

APROXIMAÇÕES ENTRE PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVO-CRÍTICA E SOCIOLOGIA FIGURACIONAL NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**Approaching collaborative-critical action research and figurational
sociology in special education research**

**Aproximaciones entre investigación-acción colaborativa-crítica y
sociología figuracional en la investigación en educación especial**

Reginaldo Célio Sobrinho*

RESUMO: Trazemos aspectos do percurso metodológico da investigação realizada entre março de 2007 e junho de 2008, que teve como objetivo compreender como se expressa a *balança de poder* na relação família e escola em um *contexto de escolarização do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento*? Ao longo deste texto, evidenciamos vinculações teóricas entre a abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica, utilizada na referida investigação, e a perspectiva da Sociologia figuracional. Dessa perspectiva, referenciamos-nos na compreensão de que os indivíduos, em interdependências, constituem figurações que estão em permanente processo de constituição e de transformação e no entendimento de que o poder é uma ocorrência cotidiana que faz parte das relações humanas. Das reflexões efetuadas, destacamos que nas inter-relações dos familiares de alunos com deficiência e dos profissionais do ensino, podem emergir tensões que favoreçam, a uns e a outros, a construção de expectativas mais positivas quanto à educabilidade do aluno com deficiência. Essas “novas” expectativas desenham relações que colocam em movimento a *balança de poder* da relação família e escola. É que, outros referentes passam a *explicar* os sentimentos de pertencimento e as noções de escolarização e de deficiência.

Palavras-chave: pesquisa-ação; sociologia figuracional; educação especial.

ABSTRACT: This study presents the methodological history of the investigation carried out between March 2007 and June 2008, aiming at understanding how the *balance of power* is expressed in family-school relations *in the context of education of students with disabilities and/or global developmental disorders*. Throughout this text, we present theoretical links between the theoretical-methodological approach of the collaborative critical action research used in this study and the figurational sociological perspective. From this perspective, we start from the understanding that interdependent individuals constitute figurations that are in a

* Professor Adjunto I no Departamento de Educação, Política e Sociedade – Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Contato: Rua Milton Manoel dos Santos, 845, Jardim Camburi, Vitória/ ES, CEP 29090-210. E-mail: rsobrinho2009@hotmail.com.

permanent process of constitution and transformation, and the understanding that power is an everyday occurrence, part of human relations. From the reflections made in this study, we highlight that in interrelations of families of students with disabilities and education professionals; there may be shocks that provide both sides with more positive expectations concerning the education of these students. These “new” expectations draw relations that move the *balance of power* in family-school relations. It is because other references start to explain the feelings of belonging and the notion of education and disability.

Keywords: action research; figurational sociology; special education.

RESUMEN: Traemos aspectos del trayecto metodológico de la investigación realizada entre marzo de 2007 y junio de 2008, cuyo objetivo fue comprender cómo se expresa la *balanza de poder* en la relación familia y escuela en un *contexto de escolarización del alumno con deficiencia y/o trastornos globales de desarrollo*. A lo largo de este texto, se comprueban vinculaciones teóricas entre el abordaje teórico-metodológico de la investigación-acción colaborativa-crítica, utilizada en dicha investigación, y la perspectiva de la Sociología figuracional. De esta perspectiva, nos basamos en la comprensión de que los individuos, en interdependencias, constituyen figuraciones que están en permanente proceso de constitución y de transformación y en la comprensión de que el poder es una consecuencia cotidiana que forma parte de las relaciones humanas. De las reflexiones realizadas, destacamos que en las interrelaciones de los familiares de los alumnos con deficiencia y de los profesionales de la enseñanza, pueden surgir tensiones que favorezcan, a unos y a otros, para la construcción de expectativas más positivas en relación a la educabilidad del alumno con deficiencia. Esas “nuevas” perspectivas trazan relaciones que colocan en movimiento la *balanza del poder* de la relación familia e escuela. Es que, otros referentes pasan a *explicar* los sentimientos de pertenencia y las nociones de escolarización y de deficiencia.

Palabras clave: investigación-acción; sociología figuracional; educación especial.

