

PESQUISA DE COLABORAÇÃO REVOLUCIONÁRIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Viviane Nunes Sarmento¹; <https://orcid.org/0000-0002-1594-5192>

Neiza de Lourdes Frederico Fumes²; <https://orcid.org/0000-0002-1913-4784>

Alessandra Bonorandi Dounis³; <https://orcid.org/0000-0002-9876-5161>

Resumo

Este artigo tem o objetivo de apresentar as proposições teórico-metodológicas para a Pesquisa Colaborativa Revolucionária em Educação Especial desenvolvidas pelas pesquisadoras do Núcleo de Pesquisa em Educação e Diversidade – (NEEDI) da Universidade Federal de Alagoas, da Universidade Federal do Agreste Pernambucano e do Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. São apresentados os pressupostos teórico-metodológicos desta proposta e algumas possibilidades que permitem fomentar a reflexão crítica no processo colaborativo, as quais podem mediar a transformação revolucionária da situação de pesquisa que envolve o trabalho de docentes da Educação Especial. Essas múltiplas vias visam à construção de Zonas de Desenvolvimento Proximal Coletivas e, por conseguinte, provocar transformações e/ou micro revoluções no cotidiano de todos os envolvidos. Para melhor compreensão dessas apropriações são apresentados os processos metodológicos realizados por Sarmento (2018) e Dounis (2019), com o intuito de mostrar sua potência para o campo da Educação Especial. Com isto, entende-se que a própria pesquisa colaborativa e seus caminhos podem ser partes de uma atividade revolucionária engendrada no decorrer desse processo, numa zona de desenvolvimento coletivamente construída, a partir de vivências e afetos distintos, atravessados entre si em momentos e construções diversas.

Palavras-chave: Educação Especial; Materialismo Histórico-dialético; Metodologia; Trabalho docente; Pesquisa colaborativa.

Revolutionary Collaboration Research in Special Education

Abstract

This article aims to present the theoretical-methodological propositions for Revolutionary Collaborative Research in Special Education developed by researchers from the Research Center on Education and Diversity (NEEDI) at the Federal University of Alagoas, the Federal University of Agreste Pernambucano, and the State University of Health Sciences of Alagoas. The theoretical-methodological assumptions of this proposal are outlined along with possibilities that foster critical reflection in the collaborative process, which may mediate the revolutionary transformation of the research situation involving Special Education teachers. These multiple pathways aim to construct Collective Zones of Proximal Development and consequently provoke transformations and/or micro-revolutions in the daily lives of all involved. To better understand these appropriations, the methodological processes described by Sarmento (2018) and Dounis (2019) are presented, demonstrating their potential for the field of Special Education. Thus, collaborative research itself and its paths can be part of a revolutionary activity engendered throughout this process, in a collectively constructed zone of development from distinct experiences and intersecting affections at different moments and constructions.

Keywords: Special Education; Historical-dialectical Materialism; Methodology; Teaching Work; Collaborative Research.

1 Universidade Federal do Agreste de Pernambuco – UFape – Garanhuns – PE – Brasil; viviane.sarmento@ufape.edu.br

2 Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Maceió – AL – Brasil; neiza.fumes@iefe.ufal.br

3 Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL – Maceió – AL – Brasil; alessandra.dounis@uncisal.edu.br

Investigación de Colaboración Revolucionaria en Educación Especial

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar las propuestas teórico-metodológicas para la Investigación Colaborativa Revolucionaria en Educación Especial desarrolladas por investigadores del Núcleo de Investigación en Educación y Diversidad (NEEDI) de la Universidad Federal de Alagoas, la Universidad Federal del Agreste Pernambucano y la Universidad Estatal de Ciencias de la Salud de Alagoas. Se presentan los presupuestos teórico-metodológicos de esta propuesta y algunas posibilidades que permiten fomentar la reflexión crítica en el proceso colaborativo, las cuales pueden mediar la transformación revolucionaria de la situación de investigación que involucra el trabajo de docentes de Educación Especial. Estos múltiples caminos tienen como objetivo construir Zonas de Desarrollo Próximo Colectivas y, por ende, provocar transformaciones y/o micro revoluciones en el cotidiano de todos los involucrados. Para una mejor comprensión de estas apropiaciones, se presentan los procesos metodológicos realizados por Sarmiento (2018) y Dounis (2019), con el objetivo de mostrar su potencial para el campo de la Educación Especial. Así, se entiende que la propia investigación colaborativa y sus caminos pueden ser parte de una actividad revolucionaria engendrada a lo largo de este proceso, en una zona de desarrollo construida colectivamente a partir de experiencias y afectos distintos, cruzándose entre sí en momentos y construcciones diversas.

Palabras clave: Educación Especial; Materialismo Histórico-dialéctico; Metodología; Trabajo docente; Investigación colaborativa.

Introdução

A ideologia conservadora que coloca as pessoas com deficiência e surdas na condição de invisibilidade, subordinando-as a uma forma imposta de normalidade, é justamente o que separa o movimento de “incluídos” e “excluídos”, tendo como argumento base a sua capacidade individual. Nesse movimento, essas pessoas são sempre subdivididas tendo como razão os seus corpos e o que lhes “falta biologicamente”. Esse fenômeno de imposição conhecemos por capacitismo (Mello, 2021).

Em contraposição a essas formas de exclusão, o movimento de inclusão ao longo da história se firma nas responsabilidades institucionais e a escola torna-se a principal responsável pela superação das mazelas sociais/estruturais que produzem a exclusão social, as quais ultrapassam as suas possibilidades.

