

A dimensão política dos estudos em Defectologia de Lev S. Vigotski: revisitando concepções e formulações

The political dimension of studies in Defectology by Lev S. Vigotski:
revisiting conceptions and formulations

Débora Dainez¹

Ana Luiza Bustamante Smolka²

RESUMO

O artigo tematiza as asserções teórico-metodológicas de L. S. Vigotski à Defectologia e as coloca em perspectiva no século XXI. O objetivo é focalizar o núcleo conceitual dos estudos sobre a deficiência, considerando os princípios explicativos e a dimensão política de sua teorização que vislumbra o desenvolvimento humano prospectivamente e a função da educação nesse processo. A partir de um estudo de natureza teórica, focaliza-se os escritos vigotskianos situando a conjuntura histórica de sua produção e destacando o valor heurístico de suas teses. Analisa-se a nova proposta de investigação e intervenção que emerge na teoria histórico-cultural acerca da educação e do desenvolvimento da pessoa com deficiência. A partir disso, evidencia-se a educação social como constructo que nucleia as elaborações de Vigotski em Defectologia e realça a força política dessa premissa que revitaliza a teoria na contemporaneidade, de tal modo a impulsionar a disputa por uma educação pública socialmente projetada, participativa e emancipatória.

Palavras-chave: Defectologia. Educação Especial. Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This article discusses L. S. Vygotsky's theoretical and methodological assertions on Defectology and places them in perspective in the 21st century. The objective is to focus on the conceptual core of studies on disability, considering the explanatory principles and the political dimension of his theorizing that envisions human development prospectively and the role of education in this process. Based on a theoretical study, the article focuses on Vygotsky's writings, situating the historical context of his production and highlighting the heuristic value of his theses. The article analyzes the new proposal for investigation and intervention that emerges in the historical-cultural theory regarding the education and development of people with disabilities. From this, social education is highlighted as a construct that nucleates Vygotsky's elaborations in Defectology and highlights the political strength of this premise that revitalizes the theory in contemporary times, in such a way as to promote the dispute for a socially designed, participatory and emancipatory public education.

Keywords: Defectology. Especial Education. Cultural-Historical Theory.

¹Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8223-098X>. E-mail: ddainez@ufscar.br.

²Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2064-3391>. E-mail: asmolka@unicamp.br.

1 Introdução

Os escritos de Lev S. Vigotski (1896-1934) começam a chegar e a serem difundidos no Brasil a partir da década de 1980. É necessário lembrarmos que este foi um período histórico importante do país em que se apresentava um complexo cenário de transição de um regime autoritário/ditatorial para uma proposta de maior participação política condizente com um processo democrático. Na ocasião iniciaram-se os debates da Constituinte que, em meio às contradições, alimentavam o otimismo de mudança social.

No âmbito da academia foi crescente a organização de educadores com críticas que se instauraram diante da situação educacional configurada a partir das reformas estabelecidas pela ditadura civil-militar. Associações representativas e reuniões científicas foram propostas como forma de luta na busca de uma educação pública, laica, gratuita, democrática e de qualidade social, como direito de todos e dever do Estado (FRIGOTTO, 2005; SAVIANI, 2011; BOLLMANN, 2010).

Mais precisamente, no que tange à educação especial, no ano de 1985 foi publicado o livro “A luta pela educação do deficiente mental no Brasil” de autoria da pedagoga e historiadora Gilberta Sampaio de Martino Jannuzzi. Com base no materialismo histórico-dialético e nos estudos de Gramsci, a autora analisou a situação da pessoa com deficiência quando privada dos direitos civis, políticos e sociais, evidenciando o silenciamento que vigorou por um longo período da história, a ponto de não se encontrar registros sobre essa população, sobre as formas e o local de atendimento educacional. Abordou, ainda, a concepção de deficiência que se pautava na dicotomia entre o normal e o patológico, subordinando os processos pedagógicos ao saber médico e promovendo a classificação dos ditos anormais a fim de que fossem úteis/funcionais à sociedade capitalista.

Ao historizar as condições e clarificar as contradições que permearam o reconhecimento da educabilidade da pessoa com deficiência na história da educação brasileira, o trabalho de Jannuzzi (1985, 2006) inaugura um campo de produção do conhecimento crítico na área da educação especial e traz a defesa de que essa deve ser abordada no âmbito da educação geral.

Na especificidade dessa conjuntura, marcada por movimentos de resistência e disputa política, que contou com uma ampla frente de participação popular e de intelectuais comprometidos com os problemas sociais e propagação da produção de conhecimento, os escritos de Vigotski encontram um terreno fértil de recepção, divulgação e disseminação.

Há que se considerar que as primeiras edições brasileiras apresentaram problemas de tradução (PRESTES; TUNES, 2012). Todavia, tiveram um papel histórico a ser considerado. O acesso às ideias seminais desse autor implicou uma mudança de paradigma. A compreensão de que o princípio da significação demarca o especificamente humano provocou a pensar o desenvolvimento humano de forma a considerar a sua natureza social, situando o papel da educação neste processo.

Com relação aos estudos de Defectologia, tardaram a chegar no Brasil e tiveram acesso restrito. A versão completa da obra Fundamentos de Defectologia, traduzida do russo para o espanhol, foi disponibilizada de forma limitada no final da década de 1990. Os primeiros textos do Defectologia traduzidos do russo para o português somente foram publicados após meados dos anos 2000, quais sejam: “Sobre a questão da dinâmica do caráter infantil” (2006), traduzido por Zoia Prestes; “A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal” (2011), traduzido por Martha Kohl de Oliveira, Denise Regina Saler e Priscila Nascimento Marques; “Acerca dos processos compensatórios no desenvolvimento da criança mentalmente atrasada” (2018), traduzido por Priscila Nascimento Marques, Denise Regina Saler e Martha Kohl de Oliveira. Um primeiro volume, reunindo oito textos dos problemas da Defectologia com tradução direta do russo, foi publicado no ano de 2021 por Zoia Prestes e Elizabeth Tunes.