INTRODUÇÃO

Recentemente, concluímos nossa pesquisa de doutorado e nesta, ocupamo-nos em refletir sobre como se expressa a *balança de poder* na relação família e escola em um “*contexto de escolarização do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação*”. Nesse sentido, estudamos aspectos da trajetória de um *Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência*, organizado em uma escola pertencente ao sistema municipal de ensino de Vitória/ES, no período de março de 2004 até junho de 2008.

O delineamento dessa problematização emergiu, fundamentalmente, da confluência das indicações evidenciadas na literatura que versa sobre a temática *relação família e escola*, dos pressupostos da *Sociologia Figuracional* elaborados por Norbert Elias, e da *perspectiva teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica*.

Da literatura consultada extraímos algumas sínteses que problematizam o fato de, em grande parte dos casos, a relação família e escola configurar-se como uma relação assimétrica, estabelecida entre leigos e especialistas e de organizar-se a partir de uma *perspectiva escolarizada* ou *escolacentrada* dessa relação, assegurando, aos profissionais do ensino a possibilidade de categorizar, classificar e até mesmo, escolarizar os pais dos alunos (MARQUES, 1994; FARIA FILHO, 2002; SILVA, 2003; DAVIES, 2005; WINESS, STANLEY, 2005, RIBEIRO, ANDRADE, 2006).

Uma segunda questão extraída da literatura refere-se aos modos de participação e de envolvimento dos pais na escolarização de seus filhos. Para Lahire (1995), Carvalho (1998), Homem (2006), a ausência ou invisibilidade dos pais no espaço físico da escola não significa, necessariamente, desinteresse e descaso à escolarização dos filhos. A esse respeito, os autores destacam duas questões: a) os pais guardam expectativas extremamente positivas acerca da escolarização do filho e, b) os pais participam ao seu modo na escolarização dos filhos e não, do modo como a “escola” espera que participem.

Da perspectiva sociológica figuracional, dois argumentos elisianos ganharam centralidade nas nossas reflexões: a compreensão de que os indivíduos, em interdependências, constituem figurações que estão em permanente processo de constituição e de transformação e o entendimento de que o poder é uma ocorrência cotidiana que faz parte das relações humanas. Nesses argumentos, as noções de figuração, interdependência e equilíbrio ou *balança* de poder, desenvolvidas por Norbert Elias, se fazem primordiais.

Figuração¹ é um conceito central na elaboração teórica de Norbert Elias. Utilizando-se desse conceito, Elias coloca *as relações* como ponto de partida das análises e reflexões na investigação sociológica. Para este autor, os indivíduos e grupos humanos só podem existir em figurações ou em inter-relações. Segundo Elias, uma figuração pode ser formada por um número restrito de pessoas - um casal, um grupo de alunos - ou por milhões delas - uma nação -, assim como pode se referir tanto a relações harmônicas, quanto a relações hostis e tensas entre pessoas e grupos que as formam.

¹ Essa teorização está presente em diferentes obras de Norbert Elias, por exemplo: “A sociedade dos indivíduos” (1994), “A sociedade de corte” (2001), “Introdução à sociologia” (2005).

Compreendida como um desenho móvel, o que se passa numa figuração “[...] produz um efeito sobre todos os seres que nela estão implicados, que contribuem, eles mesmos, com suas ações, para modificar esta situação” (HEINICH, 2001). Pode-se afirmar, assim, que as figurações se desenham num fluxo histórico e contínuo, balizado pelas interdependências vividas pelos indivíduos e grupos que as formam. Portanto, no conceito de configuração, a existência social não está ordenada e assim não é possível medi-la, tocá-la, tampouco precisar matematicamente seu funcionamento.

Da forma trabalhada por Elias, as figurações são espaços de ambivalência e, nesse sentido, “[...] confundem, causam estranheza, não tem direção, não são planejadas. Seu movimento é fonte de vida e de morte” (GONÇALVES, 2004, s/p). Por meio do conceito de figuração, Elias acena para a incerteza e para imprevisibilidade das relações, mesmo porque essas relações são necessariamente relações de poder. Chegamos aqui em uma outra elaboração elisiana que contribuiu, sobremaneira, nas análises e discussões que desenvolvemos neste estudo: o poder.

Diante das inúmeras e inesperadas circunstâncias sociais vividas, Elias considera o poder como elemento constituinte de qualquer figuração. O poder é uma ocorrência cotidiana (ELIAS, 1994 b). Nessa elaboração teórica, o *poder* deixa de ser um conceito de substância e passa a ser compreendido num conceito de relação. Mais especificamente, aqui o poder é resultado dos processos de interdependências (ZABLUDOVSKY, 2007).