Tais situações medeiam a condição de vida da pessoa com deficiência ao longo de muitos anos, visto que o seu lugar de mundo tem sido permanentemente confundido e se efetivado com/nos os espaços institucionais. Isto resulta na perpetuação de um **não pensar** sobre a deficiência a partir de uma abordagem social, política, histórica e cultural.

Dessas considerações iniciais, ficamos a par de duas situações corriqueiras no tocante à deficiência: a primeira que a reduz a uma **caracterização biológica de falta** e que conseqüentemente precisa ser curada e/ou reabilitada e a segunda que, pelos motivos já expostos, **não rompe com o pensar hegemônico**

sobre o processo de inclusão a partir de pessoas com deficiência bem alimentadas, com famílias atuantes, alfabetizadas, empregadas e saudáveis.

O resultado desse “jogo de troca” é uma inclusão perversa que produz o sofrimento ético-político (Sawaia, 2001). Isso ocorre porque a dimensão subjetiva que justifica essa condição é uma forma de inclusão que mantém a exclusão, assim, “(...) somos livres desde que saibamos o lugar que ocupamos” (Furtado, 2011, p. 88).

Com isto, nos parece que é exatamente essa escola que tem reproduzido uma educação ideológica e conservadora e faz com que pessoas com deficiência sejam nela inseridas por intermédio do discurso da inclusão, sem que haja as providências, as adaptações e os financiamentos necessários para tal e, principalmente, sem discutir os mecanismos sociais que produzem a exclusão. Conseqüentemente, o professor é, na maioria dos casos, completamente responsabilizado pelo ensino oferecido, de maneira que eles acabam por dissimular o ato inclusivo e justificar a dominação de classe, reafirmando a concepção do fracasso educacional com base na deficiência (exclusivamente biológica).

Esse movimento gera uma rede de culpabilizações generalizadas tanto por parte da pessoa com deficiência (principalmente) e de seus responsáveis, assim como por parte do professor. Da mesma forma, gera a base do processo de exclusão, dentro do próprio discurso de inclusão, visto que incluir tornou-se

sinônimo de trazer para a “normalidade” os que dela se afastam e para os professores foi imposto esse encargo de realização inviável.

Charlot (2013) denuncia a subordinação ideológica da escola ao meio. O autor indica que a escola serve aos interesses econômicos e sociais da classe dominante, cuja ideologia difunde: “É um paradoxo, pois em tempo que a escola atual com frequência não se encontra adaptada à sociedade moderna. É igualmente verdade que a escola está bem adaptada demais às necessidades da classe dominante” (Charlot, 2013, p. 218).

Neste âmbito, o que temos visto no cenário da Educação Especial é uma trama na qual não apenas estão as pessoas com deficiência como afetadas por essas formas determinantes e ideológicas, mas também um trabalhador da educação/professor fragmentado, individualizado, alienado acerca da forma com que produz e entende a sua atividade profissional.

Não obstante, historicamente, a Educação Especial tem suas organizações confundidas com a ideia de ajuda. Como Mendes (2010) aponta, a trajetória de constituição da área vem sendo marcada por um sistema caracterizado por um forte assistencialismo filantrópico.

Esse modo de significar a educação da pessoa com deficiência, pautado nessa relação com a realidade objetiva, acarreta sobrecarga de trabalho, isolamento, práticas individualistas e reprodutivistas, que originam concepções de afastamento e que abastecem o capital simbólico. Vai se formando, portanto, uma cultura de desserviços/caracterizações, na qual o aluno com deficiência não se configura como pertencente àquela escola, mas a um setor específico ou como responsabilidade de um trabalhador da educação (comumente, os professores do Atendimento Educacional Especializado ou similares e os intérpretes de Libras). Com isto, seu processo educativo não promove seu pertencimento à comunidade escolar e muito menos seu desenvolvimento humano.

Isto posto, o processo de inclusão escolar das pessoas com deficiência se movimenta de uma responsabilidade do todo escolar, comunitário e social para um “peso” do particular. Tal processo passa a ser naturalizado como um problema dos que estão envolvidos diretamente em cada situação – o professor, o estudante e sua família – e não como uma construção e uma responsabilidade coletiva que se estende para além dos muros escolares.

O resultado dessa série de fatores consiste em um impacto preocupante sobre a Educação Especial, uma vez que percebemos a persistência de uma forte tendência tecnicista de testagens, programas instrucionais pré-definidos e baseados em concepções de aprendizagem e desenvolvimento inatistas, sobrevalorização dos conhecimentos técnicos e a exacerbação das especializações/especialistas, os quais são considerados como os únicos capazes de gerir qualquer tipo de serviço na escola regular quando a referência são as pessoas com deficiência.

Ademais, os professores da Educação Especial acabam sofrendo com o excesso de responsabilização devido ao trabalho solitário que lhes é imposto, sustentado pelo discurso capacitista e pelo argumento de falta de formação específica nos diferentes tipos de deficiência. Com isto, o aluno com deficiência nos espaços educacionais não é assumido pelos seus partícipes como uma responsabilidade de todos e sim individual.

Como uma alternativa de diálogo nesse cenário, a Pesquisa Colaborativa vem se destacando na literatura específica da Educação Especial por seu amplo potencial para reconstruir a relação entre pesquisadores da Educação Superior e professores da Educação Básica, estudantes com deficiência e responsáveis; para modificar as relações entre os diferentes profissionais envolvidos na inclusão escolar; possibilitar a construção de práticas inclusivas nos espaços educacionais, entre outras tantas possibilidades. Trata-se de uma abordagem de pesquisa na qual são confrontados significações e comportamentos naturalizados que dificultam o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas e a compreensão social da deficiência. Processos colaborativos são fomentados, de modo que as pessoas envolvidas colaborem entre si, criando objetivos e resolvendo os problemas que as afetam. Com isto, a inclusão escolar tem a possibilidade de ser um projeto institucional, envolvendo os diferentes partícipes. As bases teóricas que fundamentam tais pesquisas na Educação Especial têm sido diversas.