Na última década, portanto, ampliou-se consideravelmente a publicação de textos inéditos da Defectologia com tradução diretamente do russo para o português. Daí a razão pela qual é possível notar uma maior atenção às ideias do autor sobre a temática da deficiência.

Juntamente com essa nova condição de produção que se apresenta

atualmente, outro fator importante de se considerar é a tendência crítica que se delineia frente às políticas de educação especial sob perspectiva da educação inclusiva, às quais são parte do conjunto de contrarreformas de face neoliberal das políticas sociais (GARCIA, 2024). Em contraponto aos limites da noção de inclusão escolar, há um movimento nas pesquisas brasileiras de se buscar em Vigotski subsídios para ancorar a luta pela escolarização e formação humana integral das crianças com deficiência.

Tendo em vista o conjunto de determinações históricas que levam a relevância dos estudos de Vigotski no campo da educação especial, é perceptível a necessidade de se avançar teoricamente tendo em vista o sentido político implicado nas suas formulações sobre a deficiência como condição atribuída socialmente.

Deste modo, o presente artigo tematiza as asserções teórico-metodológicas de Lev S. Vigotski à Defectologia, elaboradas no contexto soviético, e as coloca em perspectiva no século XXI. O propósito é focalizar o núcleo conceitual dos estudos sobre a deficiência, considerando os princípios explicativos e a dimensão política de sua teorização que vislumbra o desenvolvimento humano prospectivamente e a função da educação nesse processo.

Na leitura dos escritos vigotskianos, procedemos de modo a considerar a conjuntura histórica em que se deu a sua produção e o valor heurístico de suas teses. Destacamos, assim, a potência de suas afirmações, as quais refletem uma posição científica verdadeiramente revolucionária, que ainda não foi superada.

2 O estatuto da Defectologia: um projeto científico societário e humano

Sabemos que para compreender como um pensador inova o seu campo de investigação é necessário conhecer a época em que viveu e as condições de produção do conhecimento. Dessa forma, há que se considerar o pensamento de Vigotski historicamente situado, cunhado como produto de um período revolucionário que visava a construção de uma sociedade socialista respaldada numa determinada concepção de humano como um ser histórico e social.

Imerso nas particularidades do contexto da Rússia, entre os anos de 1917 e 1933, Vigotski viveu a experiência política soviética marcada pela situação caótica de uma sociedade pós-guerra e, concomitantemente, mobilizada por uma grande profusão de ideias no campo científico, literário e artístico de uma geração que buscava, sob a utopia do homem novo, romper os estreitos limites impostos pelo czarismo (LAMAS, 2022).

Com efeito, Vigotski engajou-se politicamente no processo de transformação social, elegendo a investigação e a produção de conhecimento científico como forma de intervir na realidade. A singularidade epistemológica que caracteriza a teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano expressa o encontro entre compromissos de ordem prática e compreensão teórica. Nas palavras de Gita L. Vygodskaya (2022, p. 38), “ele ‘fez’ ciência com as mãos. Sua teoria foi frutífera porque surgiu das demandas da prática, e a prática foi bem-sucedida porque se baseou em uma teoria profundamente refletida”.

Ao incorporar o marxismo como parâmetro político e científico na criação de uma nova ciência do humano (LURIA, 2022), Vigotski traz a concepção dialética de desenvolvimento e sociedade ancorada em uma base epistemológica que centraliza o ethos sociopolítico da igualdade e justiça social. O projeto do autor é regido pelo compromisso de uma práxis transformadora e emergência de formas radicalmente novas de vida social (STETSENKO, 2010; 2018).

Embora Vigotski não tenha tido filiação partidária, atuou ativamente como membro do Comissariado do Povo para a Educação/Ministério da Educação (Narkompros), trabalhando na supervisão de escolas – dentre elas as escolas especiais – e contribuiu com o projeto de uma nova educação com base no socialismo científico, junto com importantes representantes da política educacional soviética, como Nadezhda Krupskaya (PRESTES, 2010). Essa participação política tem forte repercussão na sua elaboração teórico-conceitual acerca da relação educação, deficiência e desenvolvimento humano, assim como no seu envolvimento com a prática no Instituto associado à Universidade de Moscou, no qual ensinava as crianças com múltiplas deficiências.

É notável o interesse de Vigotski (1997) pelos estudos do desenvolvimento da criança com deficiência, o qual se faz presente desde o início de sua atividade no campo da educação. A problematização teórica que elabora acerca do que é o especificamente humano envolve a condição de deficiência.

Autores contemporâneos, como Gindis (1995), Bottcher; Dammeyer, (2012) e Shuare (2017) destacam a defectologia soviética como um dos principais domínios investigativos para Vigotski elaborar conceitos centrais de seu sistema teórico. Configura-se como um fio condutor no empreendimento político e na investigação científica da teoria histórico-cultural. Esse aspecto é enfatizado por Vygotskaia e Lifanova (1996) ao indicarem que no âmbito dessa perspectiva o estudo sobre a deficiência ocupa lugar central, pois aciona a compreensão da gênese dos processos de desenvolvimento humano.

Há que se considerar que o termo defectologia soa hoje com estranhamento e como inadequado devido a conotação negativa que carrega, pois remete a ideia de defeito. Conforme observa Stetsenko e Selau (2018), defectologia não foi um termo criado por Vigotski, mas ele fez uso, pois na Rússia, ainda hoje, é assim chamado o campo científico e prático relativo ao desenvolvimento e à educação de pessoas com deficiência, havendo, inclusive, cursos de graduação em Defectologia (TUNES, 2022).