Não sem razão, faz-se necessário levarmos em conta o fato de que o conceito de *figuração* se sustenta no de *equilíbrio da balança de poder* vivido nas interdependências dos indivíduos e grupos. Elias considera mais adequado o uso dos termos *equilíbrio*, *desequilíbrio* ou ainda, *balança de poder* quando investigamos as inter-relações humanas. Afinal, conforme destaca o próprio autor:

No seio das figurações mutáveis [...] há um equilíbrio flutuante e elástico e um equilíbrio de poder, que se move para diante e para trás, inclinando-se primeiro para um lado e depois para o outro. Este tipo de equilíbrio flutuante é uma característica estrutural do fluxo de cada figuração. (ELIAS, 2005, p.143).

O conceito de *equilíbrio de poder*, da forma elaborada na sociologia figuracional, permite-nos, então, superar a perspectiva que tem confinado a análise da realidade social e política à simples e imutável polaridade: dominantes e dominados (ZABLUDOVSKY, 2007), e empreender um processo de análise que nos possibilite compreender a dinâmica de emergência e consolidação, mas também de desaparecimento de figurações específicas no fluxo histórico dos indivíduos e grupos.

Essas indicações teóricas nos ajudaram a compor algumas questões e indagações iniciais referentes ao nosso interesse de pesquisa: Como se expressa a relação família e escola em um contexto de escolarização de alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento? Como os pais de alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento participam na escolarização de seus filhos? Quais suas expectativas em relação à “escola” de seu filho? Como se movimenta a *balança de poder* nas inter-relações dos familiares dos alunos com necessidades educacionais especiais e profissionais do ensino neste contexto específico de escolarização?

Essas indagações ganhavam novos significados e sentidos diante da nossa expectativa em tomar um Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência, organizado em uma escola municipal, como lugar empírico de investigação.

Finalmente, temos a abordagem teórico-metodológica pesquisa-ação colaborativo-crítica como outra *referência* na elaboração/definição dos propósitos da pesquisa realizada. Entre outros aspectos, essa perspectiva investigativa, sublinha a possibilidade e a relevância de, atuando em contexto, o pesquisador mergulhe no fluxo histórico do grupo.

Os *temas* e as *questões* animadoras dos estudos e pesquisas que se desenvolvem nessa perspectiva teórico-metodológica tomam por referência os dilemas, os desafios e as possibilidades que se presentificam no contexto social mais amplo aos quais os “sujeitos da pesquisa” estão direta ou indiretamente implicados.

Neste texto trazemos aspectos do percurso metodológico do trabalho de investigação que realizamos, evidenciando vinculações teóricas entre a abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica (JESUS, 2005, 2008) e a perspectiva da Sociologia figuracional, conforme elaborada por Norbert Elias. Na parte final resgatamos, brevemente, alguns aspectos do estudo, destacando certas considerações e questões que podem contribuir para a produção de conhecimento na área de Educação Especial, bem como para o debate no campo da formação e do trabalho docente.

PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVO-CRÍTICA: UM PONTO DE ANCORAGEM NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Assumindo a perspectiva da sociologia figuracional como fundamento principal de nossas reflexões e análises, descartamos a possibilidade de utilizar “[...] métodos baseados nos pressupostos tácitos de que os fenômenos sociais seriam combinações de variáveis atômicas que servem aos cientistas naturais como um de seus principais modelos” (ELIAS, 2000, p. 53).

Ora, esses pressupostos se fazem presentes e subsidiam um método de pesquisa que concebe a dicotomia indivíduo e sociedade, compreendendo esta última como um amontoado de pessoas e que, portanto, pode ser estudada estatisticamente. Tal forma de produzir conhecimento nas ciências sociais indica-nos a possibilidade e a legitimidade de estudos cuja atenção é desviada das configurações específicas que as pessoas formam entre si.

Em nosso estudo, apoiamo-nos em uma abordagem teórico-metodológica que, por um lado, admitisse a possibilidade e necessidade de o trabalho de pesquisa se constituir em processo de formação e mudança em contexto e que, por outro lado, assumisse a indissociabilidade entre o político, o ideológico e o pedagógico ao longo do trabalho de pesquisa (JESUS, 2008).

