

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
José Augusto Ruiz Teixeira Leite

**DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ADULTOS: Um estudo do
desenvolvimento a partir da Psicologia Sócio-Histórica**

Taubaté – SP
2019

José Augusto Ruiz Teixeira Leite

**DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ADULTOS: Um estudo do
desenvolvimento a partir da Psicologia Sócio-Histórica**

Projeto de Trabalho de Graduação (TG), como
parte das exigências para a formação no curso
de Psicologia.

Orientadora: Profa. Ma. Camila Young Vieira.

Taubaté – SP

2019

Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi/UNITAU
Biblioteca Setorial de Biociências

L533d Leite, José Augusto Ruiz Teixeira

Deficiência intelectual em adultos: um estudo do desenvolvimento a partir da psicologia sócio-histórica / José Augusto Ruiz Teixeira Leite. – 2019.
49 f.

Monografia (Graduação) – Universidade de Taubaté,
Departamento de Psicologia, 2019.

Orientação: Profa. Ma. Camila Young Vieira, Departamento de Psicologia.

1. Deficiência intelectual. 2. Desenvolvimento. 3. Psicologia Sócio-Histórica. 4. Mediação. 5. Acessibilidade.

CDD- 616.89142

José Augusto Ruiz Teixeira Leite
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ADULTOS: Um estudo do desenvolvimento a
partir da Psicologia Sócio-Histórica

Monografia apresentada para obtenção do certificado de Bacharel pelo curso de Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté.
Orientadora: Profa. Ma. Camila Young Vieira.

Data: 25/11/2019

Resultado:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Pedro Ivo Freitas de Carvalho Yahn

Assinatura _____

Profa. Ma. Camila Young Vieira

Assinatura _____

“A vida é a arte do encontro, embora haja tanto desencontro pela vida.”

(Vinícius de Moraes)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral compreender o desenvolvimento de uma pessoa adulta com deficiência intelectual, e como objetivos específicos compreender o papel dos deficientes intelectuais no Brasil considerando toda sua trajetória de conquistas; a história de vida de uma pessoa adulta com deficiência intelectual a partir de suas vivências cotidianas; o processo de fortalecimento e rompimento de vínculos; além de analisar a subjetivação da pessoa adulta com deficiência intelectual nas vivências de seu desenvolvimento. Para tanto, fundamenta-se na Psicologia Sócio-Histórica, a qual consiste em uma teoria que busca compreender o papel do homem numa sociedade em que ambos se constroem mutuamente, dialeticamente. Assim, a Psicologia Sócio-Histórica possibilita compreender os fenômenos sociais e o homem a partir do método dialético social-subjetivo. Participaram nesta pesquisa uma pessoa adulta com deficiência intelectual. A coleta de dados foi feita a partir de uma entrevista semiestruturada com uma pessoa adulta com deficiência intelectual, caracterizando-se, portanto, como uma pesquisa de caráter qualitativo e um estudo de caso. O plano de análise consiste, a partir da categoria de sentidos e significados de Vigotsky, identificar e elaborar os afetos que organizam os núcleos de sentido do participante, possuindo em si um caráter construtivo, interpretativo e crítico do pesquisador, para que se sintetize as determinações constitutivas, emocionais e históricas do participante. Os resultados foram organizados em cinco núcleos desenvolvidos pelo pesquisador: “Quando um não quer, dois não brigam”; “Isso acabou comigo”; “Lá vem a louquinha”; “Não sobra nem um real”; e “Eu nunca estudei”.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Desenvolvimento. Psicologia Sócio-Histórica. Mediação. Acessibilidade.

ABSTRACT

INTELLECTUAL DEFICIENCY IN ADULTS: A development study from the perspective of Sociohistorical Psychology

The present study seeks to understand the development of an adult with intellectual disabilities, and the specific aims are the comprehension of people with intellectual disabilities on Brazil considering all the nuances in their achievements through time; the comprehension of the life story of an adult with intellectual disabilities through his daily life; the process of weakening and strengthening of bonds; as well as analyze the subjectivation of the adult person with intellectual disabilities in his development experiences. For such, this study is based on the Socio-Historical Psychology which consists on a theory that seeks to understand the role of man in a society that both mutually constitute themselves, dialectically. Thus, the Socio-Historical Psychology acts as a tool to promote the understanding of social phenomena and man from its social-subjective dialectic method defined on the Vygotskynian theory. One adult person with intellectual disabilities took part on this investigation, and the gathering of the data was based on a half-structured interview with the participant, therefore this is about a qualitative research and of a case study. The analysis plan consists, considering the Vygotskynian signification and meaning analysis method, on identifying and formulating the affections which organizes the affection/meaning core of the participant, and it is based on a constructive, interpretative and critical character of the researcher, so that the constitutive, emocional and historical determinations of the participant may be synthesized. The results were organized into five nuclei developed by the researcher: “It takes two to tango”; “This broke me”; “Here comes the crazy one”; “There’s no left over”; and “I’ve never studied”.

Keywords: Intellectual Deficiency. Development. Sociohistorical Psychology. Mediation. Accessibility.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
1.1 APRESENTAÇÃO	8
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA	10
1.3 OBJETIVOS	10
1.3.1 Objetivo Geral.....	10
1.3.2 Objetivos Específicos.....	10
1.4 LIMITAÇÃO DO ESTUDO	10
1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO	11
1.6 ORGANIZAÇÃO DO PROJETO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA.....	13
2.2 A HISTÓRIA DA DEFICIÊNCIA NO BRASIL	15
2.3 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO NA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA	20
3 MÉTODO.....	26
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	26
3.2 ÁREA DE REALIZAÇÃO	26
3.3 PARTICIPANTES	27
3.4 INSTRUMENTOS.....	27
3.5 COLETA DE DADOS.....	27
3.6 ANÁLISE DE DADOS.....	28
4 DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	30
4.1 APRESENTAÇÃO DA PARTICIPANTE	30
4.2 “QUANDO UM NÃO QUER, DOIS NÃO BRIGAM”	31
4.3 “ISSO ACABOU COMIGO”	33
4.4 “LÁ VEM A LOUQUINHA”	36
4.5 “NÃO SOBRA UM REAL”	37
4.6 “EU NUNCA ESTUDEI”	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	44
ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)..	48

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO

O Brasil vem buscando, em sua política inclusiva, a restauração do atendimento às pessoas com deficiência. É um país cujos problemas sociais vêm sendo problematizados e redimensionados pelos programas de políticas públicas de inclusão e reparo às violações dos direitos humanos. O preconceito e as diferenças sociais, porém, contribuem ainda para a queda do cenário humanístico (BRASIL, 2013). A história evidenciou teorias e práticas que segregam a sociedade, sendo possível entender o processo de exclusão na medida em que se avalia o modo como estão sendo construídas as condições de existência da humanidade num determinado momento histórico (RODRIGUES, 1993).

Hoje, apesar da trajetória de conquistas dos direitos de pessoas com deficiência e do acesso, como a garantia de empregos, saúde, educação, integração social e a garantia de igualdade asseguradas pela constituição (BRASIL, 1988), muito há para se conquistar. Seu acesso é garantido em leis, mas somente a partir da permanência dessa acessibilidade que se efetiva a inclusão de pessoas com deficiência. Um longo caminho com preconceito, exclusão, esquecimento, abandono e até tortura fora vivenciado para que hoje sejam discutidos o processo de inclusão e o acesso, e essas vivências devem ser reconhecidas de modo a assegurar inclusões e propor ambientes e recursos humanos acessíveis para uma formação voltada para atender pessoas com deficiência (RODRIGUES, 1993).

Ainda em relação à trajetória de conquistas, além da constituição federal de 1988, a Convenção Internacional sobre os direitos da Pessoa com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (BRASIL, 2009) fomentou o Brasil, em 2009, a criar leis que incluam a pessoa com deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Uma das maiores contribuições da convenção de Nova Iorque para o ordenamento jurídico brasileiro foi ressaltar a autonomia da pessoa com deficiência, que por sua vez é expressada pelo instituto da capacidade civil. Fez-se necessário distinguir no Código Civil brasileiro a deficiência e a incapacidade civil, visto que a deficiência é relativa, a qual depende de barreiras externas, nem sempre determinando incapacidade civil (BRASIL, 2009).

Quanto à inclusão, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, mais conhecido como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), viu-se ao longo tempo que foi tomado para a legislação ser criada bem como a dificuldade do cumprimento de suas normas. A primeira versão do texto foi apresentada em 2000, mas sua aprovação e publicação aconteceram somente em 2015.

Isso é corroborado quando se fala em acessibilidade. As regras do atendimento prioritário, por exemplo, foram definidas apenas em 2000 (BRASIL, 2000), e Libras (Língua Brasileira de Sinais) só foi considerada uma língua oficial do Brasil em 2002 (BRASIL, 2002). A LBI, por sua vez, divide-se em três partes: os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, como saúde, tecnologia assistida nas escolas, acesso à educação superior e o direito ao trabalho; o acesso à comunicação e à informação, que se refere a obrigatoriedade de acessibilidade nos sites públicos e privados, a oferta de recursos de audiodescrição e janela de Libras, bem como o fomento para desenvolver tecnologias assistivas e sociais; e a terceira parte que se dirige o acesso à justiça e o que acontece com quem infringe as demais exigências.

A partir dessa contextualização, este trabalho procurou, com o método da dialética social subjetiva, compreender como se dá o processo de subjetivação no desenvolvimento da pessoa adulta com deficiência intelectual e propor um diálogo crítico (BOCK, 2015). Leontiev (1978) afirma que o homem está necessariamente dentro de suas leis biológicas e hereditárias, mas que estas não determinam seu desenvolvimento histórico na sociedade. Cada geração humana se insere na sociedade e começa sua caminhada a partir de objetos já construídos e conquistados por gerações anteriores, assumindo sua posição numa cultura já criada que provém de um histórico que está em constante aperfeiçoamento.

Leontiev (1978) é categórico em sua obra “O Homem e a Cultura” ao afirmar que a sociedade de classes que é a responsável pela desproporcionalização do desenvolvimento cultural na maioria das pessoas, e, portanto, destaca a importância de se estabelecer trocas de conhecimento para entender o processo histórico que vivemos, nunca rejeitando nossa relação biológica e cultural, por essa atender a necessidade de se adaptar em meio a sociedade atual, ligada fortemente a capacidade de desenvolvimento cultural e ao acesso. Não se pode colocar na conta biológica nosso desfavorecimento social. Neste caso, revela-se a importância de olhar a pessoa com deficiência intelectual como sujeito pertencente dessa sociedade, segregado em nossa cultura pelo poder econômico – pela desproporcionalização do desenvolvimento cultural – refletindo o acesso ao qual determinados grupos de pessoas possuem. A hereditariedade transparece, portanto, por não ser um fator determinante ao acesso, mas sim a função social e econômica, que faz com que o homem fique estagnado em seu processo evolutivo, enquanto nossas gerações estão em constante evolução devido ao acesso privilegiado.

Destaca-se, assim, a importância do conceito de mediação enquanto representante de um elo intermediário entre o sujeito e a cultura, na evidência que se aprende a partir de um outro para então se apropriar (subjetivar) dos valores constituídos na cultura. Vygotsky

(LEONTIEV, 1978) determinou em sua obra que é a mediação que irá desenvolver no sujeito as chamadas funções psicológicas superiores, permitindo maior abstração e enriquecendo os materiais simbólicos de cada um.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Considerando toda a trajetória de conquistas de pessoas com deficiência, o acesso ou não às riquezas materiais e simbólicas de uma sociedade estratificada, questionou-se como se constitui o desenvolvimento de uma pessoa adulta com deficiência intelectual. Na medida em que os dados foram coletados, foi aprofundado todo o processo de desenvolvimento dessa pessoa adulta com deficiência intelectual e, com o método da dialética social subjetiva, essa pesquisa propôs uma análise crítica acerca dessa relação entre pessoas com deficiências e sociedade.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Compreender o desenvolvimento de uma pessoa adulta com deficiência intelectual à luz dos pressupostos teóricos-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Compreender o papel dos deficientes intelectuais no Brasil considerando toda sua trajetória de conquistas;
- Compreender a história de vida de uma pessoa adulta com deficiência intelectual a partir de suas vivências cotidianas;
- Compreender o processo de fortalecimento e rompimento de vínculos de uma pessoa adulta com deficiência intelectual;
- Compreender os processos promotores e dificultadores do desenvolvimento.

