

A LINGUAGEM NO CONTEXTO DA SURDEZ: UM ESTUDO A PARTIR DA PSICOLOGIA SÓCIO HISTÓRICA¹

ABREU, JOSIELY GONÇALVES SOARES DE
Acadêmica do Curso de Psicologia (UNIVAG)

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão acerca do desenvolvimento da linguagem na presença da surdez a partir da Psicologia Sócio Histórica. Como objetivo, aborda a constituição da linguagem e os processos psicológicos que implicam na subjetivação do sujeito surdo, pois, cada indivíduo tem suas próprias características, que o diferencia dos outros e cada um tem suas maneiras de se relacionar com os outros. O presente artigo apresenta os estudos realizados por Lev Vygotsky, no campo do desenvolvimento cognitivo e aprendizagem do indivíduo. Este trabalho se justifica pela relevância do estudo para o meio acadêmico e social porque recai sobre pessoas com deficiência auditiva no Brasil, a significância do tema vem sendo tratada e incluída na produção acadêmica entre os psicólogos brasileiros ainda que de forma tímida. Enquanto aporte teórico e metodológico o estudo foi realizado mediante uma pesquisa bibliográfica, em que foram coletados artigos científicos de diversos autores que tratam direta ou indiretamente sobre o tema abordado, a leitura e análise da bibliografia para a construção da argumentação teórica foi desenvolvida a partir dos pressupostos da Psicologia Sócio Histórica. Como resultado espera-se contribuir para o processo de inclusão da pessoa surda, dando visibilidade para a mesma, especialmente no contexto da psicologia. Além disso, este estudo poderá viabilizar a ressignificação da linguagem no tocante ao sentidos e significados produzidos no contexto da língua de sinais. Considero que as estimulações, as referências, os modelos e os instrumentos da cultura direcionam a pessoa surda para seu desenvolvimento e aprendizado. Isso implica em que devemos investir para o desenvolvimento da capacidade cognitiva e linguística do mesmo.

Palavras-chave: Linguagem; Identidade; Surdez; Psicologia Sócio Histórica.

¹ Trabalho de conclusão de curso II, orientadora Professora Flávia Palazzo.

INTRODUÇÃO

Este trabalho procurou apresentar uma reflexão acerca do desenvolvimento da linguagem a partir da abordagem sócio histórica. Como objetivo, insta examinar a produção de textos científicos acerca da identidade na surdez, a fim de observar a produção e atuação dos profissionais de psicologia, bem como promover e aprimorar a produção literária acerca da cultura surda.

O trabalho aborda a questão da identidade, buscando problematizar como se constitui e como identificar os processos psicológicos básicos que implicam na subjetivação do sujeito surdo. Pois, cada indivíduo tem suas próprias características, tem sua identidade social que o diferencia dos outros e cada um tem suas maneiras de se relacionar com os outros.

Nessa perspectiva, a educação deve ser entendida como um espaço de cidadania e respeito aos direitos humanos por isso a necessidade de promover políticas de inclusão, assim, vários documentos têm sido elaborados sobre o assunto, a exemplo ressalta-se a Declaração Mundial da Educação para Todos (1990) e de Salamanca (1994), que dispõe atender as necessidades de aprendizagem a todas crianças e promover a inserção da educação especial dentro da estrutura educacional.

No Brasil, podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 (BRASIL,1996), que dedica o capítulo V (artigos 58 à 60) a educação especial; as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) e a Política Nacional para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Entretanto, sabemos das dificuldades de objetivação das políticas de inclusão, principalmente, mesmo com trabalhos de inserção sobre surdez, educação e língua de sinais ainda deparamo-nos com alunos surdos que não têm acesso à educação e quando há efetivação são eximidos de acompanhamento que lhes garanta progresso dentro dos seus limites. Segundo Moura (2000), a educação e inserção social dos surdos constituem um sério problema, e muitos caminhos têm sido seguidos na busca de uma solução.

Mas, no decorrer de toda a história da civilização humana, as pessoas com deficiência estão presentes e o tratamento destinado à elas sempre foi discriminatório,

sendo, muitas vezes retiradas do convívio social, por serem consideradas doentes.