Assim, articulada aos pressupostos da Sociologia Figuracional, a abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica (JESUS, 2008) configurou-se em um ponto de ancoragem do nosso trabalho de investigação. A seguir, trazemos aspectos que subsidiam essa abordagem teórico-metodológica, para, na seqüência, apresentarmos o percurso da nossa investigação.

Um primeiro aspecto dessa abordagem teórico-metodológica diz respeito ao fato de que ela se configura como uma investigação emancipatória, que vincula teorização educacional e prática à crítica (JESUS, 2008). Em contexto, os pesquisadores (externos) entram em relação com as pessoas envolvidas na investigação e atua no sentido de problematizar as experiências, as preocupações, as atitudes e as necessidades vividas por essas pessoas, mobilizando dispositivos que os ajudem a instituir uma reflexão crítica impulsionadora de mudanças (JESUS, 2008). Desse modo, na perspectiva da pesquisa-ação colaborativo-crítica, a produção dos saberes educacionais se dá por meio da valorização da prática e a partir de ações e de reflexões coletivas.

Apoiada em Carr e Kemmis (1988), a autora compreende a pesquisa-ação colaborativo-crítica como uma forma de investigação-ação crítica para a educação e não sobre a educação. Por meio dessa abordagem teórico-metodológica, superamos, então, a descrição, a interpretação e a denúncia de erros ou levantamento de ausências (JESUS, 2008). Imersos no cotidiano escolar e, atentos aos desafios e tensões ali vividos, permitimo-nos construir individual e coletivamente novos/outros significados para os saberes que se instituem e que são praticados por nós e pelos outros.

Desse modo, os *temas* e as *questões* animadoras dos estudos e pesquisas que se desenvolvem nessa perspectiva teórico-metodológica tomam por referência os dilemas, os desafios e as possibilidades que se presentificam no contexto social mais amplo aos quais os “sujeitos” da pesquisa estão direta ou indiretamente implicados.

Na abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica, os participantes do processo de investigação – pesquisadores, profissionais do ensino e, no nosso caso, pais dos alunos com deficiência – constituem o *pesquisador coletivo*, uma noção fundamental neste enfoque teórico-metodológico.

A partir do que nos aponta Jesus (2008), o pesquisador coletivo é um grupo, restrito ou mais amplo, de indivíduos implicados com os processos de formação e compreensão das situações e eventos que envolvem o cotidiano e as relações do próprio grupo. No pesquisador coletivo, de um processo reflexivo-crítico emergem contextos e situações provocadoras de uma “[...] atitude de aceitação e acolhimento dos nossos saberes profissionais, mas também dos possíveis e impossíveis do outro [...]” (JESUS, 2008, p.146). Por meio das interdependências, nesse espaço-campo do pesquisador coletivo, os participantes entram em processo de co-formação. No cerne do pesquisador coletivo, do grupo implicado, emergem tensões e são construídas e estabelecidas as estratégias de intervenção/ação.

Um outro aspecto da abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica, diz respeito ao fato de o pesquisador se ocupar simultaneamente da ação e da investigação. Mas é importante ter em vista que, no fluxo das inter-relações, o pesquisador, “[...] não é nem um agente de uma instituição, nem um ator de uma organização, nem indivíduo sem atribuição social; ao contrário, ele aceita eventualmente esses diferentes papéis em certos momentos de sua ação e de sua reflexão” (BARBIER, 2004, p. 19).

Também se faz pertinente destacar que o envolvimento ativo dos indivíduos e grupos em um trabalho sistemático de mudanças e de transformações não está estabelecido de antemão. Emerge aí outro desafio que se coloca ao investigador no contexto da pesquisa-ação colaborativo-crítica: assumir a mediação grupal. Barbier (2004, p.22) enfatiza-nos que essa empreitada “[...] implica um sentido agudo de mediação e paciência, uma arte de escuta, da parte dos pesquisadores profissionais [...]”, afinal, na processualidade do grupo, as interdependências geram uma dinâmica que demanda aos indivíduos “[...] lidar com algumas situações que necessitam ser ressignificadas no fluxo das interações, em meio a processos dialógicos intersubjetivos que potencializam e/ou paralisam ações e interações, isto é, ser ao mesmo tempo participante ativo da situação e seu interlocutor” (JESUS, 2008, p.142).