Ao focalizar os problemas educacionais que envolviam a escola especial naquele momento histórico, Vigotski (1997) buscou situar a crise que permeava a ciência defectológica. De forma a defender o estatuto científico dessa área de conhecimento, o autor contestou o enfoque tradicional referendado em métodos que coadunam com uma análise quantitativa/comparativa do desenvolvimento e estagnada da deficiência. Criticou, de maneira contundente, o reducionismo biológico que imperava no campo e levava à compreensão da deficiência como ausência/falta de órgãos ou funções sensoriais, motoras, linguísticas e cognitivas. Sob tal prisma, a defectologia ocupava-se de um fenômeno inexistente e, conseqüentemente, não teria rigor e valor científico. Apresentava-se, assim, a necessidade de uma nova consideração dos fundamentos teórico-metodológicos da educação especial da época.

Diante disso, Vigotski (1997) assume a tarefa de reconstruir a defectologia como ciência, propondo uma mudança radical das abordagens predominantes naquele contexto histórico. Ao argumentar que é necessário conceber o problema da defectologia como um problema social, o autor desloca o foco da insuficiência orgânica para o desenvolvimento cultural da personalidade, propondo uma visão integral do humano.

3 Uma nova proposta de investigação e intervenção nos estudos sobre a deficiência

Os estudos de Vigotski sobre a defectologia, bem como seu trabalho de intervenção com crianças com deficiências – física, auditiva, visual, intelectual - atravessam sua produção acadêmica desde os anos de 1924 (VYGOSKAYA, 2022). Os seis Tomos das “Obras Escogidas” trazem em suas páginas finais um índice cronológico dos artigos que compõem a coletânea, indicando também as respectivas datas de publicação em russo.

O Tomo III das “Obras Escogidas” traz um conjunto de textos escritos em 1931, que compõem a “História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores”. O capítulo V deste conjunto, “A gênese das funções psíquicas superiores”, expande o roteiro apresentado no Manuscrito de 1929, “Ensaio de Psicologia Concreta”, e explicita a argumentação em torno do que podemos chamar de núcleo duro da teoria vigotskiana.

Neste texto – uma espécie de versão condensada de suas elaborações teóricas –, Vigotski questiona os pressupostos preformistas da natureza humana, problematiza a noção de desenvolvimento linear, padronizado; propõe o desenvolvimento infantil como objeto de estudo e manifesta a preocupação com o método de investigação. Reiterando a ênfase no movimento histórico e defendendo uma visão dialética, ele fala da importância de se conhecer a gênese dos processos, enquanto indaga sobre as especificidades do comportamento humano, o desenvolvimento e o funcionamento do cérebro e aponta para as mudanças cruciais, revolucionárias, as involuções e os saltos qualitativos que ocorrem no desenvolvimento cultural da criança.

Ao explicitar os fundamentos da perspectiva teórica assumida na tessitura de vários fios argumentativos, Vigotski afirma a *sociogênese das formas superiores de comportamento*, sustentando que “Todas as funções psíquicas superiores são relações internalizadas de ordem social, são o fundamento da estrutura social da personalidade” (VYGOTSKY, 1981, s/p; VYGOSTKI, 1995, p. 151).

Para fundamentar esta tese, ele discorre sobre a importância da fala no desenvolvimento humano, retomando suas discussões com J. Piaget e explicando como a linguagem, inicialmente um meio de comunicação com os outros, se converte em meio de reflexão para si. Nesse processo, Vigotski (1981, 1995) ressalta o *princípio da significação* buscando explicitar a emergência do signo no nível da ontogênese, pela interpretação/transformação do movimento da criança (de tentar alcançar um objeto) em gesto indicativo para o outro. Ao chegar à formulação da *lei genética de desenvolvimento cultural*, Vigotski (1981, 1995) coloca em destaque a função de mediação – do outro e do signo – na formação social da personalidade.

É no contexto dessas discussões que Vigotski (1981, 1995) situa a relevância do trabalho de intervenção e investigação no âmbito da educação especial, defendendo o método histórico-genético ou genético-experimental nos estudos dos processos de internalização das práticas sociais e relevando a fundamental importância das condições e recursos socialmente produzidos no trabalho educativo com crianças que apresentam limitações de natureza biológica. Seu esforço é demonstrar como a experiência cultural da criança integra o desenvolvimento das funções psíquicas (VYGOTSKI, 1981, 1995, 1997).

Assim, enquanto questiona e problematiza as características geralmente apontadas nas condições da deficiência, vistas como impeditivas do desenvolvimento – insuficiência orgânica do cérebro, a falta de vontade, dificuldades intransponíveis no controle do comportamento, rigidez no desenvolvimento da personalidade – Vigotski (1995) apresenta numa breve síntese quatro postulados que ancoram seus trabalhos investigativos:

- reconhecimento da base natural das formas culturais de comportamento, o que significa assumir que existe uma diversidade de condições do humano, algumas marcadas por lesões da base orgânica;

- nessas condições consideradas adversas, é possível, no entanto, a criação de vias colaterais, socialmente propostas, que oferecem possibilidades completamente novas para o desenvolvimento;

- a base estrutural das formas culturais de comportamento é a atividade mediada/mediadora, a utilização de signos externos, criados e disponibilizados pelos adultos na ambiência cultural, como meio para o desenvolvimento ulterior do comportamento da criança.

- nessas condições, ainda, encontra-se a possibilidade da construção social da vontade, do domínio do comportamento, do domínio de si mesmo, como resultante da vivência na relação social.

O conjunto dessas premissas, presentes nos capítulos da “História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores”, gerou, no texto condensado de “A formação social da mente”, a seguinte formulação que persistiu obscura e provocativa por vários anos, por falta de acesso e conhecimento mais abrangente das obras completas do autor: “Há razões para se acreditar que a atividade voluntária, mais do que o intelecto altamente desenvolvido, diferencia os seres humanos dos animais filogeneticamente mais próximos” (VIGOTSKI, 1984, p. 42).