Entendemos que a Pesquisa Colaborativa provoca em nós, pesquisadores da área da Educação Especial, a necessidade de pensar como esse caminho de colaboração pode ser refletido de forma a se entrelaçar com a base crítica dialética e ter como fim a transformação, rumo a um objetivo revolucionário.

De forma mais clássica, Ibiapina (2008, p. 55) explica que, na Pesquisa Colaborativa:

Os processos de pesquisa construídos colaborativamente oferecem um potencial que auxilia o pensamento teórico, fortalece a ação e abre novos caminhos para o desenvolvimento pessoal e profissional. Na pesquisa em educação, motivar a colaboração envolve também a reflexividade conjunta de conhecimentos, práticas, atitudes e valores, trajetória em que os parceiros em momentos inter e intrasubjetivos interpretam o material que obtêm do mundo externo, transformando-o internamente.

Isto posto, nosso empenho no Núcleo de Pesquisa em Educação e Diversidade (NEEDI) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e com colaboradores da Universidade Federal do Agreste Pernambucano (UFAPE) e da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL) tem sido o de propor o desenvolvimento de procedimentos metodológicos para a área de Educação Especial a partir dos pressupostos da Pesquisa Colaborativa, fundamentadas no Materialismo Histórico-dialético de Marx e na obra de Lev S. Vigotski, visando romper com os procedimentos de base positivista e naturalizante de pesquisa.

Nesse sentido, nossa proposição tem sido a de fazer pesquisas colaborativas – aqui chamadas de Colaboração Revolucionária para a Educação Especial – que tenham como propósito, além da transformação da realidade dessa área específica, o desenvolvimento de possibilidades metodológicas críticas e revolucionárias.

Partimos do entendimento que o método, nessa abordagem da Psicologia, “[...] é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”, conforme diz o próprio Vigotski (1996, p. 86).

Para este estudo, temos como objetivo central o de apresentar as apropriações teórico- metodológicas da abordagem colaborativa desenvolvidas pelas pesquisadoras do Núcleo de Pesquisa em Educação e Diversidade – a Colaboração Revolucionária para a Educação Especial. Para isto, inicialmente apresentaremos o *corpus* teórico-metodológico no qual os estudos foram fundamentados e, em um segundo momento, iremos trazer dois estudos desenvolvidos no Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas⁴, que acreditamos exemplificar esse modo de fazer pesquisa (Sarmiento, 2018; Dounis, 2019).

4 Ambos orientados pela Prof^a. Dr^a. Neiza de Lourdes Frederico Fumes, coordenadora do NEEDI/UFAL

Pressupostos Teórico- Metodológicos da Pesquisa de Colaboração Revolucionária em Educação Especial – a reflexão crítica no processo colaborativo mediando a transformação revolucionária por meio das Zonas de Desenvolvimento Proximal Coletivas

No cenário da Educação Especial, como já afirmamos anteriormente, é naturalizada a imagem de um professor instruído e/ou capacitado para tal cargo, como se a pessoa com deficiência fosse um setor de especialidades e não um aluno partícipe da escola. Acreditamos que esse movimento traz características categoriais para o contexto da Educação Especial, deixando o professor sobrecarregado e retirando o direito da pessoa com deficiência de “ser um”.

Assim, compreender a dimensão subjetiva da escola a partir de uma proposta de coletividade na qual o professor da Educação Especial construa um olhar mais robusto de si focado na superação dos problemas estruturais que determinam as circunstâncias da escola, nos parece uma potente ferramenta na condução de um processo que supere o isolamento, partindo de um caminho social, cultural e, por conseguinte, de práticas coletivas.

Smyth (1992) sugere usar “o quê” e “por quê” para compreender nossos sentimentos como professores, percepções e definições sobre o que é o ensino, sendo tais questionamentos orientados por cada um e, por isso, situados na história. Concordamos com Smyth, partindo da compreensão de que a educação deve ser percebida a partir de um contexto cultural, social e político. Portanto, a proposta é romper com o ensino de técnicas isoladas, tão marcantes e constitutivas na orientação da Educação Especial, “expulsando” as imagens internalizadas sobre um “como fazer”, oriundas de uma subserviência intelectual herdadas das cooperativas, associações e de órgãos que, de uma forma geral, encontram-se distantes do que se passa no dia a dia da educação.

Encontramos na pesquisa colaborativa, sugerida por Ibiapina (2008), a possibilidade de produzir conhecimentos, pelo conjunto de pessoas que colaboram entre si, criam objetivos e resolvem problemas. Nesses termos, a colaboração implica um processo de (re)organização compartilhada de práticas/discussões. Magalhães e Fidalgo (2010) explicam que a

colaboração se organiza de modo que os participantes tenham possibilidade de conversar, questionar os sentidos um do outro, pedir esclarecimentos, relatar casos, explicar suas ideias e/ou relacionar teoria e prática.

Ibiapina (2008) e Liberalli, Lessa e Fidalgo (2009), orientadas pelos estudos de Smyth (1992), o qual, por sua vez, tem por inspiração os textos de Paulo Freire, propõem algumas atividades desenvolvidas em seus grupos de estudos, por intermédio da colaboração crítica. As autoras salientam que, no processo colaborativo, a reflexão crítica é a base para a construção de uma identidade profissional transformadora e que para isso é necessário que os professores e pesquisadores se envolvam em quatro diferentes tipos de ações: **Descrever, Informar, Confrontar e Reconstruir**.