Ancorados nessa perspectiva teórico-metodológica, ao longo do nosso trabalho de campo, buscamos construir “respostas” para questões e tensões que emergiam no fluxo das relações que estabelecíamos em contexto. Nossa investigação/ação se deu, prioritariamente, nas reuniões da equipe de coordenação do Fórum de Famílias e nos encontros mensais desse

Fórum. Nesses espaços, investimos, permanentemente, em perceber e compreender o *contexto de discussão*, as tensões emergentes, as propostas, o movimento do grupo, os “encontros/desencontros” dos processos vividos (JESUS, 2007). Nosso trabalho de investigação se estendeu de março de 2007 até junho de 2008 e as atividades estiveram concentradas no turno matutino, às quartas-feiras, dia da semana em que eram realizadas as atividades do Fórum de Famílias - as reuniões da equipe de coordenação e os encontros mensais do Fórum.

Constituíram sujeitos desta pesquisa, os familiares de alunos com deficiência que participavam dos encontros mensais do Fórum e/ou integravam a equipe de coordenação desse Fórum (um total de 10 mães e 1 pai), os profissionais do ensino que estavam diretamente envolvidos nas atividades do Fórum, basicamente, aqueles que compunham a equipe de coordenação do fórum de Famílias (2 pedagogas, 2 professoras e o diretor escolar), uma estudante de Psicologia que participou das atividades do Fórum ao longo de todo o ano de 2007, inclusive, coordenando um “grupo de vivência” envolvendo as famílias participantes dos encontros mensais do fórum e um outro pesquisador que realizava sua investigação naquela mesma escola.

Em termos de atuação-ação, participamos de quinze encontros mensais do Fórum de Famílias e de vinte e cinco reuniões da equipe de coordenação. Participamos, ainda, de reuniões específicas envolvendo a equipe de coordenação do Fórum de Famílias e representantes do poder público municipal, de momentos de planejamento e de formação continuada, que envolviam os professores e a equipe de gestão escolar. Ao longo do trabalho de campo, mais especificamente no período de junho de 2007 até junho de 2008, tivemos a oportunidade de coordenar discussões e estudos nos encontros mensais do Fórum, nas reuniões da equipe de coordenação, bem como durante os encontros de planejamentos semanais que envolviam o colegiado do turno matutino da Escola.

Ainda durante o trabalho de campo, organizamos junto com a equipe de coordenação, o “II Fórum Ampliado de Famílias de Alunos com Deficiência da Escola”. Assim como ocorreu na primeira edição, pais e profissionais do ensino de outras escolas e de Centros de Educação infantil poderiam participar das discussões, palestras, oficinas e minicursos. Nesta segunda edição do Fórum Ampliado, ministramos junto com uma estudante de Psicologia, um minicurso intitulado “Processos educativos no lar: o cotidiano familiar”.

Como desdobramento das preocupações e das solicitações dos pais e dos profissionais do ensino, explicitados nos encontros mensais do Fórum de Famílias, ao final do ano de 2007, coordenamos junto com os pedagogos, o planejamento de atividades que subsidiassem a ação docente

nas turmas que contavam com a matrícula de alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento. Finalmente, em articulação às pedagogas, entre os meses de abril e maio de 2008, coordenamos a sistematização de uma proposta curricular que considerasse o percurso escolar do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento.

Por meio dessa participação e atuação, *construímos* o nosso processo de investigação-ação, delineando, paulatinamente, os contornos do objeto de pesquisa. Na nossa perspectiva, esse caráter reconhecidamente *processual* da e na constituição do trabalho de campo e do objeto de pesquisa manteve estreita vinculação às noções elisianas que utilizamos neste estudo.

De fato, coerente com as perspectivas elisianas, os pressupostos adotados no enfoque da pesquisa-ação colaborativo-crítica demandam o reconhecimento do caráter plural dos fenômenos sociais, implicando ao pesquisador a adoção de uma visão sistêmica aberta, combinando e articulando a organização, a informação, a retroação, sem enclausurar-se nas fronteiras das ciências monodisciplinares (BARBIER, 2004).