Como bem relatou Sasaki ao discorrer sobre o fato durante a idade média:

Se algumas culturas simplesmente eliminavam as pessoas com deficiência, outras adotaram a prática de interná-las em grandes instituições de caridade, junto com doentes e idosos. Essas instituições eram em geral muito grandes e serviam basicamente para dar abrigo, alimento, medicamento e alguma atividade para ocupar o tempo ocioso (SASSAKI, 1997, p.30).

Desse modo, também os surdos sofriam discriminação e exclusão como qualquer pessoa com deficiência. Goldfeld (1997) relata que o filósofo Aristóteles afirmava que o surdo não pensava, não poderia ser considerado humano por acreditar que o pensamento era desenvolvido por meio da linguagem e da mesma com a fala. Ainda, há na atualidade culturas que acreditam e relacionam a surdez com superstições como cita Lane:

Numa das Nações da África Central, as mães afirmam que ao descobrirem que seus filhos eram surdos, o seu primeiro pensamento era verificar se os seus antepassados tinham sido enterrados devidamente. Em muitas sociedades, as mães acham que a causa da surdez dos seus filhos é devida a agressões dos espíritos (LANE, 1992, p. 27).

Portanto, percebe-se desta forma, que os surdos historicamente foram vistos de forma discriminatória e caracterizados como: problema, deficientes, anormais, coitados ou qualquer outra denominação de cunho pejorativo.

Enquanto forma de interação da pessoa surda com o mundo dos símbolos é utilizada a Língua dos Sinais que difere dependendo da localidade, que possui uma gramática própria e complexa. Desse modo, a Língua dos Sinais vem constituído o surdo como sujeito e dando voz aquele que ficava no silêncio. Foram anos de luta para preservar a Língua de Sinais como, por exemplo, na Dinamarca em 1893, onde a comunidade surda fundou uma organização para manter seus direitos, como Widell menciona:

O fato é que a comunidade surda foi posta para fora [da sociedade] e isolada, porque insistia em manter a língua de sinais que facilitava a comunicação em todos os sentidos. O motivo pelo qual a comunidade surda insistia tão enfaticamente em manter a língua de sinais, poderia ser devido a um respeito profundo por uma força criadora interior de natureza humana e social. Essa força criadora possibilitou à comunidade surda descobrir uma linguagem realmente funcional e boa – a língua dos sinais – que facilitava seu desenvolvimento, apesar de todas as investidas contra ela (WIDELL, 1992, p. 33).

Foi utilizado como meio para a realização da pesquisa a estratégia teórica-metodológica de abordagem qualitativa e os meios de investigação são o levantamento bibliográfico, a partir disso, foram coletados artigos científicos de diversos autores que tratam direta ou indiretamente sobre o tema abordado, bem como a leitura e análise da bibliografia que possibilitou na construção da argumentação teórica.

Como resultados, espera-se que o presente estudo contribua para o processo de inclusão da pessoa surda, dando visibilidade para a mesma, especialmente no contexto da psicologia. Além disso, este estudo poderá viabilizar a ressignificação da linguagem no tocante ao sentidos e significados produzidos no contexto da língua de sinais.

O interesse por este tema surgiu mediante a relevância do estudo pode gerar no meio acadêmico e social porque recai sobre pessoas com deficiência auditiva no Brasil e como vem sendo tratados e incluídos na produção acadêmica entre os psicólogos brasileiros.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A psicologia se preocupa em estudar o comportamento que individualiza o ser humano, bem como a relação essencial entre o indivíduo e a sociedade, enfocando no que esse indivíduo é influenciado pela sociedade (LANE, 2006).

Desta maneira, explicar como nos tornamos o que nós somos, para entendermos que muito do que aprendemos é determinado socialmente, pois, desde que nascemos temos influências sociais e precisamos delas para conhecer os significados das palavras e adquirir nossa linguagem é um dos objetivos dessa ciência denominada Psicologia. Somos mediados constantemente, e isto é de grande importância para nosso desenvolvimento (LANE, 2006). Desse modo, a Psicologia centraliza a linguagem como meio de acesso ao mundo subjetivo, destacando que a apropriação disso se dá pela interação social.

