psicologia individual só pode ser alcançada através de uma análise da interpretação social, pois as características intelectuais do indivíduo desenvolvem-se através da internalização dos processos e práticas oferecidas pelas sociedades. É necessária uma análise das influências sócio-culturais no comportamento intelectual esperado. Os processos intelectuais envolvem experiências em contextos sociais distintos e são constituídos e modificados de acordo com as experiências (Vygotski, 1995).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos na interação de fatores biológicos e ambientais no desenvolvimento humano referimo-nos à diversidade humana. Tanto a natureza quanto a dimensão social resultam de um processo histórico; há um movimento permanente que produz e modifica os aspectos fisiológicos e psíquicos da atividade humana, entendidos como instâncias de um único processo histórico que os constitui e os relaciona. Assim, o desenvolvimento humano, bem como o desenvolvimento atípico, podem ser concebidos como o estudo científico das maneiras pelas quais as pessoas, imersas na cultura, se modificam quantitativa e qualitativamente no decorrer do tempo (Papalia, 2000). Enfim, existe uma grande diversidade nos cursos que os processos de desenvolvimento e aprendizagens das crianças e trabalho com a criança atípica podem nos auxiliar na compreensão, consideração e intervenção específicas no contexto social, mais especificamente, na escola.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M.C.B.F. Desenvolvimento de conceitos científicos em crianças com deficiência mental. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília. Mestrado em Psicologia. Brasília, 2006.
- ANACHE, A.A. (1997). Diagnóstico ou inquisição? Estudo sobre o uso do diagnóstico psicológico na escola. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo. Brasil.
- BORGES, E.T. (2002). As concepções de professores acerca da deficiência mental. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia. Universidade Católica de Brasília. Brasília. Brasil.
- BRUNER, J.S. (1966). Uma nova teoria de aprendizagem. (Ribeiro, N.L., Trad.). Rio de

Janeiro: Editora Bloch..

COLE, M. (2003). O desenvolvimento da criança e do adolescente. (Lopes, M., Trad.). Porto Alegre: Artmed.

LURIA, A.R. & Yudovich, F.I. (1985). Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança. (Abreu, J.C.A., Trad.). Porto Alegre: Artmed.

PAPALIA, D. (2000). Desenvolvimento Humano. 7ª edição.(Bueno, D., Trad.) Porto Alegre: Artmed.

VYGOTSKY, L. S. (1991a). A formação social da mente. (Stanley, J.C. & Campbell, D.T., Trad.). São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (1991b). Pensamento e linguagem. (Camargo, J.L., Trad.). São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (1995). Tratado de Defectologia. Obras completas. Vol. 05. Havana: Editorial Pueblo y Educación.

VYGOTSKY, L. S. (2001). A construção do pensamento e da linguagem. (Bezerra, P., Trad.). São Paulo: Martins Fontes.

Submetido em: 21 de maio de 2024.

Aprovado em: 15 de agosto de 2024.

Publicado em: 22 de setembro de 2024.