Um outro aspecto dessa *vinculação teórica* diz respeito à compreensão de Elias quanto à impossibilidade de estudarmos a sociedade desconsiderando o fato de que esta é formada por nós e pelos outros. Para esse autor, sempre que polarizamos os conceitos de indivíduo e de sociedade em investigações que associam o plano teórico e o empírico, tendemos a assumir uma visão determinista/finalista e dogmática em que o “resultado” é encontrado antes mesmo do início da investigação; e mais, o objeto pesquisado é concebido numa *perspectiva eles*. Em Elias, e, acrescentamos, na perspectiva teórico-metodológica que adotamos, o que estudamos e investigamos faz parte da nossa realidade; os indivíduos aos quais nos referimos em nossas descrições e análises devem ser vistos como *peças semelhantes a nós*.

A abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica nos permitiu essa aproximação “sujeito-objeto”. Durante nosso trabalho de pesquisa, estivemos *no grupo*, constituímos com as outras pessoas – familiares e profissionais do ensino - relações que configuravam e legitimavam as fontes de poder nesses grupos. Em meio às tensões, inerentes às figurações que formávamos, alimentamos crenças, valores, destituímos lugares, “revolucionamos”, mas também participamos e legitimamos processos excludentes.

Por outro lado, “olhar” esse movimento a partir da perspectiva elisiana nos ajudou a compreender que, para a pessoa comprometida com a ação “*de dentro*” do fluxo, suas decisões assemelham-se a um rio que, apesar de seguir em direção ao mar, “[...] não encontra diante de si um leito fixo, previamente ordenado e sim um amplo terreno em que tem que buscar

um curso definido” (ELIAS, 1994, p. 46). Afinal, em Elias, a história e a sociedade não são uma obviedade ou “[...] um sistema de alavancas mecânicas e de automatismos de ferro e aço, e sim, um sistema de pressões exercidas por pessoas vivas sobre pessoas vivas” (ELIAS, 1994, p. 47).

SOBRE O DESENHO DESTE ESTUDO: IMPLICAÇÕES E CONTINUIDADES...

Ao longo de todo o trabalho de investigação buscamos compreender a processualidade *das e nas* inter-relações estabelecidas entre pais e profissionais do ensino num contexto de escolarização do aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento.

Utilizando-nos da abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica, articulada aos pressupostos da Sociologia Figuracional, observamos as tentativas de mudança, os movimentos de resistência e de exclusão que se faziam presentes nas inter-relações dos profissionais do ensino e familiares, desde uma *perspectiva nós*. Buscamos, assim, uma vista mais próxima possível, da processualidade do “grupo”. Conforme destacamos anteriormente, estivemos no grupo.

A abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica colocou-nos no fluxo das tensões nas figurações que formávamos com os “sujeitos da pesquisa”. Ao longo das intervenções, partilhamos com “eles” as dúvidas, os conflitos e as ansiedades. Esse mergulho no fluxo histórico do grupo nos trouxe, inevitavelmente, implicações *com e no* contexto. Assim, pela via da abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica, este trabalho *fala* de uma proximidade específica, de um desenho sem repetições. Fala de um compartilhamento de desejos, de afetos, de tentativas de aprendizagens e de mudanças, em contexto.

Conhecemos aquela escola municipal em 2003, quando lá desenvolvemos nosso trabalho de mestrado. Mas, o contato com o grupo não deixou de ocorrer, mesmo com o término daquela pesquisa. Retornar ao “grupo” e rever as pessoas envolvidas naquele movimento associativo de pais e profissionais do ensino foi primordial para nossa formação pessoal e profissional. De março de 2007 até junho de 2008, compactuamos com uns, afastamo-nos de outros, enfrentamos e vivemos conflitos, dilemas, desafios e arriscamos possibilidades de mudanças.

Durante o trabalho de campo e ao longo do processo de sistematização e análise dos dados, inúmeras questões e situações provocaram a revisão de nossa intenção de pesquisa, dando-lhe clareza ou retirando/deslocando *certezas*. Em algumas situações, mudamos a rota, redefinimos objetivos, realçamos elementos/dados que, antes, não nos pareciam pertinentes. Essa é, na nossa percepção, uma experiência e uma

lição fundamental extraída da *utilização* da abordagem teórico-metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica.