Assim, os relatos históricos sobre crianças que foram criadas como animais, como lobos, macacos, e adquiriram o comportamento desses animais para sobreviverem, e quando elas foram encontradas sofreram muito para se adaptarem

ao convívio humano. Compreende-se, a importância de convivermos com outros seres humanos, eis que, necessitamos disso para nossa constituição e vemos como a criança é influenciada pelo outro, seja humano ou animal, pois, a criança adquire comportamentos da espécie que a cria. O ser humano adquire seu comportamento conforme o contexto cultural em que está inserido (LANE, 2006).

Desse modo, o desenvolvimento de crianças com ou sem deficiência não responde somente as necessidades de um organismo biológico, mas também às necessidades psicossociais, que são históricas. Elas construirão seu agir, pensar e sentir de acordo com as suas interações sociais, por isso, quanto mais estimulante e reforçador o ambiente social inserido, maior será sua capacidade de adquirir conhecimento e aprendizado.

Assim, o interesse do trabalho em conhecer e identificar os processos que implicam na subjetivação da pessoa surda para melhor entender o seu desenvolvimento e analisar o contexto social que estão inseridos dentro da visão Sócio Histórica ao entender o sujeito com suas próprias singularidades, características e um identidade própria que o diferencia dos demais.

É preciso compreender que, quando pensamos a surdez torna-se mais adequado falar em diferença, uma vez que a pessoa surda e a própria construção histórica acerca desse grupo social têm resistido em assimilar a ideia de deficiência. Assim, quando pensamos em pessoa surda não lidamos com a ideia de uma limitação de cunho físico, mas uma forma peculiar de utilizar a linguagem para a estruturação da realidade.

Depreende-se da obra grande influência da concepção sócio histórica Vygotskyana, que buscava superar as tradições positivistas e estudar o homem e seu mundo psíquico como uma construção histórica e social da humanidade. Assim:

As características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e seu meio sociocultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. (VYGOTSKY, 1995, p. 41).

Desse modo, o ser humano constitui-se na sua relação com o outro social, por isso Vygotsky (1995) destaca o papel fundamental da aprendizagem e das interações sociais para o desenvolvimento humano.

Como eixo para a compreensão do desenvolvimento, Vygotsky (1995) construiu a teoria sociocultural, cuja ênfase recai sobre a importância da interação do indivíduo com o seu contexto social, com os significantes históricos desse contexto e com a cultura que o permeia. Isso possibilita a sua aprendizagem, que se concretiza pela via da linguagem. O meio social é tido, nessa vertente teórica, como ponto de partida para a constituição da linguagem e, em consequência, a cognição e os processos mentais.

Vygotsky (1995) entende que as funções psicológicas superiores, ou seja, aquelas funções mentais superiores que caracterizam o comportamento consciente humano como atenção voluntária, percepção, a memória e pensamento compreenderá diversos aspectos da construção do homem. Desse modo, enfatiza para o processo de desenvolvimento humano a existência de dois tipos de funções: as psicológicas elementares e as psicológicas superiores.

Entende-se por funções psicológicas elementares as que estão presentes em animais e nos seres humanos desde o nascimento porque são de caráter biológico por isso são assinaladas pelo o imediatismo; demarcado pela estimulação do ambiente e estabelecida por meio da percepção. E as funções psicológicas superiores que depreende das operações mentais através da mediação semiótica, ou seja, pela presença de símbolos e signos, permitem ao homem fazer-se sujeito capaz de pensar a realidade e transformá-la. Contudo, as funções psicológicas superiores se desenvolvem por meio das interações sócio culturais dos indivíduos da mesma espécie (VYGOTSKY, 1995).