1.4 LIMITAÇÃO DO ESTUDO

A proposta dessa pesquisa referiu-se a um estudo qualitativo, com nível exploratório por meio de estudo de caso com a participação de uma pessoa adulta com deficiência intelectual que possua a comunicação preservada. A pesquisa ainda se delimitou por analisar como se dá o desenvolvimento subjetivo de uma pessoa adulta com deficiência intelectual no

Brasil, considerando a trajetória de conquistas de deficientes e as vivências cotidianas do participante a partir de uma entrevista semiestruturada.

Para fundamentar o estudo, a pesquisa se ampara na teoria da Psicologia Sócio-Histórica com seu método dialético social subjetivo. De acordo com Gonçalves (2010), na Psicologia Sócio-Histórica, a formação da subjetividade está diretamente ligada à formação de sentidos e significados que são desenvolvidos ao longo de uma historicidade, uma cultura.

Buscou-se, portanto, elaborar a realidade a partir desse método dialético social-subjetivo para compreender esses sentidos por meio das relações sociais atribuídas no contexto histórico de significados para com o participante, considerando aspectos que facilitam ou dificultam uma inserção mais íntegra com a sociedade.

1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Visto que existem atualmente no Brasil mais de 45 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, sendo que cerca de 2,5 milhões são deficientes intelectuais (IBGE, 2010), a produção de pesquisas, de material científico, a respeito desse grupo torna-se indispensável. Na medida em que se mergulha na história da deficiência e de toda sua luta para conquistar e garantir direitos, percebe-se a necessidade de um olhar diferenciado para perpetuar e acolher essa demanda de modo a reestruturar a maneira de se pensar no social. Sabe-se que o acesso à educação, à saúde, ao emprego, a uma vida humana e civilizada é direito de todos, mas que, em determinados momentos, é preciso elucidar alguns aspectos que dificultam a inserção de um modo geral. Nessa perspectiva, estudar o desenvolvimento de pessoas com deficiência torna-se fundamental para salientar esses aspectos, em que se busca compreender a relação da participação no processo de construção de subjetividade e no exercício da cidadania. Espera-se, ainda, na perspectiva da dialética social subjetivo, a problematização do estigma naturalizante de uma deficiência que possui um caráter hereditário/biológico, propondo visões interacionistas e compreensivas em que torne possível compreender o potencial desses sujeitos enquanto seres atuantes numa sociedade.

1.6 ORGANIZAÇÃO DO PROJETO

Primeiramente, mostra-se relevante apresentar a introdução, o problema, os objetivos gerais e específicos, a delimitação do estudo, a relevância do estudo, seguido pela organização do trabalho.

No capítulo dois, a revisão de literatura se subdivide em subseções. Primeiramente, tratando de uma breve apresentação sobre a Psicologia Sócio-Histórica, na sequência,

apresenta-se um panorama sobre as garantias e os marcos legais aos direitos da pessoa com deficiência, seguido pela exposição dos principais conceitos sobre fenômeno e desenvolvimento da teoria Sócio-Histórica.

No terceiro capítulo aborda-se o método utilizado para a realização do trabalho, neste caso trata-se de um estudo de caso, com abordagem qualitativa para a apreensão das categorias de significação com formação de núcleos de sentido, valendo-se de uma entrevista semiestruturada para coleta das experiências e vivências compartilhada pelo participante. Apresenta-se, também, os colaboradores participantes, os quais foram selecionados por convite pela acessibilidade junto à rede de contatos do pesquisador.

E, finalizando, o quarto capítulo revela a análise com os resultados e as discussões, seguido pelo quinto capítulo, cujo propósito é a conclusão e as considerações finais da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

A Psicologia foi construída no século XIX, período em que a burguesia moderna ascende enquanto classe social, e a ênfase na razão humana, na liberdade do homem, na possibilidade de transformação do mundo real e a ênfase no próprio homem foram características do movimento de ascensão da burguesia. Dali, todas as abordagens da psicologia se construíram como esforços para que a ciência psicológica conseguisse compreender o homem e seu contato com o mundo real, mas nenhuma delas conseguia superar as perspectivas mecanicistas e deterministas (BOCK, 2002).

Bock (2002) afirma que a Psicologia Sócio-Histórica surge em meados do século XX com a influência do pensamento marxista e possui como base a Teoria Histórico Cultural de Vygotsky, tendo como objeto de estudo o fenômeno psicológico que transparece na dimensão pessoal do sujeito que se constitui necessariamente no coletivo e na cultura. A subjetividade, portanto, passa a ser uma construção humana a partir de sua atividade e de sua intervenção atuante, de modo a transformar o mundo e a sociedade ao longo do tempo com suas devidas motivações históricas.

Dessa forma, o trabalho é percebido como atividade instrumental para garantir a transformação do mundo e a sobrevivência do homem, e é pelo seu uso que acontece a mediação entre homem e o mundo material, revelando mudanças nas capacidades do homem. Cria-se, portanto, a possibilidade de modificação da relação do homem em seu ambiente, no social, e, com o tempo, supera as necessidades imediatistas, o que o permite planejar e conquistar seu futuro com as diversas possibilidades de tomadas de decisões, com soluções de problemas, pela realização de problemas, ou até mesmo às formas de se relacionar e de existir no mundo (BOCK, 2002).

No que se refere ao processo de subjetivação, Bock (2018) afirma que cada pessoa irá estruturar a sua percepção individual e social com significados e sentidos, partindo do pressuposto de que os fenômenos psicológicos também atuam nessa função dialética entre material e simbólico: da mesma forma que atuam dentro do indivíduo, atuam fora deste, numa dimensão integrada cujo instrumento é a própria linguagem. Bock (2018) expõe que cada pessoa no seu processo de humanização se apropria dos significados e dos lugares sociais, atribuindo sentido pessoal a partir da atividade e de suas relações.

Aguiar & Ozella (2013) complementam a teoria da Psicologia Sócio-Histórica ao afirmarem que o homem se constitui a partir da relação dialética entre o social e a história, e, ao cumprir sua existência por meio de sua singularidade formada pelos significados sociais e os sentidos subjetivos, revela a historicidade social, a ideologia, as relações sociais e o modo de produção. Assim, a historicidade é entendida por Gonçalves (2002) como todas as experiências humanas realizada socialmente pelos homens cuja finalidade é de atender suas necessidades, o que conseqüentemente produz sua própria existência. Forma-se, portanto, uma realidade material mediada pelos signos, pela linguagem e pelos instrumentos, que participam da construção da consciência do sujeito – da estruturação de sua subjetividade.

Para Leontiev (1978), o indivíduo se desenvolve não apenas pela maturação biológica, mas também pela interação com a cultura. Partindo dessa interação, o homem constrói os instrumentos e as técnicas, sendo estes físicos e abstratos. Os físicos fazem parte do nosso mundo material, a concretude, o objetivo. Os abstratos, por sua vez, são seu oposto: o subjetivo, as crenças, os valores, os costumes, o imaterial (BOCK, 2015). Para ele, o funcionamento psicológico fundamenta-se na relação social entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolve o processo histórico, sendo essa relação homem-mundo uma relação mediada por sistemas simbólicos: pela linguagem puramente dita. Assim, considerando essas características que o homem passa a possuir, é possível afirmar que o homem está apto a um crescimento social, estando incluso no meio (BOCK, 2015).

Nesse contexto, entende-se que o processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores também se consolida por meio das interações que vão acontecendo no decorrer da vida. Desde que nascemos somos dependentes socialmente das outras pessoas, e entramos num processo histórico que, por um lado, nos oferece a riqueza material e concreta do mundo e, por outro, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mundo que nos cerca.

Frente ao movimento e ao surgimento do método marxista, a Psicologia Sócio-Histórica se apropria do materialismo histórico-dialético, sendo entendido como um método de interpretação da realidade a partir de quatro princípios, o indeterminável, ou seja, que não há nada absoluto; o desenvolvimento é histórico e em “espiral”, portanto, não é linear; a transformação da quantidade em qualidade por meio do que chamou de “saltos qualitativos”, que, ao analisar a história da humanidade, é possível observar que o desenvolvimento humano não é linear e previsível, que existem momentos onde há um salto, ou seja, uma mudança repentina e brusca no desenvolvimento; e a contradição, em que as coisas não são eternas. Este último princípio traz destaque para a dialética por implicar que esta traz a mudança, e

que acontecem porquê há luta entre as forças, entre os antagonismos internos, pela contradição. As coisas mudam porque contém em si mesmas a contradição (BOCK, 2002).

O materialismo histórico é, portanto, a aplicação do método dialético à história das sociedades humanas. “Quem diz história, diz mudança” (FURTADO, 2002). Essa concepção de dialética faz com que a interpretação de um fato ou fenômeno seja dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que se entende que os fatos sociais não podem ser entendidos quando são considerados de forma isolada. Compreende-se então, que deve ser analisado o todo, e não apenas uma parte desse todo. Não podemos compreender sociedade considerando somente seus aspectos econômicos, ou culturais, ou políticos. Um não é sem o outro. Portanto, uma análise na perspectiva dialética proporciona uma visão mais ampla, que relaciona os diferentes aspectos que influenciam sobre o objeto analisado, diferenciando-se tremendamente de análises positivistas (BOCK, 2015).

A perspectiva sócio-histórica, portanto, foi escolhida para este trabalho pelo seu caráter crítico diante o fenômeno. O movimento de luta de direitos sempre acontecerá na medida em que o capitalismo prevalecer enquanto estrutura social-econômica-política na sociedade, logo, cabe a esta pesquisa elucidar e sensibilizar o todo a respeito da estruturação dos fenômenos, para que não se cristalizem ou para que se reverta esse processo. Anomalias físicas ou intelectuais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves de consequência incapacitantes, sejam de natureza transitória ou permanente são tão antigas quanto a própria história de homem, e a Psicologia Sócio-Histórica atua como uma ferramenta para dialogar e refletir sobre esse valor cultural imposto por meio da exclusão, da marginalização dos grupos, para questionar um fenômeno social de desproporcionalização do acesso de diferentes grupos. Nessa perspectiva, é um dever social tomar consciência desse fenômeno estratificador e procurar estratégias que possuam um intuito integrativo, para que dessa forma se garanta os direitos civis preconizados em nossa legislação.

2.2 A HISTÓRIA DA DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Em meados do século XIX que o sistema Braille de escrita para cegos foi introduzido no Brasil, e os surdos foram proibidos de usar a linguagem de sinais, com a alegação de que esta poderia comprometer o aprendizado compulsório da linguagem oral (MAIOR, 2016). Izabel Maior (2016) afirma que tal política representa no Brasil a mais emblemática dominação da cultura hegemônica de ouvintes sobre a população minoritária de surdos, por serem impedidos de se desenvolver em sua própria cultura natural.

A história das pessoas com deficiência no Brasil passou a ser mais discutida no século XIX com a educação especial de cegos e surdos em internatos, de modo semelhante como foi feito na Europa. O processo de transição da pessoa com deficiência de uma posição isolada e segregada para um lugar social na qual se exerce a cidadania, que se dispõe autonomamente sobre sua liberdade, sua capacidade, desejos e relações, dependeu da mobilização e da ação na realidade concreta, o que possibilitou, com a atividade, a construção de uma consciência, o que implica em lutas por direitos e a culminação de leis a resguardar e aplicar os interesses desse grupo.

No início do século XX foram estabelecidas as escolas especiais para crianças com deficiência mental, atualmente chamada de deficiência intelectual. As pessoas com deficiência física eram ligadas à área da saúde, mantidos por iniciativas não governamental em centros de reabilitação após a epidemia de poliomielite, que aconteceu entre 1950 e 1960, depois da Segunda Guerra Mundial. Ainda no século XX, foram desenvolvidas políticas assistencialistas divorciadas da inserção social, correspondendo também ao modelo biomédico ou de integração, empenhando-se na normalização das pessoas com deficiência para atender padrões de desempenho e estética exigidos pela sociedade, sem que seja alterado qualquer prática em seus sistemas. Ao final dos anos 1970 houve crescimento quanto a consciência que resultaria no movimento político das pessoas com deficiência, evidenciando o contraste entre instituições tradicionais para atendimento e associações de pessoas com deficiência (MAIOR, 2016).