Um esforço de explicitação argumentativa desta questão vai se tornar acessível na tradução para o espanhol, do texto sobre “O problema do retardo mental”³, que integra as *Obras Escogidas* (1997) e a coletânea cubana das *Obras Completas* (1989). Este texto, um dos últimos escritos por Vigotski em

³ Até o ano de 2025 não temos disponível a tradução deste texto direto do russo para o português. A tradução parcial deste texto para o inglês, “The problem of mental retardation (a tentative working hypothesis)” tornou-se acessível no ano de 1987, no volume 26, n. 1, da “Revista Soviet Psychology”, p. 78-85. A tradução apresenta-se lacunar, repleta de reticências e sem indicação do tradutor. Segue-se a este texto, no mesmo número da Revista, a tradução completa de “Diagnosis of the development and pedagogical clinical care of difficult children”, p. 86-101, também sem indicação de tradutor. Uma tradução do Volume V das Obras Completas da versão cubana, feita pelo Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais, em Cascavel, no Paraná, foi disponibilizada em PDF, online, em 2022, e contou com os recursos do MEC/SESU/UNIOESTE.

1934, mostra-se significativo pela tentativa de articulação de alguns tópicos que foram objeto de suas preocupações no período final de sua vida: a unidade afeto-intelecto, o problema da vontade, o problema da liberdade (ZAVERSHNEVA; VAN DER VEER, 2018). Estudar e refletir sobre a condição humana da deficiência pelo prisma dessas questões, consistia em um trabalho extremamente desafiador.

Ao assumir o princípio da *organização sistêmica da consciência* em intensa interlocução com a teoria de campo de Kurt Lewin, Vigotski (1997) argumentava sobre a pertinência e a importância de se deslocar o foco das teorias intelectualistas da deficiência para as formas de constituição social da personalidade. Vale lembrar que o autor vinha realizando estudos sobre o estatuto e o desenvolvimento das emoções no psiquismo humano, cuja coletânea de textos só foi publicada postumamente (VYGOTSKY, 1998).

Os estudos experimentais sobre o comportamento voluntário realizados por Lewin com crianças consideradas normais e aquelas que apresentavam transtornos, trouxeram subsídios fundamentais para as reflexões vigotskianas. As investigações sobre a saturação psíquica e a necessidade insatisfeita, bem como os efeitos das ações interrompidas e das ações substitutivas, propiciaram uma consistente base empírica para as discussões entre os dois autores, sobre as relações afeto-intelecto.

As pesquisas de Lewin evidenciavam particularidades da esfera afetiva da criança com deficiência na realização das tarefas propostas. Contudo, suas conclusões reiteravam as características comumente atribuídas às condições da deficiência: rigidez do sistema psíquico, dificuldade de abstração, falta de imaginação, etc. Apesar de admitir a dinâmica afetiva, Lewin examinava o afeto fora do vínculo com a vida psíquica como um todo e à parte das condições do desenvolvimento; assim, ao reagir às teorias intelectualistas, ele resvalava no voluntarismo, uma vez que não explicava as condições do aparecimento da atividade voluntária na criança.

Vigotski (1997) valorizava as contribuições de Lewin, ao mesmo tempo que apontava para os limites de suas teorizações. Chamando a atenção para os

diferentes modos de interpretar e qualificar as ações e reações das crianças, ele ponderava sobre as características negativas e positivas do material psíquico e do sistema psíquico de crianças com deficiência, indagando sobre como seria possível esclarecer as diferenças específicas no estudo da estrutura da personalidade da criança com deficiência intelectual. Apontava, então, para as contradições:

A lentidão dos sistemas psíquicos na criança com retardo pode conduzir, em determinadas circunstâncias, a que a função substitutiva se manifeste não mais debilmente, mas mais intensamente do que na criança normal (VIGOTSKI, 1997, p. 257).

Ao tomar como referência a teoria dinâmica de campo, modificando os experimentos da saturação, interrupção e substituição da atividade das crianças, Vigotski (1997) pode discutir como as duas *unidades de funções dinâmicas* – do pensamento e da ação –, interagiam numa situação concreta; como a dinâmica da ação se transformava em dinâmica do pensamento e vice-versa. Suas análises o levaram a concluir que a “ação refratada através do prisma do pensamento se transforma em outra ação, *atribuída de sentido*, consciente e, portanto, voluntária e livre”⁴ (VYGOTSKI, 1997, p. 267, grifos nossos). Isto implica que o pensamento entretido à linguagem, isto é, a forma verbal de pensar, que tem origem na relação social, possibilita formas de orientação e regulação das (inter)ações e (oper)ações humanas. Essa dinamicidade interfuncional só se torna viável nas condições históricas e sociais do desenvolvimento humano e somente uma análise dialética desse desenvolvimento pode dar visibilidade à dinâmica desse movimento.

⁴ Encontramos mais elementos sobre a problemática da liberdade nos capítulos 12 e 13 do Tomo III da Obras Escogidas (1995), em que Vigotski discorre sobre o *Domínio da própria conduta* e a *Educação das formas superiores de conduta*, respectivamente, nos quais dialoga com Espinosa, Hegel, Marx e Engels, Lewin, dentre outros autores. Cita Engels, quando este diz que “a liberdade consiste fundamentalmente em conhecer as necessidades da natureza, em saber dominar tanto a nossa própria natureza como a exterior; por isso, é um produto imprescindível do desenvolvimento histórico.” (ENGELS, *apud* VYGOTSKI, 1995, p.300). Toassa (2004) contribui para a compreensão do conceito de liberdade em Vigotski, apontando para a centralidade da linguagem, contextualizando a ideia Espinosana da “livre-necessidade”, relevando a participação da imaginação na atividade criadora, e comentando sobre as implicações dessas ideias nas relações e condições de trabalho na sociedade capitalista.