Segundo Pino (2003), quando Vygotsky fala do desenvolvimento e atividade humana, utiliza-se de embasamentos marxista, compreendendo que a tese de Marx ao explicar o desenvolvimento histórico do homem em geral e do seu mundo são determinadas por duas dimensões de um mesmo e único processo histórico, isto é, a atividade humana opera em dois extremos de que é mediadora: no Mundo, transformando-o em Cultura e no Homem, transformando-o pela Cultura. Como Pino menciona e esclarece:

Pela atividade, o homem, indivíduo concreto, transforma-se desenvolvendo habilidades orgânicas, em função da adaptação ao tipo de atividade que realiza, (musculatura, domínio motor, sensibilidade perceptiva, etc.), e mentais (novos saberes, valores, sentimentos, etc.). Nenhuma dessas transformações ocorrem naturalmente, como mero efeitos da maturação biológica. Entretanto, como o mostra a evolução de todas as espécies, o desenvolvimento de habilidades humanas na criança está condicionado pelas características genéticas da espécie. Com efeito, pode-se conjecturar, de

maneira razoável, que a história cultural do homem marcou a natureza biológica da espécie, na forma da memória genética das transformações pelas quais ela passou ao longo do tempo. (PINO, 2003, p. 48).

Assim, o desenvolvimento da espécie humana está marcado pelas funções psicológicas que se constituem no sujeito na proporção a qual este participa das interações sociais do seu contexto cultural. Desse modo, a cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Para tal entendimento, é importante salientar que Vygotsky junto com os estudos de Luria e Leontiev, que investigavam a fisiologia das atividades nervosas superiores (ou funções cerebrais superiores), bem como a formação e estruturação das funções psicológicas superiores, estruturou as bases para sua compreensão sobre o funcionamento do cérebro humano de forma a fundamentar suas concepções acerca das funções psicológicas superiores na ideia de que as mesmas são construídas ao longo do processo histórico social do homem porque o cérebro é um sistema aberto, de grande plasticidade, com organizações e maneiras de funcionamento que através do tempo moldam o funcionamento psicológico do homem (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Nesse sentido, Leontiev afirma que:

A criança não nasce com órgãos preparados para cumprir funções que representam o produto do desenvolvimento histórico do homem; estes órgãos desenvolvem-se durante a vida da criança, derivam da sua apropriação da experiência histórica. Os órgãos destas funções são os sistemas funcionais cerebrais, formados com o processo efectivo de apropriação. (LEONTIEV apud CARNEIRO, 1999, p. 37).

Portanto, o cérebro humano é capaz de se modificar ao longo da história da humanidade e do desenvolvimento ontogenético, por conseguinte, estas mudanças se dão em função dos diferentes padrões de relação que os homens estabelecem entre si no movimento da história. Consequentemente, a elasticidade do cérebro, permite que os sistemas funcionais cerebrais possam realizar operações puramente intelectual substitua um processo sensorial prejudicado (CARNEIRO, 1999).

No exemplo dado por Carneiro (1999), vislumbra-se condições que possibilitem ao sujeito se apropriar da cultura, ainda que apresente limitações orgânicas, psíquicas ou sociais. Vejamos:

Uma pessoa cega que, além de utilizar sua capacidade de comunicação oral, aprende a ler utilizando o sistema Braille, poderá dar saltos qualitativos importantes em sua inteligência verbal, mesmo sem acesso aos estímulos visuais. Aquilo que é captado via percepção visual imediata por uma pessoa com visão normal, também poderá ser captado por uma pessoa cega. Só que neste caso, como o aparato visual está prejudicado, a percepção será indireta, mediante a atividade cognitiva que permite o estabelecimento de relações abstratas. (CARNEIRO, 1999, p. 37)

Para Vygotsky (1995) é fundamental que se compreenda que o desenvolvimento humano tem por bases as relações sociais, as interações do sujeito histórico e está interligado com as aprendizagens, que impulsionam e promovem o desenvolvimento da criança, desde os primeiros dias de vida.