Descrever significa o momento em que os participantes do envolvimento colaborativo enfocam suas ações, rotineiras e/ou históricas, ou seja, o momento em que suas vozes são o ponto de partida da reflexão.

Informar se destina a provocar reflexões acerca do significado das escolhas e sua relação com conhecimentos espontâneos e/ou sistematizados/científicos que estejam ou não explícitos na prática. Consiste em uma "(...) visita ao descrever para compreender as teorias que foram sendo construídas pelo praticante" (Liberalli, 2004, p. 05).

Confrontar trata-se do momento em que os participantes se submetem e/ou resgatam as teorias que embasaram as suas ações, em direção à compreensão crítica do significado de suas escolhas, visando ao rompimento com os preconceitos e desigualdades; no nosso caso, com concepções capacitistas, medicalizadas e/ou naturalizadas. Além disso, confrontar envolve buscar as inconsistências da prática (Smyth, 1992).

Por fim, no **reconstruir**, não uma consequência obrigatória, mas uma possibilidade do processo de reflexão pela tomada da consciência, buscamos alternativas para as nossas ações de maneira embasada e informada. Colocamo-nos, portanto, na história como agentes emancipados (Smyth, 1992; Liberalli & Magalhães, 2009), passamos a ter maior consciência sobre nossa prática; além e/por isso, possibilidades de ação e reflexão futuras passam a existir, dentro de uma condição libertária e não alienada, devido à reelaboração de significados e a consequente transformação das práticas cotidianas em atividade revolucionária (Ibiapina, 2008).

Nos respaldamos nas proposições de Smyth (1992), Ibiapina (2008), Liberalli e Magalhães (2009)

e Magalhães e Fidalgo (2010); entretanto, fizemos apropriações específicas, as quais consideramos ser necessárias ao nosso objeto de pesquisa e aos desafios postos pelo campo de intervenção. Também cabe ressaltar que as etapas de **descrever, informar, confrontar e reconstruir** não se constituem em etapas sequenciais organizadas cronologicamente e de forma linear. Ao contrário, cada uma delas dialoga com as demais durante todo o processo colaborativo, em um entendimento de que as ações passadas e as futuras apresentam uma mesma base cultural e histórica. Ademais, o nosso foco, mediante os procedimentos colaborativos, levou em consideração as inúmeras dificuldades que existem para com o trabalho coletivo no campo da Educação Especial, bem como nos atentamos a algumas possibilidades de conciliar a construção crítica das ações com os conhecimentos técnicos tão característicos da área.

Visto isto, defendemos o processo colaborativo para além de uma metodologia de pesquisa. Para nós, é uma unidade de formação e de desenvolvimento profissional, que encontra na reflexão crítica elementos constituintes de uma relação entre pesquisadores e professores que trabalham com vistas à transformação da Educação Especial e dos múltiplos aspectos subjacentes.

Nesse intento de transformar práticas cotidianas em atividade revolucionária por meio do processo colaborativo que une a pesquisa, a formação e o desenvolvimento profissional, identificamos nos estudos de Vigotski (1991), a proposição de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como um alicerce teórico-metodológico central para os nossos estudos.

Consideramos a ZDP, em seu sentido amplo, como uma unidade construída coletivamente, mediada objetiva e subjetivamente. Com isso, a reconhecemos como um potente recurso para pensarmos a pesquisa colaborativa em Educação Especial, bem como as revoluções tão necessárias, que têm suas possibilidades de transformação ampliadas quando aliada à colaboração crítica. Nas palavras de Newman e Holzman (2014, p. 107):

[...] uma ZDP é criada juntando-se (organizando) elementos que nos ajudam a "ver atividades e reações, que são nítidas e transparentes" (Wittgenstein, 1965: 17). Somos ajudados a ver a vida (incluindo a língua e outros elementos reificados e fetichizados da sociedade mercantilizada) como história, isto é, somos ajudados a ver a história porque (e enquanto)

a fazemos, precisamente como o faz o ferramenteiro (em oposição ao usuário de ferramenta). Nestas recém desenvolvidas “zonas liberadas”, o significado é mostrado e visto de modo mais evidente como atividade criativa produtiva, e a criação de significado é mostrada e vista de modo mais evidente como atividade criativa/produtiva. [...] É na história – e somente na história – que a aprendizagem conduz o desenvolvimento.

É exatamente deste “nós” que emerge a importância do processo, a ênfase da explicação, além da busca pela essência das/nas relações entre sujeitos sugeridas por Vigotski (2008) ao defender e fundamentar seu método de pesquisa. Compreender as relações, a partir da colaboração, nos liberta de uma mordida e nos convida a apreender seu movimento dialético.

Compreendemos que existem na Educação Especial as próprias contradições, que reiteram a ideia de capacidade x patologias x funcionalidades, as quais precisam ser amplamente debatidas, além de demandas comunicacionais específicas. Deste modo, o que estamos sugerindo é que a ZDP – como unidade psicológica e histórica, ou seja, uma expressão da síntese indivíduo-sociedade – ocupe, nesses termos, “o lugar da atividade revolucionária” (Newman & Holzman, 2014, p.82), na Pesquisa Colaborativa em Educação Especial.

Conscientes desse norteamento, apresentamos dois estudos como proposição desenvolvidos no Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas, os quais, conforme já mencionamos anteriormente, são por nós considerados como uma maneira de colaborar com a exemplificação desse modo de fazer pesquisa (Sarmiento, 2018; Dounis, 2019).

Exemplificando a Pesquisa de Colaboração Revolucionária em Educação Especial

O objetivo do primeiro estudo que apresentamos foi analisar, a partir da colaboração crítica, a criação de Zonas de Desenvolvimento Coletivas de maneira a descrever, explicar, confrontar e reconstruir significações e ações no que tange ao ensino de Libras.