O estudo detalhado da teoria dinâmica de Lewin, o refinamento analítico dos registros empíricos em diálogo com os resultados das pesquisas realizadas pelo colega e a concomitante busca de maior consistência e aprofundamento teórico-metodológico na perspectiva do materialismo histórico-dialético, propiciavam as condições para reformulações de Vigotski com relação aos modos de se conceber as inter-relações das funções psíquicas e a plasticidade do funcionamento cerebral afetado pela significação e pelas formas de linguagem historicamente desenvolvidas. Esboçava-se com mais clareza o *princípio da estrutur(ação) semântica* e a premência de uma *análise semiótica* da consciência (ZAVERSHNEVA, 2016), questões que são focos de suas elaborações em “Pensamento e palavra”, último capítulo de “A construção do pensamento e da linguagem”, também produzido no ano de 1934. Era momento em que o conceito de *perejivanie* se configurava potencialmente como um construto teórico, como uma possível *unidade de análise* que condensava múltiplos sentidos das condições e contradições vivenciadas pela criança tal como aparece argumentado em “A crise dos sete anos” (VYGOTSKI, 1996).

As leituras e os estudos articulados dos diversos textos de Vigotski, reunindo suas preocupações em torno da constituição do humano, da formação da personalidade, do problema da consciência, possibilitam compreender sua afirmação de que

a unidade dos sistemas semânticos dinâmicos, a unidade do afeto e do intelecto, constitui a tese fundamental sobre a qual – como se fosse uma pedra angular – deve ser construída a teoria sobre a natureza da deficiência mental congênita na infância. (VYGOTSKI, 1997, p. 271, grifos nossos).

Em outras palavras, o *sentido da atividade* para as crianças ganha centralidade merece ser (re)conhecido. As implicações desta tese nos levam direto aos problemas da educação. Como Vigotski admite, “a transformação do material natural em forma histórica é sempre um complexo processo de mudança do próprio tipo de desenvolvimento, e não uma simples transição orgânica” (VYGOTSKI,

1995, p. 310). História e cultura sustentam e viabilizam, assim, novas formas de se conceber e transformar a condição humana da deficiência, de se trabalhar com os processos de humanização de toda e qualquer pessoa. O ponto de vista do *desenvolvimento cultural* supõe uma verdadeira revolução nos princípios educativos, sobretudo no que condiz à educação da criança com deficiência, já que o acesso aos recursos e instrumentos técnicos e semióticos historicamente produzidos darão a ela novas condições de constituição da personalidade, pelas possibilidades de apropriação dos meios e das formas de mediação que se encontram na ambiência cultural: “O desenvolvimento cultural é a esfera mais importante de onde é possível compensar a deficiência. Ali, onde o desenvolvimento orgânico resulta impossível, há infinitas possibilidades de desenvolvimento cultural” (VYGOTSKI, 1995, p. 313).

4 Educação social como projeto político na perspectiva histórico-cultural

A noção de *educação social* como conceito que rege a elaboração vigotskiana não foi privilegiada e valorizada nos estudos contemporâneos. No Brasil são poucos os trabalhos (BARROCO, 2007; BARROCO, 2011; DAINEZ; FREITAS, 2018; SOUZA; DAINEZ, 2022) que destacam e abordam esse aspecto na produção de Vigotski. A *educação social* ainda carece ser compreendida no escopo desta abordagem.

Um dos motivos que diz respeito a essa questão tem a ver com o modo como Vigotski adota essa noção, qual seja como pressuposto no âmbito da elaboração do seu sistema teórico. Embora esteja presente em várias passagens de seus textos e perpassa a obra como um todo, sobretudo os escritos de “Psicologia Pedagógica” e de “Defectologia”, o conceito se apresenta de modo subliminar. O autor assume os princípios da *educação social* de modo a deixá-los subentendidos em suas formulações gerais acerca do estatuto da educação no desenvolvimento humano, assim como nas proposições que concernem à organização da escola e sua função social. Mas afinal, qual *educação* não é *social*? O que caracteriza ou especifica a *educação social* como um construto teórico?

Além das novas traduções e publicação de textos originais de Vigotski também contamos, atualmente, com o acesso à tradução da obra “A construção da pedagogia socialista” de Nadezhda Krupskaya (FREITAS; CALDART, 2017) e “Fundamentos da Educação Social” de Viktor N. Shulgin (2022), com tradução de Luiz Carlos de Freitas e Natalya Pavlova. Essas leituras ajudam a ancorar e a adensar a *educação social* como um constructo teórico, no sentido de compreender a sua gênese e a estreita relação que carrega com a política educacional da escola soviética. Tanto Krupskaya quanto Shulgin desenvolvem a concepção de *educação social* enquanto ocupam posições de gestão das políticas públicas educacionais no movimento de implementação de um novo modelo social. E Vigotski se apropria dessa concepção estando engajado politicamente, como membro do Comissariado do Povo para a Educação. Logo, assumir a *educação social* como um construto teórico aglutina a força da vivência política.

É no texto “O refazimento socialista do ser humano” (1930), traduzido do russo para o português e publicado recentemente na coletânea “Psicologia, desenvolvimento humano e marxismo”, organizada por Gisele Toassa e Priscila Marques, que Vigotski (2022) explicita e adensa os argumentos sobre como os princípios da *educação social* marxista repercutem e sustentam os postulados da teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano.

Ao supor que os mecanismos de sobrevivência e seleção natural da espécie *homo sapiens* se subordinam às novas leis que surgem e, ao mesmo tempo, passam a conduzir o curso da história humana, captando o desenvolvimento material e ideológico da sociedade, Vigotski (2022) ressalta a estrutura de classe social determinando aspectos da constituição da personalidade. Segundo ele,

a formulação do tipo humano tem um caráter de classe, uma natureza de classe e distinções de classe. A contradição interna desse tipo de estrutura também se expressa na constituição da personalidade, na estrutura do psiquismo humano de dada época (Vigotski, 2022, p. 163).