Maior (2016) relata que a “fase heroica” do movimento das pessoas com deficiência faz diálogo com a abertura política: as associações, em 1980, quando reunidas em Brasília, construíram a pauta comum de reivindicações de seus direitos. Esse primeiro encontro fez nascer o sentimento de pertencimento nesse grupo minoritário, bem como a consciência de que seus problemas eram coletivos e que, portanto, suas batalhas, conquistas e trajetórias deveriam afetar o espaço público. “Se até aqui a pessoa com deficiência caminhou em silêncio, excluída ou segregada em entidades, a partir de 1981, Ano Internacional da Pessoa Deficiente, promulgado pela ONU, passou a se organizar politicamente” (FIGUEIRA, 2008)

A palavra pessoa surge, pela primeira vez, para conferir dignidade, identidade ao conjunto das pessoas deficientes. O movimento atinge seu auge com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pelo Brasil. A participação direta e efetiva dos indivíduos, portanto, não foi fruto do acaso, ela decorreu a partir do fortalecimento grupal, que passou a exigir direitos civis, políticos, sociais e econômicos (FIGUEIRA, 2008).

Considera-se que o principal marco legal na luta pelos direitos de pessoas com deficiência aconteceu com a promulgação da Constituição Federal de 1988. A partir desse dispositivo, o respeito e a proteção às pessoas com deficiência foi ganhando espaço e respaldos específicos por meio de outros dispositivos, revelando a integração e um caráter de inclusão.

Abaixo se aponta os principais dispositivos constitucionais que asseguram os direitos das pessoas com deficiência:

A Constituição Federal da República em seu artigo 5º caput estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

No artigo 7º, inciso XXXI fica disposto a proibição de qualquer discriminação no tocante à salário e critérios de admissão do trabalhador que possui algum tipo de deficiência.

O artigo 37, inciso VIII garante a disponibilização de cargos e empregos públicos para as pessoas com deficiência e definirá os critérios de sua admissão.

O artigo 203, incisos IV e V quanto à assistência social estabelece a garantia de habilitação e reabilitação das pessoas que possuem algum tipo de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária, além de assegurar a garantia de um salário mínimo de benefício mensal (BPC) à pessoa com alguma deficiência e ao idoso desde que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

O artigo 208, inciso III prevê o atendimento educacional especializado às pessoas que possuem algum tipo de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

O artigo 227 incisos II do § I apresenta a previsão de criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. Ainda neste artigo, o § 2 dispõe sobre a normatização de construção de logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado à pessoa com deficiência.

No que diz respeito ao governo federal e sob medidas protetivas, a Lei 7.853/89 foi criada com o intuito de dar início a uma Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), responsável pela Política Nacional para Integração da

Pessoa Portadora de Deficiência e, posteriormente, surge o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE). A CORDE, em 2009, tornou-se a Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos Humanos da Presidência da República, cabendo a este órgão propor e avaliar as leis e decretos, articular políticas interministeriais para a agenda da inclusão e ao apoio. Foi ela que conduziu, em parceria com a sociedade, o processo de ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e é responsável pelo seu monitoramento. Em São Paulo criou-se a Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência pela Lei Complementar 1.038/2008, cuja função é a contribuição para a adequada condução das políticas públicas que visem à melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência e de suas famílias. Essa Secretaria vem ganhando destaque no âmbito interno com estudos e políticas inovadoras e iniciativas que repercutem internacionalmente (MAIOR, 2016).

O conjunto das leis brasileiras que se destinam aos direitos das pessoas com deficiência é reconhecida como um dos mais extensivos do mundo. Na Constituição Federal (BRASIL, 1988) estão os direitos específicos do segmento, que por sua vez se distribui por vários artigos, tanto pela categoria de deficiência, quanto pelo caráter inclusivo de garantia de direitos. Maior (2016) afirma que a ação mais importante para as pessoas com deficiência é o acesso ao trabalho, no qual a Lei 8112/1990 determinou a reserva de cargos nos concursos públicos, e a Lei 8213/1991 por estabelecer uma porcentagem de reserva nas empresas com 100 ou mais empregados com beneficiários reabilitados e pessoas com deficiência habilitadas profissionalmente. É válido reforçar que, apesar da fiscalização e das multas, existe uma grande resistência dos empresários em contratar trabalhadores com deficiência por conta da discriminação e a recusa de prover acessibilidade no ambiente de trabalho. Percebe-se que, enquanto o direito ao trabalho não for respeitado, não haverá inclusão.

Em 2007, o Ministério da Educação editou a Política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, obedecendo aos critérios da ONU: aula na classe comum e atendimento educacional especializado em turno oposto, para garantir a inclusão com qualidade. Nelas, são exigidas sala de recursos multifuncionais, instalações acessíveis, formação de professores para o atendimento de alunos surdos e cegos ou com baixa visão, além de material didático acessível. Hoje, ainda se persiste a defesa das escolas especiais separadas para alunos com deficiência intelectual e múltipla por conta de a sociedade ainda considerar como necessárias, usando sua força política para mantê-las (MAIOR, 2016). A Lei 8742/1993, por sua vez, estabeleceu o atendimento da pessoa com deficiência pelos serviços da Assistência Social, como residência inclusiva, modelo de moradia com apoios para

autonomia e a vida independente na comunidade. Essa modalidade ganha destaque nos atendimentos aos casos de violência, além de definir consigo a concessão do benefício de prestação continuada (BPC), com valor de 1 salário mínimo mensal, que se destina ao enfrentamento de situação de extrema pobreza de muitas pessoas com deficiência.

Sob o lema “Nada sobre nós, sem nós”, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, homologada em 2006 pela ONU, resultou num documento um conjunto de medidas a serem cumpridas pela sociedade e governos, sob a mesma responsabilidade, visando à justiça social com igualdade entre oportunidades. No Brasil, essa Convenção foi ratificada com base no § 3º do artigo 5º da Constituição, incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004, onde foi passada a marco constitucional. O Decreto legislativo 186/2008 (BRASIL, 2008) a ratificou, e o Decreto 6.949/2009 completou o processo de internalização (BRASIL, 2009). É conhecida como a única convenção com *status* constitucional, o qual a denominação oficial do segmento passou a ser “pessoa com deficiência”. Os princípios da Convenção são a autonomia, a liberdade de fazer as próprias escolhas, a não-discriminação, a participação e inclusão, o respeito pelas diferenças e a pessoa com deficiência como parte da diversidade humana, a igualdade das oportunidades, a acessibilidade, a igualdade de gênero e o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência (MAIOR, 2016).

A Convenção estabelece a acessibilidade como um princípio e como um direito, sendo a condição para a garantia de todo e qualquer direito humano (MAIOR, 2016 apud BEZERRA, 2014), e o descumprimento da acessibilidade equivale à discriminação com base na deficiência: não existe liberdade de expressão sem as tecnologias de informação e comunicação acessíveis, da mesma forma que não se concretiza o acesso ao trabalho sem respeito pela diferença, transporte e acomodações acessíveis.

Cabe destacar alguns pontos da Convenção que trazem avanços significativos no que diz respeito à proteção e garantia dos direitos das pessoas com deficiência. O artigo 1, por exemplo, permite entender o modelo social de deficiência da seguinte forma: “Pessoas com deficiência são aquelas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.”. Segundo Fonseca (2007), essa conceituação é revolucionária por conta da percepção de que a deficiência está na sociedade, não nos atributos dos cidadãos que apresentam impedimentos. Na medida em que as sociedades removam essas barreiras culturais, tecnológicas, físicas e atitudinais, essas pessoas com impedimentos têm assegurada sua cidadania.

O artigo 2, por sua vez, define a “discriminação por motivo de deficiência” como qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir o reconhecimento, enquanto o artigo 23 aponta o respeito pelo lar e pela família, abordando direitos relativos a casamento, família, paternidade e relacionamentos: as pessoas com deficiência (inclusive crianças) têm o direito de manter a fertilidade sem ressalvas em razão de sua deficiência, e devem ainda receber orientação acessível sobre planejamento familiar.

Ressalta-se a importância do momento histórico vivido pelas pessoas com deficiência quanto à luta pelo acesso, visto que as vibrações causadas em determinado momento após a segunda guerra mundial passaram a ecoar de modo mais definitivo apenas recentemente.

2.3 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO NA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Em decorrência das diferenças entre as várias perspectivas teóricas da psicologia que foram aos poucos sendo construídas, sejam elas pela relação entre causa e efeito ou no balanço do pêndulo interno/externo; psíquico/orgânico; comportamento/vivências subjetivas; natural/social; autonomia/determinação, surge a Psicologia Sócio-Histórica de Vygotsk com a intenção de compreender o fenômeno psicológico – de assumir o movimento existente no interior do próprio fenômeno para avançar em sua compreensão, visto que em qualquer lado do pêndulo a compreensão do fenômeno é incompleta (BOCK, 2002).

Além da superação dicotômica, Vygotsky incentivou, por meio da produção de uma Psicologia dialética e da relação social-subjetiva, uma possibilidade crítica e reflexiva, concebendo o homem como ativo, social e histórico em seu processo; a sociedade como produção histórica dos homens, que através do trabalho produzem sua vida material; e a história com seu movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, como a própria ciência e Psicologia. Dessa forma, o primeiro aspecto dessa Psicologia é o abandono da visão abstrata do fenômeno psicológico e a crítica a ela (BOCK, 2002).

Na medida em que a burguesia e seu liberalismo ganhavam espaço, o individualismo enquanto elemento central cresce. A visão liberal rompe a estabilidade do mundo, com suas hierarquias e certezas, e agora o indivíduo estava no centro e poderia e deveria se movimentar: o capitalismo precisa do indivíduo como ser produtivo e consumidor. O mundo estava posto em seu movimento, e, neste mundo agora incerto, o homem se viu diante da possibilidade de ser, de pensar e de fazer – a escolha se tornara uma exigência e um elemento

da condição humana. Escolher entre as várias possibilidades permite desenvolver uma noção de indivíduo e, conseqüentemente, uma noção de eu entre os homens (BOCK, 2002).

A noção de eu e a individualização nascem e se desenvolvem a partir do capitalismo, a ideia de um mundo interno aos sujeitos, da existência de processos individuais, pessoais, permitem que desenvolva um sentimento de eu, e a possibilidade de uma ciência que estude esse processo e fenômeno também é resultado desse processo histórico, e, assim, a Psicologia se torna necessária. Bock (2002), para descrever o que é o fenômeno psicológico, afirma que que ora é o processo em si, ora sua estrutura, manifestação, relação, conteúdo, ora um distúrbio, uma experiência. Ele é interno, mas tem relação com o externo, ele é biológico, psíquico e social; é agente e é resultado, bem como o fenômeno humano, relacionado ao que chamamos de “eu”.

Seja qual for sua conceituação, ele aparece descolado da realidade na qual o indivíduo se insere, além do próprio indivíduo que o abriga. Cabe falar da relação desse fenômeno psicológico com o meio social e cultural. A Psicologia Sócio-Histórica não considera que o fenômeno psicológico pertence à Natureza Humana; não preexiste ao homem; e reflete a condição social, econômica e cultural em que vivem os homens, portanto, falar de fenômeno é obrigatoriamente falar da sociedade. Falar de subjetividade é falar da objetividade em que vivem os homens. São dois aspectos de um mesmo movimento, de um processo no qual o homem atua e constrói e modifica o mundo e este, por sua vez, propicia elementos para a constituição da psique humana (BOCK, 2002).