Em relação ao **descrever**, Sarmiento (2018) propôs apreender as significações acerca da atividade docente e ensino de Libras dos participantes, Akira e Yukki (instrutores de Libras, sendo o primeiro ouvinte

e o segundo surdo). Para a produção dos dados, foram utilizadas suas histórias de vida; a análise dos dados se deu através dos núcleos de significação⁵, propostos por Aguiar e Ozella (2013), tendo por categorias: sentidos e significados e mediação.

As significações apreendidas dos professores eram constituídas pela ideia de normalização, inclusão, surdez, que se mostraram determinantes no seu processo de formação. Mostraram um enlaçamento com as naturalizações socialmente construídas como o preconceito, assistencialismo e função social do trabalho, que foram reveladoras quanto às condições históricas e socialmente determinadas (Sarmiento, 2018).

Continuando com a questão da subjetividade, a pesquisadora atesta que, ao apreender o universo sócio-histórico narrado pelos sujeitos, foi possível compreender como as relações de poder perpassam as suas histórias de vida e, conseqüentemente, podem ser determinantes do trabalho docente, já que estas apontam certas contradições: capacitismo e assistencialismo x luta pela inclusão, responsabilização x culpa.

Seguindo o caminho trilhado no estudo, ao avançar para o **informar**, tendo como base as significações dos sujeitos envolvidos, foi observada a necessidade de realizar uma discussão que questionasse as práticas individuais, alienadas e históricas, as quais geram violência, não responsabilização pelas ações próprias e dos outros, além de desânimo, culpabilização e sensação de fracasso (alunos e professores).

Para trilhar um caminho colaborativo, foi necessário discutir as dificuldades que estruturam esses aspectos subjetivos, bem como construir coletivamente uma ideia de colaboração possível na/para a realidade vivida naquele contexto.

Para tanto, Sarmiento (2018) realizou um trabalho de observação reflexiva dos atendimentos na instituição na qual a pesquisa estava sendo realizada, acompanhando o ensino de Libras, mediada pelos participantes Akira e Yukki. Após um período de duas semanas foram realizadas duas sessões de reflexão crítica.

Nessas sessões, realizadas em Língua Brasileira de Sinais e registradas através de filmagens e em diário

5 Aguiar e Ozella (2013) consideram que o esforço empreendido é na direção de, num processo construtivo interpretativo, partir do empírico, mas com vistas a superá-lo. Nestes termos, os núcleos de significação expressam o movimento de abstração que, sem dúvida, contém o empírico, mas se organiza pela sua negação, permitindo o caminho em direção ao concreto.

de campo, foram discutidos textos sobre colaboração de autoria de Ibiapina (2008) e de Vigotski (2001) acerca da construção do pensamento e da linguagem.

No decorrer do processo de reflexão crítica, professores e pesquisadora discutiram e elaboraram atividades, de maneira dialógica/reflexiva, no espaço intersubjetivo e criando zonas de desenvolvimento coletivas que produziram a ressignificação acerca do trabalho. Podemos dizer que houve ruptura de ideias corporativistas e das formas individualizantes de trabalho e a emergência do compartilhamento de dúvidas e de opiniões para a elaboração de uma nova forma de trabalho com novas perspectivas dialógicas e coletivas.

Em relação ao **confrontar**, foi compreendida a necessidade de se avançar em uma discussão colaborativa, rumo ao mergulho nas nuances teóricas e históricas que poderiam conduzir a uma organização da consciência crítica sobre a realidade pesquisada (Sarmiento, 2018). Na busca de desnaturalizar os processos anteriormente discutidos. Os envolvidos iniciaram pelos fatos históricos, econômicos e sociais que permeiam o processo de escolarização das pessoas com deficiência, bem como do trabalho do professor que atua na Educação Especial.

As alternativas encontradas pelos participantes foram leituras coletivas de documentos jurídicos, de notícias atuais e antigas acerca da temática, bem como, e não menos importante, uma análise de conjuntura da existência da pessoa com deficiência, visto que não se compreende as mediações desse processo sem dialogar com a experiência, o lugar de fala, a vivência da/na própria deficiência e, no caso do referido trabalho, da comunidade surda.

Compreendidas tais mediações, professores e pesquisadora passaram a construir colaborativamente um *software* denominado Lepê⁶. Esse processo aconteceu em duas etapas:

1) **Desenvolvimento do *software*** – foram realizadas sessões de reflexão crítica em que o professor Akira e a pesquisadora discutiram as demandas emergentes do processo de ensino de Libras nas escolas regulares. Também foram filmados os conteúdos do *software* e debatidas a programação digital (interface das telas, manuseio, opções de *gifs*, fotografias

etc.), além do contínuo estudo do capítulo 7 do livro *Construção do Pensamento e da Linguagem*, de Vigotski (2001) (Sarmiento, 2018).

2) **Abastecimento do vocabulário e contextos** – como parte do processo anterior, foram definidos vocabulários, imagens e contextos a serem contemplados pelo *software*, os quais passaram a ser gravados e posteriormente inseridos como conteúdos no *software* Lepê. Importa destacar que os contextos foram filmados com materiais o mais próximo possível da realidade, utilizando objetos e situações reais, com participação de intérpretes parceiros, comunidade surda e estudantes do curso de Letras e de Pedagogia de uma universidade local (Sarmiento, 2018).