Na concepção Sócio Histórica, a criança nasce com o aparelho biológico imaturo e essa imaturidade leva a uma descoordenação de movimentos típicos de um cérebro em desenvolvimento. E aos poucos movimentos reflexos são gradativamente substituídos por atividades voluntárias na medida do desenvolvimento neurológico que se dá, assim, o bebê ao controlar a cabeça e o tronco, passa a conter reflexos involuntários e começa a desenvolver novas habilidades como sentar, segurar firmes os objetos levando à boca ou soltá-los. Desse modo, a criança vai interagindo com o ambiente, construindo imagens mentais dos objetos e percepções apresentados para ele através de outra pessoa que assume um papel importante na construção do desenvolvimento infantil (PAULA; MENDONÇA, 2009).

Embora, todas as pessoas possam se beneficiar do processo de aprendizagem, algumas precisam ser corretamente estimuladas desde cedo e o ambiente educacional deve ser receptivo e utilizar-se de recursos educacionais adequados para que elas possam assimilar grande parte dos conhecimentos.

A linguagem na teoria de Vygotsky e suas implicações para educação

A linguagem desempenha importante papel na produção da Psicologia Sócio Histórica de Lev Semenovitch Vygotsky, porque é através dela que nos diferenciamos dos outros animais e também assumimos a condição de seres humanos, já que é a forma principal de expressão de pensamentos e instrumento fundamental no processo de mediação da cultura (VYGOTSKY, 1998).

Sendo assim, quando nos apropriamos da linguagem como instrumento, temos acesso a um mundo de significações construídas no processo social e histórico. Dessa maneira, a criança vai construindo significados a partir das interações sociais mediadas pelos adultos.

Entretanto, a relação pensamento e linguagem evolui ao longo do tempo em um processo dinâmico com raízes genéticas diferentes, mas se sintetizam. Porque existem momentos em que a linguagem é considerada pré-intelectual, e o pensamento, pré-linguístico, sendo que o grande salto no processo de desenvolvimento da criança ocorre quando a linguagem se torna intelectual, e o pensamento, linguístico. Desse momento em diante, a criança passa a valorizar a necessidade do uso das palavras, aprende os signos e descobre a função simbólica da palavra. (VYGOTSKY apud FREITAS, 1996).

Para Vygotsky (1998), o aprendizado e o desenvolvimento intelectual estão inter-relacionados, entretanto ao analisar o desenvolvimento de uma criança é necessário não se deter somente naquilo que já amadureceu, mas também captar aquilo que ainda está em processo de formação. Portanto, entende que o aprendizado precisa estar de acordo com o níveis de desenvolvimento da criança e para isso, propõe a existência de dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento atual e a zona de desenvolvimento próximo.

O desenvolvimento atual de uma criança é aquele que pode ser verificado através de testes nos quais a criança resolve problemas de forma independente e autônoma. Já a zona de desenvolvimento próximo abarca tudo aquilo que a criança não faz sozinha, mas consegue fazer imitando o adulto (DUARTE, 1996).

Segundo Vygotsky, a zona de desenvolvimento próximo (ZPD) é:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1998, p.97).

Para melhor entendimento, Vygotsky (1998) apresenta o exemplo de duas crianças em idade escolar e com mesma idade cronológica, ambas com dez anos. Quando submetidas a uma bateria de testes e com graus variados de dificuldades para julgar a extensão de seu desenvolvimento mental, revelou-se que nas tarefas que elas conseguiram fazer sozinhas, encontravam-se no mesmo nível de desenvolvimento atual, ambas com uma idade mental de oito anos. Porém, no que se

refere as tarefas resolvidas com a ajuda de um adulto, uma das crianças apresentou a idade mental de nove anos, enquanto a outra até a idade mental de doze anos. Diz então Vygotsky:

Essa divergência entre a idade mental ou o nível de desenvolvimento atual, que se determina com a ajuda das tarefas resolvidas de forma independente, e o nível que alcança a criança ao resolver as tarefas, não por sua conta, mas sim em colaboração, é o que determina a zona de desenvolvimento próximo. Em nosso exemplo, esta zona se expressa para uma criança com a cifra 4 e para outra com a cifra 1. Podemos considerar que ambas as crianças tem o mesmo nível de desenvolvimento mental, que o estado do seu desenvolvimento coincide? Evidentemente, não. Como mostra a investigação, na escola se dão muito mais diferenças entre estas crianças, condicionadas pela divergência entre suas zonas de desenvolvimento próximo, que semelhanças devidas a seu igual nível de desenvolvimento atual. Isto se revela em primeiro lugar na dinâmica de sua evolução mental durante a instrução e no relativo êxito desta. A investigação revela que a zona de desenvolvimento próximo tem um valor mais direto para a dinâmica da evolução intelectual e para o êxito da instrução do que o nível atual de seu desenvolvimento. (VYGOTSKY apud DUARTE, 1996, p.38).