Subjetividade e objetividade se constituem mutuamente sem se confundir, e a linguagem é mediação para a internalização da objetividade, dando espaço para a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade: o mundo psicológico é um mundo em relação dialética com o mundo social, e conhecer o fenômeno significa conhecer a expressão subjetiva de um mundo objetivo/coletivo. A Psicologia Sócio-Histórica pretende, portanto, ser crítica porque posicionada, ela exige a definição de uma ética e de uma visão política sobre a realidade na qual o homem, nosso “objeto de estudo e trabalho”, se insere. A forma de pensar a realidade não pode ser dissociada dessa perspectiva e da necessidade desse posicionamento (BOCK, 2002).

O fenômeno do desenvolvimento humano, assim, se dá por meio das relações sociais em que o indivíduo mantém no decorrer de sua vida, e, nesse contexto, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem também acontece por meio das interações. A noção de desenvolvimento está atrelada a um contínuo de evolução, e que nem sempre é linear e se dá por diversos campos da existência, como afetivo, cognitivo social e motor. Esse caminhar,

que não se determina pelos processos de maturação biológica ou genética, reflete o meio como fator de máxima importância no processo de desenvolvimento (RIBEIRO, 2005). Dessa forma, diante de toda a contextualização realizada neste trabalho, o fenômeno de desenvolvimento humano em pessoas com deficiência intelectual passa a ganhar mais forma, cheiro e cor, torna-se mais palpável, e, com isso, traz consigo uma questão de imensa responsabilidade social.

O padrão da normalidade, que é eminentemente social, tem sido tomado como o natural do desenvolvimento humano, e, assim, no que é natural não cabe interferência do homem. A diferença entre os homens, tomadas como naturais, tornaram-se fonte e justificativas das desigualdades sociais. A própria Psicologia caiu na armadilha, na medida em que estudos sobre o desenvolvimento foram sendo formulados, de descrever o processo de desenvolvimento de crianças, por exemplo, como naturais: ela sistematizou o conhecimento e ele foi tomado como natural. A linguagem, a escrita, ou até mesmo a contagem, não devem ser tomadas como naturais, mas como conquistas humanas que se instalam efetivamente nas atividades humanas. Essas possibilidades se instalam na cultura e pouco a pouco são convertidas em capacidades individuais (BOCK, 2002).

Fica claro, de imediato, que se não tivermos acesso a essas “estimulações” e “treinamentos”, poderemos não apresentar todas as características que a humanidade conquistou, e tudo o que apresentamos como seres humanos, embora certamente implique a existência de um corpo com todas as suas particularidades, é obtido nas relações sociais, nas atividades e na cultura. Assim, a “normalidade” recebe outro sentido: é uma possibilidade de se ter como característica, no nível individual, o que a humanidade conquistou e o que a sociedade valorizou, estimulou e possibilitou à maioria (BOCK, 2002).

A história, no que diz respeito às pessoas deficientes intelectuais, revela diferentes formas de percebê-los, passando pelo misticismo, abandono, extermínio, caridade, segregação, exclusão, integração e, atualmente, o processo de inclusão. Durante séculos, os “diferentes” ficaram à margem dos grupos sociais, mas na medida em que o direito do homem e da igualdade e a cidadania tornou-se motivo de preocupação, essa percepção em relação às pessoas com deficiência passou a mudar. A rejeição cede espaço a atitudes protecionistas, apesar da crítica se encontrar para que essa postura seja substituída pelo devido reconhecimento da igualdade de direitos e acessos (GARGHETTI, 2013).

O diferente, para Bock (2002), não é anormal, ele é menos provável e menos comum, apenas. Existem várias possibilidades para argumentar: não se deu acesso às condições necessárias para o desenvolvimento daquela característica particular; deu-se o acesso, mas o

aproveitamento da pessoa não pôde ser total, talvez pelas limitações da “aparelhagem básica” do corpo; deu-se o acesso àquelas condições, mas, embora não houvessem limitações, as relações estabelecidas para o aprendizado foram carregadas de conflitos e emoções que dificultaram o desenvolvimento comum. A questão em si está em que tais diferenças, em uma sociedade que naturalizou a normalidade, se tornaram fontes de desigualdade e justificativas para desigualdades que são sociais, e, com isso, elas são classificadas, diferenciadas, discriminadas e estigmatizadas.

O processo de desenvolvimento humano encontra-se intimamente relacionado à articulação sujeito e ambiente, o qual tem fundamentalmente duas funções: a de ambiente, sociedade e cultura; e a condição, recurso, instrumento de desenvolvimento. Além disto, o desenvolvimento se dá na dependência do outro ser humano. Para a criança o outro é o intérprete do mundo para ela e dela para o mundo. É apenas na interação com o outro que o desenvolvimento humano se torna possível (FURTADO, 2002).

Leontiev (1978) afirma que a criança, a partir de sua interação com os outros, vai construindo o seu desenvolvimento. Ele atribui enorme importância ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano. Uma das mais significativas contribuições das teses que formulou se encontra na tentativa de explicar como o processo de desenvolvimento é socialmente constituído. Todas as funções do desenvolvimento da criança aparecem duas vezes ou em dois planos: o primeiro plano é no social e depois no plano psicológico; primeiro entre pessoas (interpsicológico) e depois no interior da criança (intrapsicológico).

De acordo com Pasqualini (2009), não há como desconsiderar que os pensamentos e as concepções predominantes no meio social da criança têm determinação sobre o seu desenvolvimento. Desta maneira os períodos e os conteúdos dos estágios de desenvolvimento do ser humano dependem diretamente das condições históricas e sociais e por isso é entendido como fenômeno histórico ligado, objetivamente, às formas da organização da sociedade, não se vinculando exclusivamente às leis naturais, cronológicas e maturacionais do seu potencial. Assim, deve se considerar o lugar social desta pessoa por meio das suas relações, para se compreender seu desenvolvimento.

Por esse modo de conceber o desenvolvimento humano, Vygotsky expõe que os processos biológicos estão subordinados à cultura, pois esta é responsável por originar formas de conduta, por modificar a atividade das funções psíquicas e por edificar novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento (PASQUALINI, 2009).

Facci (2004), ainda considera que a história da psique humana, é a história da sua construção, e por isso não é imutável ou invariável no decorrer do seu desenvolvimento. A

base do desenvolvimento humano é a atividade social mediada pelos instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto da atividade, os quais juntamente com a base biológica e o sistema de signos, com relevância à linguagem, resultam no processo de construção das funções psicológicas superiores, convertendo-se em funções da personalidade (FACCI, 2004).

Assim, as mudanças de uma fase de desenvolvimento a outro devem se pautar em aspectos e nas questões internas e não nos indícios e sintomas externos. A apreensão da realidade se atrela a investigar o que se oculta atrás dos sintomas e o que os condiciona. E cada avanço no desenvolvimento está diretamente ligado àquilo que se formou na etapa anterior numa perspectiva dialética em que a transformação da quantidade (acúmulo) em qualidade proporciona o salto qualitativo modificando a relação com o meio, além da consciência sobre si e do seu lugar social (PASQUALINI, 2009).

A concepção de desenvolvimento humano para Vygotsky é, em suma, uma teoria que afirma que é por meio do social e das relações que se acontece o fenômeno de ensino-aprendizagem. Ele entende por educação não só o desenvolvimento do potencial do indivíduo, mas a expressão histórica e o crescimento da cultura humana a partir da qual o homem emerge. É a cultura e a sociedade que garante a realização dos indivíduos, e são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade. Todo o desenvolvimento humano, portanto, significa o desenvolvimento do conjunto de autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (FURTADO, 2002). Nessa perspectiva, a importância dos vínculos como veículo de aprendizagem, legitimação humana-afetiva e cível ganham destaque.

Leontiev (1978) revela que as funções complexas e superiores do homem, que são as que formam suas aptidões, não possuem origem orgânica e muito menos são transmitidas hereditariamente, mas são, na verdade, adquiridas nas condições históricas e externas da vida social, pela apropriação da cultura criada pelas gerações anteriores a partir da interação do homem com a realidade ao longo de sua vida: essas aquisições e sua subsequente transmissão às próximas gerações acontecem necessariamente por meio dos fenômenos externos da cultura material, se originam pelo trabalho e pela produção humana.

A importância da comunicação e da linguagem aparece frequentemente nas obras de Leontiev (1978). Ela transparece como fator decisivo da passagem animal à atividade consciente do homem, não se restringindo a motivações biológicas, pois o comportamento do homem se baseia na capacidade de abstração que leva ao conhecimento da necessidade. Assim, além da relação ontogenética e filogenética do comportamento humano, o homem também usa como base a experiência social e histórica acumulada e transmitida no processo

de ensino-aprendizagem, que por sua vez deve ser pensada como decorrência das condições sociais da vida historicamente constituída. A linguagem, portanto, permite a retenção de memória em razão do instrumento que se vincula intimamente com o fenômeno da atividade consciente, com a simbolização.

A combinação entre signo e instrumento, para Vygotsky, cuja função é seu caráter mediacional, permite o surgimento da função psicológica superior, ultrapassando os elementos organicamente constituídos. Os signos, portanto, são instrumentos psicológicos que constituem o pensamento que saciam a necessidade de comunicação, e, como meio de uma atividade intrapsicológica, representam a consciência quanto ao ser, pensar e agir (AGUIAR; OZELLA, 2013).

É importante perceber a deficiência como resultado de uma estruturação de aspectos culturais e, na medida em que isso fica claro, percebe-se que há muito espaço a ser conquistado para que a própria cultura entenda a deficiência não como algo estático, mas que ela participa de um processo contínuo na construção de possibilidades e que, por meio do diálogo entre deficiência e cultura, movimente o social para processos compensatórios com políticas afirmativas para que se desenvolva condições de reorganizações sociais e a deficiência não seja narrada como um construto isolado nos indivíduos

Na medida em que tomamos consciência do pensamento elitizado inerente à sociedade nos tornamos responsáveis e ativos no processo de mudança e no desenvolvimento social. Pessoas com deficiência intelectual fazem parte de uma minoria que merece sua devida atenção dentro da sociedade, pois é a própria sociedade que marginaliza e não se responsabiliza em criar meios acessíveis de inclusão social e de adequação à sua linguagem – sua demanda. Reforça-se a mediação enquanto importante conceito dentro da Psicologia Sócio-Histórica de Vygotsky por permitir conhecer e atuar no fenômeno aprendizagem (aquisição de conhecimento/desenvolvimento) por meio do elo intermediário entre ser humano e cultura.

É possível compreender o fenômeno desenvolvimento, por sua vez, como algo completamente mergulhado nessa relação do concreto e do simbólico, sendo algo consolidado na medida em que o sujeito dialoga constantemente consigo mesmo e com a sua realidade e sua cultura, revelando que o fenômeno subjetividade e o fenômeno desenvolvimento caminham juntos quanto ao seu modo de se constituir. Ressalta-se, portanto, de que o grupo socialmente denominado por “deficientes” possui um papel social de extrema importância que destaca uma linguagem que descreve todo o nosso funcionamento social, bem como as consequências do modo produtivista de agir.

3 MÉTODO

Esclarece-se que projeto de pesquisa passou aprovação junto ao Comitê de ética e pesquisa da Universidade de Taubaté, por meio do sistema Plataforma Brasil com aprovação sob número CAEE: 12737219.6.0000.5501.

3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente projeto trata-se de um estudo de caso, sendo assim uma pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa é definida como uma investigação voltada para os aspectos qualitativos de determinadas questões, considerando a parte subjetiva do problema, sendo capaz de analisar e identificar dados que não podem ser mensurados numericamente (GIL, 2007). O caráter exploratório dessa pesquisa caracteriza-se por trabalhar como um “universo de significações, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores”, visto que corresponde a um espaço mais profundo das relações, sem reduzir processos e fenômenos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2010).

Na mesma perspectiva, tanto a intencionalidade inerente aos atos das pessoas, quanto às formas de lidar/enfrentamento, incorpora-se na pesquisa qualitativa, visto que explica os meandros das relações consideradas como essência e resultado da atividade humana afetiva e racional que pode ser aprendida no cotidiano, por meio da vivência e da linguagem. Pode, ainda, responder questões particulares por utilizar um espaço mais profundo das relações, no qual considera o sujeito do estudo como pertencente a um determinado grupo, com suas crenças, concepções, valores, significados e práticas individuais (MINAYO, 2010).