Mas essa abordagem teórico-metodológica, articulada às noções elisiana, também nos permitiu compreender que o fluxo histórico das figurações formadas por nós e pelos outros num contexto de pesquisa, é contínuo. Não se reduzem à presença e atuação do pesquisador no grupo. Alcançam outros sentidos no curso do tempo (futuro). A saída do pesquisador *do campo* ou o fim da pesquisa-ação representa outra possibilidade de as pessoas envolvidas na pesquisa, viverem e produzirem novas figurações na história que se poderá contar num tempo próximo ou longo.

SOBRE O VIVIDO/ CONSTRUÍDO: MARGENS E CONTINUIDADES...

Como evidenciamos, a abordagem teórico-metodológica que utilizamos nos possibilitou aprendizagens significativas. Parece-nos adequado, então, resgatar, ainda que brevemente, alguns aspectos deste estudo e de seus *resultados*, a partir de certas considerações que podem contribuir para a produção de conhecimento na área de Educação Especial, bem como no campo de formação e do trabalho docente.

Uma primeira consideração/questão diz respeito aos desafios relativos à apropriação do saber escolar pelo aluno com deficiência. Ora, se considerarmos o fato de que, na sociedade atual, a escola, ao lado da família, assume centralidade no processo de transmissão e assimilação de um conjunto de conhecimentos necessários à inserção das jovens gerações no mundo e na cultura, a prática pedagógica constitui o cerne da natureza e da especificidade do trabalho escolar. Então ocupar-nos do debate em torno da apropriação do saber escolar pelo aluno com deficiência, implica referimo-nos, invariavelmente à consecução das práticas pedagógicas.

As reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo tornam impossível, o adiamento da compreensão de que a prática pedagógica é elemento constitutivo das inter-relações estabelecidas no contexto escolar. Assim compreendida, a prática pedagógica não é, de maneira alguma, uma ação isolada, neutra ou o resultado do uso de “boas” estratégias e de técnicas mais eficazes, que podem ser entendidas, planejadas e concretizadas, em si mesma, a partir “do professor”, ou “do aluno”. Ela se expressa e se justifica no fluxo das interdependências e nas tensões decorrentes das demandas da escolarização, que neste caso se referem à escolarização dos alunos com deficiência.

Como em outras figurações, essas interdependências se fundamentam em certos referentes de poder. Assim é que o *saber escolar* se revela como um referente de poder, nada desprezível, nas figurações que

se formam nesse contexto específico de escolarização. Em torno do saber escolar e a partir das crenças a respeito de quem “pode” acessá-lo, a “escola” desenvolve e/ou organiza suas práticas pedagógicas numa e não noutra direção.

Mas é preciso considerar que a balança de poder expressa no aqui e agora do fluxo dessas interdependências, também mantém vínculos estreitos a outras transformações em curso, às vezes, de longa duração. Assim, na tentativa de compreender (e empreender) os processos de mudanças nas inter-relações estabelecidas no contexto de escolarização do aluno com deficiência, faz-se relevante, considerar o fato de que a história “das possibilidades educativas” de alunos/pessoas com deficiência conta com mais de dois séculos e, em grande parte desse período, as explicações para os modos de atuação com essas pessoas, foram produzidas e disseminadas desde uma perspectiva médico-clínica.

Guardadas as vantagens do envolvimento das áreas médica e psicológica no estudo das deficiências, é preciso não desconsiderar o fato de que, em grande parte dos casos, esses estudos, hora estiveram pautados numa abordagem que compreende o indivíduo como o produto das estruturas sociais, hora numa perspectiva que compreende a deficiência a partir de si mesma, ou a partir do próprio indivíduo que a porta, um *Homo clausus*, que existe antes e independente das inter-relações. Numa ou noutra compreensão, esses estudos terminavam por ignorar o fato de que as representações de si, a *diferença* e o *outro*, são construções histórico-sociais que emergem nas figurações e dizem respeito ao acesso, ou não, às fontes de poder dessas inter-relações.