Com isso, Vygotsky (1998) considera que a zona desenvolvimento próximo (ZPD) permite ao educador analisar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento porque examina não só o que o desenvolvimento já reproduziu, mas também o que produzirá no processo de maturação. Por isso, a aprendizagem não deve se limitar ao nível de desenvolvimento atual, mas postular o ensino na zona de desenvolvimento próximo. O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só.

A esse respeito, Duarte (1996) argumenta que cabe ao ensino escolar a missão de transmitir à criança os conteúdos historicamente produzidos e socialmente necessários, selecionando o que desses conteúdos encontra-se, a cada momento das práticas educacionais, na zona de desenvolvimento próximo. Ainda, esclarece tal entendimento:

Se o conteúdo escolar estiver além dela, o ensino fracassará porque a criança é ainda incapaz de apropriar-se daquele conhecimento e das faculdades cognitivas a ele correspondentes. Se, no outro extremo, o conteúdo escolar se limitar a requerer da criança aquilo que já se formou em seu desenvolvimento intelectual, então o ensino torna-se inútil, desnecessário, pois a criança pode realizar sozinha a apropriação daquele conteúdo e tal apropriação não produzirá nenhuma nova capacidade intelectual nessa criança, não produzirá nada qualitativamente novo, mas apenas um aumento quantitativo das informações por ela dominadas. (DUARTE, 1996, p.40).

Nesta mesma perspectiva, os processos de desenvolvimento e aprendizado da pessoa surda também são independentes e inter-relacionados desde o seu nascimento com interações sociais mediadas pelos adultos. A surdez é uma particularidade na forma de aprender e desenvolver do sujeito, conforme os estímulos,

os modelos, o uso dos instrumentos mediadores, bem como as vias de compensação que possibilitam a superação das limitações ou diminuição do impacto da deficiência.

Vygotsky (1924) em sua obra *“Fundamentos da Defectologia”*, desenvolve o conceito de compensação social, segundo o qual, a própria deficiência gera estímulos para sua superação e esse processo se dá pelas relações sociais. Assim, a educação de pessoas com deficiência consiste em incluir o sujeito com deficiência na vida, e criar vias compensatórias, ou seja, substitutivas, que possa buscar pela superação os limites impostos pela deficiência (BARROCO, 2007).

Para Dainez e Smolka (2014, p.1102) a compensação contempla a produção de uma luta social porque está relacionado com a maneira que o ambiente social se organiza para receber essa criança com limitação e as condições que orientam as práticas educacionais. Assim, os vários modos de enfrentamento social da deficiência podem acarretar o desenvolvimento da criança para um caminho de bons resultados ou não (citando VYGOTSKY, 1997).

Segundo, Carneiro (1999) o princípio da compensação social Vygotskyana, consiste na criação de condições que possibilitem ao sujeito se apropriar da cultura, ainda que apresente limitações orgânicas, psíquicas ou sociais.

Nas palavras de Garcia (1997, p. 1): “Diante da lesão de um órgão ou deficiência de uma função, o sistema nervoso central e o aparato psíquico assumem a tarefa de compensar, criando uma superestrutura psíquica”. (GARCIA apud CARNEIRO, 1999, p.37).

Então, o processo de compensação social promove a superação dos limites que a deficiência impõe ao sujeito. Porque desenvolve novas competências que auxiliam a dominar o já criado e conseqüentemente, leva a novos processos de elaboração das funções mentais como memória e pensamento, provocando novos conhecimentos.