O estudo de caso, por sua vez, transparece como uma modalidade de pesquisa comumente utilizada em pesquisas sociais. Consiste no estudo aprofundado e exaustivo de um ou mais objetos, de modo a permitir um amplo e detalhado conhecimento, com resultados apresentados em aberto, ou seja, na condição de hipóteses, não conclusões. É hoje considerado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de sua realidade, no qual os limites entre fenômenos e contextos não são muito percebidos (GIL, 2007).

3.2 ÁREA DE REALIZAÇÃO

A pesquisa foi desenvolvida em uma cidade do Vale do Paraíba.

3.3 PARTICIPANTES

Uma pessoa adulta com deficiência intelectual, sendo necessário corresponder os critérios do pesquisador, que são: a pessoa adulta com deficiência intelectual possui minimamente uma comunicação preservada; a pessoa adulta com deficiência intelectual aceitou participar dos termos da pesquisa.

3.4 INSTRUMENTOS

A entrevista semiestruturada foi utilizada para coleta do material, pois trata-se de um instrumento rico que permite acesso aos processos psíquicos, principalmente direcionados aos sentidos e significados se mostrando indicada na abordagem da Psicologia Sócio-Histórica (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Seguindo esse entendimento, Aguiar e Ozella (2013) apontam para o potencial da entrevista para a captação e apreensão dos sentidos e significados, sendo que estas devem ser consistentes e suficientemente amplas a fim de evitar inferências desnecessárias ou inadequadas.

Outro ponto relevante diz respeito ao procedimento de se recorrer ao informante, após uma primeira leitura, consultando o entrevistado com a finalidade de se eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões, permitindo uma análise conjunta do processo para a produção de sentido e significado. Aliado a esses apontamentos, Aguiar e Ozella (2013) ainda complementam sobre a importância de se considerar a observação junto ao processo de entrevista, como meio de captar indicadores não verbais ampliando o alcance do objetivo proposto.

3.5 COLETA DE DADOS.

Este projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade de Taubaté, e após a devida autorização, procedeu-se à coleta de dados. Esta, por sua vez, foi concretizada pela realização individual de entrevista semiestruturada com uma pessoa adulta com deficiência intelectual com capacidade de expressão e comunicação.

Primeiramente, o convite foi feito de modo pessoal à pessoa adulta com deficiência intelectual, a partir do critério de acessibilidade junto à rede social do pesquisador. Nesta ocasião, foi apresentado à pessoa com deficiência a proposta da pesquisa com os objetivos, as condições de participação quanto ao sigilo, a necessidade da gravação e transcrição, as condições de risco e benefícios, o acesso aos resultados e a possibilidade de desistência. Foi esclarecido que ao aceitar participar, a pessoa com deficiência não terá benefício direto,

entretanto, estará contribuindo para construção de conhecimento na área. Além disso, foi informado que a participação na entrevista envolve riscos mínimos e que caso tenha ocorrido qualquer desconforto, a pesquisadora responsável estará à disposição para acolher e indicar o melhor encaminhamento para a demanda, e caso seja necessário, será agendado uma consulta de acolhimento no Centro de Psicologia Aplicada – CEPA, localizado na rua Barão da Pedra Negra, nº 235, Centro, Taubaté-SP. Foi esclarecido que não haverá nenhum custo ao participante e nem receberá qualquer vantagem financeira, cabendo também informar que poderá desistir da participação a qualquer momento, sem que isso traga penalidade ou modificação na forma como são atendidos pelo pesquisador.

Foi também esclarecido que a pessoa com deficiência poderá retirar o consentimento ou interromper a participação a qualquer momento e que a recusa ou desistência em participar tanto por parte do responsável como por parte da pessoa com deficiência não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como é atendido pelo pesquisador.

Após a participante concordar em participar, foi marcado dia, horário e o local para realização da entrevista de modo individual e com garantia de sigilo e possibilidade de gravação. Na ocasião combinada para realização da entrevista, foi colhida a assinatura no termo de consentimento, além de ser novamente repassada as respectivas condições e prerrogativas. Ressalta-se que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi explicado em uma linguagem acessível, certificando que a pessoa estava de acordo em participar, sendo necessariamente responsável por si. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006, ratificou o Decreto legislativo 186/2008 e 6.949/2009, cujos princípios foram a autonomia, a liberdade de fazer as próprias escolhas, a não-discriminação, a participação e a inclusão, o respeito pelas diferenças, a igualdade das oportunidades, a acessibilidade, a igualdade de gênero e o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência, disponibilizando, assim, com essa pesquisa, um espaço cujo significado propõe a potência da fala – do lugar da fala.

3.6 ANÁLISE DE DADOS

Após as entrevistas e suas devidas transcrições, a análise se desdobrou em direção a categoria de sentido-significado que formam os núcleos de significação do sujeito (AGUIAR; OZELLA, 2013).

A primeira etapa consistiu numa leitura superficial do material transcrito com o intuito de identificar conteúdos e falas reiterativas que indicam maior carga emocional ou ambivalente, que formam os pré-indicadores com grandes possibilidades de organizar seus

devidos núcleos; a segunda etapa referiu-se à elaboração destes pré-indicadores, que se entendem como trechos de fala formados por palavras articuladas que carregam significado e expressam a tonalidade e unidade de pensamento; na terceira etapa, por sua vez, elaborou-se à articulação com o significado diante dos conteúdos temáticos, dando início a nuclearização de modo empírico, mas com passagens a fim de ilustrar e justificar esses indicadores; e, por último, a quarta etapa revelou a fase de desenvolvimento dos núcleos de significação num processo construtivo, interpretativo e crítico do pesquisador que possuiu como objetivo sintetizar os pontos centrais essenciais com implicações do participante sobre suas determinações emocionais e históricas (AGUIAR; OZELLA, 2013).

O pesquisador compreendeu o papel do deficiente intelectual no Brasil, bem como todo seu processo de subjetivação e seu mundo simbólico a partir da Psicologia Sócio-Histórica e do método dialético social-subjetivo. Além disso, foram discutidos o desenvolvimento da pessoa adulta com deficiência intelectual e os processos que facilitaram ou diminuiram a inserção dos participantes dentro do social.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Neste capítulo será apresentado o resultado e a análise por meio dos núcleos de significação elaborados a partir da narrativa da participante na entrevista, no qual se buscou compreender o lugar social do desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual na sociedade a partir de suas vivências, destacando o rompimento e o fortalecimento dos vínculos e suas consequências quanto ao desenvolvimento e ao acesso.

4.1 APRESENTAÇÃO DA PARTICIPANTE

Participou deste estudo uma pessoa adulta com deficiência intelectual que frequenta um serviço público vinculado às políticas públicas e que, para assegurar o sigilo e a ética, será identificada como M. Vale ressaltar que o pesquisador, além da entrevista, teve contato próximo com M na medida em que realizava outros projetos na atual instituição que M frequenta e que M é totalmente responsável por si. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi explicado numa linguagem acessível para assegurar a compreensão dos riscos e benefícios. Além disso, também vale apontar que M possui certa dificuldade no que diz respeito à sua orientação temporal e em certos momentos desorganizava sua fala, mas, apesar de dificultar a interpretação de algumas respostas de sua entrevista, a partir do método da análise de sentidos tornou-se possível compreender seus afetos e sentidos.

M é uma mulher de 37 anos com deficiência intelectual, possui 2 filhas, uma tem cerca de 8 anos (T1) e possui deficiência intelectual, e a outra tem cerca de 11 anos (T2), ambas residem em diferentes abrigos municipais. M atualmente reside na mesma casa que sua mãe (F1), catadora, e seu irmão (F2), desempregado, os quais, segundo o relato de M, são sustentados pela sua aposentadoria (Benefício Prestação Continuada) cujo valor é de um salário mínimo. M relata que F2 já foi usuário de drogas, mas que recebeu atendimento e voltou a trabalhar. Recentemente, M afirma que F2 saiu de seu emprego e que agora fica muito em casa, buscando ajuda por conta própria em um CAPS em sua região por ter crises psicóticas. M relata que F1 frequentemente vai para a casa de seu namorado (E1), que costuma deixar M e F2 sozinhos no sobrado onde residem. M diz nunca ter estudado, que chegou a conhecer e frequentar por pouco tempo uma instituição especializada no passado, mas não continuou. Atualmente frequenta uma instituição que acolhe deficientes intelectuais acima de 30 anos no Vale do Paraíba.

4.2 “QUANDO UM NÃO QUER, DOIS NÃO BRIGAM”

Este núcleo se propõe a refletir e discutir sobre a percepção e consciência da participante sobre o seu lugar de sujeito e o seu lugar de objeto.

A primeira resposta de M quando o pesquisador pergunta “quem é você e como se vê” é a de que se vê também como gente, pessoa, e de que todos precisam respeitá-la. Logo de início percebe-se um afeto trazido talvez pelo fato de não se sentir tratada como pessoa. Faz-se aqui então necessário questionar e refletir o porquê de M manifestar o seu desejo pelo respeito. Aponta, em sequência, sua angústia e tristeza por não poder ver suas filhas

Ao questionar sobre o motivo pelo qual não pode ver suas filhas, visto que possui afeto significativo por elas, M diz que já passou por “muita coisa”, que com a história de sua vida seria possível escrever um “livro, uma novela”. Relata, com um tom de voz baixo, que já sofreu violência sexual há um tempo pelo atual namorado de sua mãe, sendo que sua mãe tem consciência disso, mas que “demora para cair a ficha”, que não sabe ao certo o que “passa na cabeça de sua mãe”.

Um dia minha mãe colocou uma gente em casa, do pessoal que cata as coisas com ela, e ela colocou um rapaz para dormir comigo porque não tinha lugar para ele dormir... falei pra ela que ela podia pegar outro colchão e disse: “Por que você mandou ele dormir comigo?” Sabe o que ela respondeu pra mim? Olha bem pra você ver que eu não to louca: “Você é operada, não pega filho, você pode fazer quantas vezes quiser.” Que que ela quer dizer? Ela tá dando eu como uma cadela para ele, use e abuse e sai fora. Quando um não quer, dois não brigam! (M, 2019, dados da pesquisa)

M diz que tiveram relações sexuais e que, no dia seguinte, sua mãe perguntou ao rapaz se este “gostou da fruta”, o qual defendeu M, dizendo que é gente e legitimando o carinho e afeto que M possui, que é “muito carinhosa”.

Torna-se possível discutir o processo de objetificação que M passa e o afeto que isso acarreta na medida em que sua narrativa transmite sua indignação, autoconsciente, tanto verbalmente quanto corporalmente. A hominização, de acordo com Leontiev (1978), fundamenta-se na passagem pela vida em uma sociedade organizada na base do trabalho, a qual, diferentemente dos animais, não se submete somente às leis biológicas, mas também segundo leis Sócio-históricas. Isto, porque os homens se modificam em função do desenvolvimento de suas necessidades, que os levaram a retenção coletiva do conhecimento e ao estabelecimento da cultura, sendo esta última compreendida como repertório e acervo de tudo que o homem produziu coletivamente, por meio das suas relações sociais e de como retém mnemonicamente esses conteúdos e experiências, internalizando-as na sua subjetividade.

Foi atribuído o nome de “quando um não quer, dois não brigam” por M verbalizar, várias vezes durante a entrevista, o que e como entende a respeito de sua violência sexual. “Quando um não quer, dois não brigam” é uma fala que traz em si a violência (“briga”) que lhe é acometida e usada para explicar e conversar sobre o acontecimento de sua violência sexual vivida, primeiramente pelo namorado de sua mãe, e depois pelo rapaz que sua mãe fez com que dormissem juntos, que de alguma maneira se sentiu potencializada, mas inicialmente sua mãe pratica a violência ao coloca-la como objeto, que indubitavelmente marca um processo de enfraquecimento de vínculos.

À força você não faz nada. Se você fosse estuprado de forma violenta, com estupidez e que fosse te machucar, você pegaria ódio dessa pessoa, não gostaria mais de ver a cara dela, e é por isso que eu gostaria de me mudar daqui (M, 2019, dados da pesquisa).