Queremos destacar que, deste processo de desenvolvimento do Lepê, o que importa não é necessariamente o produto obtido, mas o processo de construção em si, o qual é considerado como a própria ZDP (Vigotski, 1991), visto que foi orientado pelos pressupostos da colaboração crítica, como também pela busca da transformação significativa da realidade do ensino de Libras para os alunos com surdez no espaço (e não somente nele) da escola.

O último momento da pesquisa - **reconstrução** - retoma aspectos dos momentos anteriores, ao propor uma ação para a formação continuada de professores do Atendimento Educacional Especializado, a qual foi ofertada pela pesquisadora e pelo professor Akira. Participaram 16 professores de escolas localizadas em Garanhuns e municípios circunvizinhos que possuíam alunos surdos frequentando o atendimento.

Para a formação continuada, Sarmiento (2018, p. 200) destaca que era preciso: “problematizar significados, conceitos, situações, motivos ou valores aceitos como verdadeiros, que nos levassem a entender nossa prática e/ou de mostrar/demonstrar uma visão crítica, na qual nos levassem a repensá-los, com o objetivo de relacionar teoria e prática”. Estes múltiplos processos eram sempre realizados no intuito de provocar transformações e/ou micro revoluções no cotidiano de todos os envolvidos.

Para demonstrar a potência desse processo de pesquisa e de formação, em suas reflexões finais, o professor Akira afirmou: “Não somos mais os mesmos”.

Por fim, Sarmiento (2018) conclui que com a colaboração crítica e revolucionária houve uma ressignificação de conceitos e de práticas anteriormente estabelecidos, por meio da confrontação com a realidade objetiva e subjetiva – não apenas da educação e do

6 O Lepê possui patente com registro de código fonte pelo Instituto Nacional de Propriedade Intelectual (INPI) tendo o código de numeração 730 e processo BR 51 2018 000608-6.

ensino de surdos – como as questões institucionais que levam à individualização do professor e à fragmentação de seu trabalho. Especificamente no que diz respeito à educação de surdos, destacou que é preciso que redes de colaboração se construam para romper com o isolamento, a alienação e o individualismo de docentes de Libras, sobretudo pelo fato de que as línguas se constituem nas relações sociais.

Em outra pesquisa, Dounis (2019), também a partir de uma pesquisa colaborativa, procurou desenvolver uma rede de apoio à inclusão escolar de uma estudante com Paralisia Cerebral (PC) em uma escola pública de ensino fundamental – anos iniciais, da rede municipal de Maceió.

A pesquisa ocorreu nos anos letivos de 2017 e 2018, tendo como participantes as professoras de sala de aula nas quais a estudante com PC foi matriculada, as respectivas profissionais de apoio escolar, as gestoras, a coordenadora pedagógica e a assistente social da escola, além de uma técnica da Coordenadoria Geral de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Maceió, a própria estudante, Beatriz, e a sua mãe.

As inquietações da pesquisadora giravam em torno da seguinte problemática, que se constituiu como questão guia para todo o seu trabalho: “Quais as possibilidades de um processo colaborativo para a composição de uma rede de apoio à inclusão escolar de uma estudante com PC ser constitutivo de ZDP coletivas passíveis de provocar a reelaboração de significações acerca da pessoa com deficiência e revolucionar as práticas cotidianas com relação à educação inclusiva?” (Dounis, 2019, p. 29).

Durante o processo de pesquisa/constituição da rede, foram utilizados procedimentos metodológicos próprios da pesquisa colaborativa, como a observação colaborativa e as sessões reflexivas, acrescidas da Autoconfrontação Simples (Clot, 2007), da Consultoria Colaborativa (Idol; Paolucci-Whitcomb & Nevin, 1995) e das Reuniões de Pactuação com a Rede, procedimento criado especificamente para o estudo, além das entrevistas individuais e coletivas, incluídas para a ampliação do nosso campo dialógico com as participantes.

Da mesma forma que Sarmiento (2018), Dounis (2019) colocou em foco o próprio processo colaborativo da pesquisa como instrumento e resultado, analisando-o por meio das etapas reflexivas de **descrever**, **informar**, **confrontar** e **reconstruir** propostas por

Ibiapina (2008), associando-as aos constructos relacionado às Zonas de Desenvolvimento Proximal produzidas coletivamente (Newman & Holzman, 2014) e à ideia das mediações sociais como pré-requisito (instrumento) e produto (resultado/desenvolvimento) (Magalhães, 2009; Vigotski, 1996)

Para a etapa do **descrever**, a exemplo de Sarmiento (2018), a autora recorreu à análise das significações dos participantes da Rede acerca da pessoa com deficiência e seu processo de inclusão escolar, utilizando os Núcleos de Significação propostos por Aguiar e Ozela (2013), sob a luz das categorias mediação, totalidade, sentidos e significados, necessidades e motivos, atividade e consciência, contradição, historicidade e dimensão subjetiva da realidade.

Em síntese, o que apreendemos na análise dos Núcleos de Significação foi que as participantes da rede de apoio acreditavam que Beatriz precisava ser protegida e não aprendia em função de seus déficits, mediadas pela visão capacitista e pautada no Modelo Médico da Deficiência. Dessa forma, consideravam ser tarefa quase impossível ensinar a uma estudante com deficiência – considerada uma entidade genérica e desprovida de outras características particulares – e que seu processo de aprendizagem seria diferente daquele que conheciam, sendo necessário adaptar, minimizar e modificar tudo o que lhe fosse ofertado. Nessas condições, se sentiam incapazes de alcançar quaisquer objetivos educativos com Beatriz, valorizando de forma superlativa os conhecimentos específicos da área da saúde, destacando a falta de formação específica e suas precárias condições de trabalho.