No tocante à Defectologia, ou seja, o campo integrado que abarcava o estudo e a educação de todas as crianças e adultos com impedimentos, incapacidades ou deficiências (BARROCO, 2007). Vejamos acerca do assunto:

Provavelmente a humanidade vencerá, tarde ou cedo, a cegueira, a surdez e a debilidade mental. Porém, as vencerá muito antes no plano social e pedagógico que no plano médico e biológico. É possível que não esteja distante o tempo em que a pedagogia se envergonhe do próprio conceito de “criança deficiente”, como assinalamento de um defeito insuperável da sua natureza. [...] Todavia, fisicamente, a cegueira e a surdez existirão durante muito tempo na terra. O cego seguirá sendo cego e o surdo, surdo, porém deixarão de ser deficientes porque a defectividade é um conceito social [...].

A cegueira em si não faz uma criança deficiente, não é uma defectividade, isto é, uma carência, uma enfermidade. Chega a sê-lo somente em certas condições sociais de existência do cego. É um signo da diferença entre a sua conduta e a dos outros. A educação social vencerá a deficiência. (VYGOTSKY apud BARROCO, 2007, p.215).

Depreende-se desta citação, qualquer que seja a limitação da pessoa, a relação dela com o meio social é modificada devido a motricidade orgânica ser vista como um defeito social da conduta. E segundo o autor, a diferença biológica não é fator exclusivo que implica no não desenvolvimento do sujeito com deficiência. Mas, sim a maneira como os outros concebe. A deficiência é considerada como uma construção social. Sendo assim, qualquer que seja a limitação ou deficiência é considerada pela teoria Sócio Histórica como uma construção social que assume valor e o modo de concebê-la conforme a época e a cultura da sociedade vigente. (BARROCO, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de aquisição da linguagem para uma criança surda é igual vivenciado pela criança ouvinte. Os primeiros balbucios é uma das características em comum entre elas. A diferença essencial entre a criança com ou sem deficiência está nos meios, nos métodos e nos tempos empregados. (Vygotsky, 1993).

A linguagem surgirá na criança surda quando entender-lhe necessário, pois desenvolve diferentes aprendizagens em diferentes estágios, e a cada aquisição dá um salto qualitativo no seu desenvolvimento cognitivo. Por isso, a educação só pode ser tida como inclusiva quando diminui as diferenças e compreende que as diferenças de cada sujeito, frente a relação desenvolvimento e aprendizagem são processos históricos, vivos e sociais. E neste contexto, a deficiência assume papel indireto e secundário porque a criança não sente diretamente sua deficiência, mas a dificuldade que dela resulta.

Para Carneiro (1999), a surdez não representa em si mesma alterações na possibilidades de aprendizagem, na sua capacidade de estabelecer relações com os outros, com objetos e situações que acontecem ao seu redor. E argumenta baseada na teoria Vygotskyana:

Um prejuízo orgânico cria certas limitações naturais na criança, mas são as limitações secundárias (funções psicológicas superiores cuja sua estruturação dependem das suas relações sociais, mediadas social e psicologicamente, as que conformam o perfil particular de uma pessoa com alguma deficiência. Por exemplo, são as alterações secundárias da fala e da comunicação social que afetam a estrutura psicológica da criança surda, e não a surdez em si. O que está alterado são os processos de visão, audição, movimento ou atividade intelectual, mas o que deve ser reabilitado são os processos superiores de atenção seletiva, inteligência verbal, memória lógica, etc., que permitam o desenvolvimento de formas superiores de comunicação e interação social. (CARNEIRO, 1999, p. 40).

Portanto, no processo de desenvolvimento cultural da criança com limitações, algumas funções são compensadas por outras, oferecendo novas possibilidades para o desenvolvimento que permitem superar suas deficiências. E neste contexto, de alternativas que devem ser exploradas, de forma a nortear o processo educativo da criança com surdez. Pois, Vygotsky (1998) defendia que o bom ensino é aquele que adianta o desenvolvimento.