O autor traz a contribuição de Karl Marx para pensar como o modo de produção capitalista leva a desintegração da natureza humana, impedindo o desenvolvimento. Com a divisão social do trabalho e a separação da dimensão física e intelectual aí implicada, tem-se uma formação unilateral da personalidade humana, ou seja, de capacidades isoladas e fragmentadas. Todavia, contraditoriamente, as necessidades de produção que emergem diante do descompasso entre o crescimento das forças produtivas e a organização social não correspondente, exigem, segundo ele, um ser humano capaz de alterar as formas de trabalho, de planejar, organizar e dirigir o processo produtivo. Isto seria o refazimento do humano, que requer uma nova forma de organização dos modos de produção e das relações sociais.

Neste sentido, argumenta que

Para o refazimento do ser humano, a educação desempenha um papel central, ela é o caminho de formação social consciente de novas gerações, a principal forma de substituição de um tipo histórico de humano. As novas gerações e as novas formas de educá-las são a estrada principal pela qual a história passa, criando um novo tipo de pessoa. Nesse sentido, o papel da educação política e politécnica é absolutamente excepcional (VIGOTSKI, 2023, p. 171).

Vigotski (2022) então ressalta o trabalho como atividade criadora humana, que permite ao indivíduo transformar o meio e se desenvolver nesse processo, gerando possibilidades ilimitadas de desenvolvimento. Tendo em vista o papel que a educação desempenha na formação social consciente da personalidade, o autor postula a intrínseca relação entre trabalho e processo de ensino-aprendizagem. Enuncia, dessa maneira, uma nova forma de educação que integra o trabalho físico e intelectual.

Com base no sentido social e histórico do trabalho, a educação politécnica, de acordo com Vigotski (2022) consiste no conhecimento acumulado dos princípios científicos e na atividade prática. A indissociabilidade entre ciência e técnica é assumida como inerente a essa

concepção, o que permite assegurar a essência histórica do conhecimento que produz diante de demandas e necessidades da prática social.

No texto “Enfoque psicológico da educação pelo trabalho”, que compõe o livro “Psicologia Pedagógica”, Vigotski (2004) argumenta que na proposta da *educação social* o trabalho não é objeto de ensino, tampouco caracteriza-se como metodologia/meio de aprendizagem. O trabalho é compreendido como princípio/fundamento do processo educacional, que se orienta para o prospectivo do desenvolvimento, ou seja, “faz a criança avançar no conhecimento da história” (VIGOTSKI, 2004, p. 251).

Com isso, o autor tece importantes colocações sobre o ensino:

Para compreender o sentido pedagógico disso é necessário lembrar que a educação pelo trabalho lança procedimentos didáticos de educação inteiramente novos. O antigo assim chamado método acramático de simples transmissão do conhecimento do mestre para o aluno, assim como o método erotemático, ou seja, a descoberta conjunta do conhecimento pelo mestre e o aluno através de perguntas, bem como o método heurístico, ou seja, a procura dos conhecimentos pelos próprios alunos, em linhas gerais não abrangem a essência didática da educação pelo trabalho. Todos eles pressupõem a existência de um sentido final dos conhecimentos não no aluno, mas no educador que o orienta e por isso diferem em princípio da educação pelo trabalho, no qual o sentido do conhecimento e o seu objetivo final a que essa educação deve chegar são passados ao próprio aluno sob a forma da produção em que ele se inicia (Vigotski, 2004, p.264).

Visto que o conhecimento da natureza ocorre através do trabalho, via processos de transformação da dialética relação do ser humano com o meio, a sua sistematização em saber escolar prevê trabalho consciente. Para tanto, a criança deve participar ativamente das relações e atividades de ensino, acompanhando todo o processo de produção, ou seja, de atribuição social de sentido e, com isso, ser conduzida, intencionalmente, à sistematização do conhecimento escolar. Nesta linha, o trabalho criador humano é fonte de desenvolvimento e ocorre via relações sociais em que ações humanas sejam organizadas e reguladas de modo que “possam integrar como parte componente o tecido geral do comportamento coletivo” (VIGOTSKI, 2004, p.262).

Portanto, para que o ensino tenha justificativa e sentido, assim como para que o conhecimento carregue valor social, assumindo a educação o papel de mediação constitutiva no desenvolvimento humano, a escola deve estar voltada para a prática da vida e possa, assim, estabelecer novos vínculos de participação da pessoa na coletividade. Nestes termos, a função social da escola é promover a formação integral e o desenvolvimento cultural da personalidade de maneira a formar participantes ativos engajados em um projeto de construção coletiva.

No âmbito dessa discussão, Vigotski (1997, 2021) defendia que os avanços obtidos no campo da educação geral sob essa abordagem deveriam alcançar a educação especial, a qual carregava uma tradição naturalista, assistencialista, filantrópica e segregadora. Reclamava atenção à educação especial no contexto revolucionário, argumentando sobre a urgência de situar socialmente essa problemática. O trabalho educacional com crianças com deficiência carecia vincular-se, em sua dimensão teórica e prática, às bases gerais da *educação social* e ao sistema de instrução pública soviética.

O autor trazia críticas à escola especial de seu tempo que “ao invés de retirar a criança de um mundo isolado, costuma desenvolver nela hábitos que a conduzem a um isolamento maior, acentuando sua separação” e, ainda, “cria posições especiais para a criança defectiva, mesmo depois que se retira da escola” (VIGOTSKI, 2021, p. 28-29).