Dounis (2019) ressalta em sua análise dos inter-núcleos que a dimensão subjetiva da escola se constitui como um microcosmo da sociedade, inclusive com as suas contradições, reproduzindo valores e significações que, para além de um discurso de inclusão e do *slogan* de “Educação para todos”, mantém uma lógica da padronização, individualidade e competição do sistema capitalista. No entanto, a autora destaca essa apreensão da dimensão subjetiva da escola como imprescindível ao processo colaborativo, uma vez que esta favoreceu a construção dos vínculos com as participantes e, por extrapolar as ações e prescrições técnicas tão solicitadas nas interlocuções com a Educação Especial, ajudou a superar a dicotomia entre teoria e prática, permitiu a reconstrução de algumas significações, constituindo-se em *práxis*, que se revelaram nas demais ações reflexivas.

As ações de **Informação** na análise de Dounis (2019) foram edificadas nas interlocuções dos diversos procedimentos da pesquisa, tendo como lócus privilegiado as sessões de Consultoria Colaborativa, a partir das evidências de participação segregada de Beatriz nas atividades escolares, baseadas nas significações das participantes acerca da pessoa com deficiência. Para além disso, envolveram questões referentes à postura, posicionamento em sala, ajustes da comunicação e possibilidades de atividades pedagógicas, tendo como base a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal da Aprendizagem, porém, não restrita aos seus aspectos teóricos, uma vez que se constituíram essencialmente nas relações com a prática, para dar respostas às demandas levantadas pelas participantes, visando promover o envolvimento e a aprendizagem de Beatriz nas atividades escolares.

Dentro desse contexto das ações implementadas para adequação postural e ajustes para a comunicação e participação de Beatriz nas atividades de sala de aula, recreio e educação física, a autora destaca que as ações reflexivas de informação mediadas pelos materiais teóricos e técnicos, além das vivências desenvolvidas em conjunto, mostraram ações de reconstrução da práxis, pela relação dialética entre teoria e prática.

Da mesma forma, a autora afirma que as ações reflexivas caracterizadas como de **confrontação**, em sua pesquisa, foram forjadas nas sessões de Consultoria Colaborativa, nas Reuniões de Pactuação com a Rede, nos momentos de formação e nas Autoconfrontações Simples “(...) em momentos de tensão, questionamentos e interlocuções que colocavam em questão tanto as significações como as práticas com relação a Beatriz (...)” (Dounis, 2019, p. 242). A autora destaca para essa ação reflexiva as mediações ocorridas nas Autoconfrontações Simples (ACS) com a professora do segundo ano, respaldando o seu potencial de trazer à consciência o real da atividade e empoderar seus interlocutores para a reformulação de ideias e práticas pela análise intersubjetiva da atividade de trabalho.

Também se mostra nessa ação reflexiva a possibilidade de reconstrução, tanto de significações, como de ações e práticas. Dounis (2019) apresenta algumas situações decorrentes das ACS nas quais ficam claras a ressignificação do comportamento e das possibilidades de aprendizagem de Beatriz pela professora, assim como a retomada como responsável pela condução do processo de aprendizagem da estudante, em detrimento da profissional de apoio escolar.

Em suma, o trabalho de Dounis (2019) traz à tona as possibilidades de uso recursivo das ações reflexivas na Pesquisa Colaborativa em Educação Especial, como uma base para a promoção de ZDP coletivas e transformação revolucionária das práticas na escola com pessoas com deficiência.

As zonas de desenvolvimento como potências coletivas na Pesquisa em Educação Especial

Apesar das diferenças entre os estudos de Sarmiento (2018) e Dounis (2019), destacamos que, em termos teórico-metodológicos existem similaridades, o que nos permite extrapolar a proposta de trabalho individual de pesquisa. Essas apropriações têm produzido uma identidade particular para a Pesquisa Colaborativa em Educação Especial que vem sendo desenvolvida no NEEDI.

Um primeiro ponto de destaque se relaciona ao uso dos procedimentos para produção das informações que serviram à dupla função de desenvolver o processo colaborativo e de produzir informações para posterior análise. Tais procedimentos e técnicas de pesquisa foram utilizados de acordo com as possibilidades de cada processo, de forma coerente com as situações peculiares demandadas para o alcance dos objetivos e mediadas pelo contexto histórico-cultural e particulares de cada local, além das singularidades de experiências e significações dos sujeitos que compunham cada grupo de participantes, incluindo as pesquisadoras.

Com isso, compreendemos que cada processo colaborativo é único e que o uso dos mesmos instrumentos e procedimentos metodológicos em outras realidades e com outros sujeitos poderá demandar outras combinações, com acréscimos e supressões, em incontáveis possibilidades de arranjos.

Ainda considerando essas infinitas possibilidades, entendemos que processo de pesquisa é “(...) muito mais [que] a conjunção de todos os procedimentos em suas diferentes combinações temporais e metodológicas do que a utilização isolada de cada um deles” (Dounis, 2019, p. 131). A partir dessa compreensão e nos baseando na premissa da Psicologia Sócio-histórica e em seu fundamento no Materialismo Histórico-dialético de não prescindir nem de deslocar as partes do todo, os procedimentos metodológicos realizados nas nossas pesquisas não foram analisados de forma

deslocada e/ou isolada, mas em uma combinação que permitisse a dialogia entre as diferentes fontes de informação e entre os diferentes participantes.

Outro ponto de intersecção entre as pesquisas supracitadas refere-se justamente à análise do processo colaborativo com foco nas etapas de reflexão crítica, inaugurada por Sarmiento (2018). Esse tipo de análise se destaca pela apropriação de uma proposta metodológica já utilizada antes por Ibiapina (2008) e Liberalli, Lessa e Fidalgo (2009), para o campo específico da Educação Especial, que apresenta desafios peculiares e para os pesquisadores do NEEDI que se filiam aos constructos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-histórica e do Materialismo Histórico-dialético e seu consequente compromisso em buscar alternativas de pesquisa que possam não só investigar e interpretar de diferentes maneiras a realidade, mas, principalmente, transformá-la (Marx, 1999).