Compreende-se que Vygotsky (1998) não nega a existência da deficiência em si porque para ele o elemento biológico não é o único determinante para o desenvolvimentos intelectual e cognitivo da pessoa com deficiência. Considera que a surdez é um estado normal, porém a pessoa só sente esse defeito como resultado da sua experiência social. Entretanto, postula que as estimulações, as referências, os modelos e os instrumentos da cultura são métodos empregados para desenvolver novas competências e minimizar sua deficiência.

Ainda, argumenta que a língua dos sinais é um elemento a mais para o desenvolvimento da linguagem porque é uma forma de comunicação significativa que vem a somar na construção do desenvolvimento da criança surda (VIGOTSKY, 1998).

Desse modo, esta postulação metodológica redimensiona o papel das interações sociais, bem como o papel da escola, situando-a como um local privilegiado de aprendizagem, porque auxilia as crianças com ou sem deficiências a terem autonomia na resolução de suas tarefas; ajuda na construção do conhecimento; compartilha as experiências; mediam e são mediados por seus pares, pais e professores para desenvolver novas habilidades e diminuir o impacto social da deficiência.

No que se refere ao trabalho da Psicologia no contexto da surdez, a produção acadêmica entre os psicólogos brasileiros se demonstra insuficiente. Sendo, a psicologia um campo de conhecimento científico que contribui para a compreensão da totalidade da vida humana e que sua prática profissional visa a inclusão do sujeito

com ou sem limitações em sua totalidade no meio social, verifica-se pouco engajamento da categoria nesta causa.

Entretanto, dos 27 artigos relacionados ao estudo da surdez encontrados em revistas e periódicos científicos, verifica-se que 17 produções foram realizadas por profissionais de outras áreas, tais como, Fonoaudiólogos, pedagogos e demais educadores que se especializam em áreas de conhecimento da psicologia e publicaram seus artigos em revista do campo de Psicologia.

Assim, é necessário que os psicólogos se apoderem mais da produção acadêmica e venha contribuir para transformação da realidade social por meio de estudos que promovam a promoção da autonomia e da potencialização dos cidadãos surdos para a construção de condições de vida mais isonômica e igualitária.

Portanto, é necessário que a academia ofereça em sua grade curricular a disciplina Libras; promova a inclusão do assunto, podendo ser incluído nas disciplinas Psicologia da Aprendizagem, Psicologia Escolar ou outras e por fim, estimular os acadêmicos de psicologia à pesquisa, produção de projetos, trabalhos científicos. Com isso, possibilitando um maior engajamento dos psicólogos com o tema e consequentemente, vindo a somar na construção do desenvolvimento da pessoa surda.

REFERÊNCIAS

BARROCO, Sonia Mari Shima. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais**. 2007. 414 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, SEESP, 2008.

CARNEIRO, Maria Sylvia C. **Contribuições Vygotskianas para a discussão da integração de alunos considerados especiais no ensino regular**. Psicologia e Práticas Sociais. Porto Alegre: ABRAPSOSUL, 1999, p. 36-41.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1093-1108, out./dez. 2014

DUARTE, Newton. **Escolar: Algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da Psicologia Histórico-Cultural**. Psicologia USP, São Paulo, v.7, n.1/2, p.17-50, 1996.

FREITAS, Maria Teresa de A. **Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e Educação – um intertexto**. São Paulo: Ática, 1996.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-internacionalista**. São Paulo: Plexus. 1997.

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2006. - (Coleção primeiro passos; 39).

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: A comunidade surda amordaçada**. [Tradução Cristina Reis]. [S.l.]: Instituto Piaget. 1992.

MOURA, M.C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de; MENDONÇA, Fernando Wolff. **Psicologia do Desenvolvimento**. 3. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

PINO, Angel. et al. **A psicologia concreta de Vigotski: Implicações para a educação**. In: Vera Maria Nigro de Souza Palcco. (Org.). **Psicologia e Educação: revendo contribuições**. 05ed. São Paulo: Educ, 2003, p. 33-61.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

WIDELL, Joana. **Fases Históricas da Cultura Surda**. Revista GELES, v. 5, n. 6, p. 1992.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.