Sob o postulado da *educação social*, o autor argumenta que “a pedagogia especial deve estar diluída na atividade geral da criança” (VIGOTSKI, 2021, p.39). Isto significa criar a síntese entre as leis gerais de desenvolvimento e suas manifestações específicas. Neste sentido, a tarefa da pedagogia “é conseguir que a alteração da ligação social com a vida se conduza por outro caminho” (VIGOTSKI, 2021, p.30). Dito de outro modo, consiste em ultrapassar deslocamentos sociais que possam ocorrer em função da não coincidência entre as linhas biológica e cultural de desenvolvimento.

O trabalho pedagógico orienta-se, dessa forma, para além da deficiência. Em vista de favorecer a formação integral da personalidade, focaliza-se a pessoa na

ação educacional e localiza-se o seu desenvolvimento na eminência de novos processos, libertando-a da situação de invalidez social e a introduzindo no processo de desenvolvimento social.

Destarte, Vigotski (1997, 2021, 2024) traz proposições sobre como suplantando as consequências limitadoras circunscritas à situação social marcada pela concepção fatalista de deficiência. Sobressai em suas considerações os elementos organizativos de um ensino baseado na coletividade e o argumento sobre a importância de criação de mediadores, a fim de possibilitar a apropriação do conhecimento e o domínio dos meios para ampliar a luta pela existência enquanto ser cultural.

Destacamos, com isso, a força política implicada no construto de *educação social*, o qual revitaliza a teoria histórico-cultural na contemporaneidade. Ao nos permitir entender as complexas relações entre os processos de desenvolvimento humano e as possibilidades de mudança social, provoca a produção crítica de conhecimento, que envolve o campo de estudos sobre a deficiência, e impulsiona a continuidade da disputa por uma educação pública socialmente projetada, participativa e emancipatória.

5 Considerações finais

Ao celebrarmos os cem anos dos estudos de defectologia de Vigotski, colocamos em perspectiva o que conhecemos de seu trabalho, suas ideias, seus argumentos, seu posicionamento teórico, seu engajamento na prática educativa e investigativa, seu comprometimento político.

O sistema teórico de conhecimento científico das leis gerais de desenvolvimento humano que ele elaborou abrange a análise das condições de deficiência. O seu legado proporcionou uma virada científica no campo da defectologia nas primeiras décadas do século XX, e se apresenta ainda como fonte de inspiração, provocação e embasamento científico. Nesta perspectiva não se trata de igualar as necessidades das pessoas e uniformizar os canais de humanização; mas, de se trabalhar no sentido da transformação das condições concretas – das políticas e das práticas –, de tal forma que seja possível a todas as pessoas,

inclusive das pessoas com deficiência, a participação efetiva nos processos, meios e modos de produção na sociedade; participação esta que propicie a elaboração da consciência crítica na luta incansável pela apropriação coletiva de conhecimentos e valores, no movimento da própria produção da existência. A instituição escolar é um importante lócus dessa produção.

Longe de designar um programa educacional especializado para as pessoas com deficiência, Vigotski traz elementos que condizem com a ação transformadora da educação e as formas de organização do ensino no espaço escolar. Para tanto, coloca-se em perspectiva uma ampla ação social e uma práxis educacional em que pese a seguinte premissa vigotskiana: independente das especificidades do organismo humano, processos de desenvolvimento cultural tornam-se possíveis, em cada pessoa, numa sociedade em que os conflitos de classe sejam superados. Esta utopia, quando apresentada como orientadora das ações no processo de humanização, constitui-se em um argumento radical que ressoa com fortes implicações para projetarmos políticas públicas educacionais na contemporaneidade.

La dimensión política de los estudios em defectología por Lev S. Vygotski: revisando concepciones y formulaciones

RESUMEN

El artículo analiza las afirmaciones teórico-metodológicas de L. S. Vygotsky sobre la Defectología y las pone en perspectiva en el siglo XXI. El objetivo es centrarse en el núcleo conceptual de los estudios sobre discapacidad, considerando los principios explicativos y la dimensión política de su teorización que vislumbra prospectivamente el desarrollo humano y el papel de la educación en este proceso. A partir de un estudio teórico, se centra en los escritos vygotskianos, situando el contexto histórico de su producción y destacando el valor heurístico de sus tesis. Se analiza la nueva propuesta de investigación e intervención que emerge en la teoría histórico-cultural respecto a la educación y desarrollo de la persona con discapacidad. A partir de ello, la educación social se hace evidente como un constructo que nuclea las elaboraciones de Vygotsky en la Defectología y resalta la fuerza política de esta premisa que revitaliza la teoría en la contemporaneidad, de tal modo de impulsar la disputa por un diseño social, participativo y emancipador.

Palabras clave: Defectología. Educación especial. Teoría histórico-cultural.

6 Referências

BOLLMANN, M. G. N. Revendo o plano nacional de educação: proposta da sociedade brasileira. *Educação & Sociedade*, v. 31, n.112, p.657-676, 2010.

BARROCO, S. M. S. *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, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

BARROCO, S. M. S. Pedagogia Histórico-crítica, Psicologia Histórico-cultural e Educação Especial: em defesa do desenvolvimento da pessoa com e sem deficiência. In: MARSIGLIA, A. C. G. (org.). *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 169-194.

BOTTCHER, L.; DAMMEYER, J. Disability as a dialectical concept: building on Vygotsky's defectology. *European Journal of Special Needs Educations*, London, p.01-14, 2012.

DAINEZ, D.; FREITAS, A. P. de. Concepção de educação social em Vigotski: apontamentos para o processo de escolarização de crianças com deficiência. *Horizontes*, Itatiba, v. 36, n. 3, p. 145-156, 2018.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, p. 1- 18, 2019.

FREITAS, L. C.; CALDART, R. S. N. K. Krupskaya. *A construção da pedagogia socialista (escritos selecionados)*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

FRIGOTTO, G. Escola pública brasileira na atualidade: lições da história. In.: LOMBARD, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.). *A escola pública no Brasil: História e Historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p.221-254.