Considerações finais

As pesquisas anteriormente apresentadas mostram que o processo colaborativo por si já se constitui como uma ZDP coletiva, pelas interlocuções que lhe são próprias, assim como pela proposição de situações mediadas pelos diferentes instrumentos metodológicos para promovê-las. Nesse sentido, entendemos que as ações reflexivas críticas ocorrem em estreita relação umas com as outras.

Em Dounis (2019), pudemos extrapolar a ideia inicial de Ibiapina (2008) da ação de reconstrução como uma possibilidade decorrente das ações de descrever, informar e confrontar. A autora identificou em seu processo de análise que a ação de reconstrução se relaciona como um par dialético com as demais ações reflexivas “(...) uma vez que está relacionada à tomada de consciência decorrente da reflexão crítica (...) que se edifica dialeticamente com as demais e não como um produto final do processo de reflexão.” (p. 259).

Neste caso, seriam os processos da própria pesquisa colaborativa e seus caminhos a atividade revolucionária. Isto posto, a construção da ZDP não teria um indivíduo mais experiente, com fins a alcançar um objetivo, mas uma zona de desenvolvimento coletivamente construída a partir de vivências e afetos distintos, atravessados entre si em momentos e construções distintas (Sarmiento, 2018). Assim, o termo colaboração revolucionária torna-se apenas uma generalização que carrega consigo as significações de todo o processo.

Pedimos, mais uma vez, permissão a Vigotski (2008) e afirmamos que é aqui que o passado e o presente se fundem e o presente é visto à luz da história.

Esse movimento ao nosso ver, apresenta-se como uma possibilidade de pesquisadores e professores refletirem e, principalmente, transformarem sua atividade profissional e de pesquisa em novas organizações sócio-histórico-culturais, mas sem deixar de considerar a totalidade das circunstâncias, suas determinações e contradições.

Referências

- Aguiar, W. M. J. de, & Ozella, S. (2013, abril). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94 (236), 299 – 322. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217666812013000100015&lng=en&nrm=iso.
- Charlot, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo, SP: Cortez, 192p.
- Clot, Y. (2007). *A função psicológica do trabalho* (2 ed.) Petrópolis, RJ: Vozes.
- Dounis, A. B. (2019) *Rede de apoio à inclusão escolar de uma estudante com paralisia cerebral*: mediações de um processo colaborativo. (Tese de Doutorado) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL.
- Furtado, O. (2011). *Trabalho e solidariedade*. São Paulo, SP: Cortez, 2011.
- Ibiapina, I. M. L. M. (2008). *Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. (Série Pesquisa). Brasília, DF: Líber.
- Idol, L., Paolucci-Whitcomb, P. & Nevin, A. (1995, december) The Collaborative Consultation Model, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 6, (4) 329-346. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/247503036_The_Collaborative_Consultation_Model, em setembro de 2017.
- Liberalli, F. C. & Magalhães, M.C.C. (2009) Formação de professores e pesquisadores: Argumentando e compartilhando significados. In: J. A. Telles. (Org.). *Formação inicial e continuada de professores de língua: dimensões e ações na pesquisa e na prática* (pp. 43-66). Campinas, SP: Pontes.

- Liberalli, F. C., Lessa, A. C., Fidalgo, S. S., & Magalhães, M.C.C. (2009). PAC: Um programa para a formação crítica de educadores. Um programa para a formação crítica de educadores. *Estudos da Linguagem. São Paulo, 2009*.
- Magalhães, M. C.C. (2009) O método para Vygotsky: A zona proximal de desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: R. H. Schetinni, M. C. Damianovic, M. M. Hawi, & P. T. C. Szundy (Orgs.) *Vygotsky: uma revisita no início do século XXI* (pp. 53 – 78) São Paulo: Andross.
- Magalhães, M.C.C. & Fidalgo, S. S. (2010) Critical collaborative research: focus on the meaning of collaboration and on mediational tools. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. 10 (3), 773-797. doi.org/10.1590/S1984-63982010000300014.
- Marx, K. (1999) *Teses sobre Feuerbach*. [Versão digital] Ebooks Brasil.com. Recuperado de: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/feuerbach.pdf>, em maio de 2019.
- Mello, A. (2021). Corpos (In)capazes. *Jacobin Brasil*. Recuperado em: <https://jacobin.com.br/2021/02/corpos-incapazes>, em 12 jan. 2022.
- Mendes, E. G. (2010, mayo-ago) Breve histórico da Educação Especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*. 22 (57), 93-109. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/view/9842/9041>, em fevereiro de 2018.
- Newman, F. & Holzman, L. (2014) *Lev Vygotsky: cientista revolucionário* (2. ed.) São Paulo,SP: Loyola.
- Sarmiento, V. N. (2018) “*Mas agora o processo será diferente do nosso começo lá atrás*”: a proposta colaborativa crítica como possibilidade de transformação de ações e significações para o ensino de Libras. (Tese de Doutorado) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL.
- Sawaia, B. (2001). As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social, 3ª. ed. Petrópolis, Vozes.
- Smyth, J. (1992). Teachers work and the politics of reflection. In: *American Educational Research Journal*. 29(2).
- Vigotski, L. S. (1996). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (Psicologia e Educação) (5ª. ed.) São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2001). *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Recebido em: 4 abr. 2022.
Aprovado em: 14 jun. 2024.



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.