A mudança na tonalidade da voz, a postura corporal ansiógena com as mãos em formas de punho, a impaciência e a desorganização da fala são alguns aspectos observados quando M entrou em contato com estas formas de violências que sofreu. Luria (2010) afirma que a autoconsciência é um produto do desenvolvimento sócio-histórico, em que, primeiramente, surge a reflexão da realidade externa e social e, posteriormente, por meio da influência mediadora é que o sujeito constrói sua autoconsciência e desenvolve suas potencialidades às funções superiores. Assim, a autoconsciência é um produto da consciência do mundo externo, mediado por outras pessoas, sendo um fenômeno secundário e socialmente produzido e vinculado às relações experienciadas pelo indivíduo.

Segundo Chauí (1998), a palavra violência abrange tudo o que ocorre forçosamente contra a espontaneidade, a vontade, a liberdade e a natureza de algum ser: é todo ato de violação e transgressão dos valores positivos dados por uma sociedade como justos e como direito. Acrescenta:

[...] a violência se opõe à ética na medida em que a ética é inseparável da figura do sujeito racional, voluntário, livre e responsável; tratá-lo como se fosse desprovido de razão, vontade, liberdade e responsabilidade é tratá-lo não como humano e sim como coisa (CHAUÍ, 1998, p. 2).

Conforme Azevedo & Guerra (2011), ainda, a violência sexual é considerada como todo ato ou jogo sexual que possui por finalidade obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra, e o estupro, por sua vez, do ponto de vista legal, é a situação em que ocorre penetração vaginal com o uso de violência ou grave ameaça. M afirma:

Se você quer respeito, você dá o respeito primeiro. Quando um não quer, dois não briga. À força você não consegue nada. Ser, por exemplo, estuprada com jeito de violência, estupidez, machucar a gente, você pega raiva da pessoa, não pega? Pega

ódio, não quer ver a cara da pessoa, por isso que se eu pudesse mudar daqui eu mudava (M, 2019, dados da pesquisa).

É evidente, pela entrevista e o contato pessoal, como M manifesta pelo seu corpo, sua voz e o seu conteúdo linguístico a diferença entre o que e como a desagrada e o que e como a agrada. Ao relatar sobre o rapaz que dormira com ela, seu semblante se abriu e havia muito mais vida e afeto em si. M percebe a capacidade que possui de amar e de ser amada, e ao perceber que pode ser amada, essa situação, especificamente, traz consigo um símbolo que vêm de frente com as contradições que vivenciou e vivencia, a qual utiliza como um recurso de enfrentamento. M sabe, num plano ético, o que deve e o que não deve ser feito na medida em que revela coerência ao contrariar a violência cometida pelos atos de sua mãe e de como entende a falta de cuidado pela mesma.

Seu discurso carrega um intenso afeto, e a raiva traz consigo um recurso de enfrentamento quanto ao processo de objetificação que o meio lhe traz diante de toda sua condição. Conforme exposto por Pasqualini (2009), o desenvolvimento é um processo dialético, em que a passagem de um estágio a outro se realiza, não pela via evolutiva e sim de modo revolucionário, e acrescenta que atitudes de protestos no curso de desenvolvimento retratam a crescente busca pela independência e pela autonomia e denotam que as relações com as pessoas à sua volta ou com sua própria personalidade estão em transformação, demandando novas atividades, novas mediações e um novo lugar social. De acordo com Pasqualini (2009), a reorganização da atividade faz a pessoa passar para um novo estágio de desenvolvimento na sua vida psíquica e por isso os questionamentos dos participantes antes de serem vistos como atos de insubordinação e rebeldia, possuem aspectos em direção ao desenvolvimento.

Na medida em que o homem só é homem quando pensado em sociedade, o processo de mediação implica, também, na apropriação dos valores culturais na relação homem-objeto. M, por sua vez, evidencia a polaridade de seus sentimentos na medida em que demonstra os afetos que traz quanto ao processo contraditório: quando é colocada como objeto, seu sentimento é de raiva, ódio, e quando é colocada como sujeito, quando é reconhecida, mostra um sentimento de potência, e o quanto é importante para ela.

4.3 “ISSO ACABOU COMIGO”

Este núcleo propõe discutir aspectos relacionados à ruptura dos vínculos familiares e aos aspectos dificultadores do desenvolvimento.

Na medida em que se compreende que o processo de desenvolvimento só acontece numa perspectiva relacional e vincular, e que a base do desenvolvimento humano é a atividade social mediada pelos instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto da atividade, os quais juntamente com a base biológica e o sistema de signos, com relevância à linguagem, resultam no processo de construção das funções psicológicas superiores, convertendo-se em funções da personalidade (FACCI, 2004), compreende-se o processo de rompimento de vínculos como algo que dificulta ou afasta o sujeito de seu desenvolvimento.

Eu acordo cedo, oito horas da manhã, não consigo dormir pensando nas crianças, pensando nas minhas filhas... só tenho vontade de chorar, chorar sem ninguém relar a mão em mim, quando vejo me dá uma vontade de chorar assim de repente. Não dá vontade de comer, não dá vontade de fazer nada. Tomo banho, tomo um gole de café só pra tirar o jejum pra mim sair... vontade é de sair e não voltar mais (M, 2019, dados da pesquisa).

M revela que, quando T1 e T2 eram mais novas, certo dia foram brincar na piscina de um vizinho atual de M. Após algum tempo, T1 e T2 retornam para casa, mas que T1 estava taciturna e chorando: “querendo ficar só no canto dela”.

M diz que ficou muito preocupada e, ao perguntar à T1 o que aconteceu e não obter resposta, chegou mais perto e foi tocá-la em seus ombros, o que provocou uma reação com gritos e muito choro. “Logo ali vi que tinha algo errado... falei para tomar um banho e fui pensando no que poderia fazer”. M diz que entrou no banheiro quando T1 estava tomando banho e viu muito sangue escorrendo pelas pernas de T1. “Pronto, de cara entendi tudo. Foi estuprada. Chamei minha mãe e disse que não estava nada bom, que queria tirar essa história a limpo. Chamei a ambulância e a polícia”.

Aí T2 disse: “não mãe, a T1 não tá chorando por causa do sabão no olho não, fulano (vizinho) tava junto com T1 lá no banheiro dele”. Isso acabou comigo... se fosse sua filha você gostaria? Isso aí não dá pra engolir... agora fica nessa briga aqui na rua, outro dia ele pegou um pedaço de ferro e jogou bem na perna da minha mãe. Desde esse dia eu estou atacada, medindo pressão no postinho. Só não mecho com esse nóia porque ele é da pesada (M, 2019, dados da pesquisa).

Por fim, M perde a guarda de suas filhas pela justificativa de negligência e que proporciona um ambiente vulnerável quanto ao desenvolvimento das mesmas, e foi legalmente obrigada a ser esterilizada. Certo dia, quando diz que ficou “atacada”, M relata que vai para a delegacia da mulher para “tirar satisfações”. Lá, recebe a seguinte resposta da delegada: “entrega na mão de Deus, Deus proverá”, o qual M responde de modo sucinto, “tô vendo, é mesmo”.

Faz-se importante reforçar que não é por M ser deficiente que a faz ser incapaz de não ter condições. O fato da participante ter chamado “a ambulância e a polícia” revela uma

grande potência, reforçada ainda no Estatuto da Pessoa com Deficiência no art. 84º, quanto ao reconhecimento igual perante a lei, que a pessoa com deficiência tem assegurado o exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições com as demais pessoas, mas todo o complexo da rede não a reconhece por isso, pelo contrário: a invalidam pela sua deficiência, contradizendo o que é legalmente preconizado.

Durante toda a entrevista, M direcionava seu afeto, até se contradizendo em alguns momentos, ao vínculo que possui com suas filhas. Diz que gosta de frequentar a instituição que habita, que é tudo para ela, mas se sua filha T1 não estiver mais lá, “não pisa mais um pé”. Após M perder a guarda de T1 e T2, ambas foram atribuídas à abrigos diferentes, e T1 frequenta a atual instituição que M frequenta, mas em outra categoria, o que possibilita que M veja T1 nos horários de intervalos, os quais são universais naquela instituição.

A cidadania é conceituada por Coutinho (2005) como a capacidade conquistada pelo indivíduo de se apropriar dos bens socialmente criados e de atualizarem as potencialidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto histórico. Sendo assim, a cidadania deve ser articulada com um processo histórico e dinâmico, ao qual se atribui novas determinações. Coutinho (2005) esclarece que a cidadania não é dada aos indivíduos de uma vez e para sempre, não vem de cima para baixo, e sim é um processo de construção e apreensão historicamente contínuo. Assim, M foi negada ao exigir que a percebam como cidadã, em que a discriminação por sua deficiência produz a falta de acesso.

Cabe propor a reflexão de que, na medida em que os vínculos foram sendo rompidos, o espaço do diálogo foi vencido pelo discurso afirmativo, além de toda essa violência, faz sentido entender que M foi feita, produzida para pensar que não é capaz e de que não pode, e de que não se pode conquistar sua cidadania. De que deve “entregar nas mãos de Deus”, de que não deve fazer nada, de que não há maneira de se responsabilizar enquanto sujeito. Evidencia-se o discurso de enfrentamento de M quanto à imensa capacidade naturalizante que os fenômenos de caráter exclusivo trouxeram ao longo de seu desenvolvimento. Não é sem motivo que M possui certa desorganização em sua fala, ela pode ser compreendida como uma indignação social que pode até gerar certo nível de ruptura, em que suas filhas e o anseio pelo seu contato transparece como algo que sustenta e movimenta.

Ao invés de terem dado condições, acesso, para que M ficasse com suas filhas, ao invés de terem mediado adequadamente a situação, M teve suas filhas, vínculo extremamente importante considerando o retraimento social que M possui por conta de um processo de desenvolvimento prejudicado, arrancadas de si. O ódio, a angústia, vem de uma mensagem implícita mediada socialmente para M de que não é capaz, mesmo seguindo a ética imposta

para ela. Leontiev (1978) retrata até a possibilidade da perda de uma condição humana na medida em que o acesso não é adequadamente distribuído. “Fulano”, ao tacar pedras, pedaços de ferros, entulhos na casa de M e em seus familiares ilustra uma imagem arcaica, tribal, de violência, em que M é retratada como uma aberração, algo fora do normal.

4.4 “LÁ VEM A LOUQUINHA”

Cabe a este núcleo discutir os aspectos sociais revelados através do olhar do estigma.

Goffman (1988) define o estigma como um sinal profundamente depreciativo utilizado para afastar de um grupo dominante, algum indivíduo ou um conjunto de pessoas com determinadas características que os diferenciem da norma, resultando em indivíduos rejeitados, objetos de discriminação e excluídos da participação em diversas áreas da sociedade.

Com base nos estudos de Corrigan e Watson (2011), discute-se que o estigma internalizado ocorre quando o indivíduo tem consciência do estigma a ele atribuído, concordando e aplicando a si próprio os estereótipos negativos sobre sua condição, o que leva a várias consequências como a diminuição da autoestima e da autoeficácia, além de sentimento de culpa, angústia, raiva e autorreprovação. Desse modo, o estigma internalizado agrava determinados sintomas, podendo levar ao isolamento e na tentativa de evitar a rejeição e ao não investimento em capacidades compensatórias ao transtorno, o que produz ainda mais solidão.

Convido o leitor a refletir e comparar a realidade que vive com a realidade apresentada pela pesquisa. M atualmente reside numa vizinhança a qual todos a tratam como “louca” e “retardadinha”; foi estuprada pelo atual namorado de sua mãe há um tempo; é forçada a manter um certo nível de convívio com seu estuprador; seu vizinho estuprou uma de suas filhas; a justiça determinou-a como culpada e responsável pela violência que sofreu e que sua filha sofrera; possui contato superficial com estas, quase que exclusivamente pelas visitas semanais que faz ao abrigo; convive, de certa forma, com o estuprador de sua filha; e foi completamente desqualificada e desrespeitada pela delegada da região, dizendo que não poderia fazer nada para ajudá-la.