GINDIS, B. The social/cultural implication of disability: Vygotsky's paradigm for special education. *Educational Psychologist*, v.30, n.2, p.77-81, 1995.

JANNUZZI, G. de M. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo, SP: Cortez: Autores Associados, 1985.

JANNUZZI, G. de M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 2. ed., 2006.

LAMAS, F. G. Panorama da cultura e da ciência nos primeiros anos da experiência soviética na Rússia (1917-1933). In.: COSTA, B. M. F.; LOPES, J. J. M.; PEREIRA, L. M. (Orgs.). *A ciência romântica de Luria: contextos de uma época e estudos contemporâneos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 23-42.

LURIA, A. R. Sobre Lev Semionovitch Vigotski. Discurso proferido por Aleksandr Romanovitch Luria na reunião em homenagem a L. S. Vigotski, em 6 de janeiro de 1935. In.: COSTA, B.M.F.; LOPES, J. J. M.; PEREIRA, L. M. (Orgs.). *A ciência romântica de Luria: contextos de uma época e estudos contemporâneos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 117-122.

PRESTES, Z. Guita Lvovna Vigodskaja (1925-2010), filha de Vigotski: entrevista. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 1025-1033, 2010. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/159>.

PRESTES, Z.; TUNES, E. A trajetória de obras de Vigotski: um logo percurso até os originais. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 29, n.3, p. 327-340, 2012.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, ed.12, 2011.

SHULGIN, V. N. *Fundamentos da Educação Social*. Traduzido por Natalya Pavlova e Luiz Carlos de Freitas. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

SHUARE, M. *A psicologia soviética: meu olhar*. São Paulo: Terracota, 2017.

SOUZA, F. F.; DAINEZ, D. Defectologia e educação escolar: implicações no campo dos direitos humanos. *Educação & Realidade*, v.47, p.1-18, 2022.

STETSENKO, A. Teaching-learning and development as activist projects of historical becoming: expanding Vygotsky's approach to pedagogy. *Pedagogies: An International Journal*, New York, v. 5, n. 1, p. 6-16, 2010.

STETSENKO, A.; SELAU, B. A abordagem de Vygotsky em relação à deficiência no contexto dos debates e desafios contemporâneos: mapeando os próximos passos. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n.3, p. 315-324, 2018.

STETSENKO, A. Research and activist projects of resistance: the ethical-political foundations for a transformative ethico-onto-epistemology. *Learning, Culture and Social Interaction*, v.26, 2020.

TOASSA, G. O conceito de liberdade em Vigotski. *Psicologia, Ciência e Profissão*. Brasília, v, 24, n. 3, p. 2-11, 2004.

TUNES, E. Entrevista. A revolucionária concepção de deficiência da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski. In.: ABREU, F. S.D.; PAOLI, J.; MIRANDA, M.A.B.A.; LIMA, M.S.M. (Orgs.). *Diversidade e Inclusão: o que a teoria histórico-cultural tem a contribuir?* Curitiba: CRV, p. 2022, p.25-32.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia Pedagógica*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. Sobre a questão da dinâmica do caráter infantil. (Tradução Zoia Prestes). *Linhas Críticas*, Brasília, v. 12, n. 23, 2006. <http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/1615>.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. (Tradução Denise Regina Saler, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques). *Educação e Pesquisa*, v. 37, n.4, p. 863-869, 2011.

VIGOTSKI, L. S. Princípios da educação de crianças fisicamente defectivas. In.: PRESTES, Z.; TUNES, E. (Orgs.). *Problemas da Defectologia*. São Paulo: Expressão Popular, 2021, p. 27-50.

VIGOTSKI, L. S. O refazimento socialista do ser humano. In.: TOASSA, G.; MARQUES, P. (Orgs). *Psicologia, desenvolvimento humano e marxismo*. São Paulo: Hogrefe, 2023, p. 161-176.

VYGODSKAIA, G.; LIFANOVA, T. Lev Semenovich Vygotsky. *Journal of Russian and East European Psychology*, 1996.

VYGOTSKI, L. S. *Problemas del desarrollo de la psique*. Obras Escogidas, v.III. Madrid: Visor Distribuciones, S.A., 1995.

VYGOTSKI, L. S. *Problemas de Psicología Infantil*. Obras Escogidas, v.IV. Madrid: Visor Distribuciones, S.A., 1996

VYGOTSKI, L. S. *Fundamentos de Defectologia*. Obras Escogidas, v.V. Madrid: Visor Distribuciones, S.A., 1997

VYGOTSKI, L. S. *Fundamentos de defectologia*. Obras Completas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1998.

VYGOTSKY, L. S. *Théorie des émotions*. Traduzido do Russo por Nicolas Zavialoff e Christian Saunier. Paris: L'Harmattan, 1998.

VYGOTSKY, L. S. The problem of mental retardation (a tentative working hypothesis). *Soviet Psychology*, v. 26, n. 1, p. 78-85, 1987.

VYGOTSKY, L. S. Diagnosis of the development and pedagogical clinical care of difficult children. *Soviet Psychology*, v. 26, n. 1, p. 86-101, 1987.

VYGOTSKY, L. S. The genesis of higher mental functions. In: J.V. Wertsch, (Editor, Translator). *The concept of activity in Soviet Psychology*, 1981.

ZAVERSHNEVA, Y. “El camino a la libertad”: Vygotski en 1932. In: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R.; AGUILAR, E.; GARCIA, L.N. (Eds). *Vygotski revisitado: Una historia crítica de su context y legado*. Buenos Aires: Mino y Dávila, 2016.

ZAVERSHNEVA, E.; VAN DER VEER, R. *Vygotsky's notebooks: A selection*. Singapore: Springer, 2018.

Recebido em fevereiro de 2025.
Aprovado em março de 2025