Apesar de tanta violência, M evidentemente possui um entendimento de si e com o mundo para compreender que por trás dela existem capacidades. Ao afirmar que sua vizinhança a trata como louca, diz:

A turma fala: ‘você é louca, você é retardada’. Louca não faz isso que você tá vendo, essa casa é bagunçada por acaso? Faço comida, lavo roupa, se alguém vier me

visitar eu recebo a pessoa bem... tem que ver quem é para não abrir a porta para qualquer um! (M, 2019, dados da pesquisa)

De acordo com Lane (1995) uma palavra não carrega consigo apenas um significado, possui, na realidade, uma amplitude potencial cognitiva, afetiva, social e histórica que representa o universo da consciência humana e que se converte muitas vezes em estereótipo social. É por meio da linguagem que o indivíduo representa a si e ao mundo circundante, trazendo influência ao seu pensamento, às suas ações e conseqüentemente ao seu desenvolvimento e hominização.

Facci (2004) acrescenta, ainda, que no processo de desenvolvimento, o sujeito passa a perceber que o lugar que ocupava nas suas interações humanas já não corresponde às suas expectativas e potencialidades e com isso se esforça para modificá-lo. Tornando-se assim, consciente das relações sociais estabelecidas e proporcionando mudança na motivação de sua atividade com novas reinterpretações sociais de sentido.

M supera essa visão incapacitante na medida em que sustenta os gastos de sua casa, que sustenta parcialmente sua mãe F1 e seu irmão F2. É M quem busca alternativas quando possui consciência de que seus direitos foram violados, visitando com frequência a unidade da Defensoria Pública de sua região. É M quem diz que *quer* ou que *não quer*. Apesar dos estilhaços, das rupturas vivenciadas, da negligência estatal e do resultado de um social estratificado, é M quem possui uma admirável integridade psíquica.

O art. 5º, capítulo II, no Estatuto da Pessoa com Deficiência retrata que a pessoa com deficiência será protegida de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante. Percebe-se, portanto, na prática, a necessidade da asseguuração dos direitos conquistados na legislação. Não é somente o Estatuto da Pessoa com Deficiência ou a tomada autoconsciente de M a respeito de seu lugar social que irá garantir M enquanto cidadã, que garantirá a mediação inclusiva do tornar-se sujeito.

4.5 “NÃO SOBRA UM REAL”

Cabe a este núcleo refletir as questões econômicas e como isso afeta a participante.

M revela que possui aposentadoria especial, mas que não consegue dar conta de tudo, pois paga todas as contas e não sobra nada, “nem 1 real para mim”, “queria tanto comprar um celular para mim e para minhas filhas, queria tanto falar com elas fora daquele lugar (abrigo) horrível...”. M revela que está com a conta de luz atrasada e acredita que cortarão o fluxo de energia em sua casa, mas que está dialogando com sua mãe e acredita que conseguirão pagar e

quitar suas dívidas. Se orgulha, inclusive, de ter todos os documentos em dia: fazer as coisas da maneira certa, ter as contas quitadas e possuir todos os documentos necessários em casa lhe dão segurança para caso algum tipo de “dívida” passe a ser cobrada.

Leontiev (1978) afirma que a concentração das riquezas materiais nas mãos de uma classe dominante acompanha, necessariamente, uma concentração da cultura intelectual nas mesmas mãos. Mesmo que a nossa cultura naturalize e pense que o acesso é para todos, só uma pequena minoria possui o acesso e as possibilidades materiais de receber a formação requerida, de enriquecer sistematicamente os seus conhecimentos. Enquanto isso, as pessoas que não estão devidamente apropriadas à nossa cultura têm de contentar-se com o mínimo de desenvolvimento cultural necessário à produção de riquezas materiais nos limites das funções que lhes são destinadas.

Por trás de seu mísero salário, M traz a falta de acessibilidade que possui quanto aos seus vínculos perdurantes. M deseja ampliar as possibilidades de contato com suas filhas, de comprar roupas novas, de pagar o que deve e ir para uma cidade litorânea do Vale do Paraíba para relaxar, de melhorar as mobílias de sua casa e até pagar um casamento numa igreja. Afirma que não tem quase nenhum amigo, pois pensa que os outros se aproximam dela por conta de seu pagamento, sua bolsa. “São interesseiros”. M relata que o que mais deseja em sua vida é ter suas filhas de volta, e é cruel entender o quanto um pouco mais de acesso econômico daria à M mais recursos para lidar com a sua história, e o quanto poderia mudar a percepção que tem de si e dos outros.

Como F2 é desempregado e F1 é catadora, profissão informal e que acaba sendo precária, a renda da família acaba sendo o benefício de M, estabelecendo uma lógica com os vínculos de sua mãe e seu irmão de “interesseiros”. A partir dessa relação que possui com seus familiares, M passa a registrar e a subjetivar que as pessoas que se aproximam dela tendem a ser “interesseiros”. Na medida em que M se retrai durante seu processo de impedimento ao acesso, à mediação e ao desenvolvimento, M limita seus vínculos, e a impressão gerada por seus familiares a faz compreender seus próximos vínculos, de maneira subjetivada, como possíveis “interesseiros”.

O conceito de sofrimento ético-político foi construído na medida em que Sawaia (1999) refletia sobre o termo “sofrimento ou mal-estar psicossocial” enquanto buscava propor aos pesquisadores um cuidado para não generalizar o ser humano. Sawaia (1987) pretendiam compreender as rupturas entre “o agir, pensar e sentir”, a qual ocasionam a supressão afetiva e a anulação do pensar na atividade. Sawaia (1999) denomina a miséria, a heteronomia, o medo

e a passividade como consequência dessas rupturas, no qual o conceito de sofrimento ético-político pôde ser pensado na interface entre subjetividade e sociedade.

Essa releitura acerca do sofrimento abre espaço para uma ressignificação do sentido do processo de exclusão para além do aspecto individual, redimensionando as formas de pensar frente a situações de pobreza. Assim, na medida que já se possui um entendimento das violências e rupturas que M vivenciou, compreende-se que há, ainda, um afeto quanto à sua perspectiva da melhora financeira por refletir a comunicação e a melhora frente ao vínculo com suas filhas, bem como casar numa igreja e de possuir um parceiro. Este afeto que revelam características humanas da nossa cultura que são, porém, negadas à M na medida em que se percebe barreiras econômicas: por M não possuir riquezas concretas, também, faz com que ela não tenha acesso às questões humanas de nossa cultura.

4.6 “EU NUNCA ESTUDEI”

Cabe a este núcleo refletir sobre as condições concretas/materiais que puderam ou não permitir um desenvolvimento à participante.

Na medida em que M respondia as questões sobre como era a sua vivência dentro das instituições, revela que quando era mais nova não aguentou ficar uma semana “presa” num abrigo, que “todas essas que mandam a gente ficar lá dentro querem na verdade te prender”. Nunca quis entrar e nunca quis voltar para lá. Por outro lado, diz que nunca estudou, que ninguém nunca a ensinou.

M frequenta uma instituição que procura, pelos vínculos, proporcionar saltos qualitativos no aprendizado e desenvolvimento com oficinas de arte, dança, música, educação física, preocupando-se com a interação grupal e o processo de inclusão. M passa apenas um período de seu dia nela. É nesta escola, inclusive, que T1 também frequenta. Ambas se comunicam apenas no horário de intervalo, que dura 15 minutos. É nesta instituição que conheceu seu atual namorado, com quem sonha se casar.

M afirma que os coordenadores foram em sua casa lhe visitar e “intimar” a ir para a escola, mas sempre retrucava dizendo que nunca entraria, pois nunca aprenderia nada.

É que eu não queria estudar, eu não sabia que eu ia aprender um monte de coisa, aprender a nadar... naquela época veio todo mundo da escola me chamar, conheci meu namorado quando ele veio com os coordenadores de van me tirar de dentro de casa (M, 2019, dados da pesquisa).

Responde que todas as suas amigas são de dentro da escola, e quem possui sua amizade “tem que fazer por merecer”, não quer ninguém “estúpido” como amigo.

M, apesar de relatar que a escola é tudo para ela, que muitos de lá a ajudaram a “sair de casa” e que sem a escola ela “não vive”, afirma que, caso sua filha não esteja mais nesta escola, sairá e “nunca mais botará seu pé lá”. É válido refletir qual afeto que M possui quando se depara com o que percebe como aprendizagem. Na medida em que M cresceu, discute-se aqui se houve de fato os recursos necessários para que a mediação participasse do seu processo de desenvolvimento. Apesar de tanto enfrentamento trazido a partir dos vínculos enfraquecidos, sabe-se que o desenvolvimento se dá a partir do outro e da cultura (BOCK, 2002). Não é complexo refletir que é a cultura e a sociedade que deve ser responsabilizada pela permanência dos vínculos enfraquecidos ou pelo seu próprio rompimento simbólico.

Destaco o sentimento ambivalente que M possui acerca das instituições. Suas experiências inclusivas não foram satisfatórias, muitas vezes podendo ter deixado um “gosto amargo na boca”, por um sentimento talvez até não elaborado de que a devem por estar onde estar e ter passado o que passou, ou até por prejudicar sua imagem de quem poderia ser, prejudicar suas potencialidades e reduzir suas possibilidades. M verbaliza que possui afeto pela instituição, mas se sente ameaçada, vulnerável, pelo fato de poderem tirar suas filhas a qualquer momento, sem possuir controle a respeito das justificativas e das discriminações.

M diz não se lembrar de nada de sua infância, mesmo com o pesquisador instigando, mas tem certeza de uma coisa:

Lembro que eu queria estudar e não podia estudar. Não sei ler, não aprendi a escrever meu nome como você me ajudou [referindo-se ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de realizar a entrevista], sempre coloquei o dedo. Ninguém me ensinou. Me sinto bem quando me ajudam, entende? Ninguém me ajudava [...] queria voltar para quando a gente era criança, bem melhor que viver nesse inferno (M, 2019, dados da pesquisa).

Talvez essa infância deixou de ser marcada, apropriada, pela própria falta de mediação. M demonstra um desejo de estudar que é negligenciado, mas que, ao mesmo tempo, possui desejo de voltar a ser criança para vivê-la de modo diferente, de modo a que passe a aprender numa segunda chance em que o acesso chegue até ela. Destaca-se, ainda, que o mínimo de atenção que o pesquisador transmitiu durante a entrevista fez M se sentir legitimada na medida em que revela que “ninguém a ensinou”, dialogando com a ideia da mediação e da aprendizagem que acontece nas relações (BOCK, 2002).

M diz com convicção que nunca moraria num abrigo, mas é mais convicta ainda ao afirmar que não gostaria que suas filhas voltassem para morar em sua atual residência:

Eu vejo meu vizinho e já me dá desespero [...] minhas filhas são meu mundo. Fale de mim, meta o pau em mim, mas fale de minhas filhas que sou capaz de matar alguém, compro um revólver para matar essa pessoa (M, 2019, dados da pesquisa).

M aceita, de modo ativo, sua condição de ser taxada como mãe negligente, abrir mão do que mais possui afeto e o que mais vale em sua vida para se sentir segura por suas filhas serem acolhidas institucionalmente, apesar da grande limitação da troca de afeto. M percebe a falta de segurança e a vulnerabilidade que sua casa hoje traz para ela e para suas filhas, e mostra que possui vontade, há um movimento interno que busca o rompimento do ciclo de violência, que possui consciência desse ciclo, mas que de alguma maneira as políticas públicas não acabam chegando até ela para favorecer essa moradia segura para sua família. Compete, no art. 10 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, ao poder público garantir a dignidade da pessoa com deficiência ao longo de toda a vida e, no art. 31, § 1º, é também o poder público que deverá adotar programas e ações estratégicas para apoiar a criação e a manutenção de moradia para a vida independente da pessoa com deficiência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados pode-se compreender como foi constituído o processo de desenvolvimento da pessoa adulta com deficiência intelectual por meio do estudo dos sentidos constituídos a partir das vivências, das experiências e pelas interações da participante, bem como os significados, os quais são as representações sociais concretizadas na cultura. Desta forma, a análise dos dados, apoiando-se nos conceitos da teoria Sócio-histórica e na dialética social-subjetivo, possibilitou apontar que os objetivos gerais e específicos foram alcançados por um conjunto de informações, contextos e perspectivas que colaboraram para a reflexão do tema.

As conquistas da luta pela deficiência e a conceituação trazida pelo decreto da portaria 2.344/10, que legitima o termo pessoa com deficiência em substituição ao termo portador de deficiência, ilustra os significados que vêm sendo construídos socialmente. Embora se vislumbre a recente ampliação dos marcos legais com perspectivas contributivas que se direcionam a assegurar e a promover os direitos deste grupo, é preciso compreender que a efetivação e a aplicação das normas se trata de um processo em constante mudança, apoiado nos princípios de dignidade humana e de equidade para legitimar a diferença e oportunizar os meios adequados de desenvolvimento condizentes com a particularidade de cada sujeito, corroborando, ainda, com a reestruturação acerca do entendimento de deficiência, sendo atualmente conceituada numa perspectiva biopsicossocial e interdisciplinar, considerando as subjetividades nas funções e estruturas do sujeito, valendo-se principalmente de fatores socioambientais, psicológicos, pessoais, culturais e históricos.

Foi possível dialogar, ainda, com o método dialético social-subjetivo, que o desenvolvimento depende de uma mediação adequada, o acesso às riquezas materiais e simbólicas, e que este deve ser baseado numa premissa em que os significados e sentidos quanto às pessoas com deficiência possuam uma percepção de sujeitos enquanto potentes e capazes de se apropriarem culturalmente. Na medida em que o capitalismo produz um social estratificado, este produz uma desigualdade desenvolvimental, e o diálogo, considerando a função da linguagem, transparece como uma ferramenta para combater a desproporcionalização cultural fazendo com que a sociedade se aproprie conscientemente dos processos marginalizantes, responsabilizando-a.

Quanto aos resultados, a pessoa com deficiência intelectual pode ser compreendida como um ser desejante, com consciência sobre si, sobre o outro e sobre suas ações, percebendo-se potencialmente favorável para aprender e para viver afetivamente, mas que a contradição vivida a faz se deparar com adversidades e julgamentos carregados de estigmas,

que por sua vez acabam limitando e inibindo sua autonomia, nem sempre beneficiando quanto a sua inserção social e seu desenvolvimento, revelando os aspectos facilitadores e dificultadores estabelecidos em suas relações. Vale reforçar que, na medida em que a participante viveu o processo de ruptura de vínculos, foi sendo estabelecido uma percepção quanto ao social de modo ameaçador, prejudicando seu contato com políticas que visem compensar suas vivências.

O olhar integrado do sujeito é essencial para dar significado à experiência e para o processo de aquisição de autonomias. Atuar e existir no mundo como cidadão implica na presença interativa, num encontro afetivo, cognitivo e consciente com os demais, com os bens culturais produzidos historicamente. A apropriação cultural, o fazer-se sujeito, está diretamente associado ao processo de conviver e de mediar, com destaque a produção de significados sociais e sentidos subjetivos, a fim de que se vivencie a apreensão da realidade circundante e histórica pelo sujeito. As apreensões de novos sentidos e significados, portanto, aprofundam e desvelam outras realidades, e contribuem para o desenvolvimento.

A pesquisa, também, faz um apelo ao lugar do psicólogo, que este deve promover um espaço para pessoas com deficiência que potencialize, que haja o cuidado em sua escuta, e não a retificação das situações de violência. O trabalho traz visibilidade para a violência familiar e para a violência do Estado, e trazer essa visibilidade significa produzir um lugar de escuta e permitir um olhar crítico para a história de violência, não reafirmando o discurso hegemônico, caracterizada pela incapacidade da pessoa com deficiência e, conseqüentemente, da violência.

O acesso, mediante às investigações, transpareceu, por fim, como a condição primordial que atua de modo a garantir o processo de hominização. A constituição de sujeito e sociedade, o pensar quanto ao concreto e simbólico, resgata a necessidade de se constantemente refletir criticamente sobre o indivíduo e a condição que se encontra, fomentando a busca pela ampliação de estudos e pesquisas pelo tema.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Pesquisar ou Construir Conhecimento: O ensino da Pesquisa na Abordagem Sócio Histórica, In: BOCK, A.M.B. (Org.). *In: A Perspectiva Sócia histórica na Formação em Psicologia*. Petrópolis: Vozes, 2003.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]*. 2013, vol. 94, n. 236, p. 299-322. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000100015>. Acesso em: 01 mar 2019.

AZEVEDO, M. A. & GUERRA, V. N. A. (1989). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Coordenação Geral de Educação em SDH/PR**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 de março de 2019.

BRASIL. **Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 01 março de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 mar. 2019.

BRASIL. Decreto lei 3.956 de 08 de outubro de 2001. **Promulga a convenção interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: www.ibge.gov.br/estatísticas_novoportal/sociais/população/9882-censodemográfico_2010.html?edição=9749&t=sobre. Acesso em 10 mar. 2019.

BRASIL. Lei 6949 de 25 de agosto de 2009. **Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo assinado em Nova York, em 30 de março de 2007**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 22 set. 2019.

BRASIL. Lei 7853/91, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre CORDE, Coordenadoria Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência**, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm. Acesso em 02 abr. 2019.

BRASIL. Lei 8.112/90, de 11 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais**, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em 02 abr. 2019.

BRASIL. Lei 8213/91, de 24 de julho de 1991. **Dispõe sobre os planos de benefício da previdência social e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. **Prioridade de Atendimentos**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 01 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002. **Língua Brasileira de Sinais**, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 01 mar. 2019.

BRASIL. Lei 13.146/15, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 06 mar. 2019.

BRASIL. Portaria 1.635 de 12 de setembro de 2002. **Ministério da saúde inclui no SAI-SUS procedimentos de avaliação, estimulação e orientação relacionados ao desenvolvimento da pessoa com deficiência mental ou com autismo**, 2002. Disponível em: http://feapaesp.org.br/material_download/315_Portaria%20n.pdf. Acesso em 02 de out. 2019.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Coordenação Geral de Educação em SDH/PR**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 mar. 2019.

BOCK, A; GONÇALVES, G; FURTADO, O. **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 6 ed. São Paulo: Cortez editora, 2015.

CHAUÍ, M. (1998). **Ensaio: ética e violência**, 2009. Disponível em: <http://www.fpa.org.br/conteudo/ensaio-etica-e-violencia>. Acesso em: 01 set. 2019.

CODO, W. O fazer e a consciência In: (Org.) LANE, S.T.M; CODO, W. **Psicologia social o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

DIAS, S.S.; OLIVEIRA, M. C. S. L. Deficiência Intelectual na perspectiva Histórico-Cultural: Contribuições ao Estudo do desenvolvimento Adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 2, p. 169-182, Abr-Jun, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200003. Acesso em: 02 mar. 2019.

CORRIGAN, P. W. **Research and the elimination of the stigma of mental illness**. The British Journal of Psychiatry, v. 201, p. 7-8, 2012.

DICHER, M.; TREVISAM, E. **A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana.** Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/publicacao/ufpb/livro.php?gt=211>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

FACCI, M. G. D.; A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkoïn e Vygostky. **Cad. Cedes, Campinas**, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 mar. 2019.

FIGUEIRA, E. **Caminhando em Silêncio: Uma introdução à trajetória da pessoa com deficiência na história do Brasil.** São Paulo, Giz Editorial, 2008.

FOUCAULT, Michel; **História da Loucura na Idade Clássica.** 3 ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1993.

FURTADO, O. O psiquismo e a subjetividade social. *In*: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs) **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia.** São Paulo: Cortez, 2002.

GARGHETTI, F. C.; MEDEIROS, J. G.; NUERNBERG, A. H. **Breve História da Deficiência Intelectual.** Disponível em: <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art6.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.

GIL, Carlos Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Carlos Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOFFMAN, E. **Estigma notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S.A, 1988.

GONÇALVES, M. G. **Psicologia, Subjetividade e Políticas Públicas.** São Paulo: Cortez editora, 2010.

LANE, S.T.M. Linguagem, pensamento e representações sociais. *In*: LANE, S.T.M; CODO, W. (Org.) **Psicologia social o homem em movimento.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo** *In*: O homem e a cultura. Livros Horizonte, lda. 1978.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo** *In*: O desenvolvimento do psiquismo na criança. Livros Horizonte, lda. 1978.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo** *In*: Os princípios do desenvolvimento psíquico na criança e o problema dos deficientes mentais. Livros Horizonte, lda. 1978

LURIA, A. R. **Desenvolvimento Cognitivo seus fundamentos culturais e sociais.** São Paulo: Ícone. 2010.

MAIOR, I. M. L. Movimento político da pessoa com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inc. Soc. Brasília**, DF, v. 10, n. 2, p. 28-36, jun. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/about/editorialPolicies#peerReviewProcess>. Acesso em: 17 jun. 2019.

MINAYO, M. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

PASQUALINI, J. C. **A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil**. *Psicologia em estudo*, v. 4, n. 1, p. 31-40, jan-mar.2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-3722009000100005&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 10 mar. 2019.

POLITZER, G. **Os Princípios Elementares de Filosofia**. 4 ed. Prelo editora, 1979.

REIS, M.A **A deficiência mental e a legislação Brasileira**. Disponível em <https://msreisjr.jusbrasil.com.br/artigos/449288827/a-deficiencia-mental-e-a-legislacao-brasileira>. Acesso em: 03 mar. 2019.

RODRIGUES, N. **Por uma Nova Escola: o transitório entre o permanente na educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez editora, 1993.

SAWAIA, B. B. **As artimanhas da exclusão: uma análise ético-psicossocial da desigualdade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAWAIA, B. B. **A consciência em construção no trabalho de construção da existência**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1987

SILVA, N. L. P.; FURTADO, A. V. C. M. A inclusão no trabalho sob a perspectiva das pessoas com deficiência Intelectual. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. São Paulo, v. 15, n. 2. Dez 2014. Disponível em: http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200011 Acesso em: 02 mar. 2019.

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O sr. (a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa “Deficiência Intelectual em Adultos: um estudo do desenvolvimento a partir da Psicologia Sócio-Histórica”; sob responsabilidade da pesquisadora responsável Camila Young Vieira e do aluno pesquisador José Augusto Ruiz Teixeira Leite. Nesta pesquisa pretendemos compreender como se dá o desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual, levando em consideração toda sua trajetória de vida, analisando criticamente o lugar do deficiente intelectual no Brasil e a relação entre pessoas com deficiência e sociedade. Sua participação se dará por meio de uma entrevista semiestruturada em forma de conversa, que será gravada em áudio.

Ao aceitar participar dessa conversa, você não terá benefício direto, entretanto, estará contribuindo para construção de conhecimento na área. Os **riscos** implicados na sua participação são mínimos, caso ocorra qualquer desconforto gerado pela participação na entrevista, a pesquisadora responsável (contato abaixo) estará à disposição para acolher e indicar o melhor encaminhamento para essa demanda. Caso seja necessário, será agendada uma consulta de acolhimento no Centro de Psicologia Aplicada – CEPA, localizado na rua Barão da Pedra Negra, nº 235, Centro, Taubaté – SP.

Para participar deste estudo o sr (a) deverá apresentar um documento que comprove sua identidade, sendo que uma cópia será anexada ao termo. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O sr. (a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada, na Biblioteca de Biociências da Universidade de Taubaté, localizada na Avenida Tiradentes, nº 500. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (a) sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a). Para qualquer informação o sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável pelo telefone (12) 98154-0034 (inclusive ligação à cobrar), ou pelo e-mail camilayoung33@gmail.com. E

com o aluno pesquisador pelo telefone (12) 99140-8686 (inclusive ligação à cobrar), ou pelo e-mail: joseartl@hotmail.com.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar comitê de ética em pesquisa –CEP/UNITAU na rua Visconde do Rio Branco, 210-centro-Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail cep@unitau.br.

A pesquisadora responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12.

Camila Young Vieira
Pesquisadora Responsável

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade (RG) _____ fui informada dos objetivos da pesquisa “Deficiência Intelectual em Adultos: um estudo do desenvolvimento a partir da psicologia Sócio-Histórica”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 2019.

Assinatura da participante

Assinatura Biométrica