No âmbito da escolarização, também num jogo permanente de forças, às vezes velado, às vezes explícito, essas explicações de cunho médico-psicológico assumiram centralidade, produzindo vieses que fizeram prevalecer o terapêutico em detrimento do pedagógico, como também, legitimaram a crença de que o aluno com deficiência é, antes, um doente e que apenas depois de deixar de ser doente pode ser estudante (JANNUZZI, 2004; BUENO, 2006). Polarizando as noções de indivíduo e sociedade no âmbito das práticas pedagógicas, a escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais se organizou a partir de uma baixa expectativa quanto às potencialidades educativas desses alunos, que são *assim mesmo*.

A abordagem teórica da sociologia figuracional, utilizada neste estudo, arregimenta elementos que, não somente problematizam tais explicações, mas evidenciam a necessidade de reflexões mais profundas acerca da *posição* de *estabelecidos* ocupada pelos profissionais do ensino nas figurações que se formam no contexto de escolarização do aluno com deficiência. Nessa direção, tal perspectiva teórica desafia a legitimidade das

baixas expectativas alimentadas entre nós, em torno da educabilidade do aluno com deficiência e nos colocam sob uma condição de sujeitos históricos envolvidos em tramas reais cujas tensões e preocupações são capazes de produzir e inventar outros modos de aprender e de ensinar.

Ao longo do trabalho de campo, também observamos que entre os participantes do Fórum de Famílias – pais e profissionais do ensino –, paulatinamente, emergiu a crença de que os encontros mensais pudessem se constituir em um espaço favorável às reivindicações para a melhoria no processo de escolarização dos alunos com deficiência. Pouco a pouco, o *vínculo duplo* estabelecido entre os participantes dos encontros mensais do Fórum, balizava a construção de novas expectativas e, então, no fluxo dessas interdependências, a “escola” passava a ser questionada do ponto de vista de sua efetiva competência para *bem educar*.

Sem um “o que fazer” mais evidente, era recorrente a solicitação do “Fórum de Famílias” de que outros professores e a equipe técnica estivessem nos encontros mensais para esclarecer as dificuldades, as ações e o crescimento escolar do aluno com deficiência.

Do “diálogo” estabelecido entre o Fórum e a escola em torno dessas solicitações, destacamos uma segunda consideração que este estudo nos permite fazer. Embora não devemos incorrer em generalizações, precisamos colocar em questionamento o decantado desinteresse e/ou despreparo dos pais em atuar e participar dos processos educativo-formativos de seus filhos com necessidades educacionais especiais, bem como a crença de que esses pais precisam ser “assistidos”, já que são *os marginalizados* que trazem uma fisionomia destoante da sociedade geral.

É preciso termos em conta que os pais pensam, desejam e *planejam* a inclusão, ou respondem às ordens jurídicas e às políticas públicas relativas a esse *movimento social*, de maneira específica e diferenciada. Claro, a literatura é farta em destacar que o nascimento de uma criança com deficiência remodela afetos e expectativas dos pais, tanto em relação ao filho com deficiência, quanto em relação a si mesmo e à própria vida no lar. Não sem razão, em grande parte dos casos, esses pais esperam dos especialistas, orientações quanto às atitudes que devem adotar com o filho, explicitam não somente, o sentimento de superproteção mas também, o desejo de que o filho possa desenvolver *habilidades sociais* que lhe permitam cuidar de si no futuro. Para muitos pais, a escola aparece como o espaço potencializador das aprendizagens dos filhos.

No fluxo desses desejos, tensões específicas e muito diferenciadas são vividas na teia das relações que esses pais estabelecem com os profissionais do ensino que lidam com seus filhos, afinal, também esses trazem expectativas muito específicas e diferenciadas das dos pais e, entre si.

Partindo dessa compreensão é que precisamos considerar o fato de que as percepções e ações dos pais dos alunos com deficiência, só podem ser compreendidas dentro do tecido social de interdependências que estabelecem com *outros* indivíduos. No caso por nós estudado, os demais profissionais do ensino, se destacam entre esses outros.

É dessa lição fundamental, extraída da/na nossa investigação, que explicitamos nossa crença de que nas inter-relações dos familiares de alunos com deficiência e dos profissionais do ensino, podem emergir tensões que favoreçam, a uns e a outros, a construção de expectativas mais positivas quanto à educabilidade do aluno com deficiência.

Essas “novas” expectativas, desde então, mobilizam as pessoas, provocam “reagrupamentos”, aproximações, afastamentos, enfim, desenham outras relações que, por um lado, não se baseiam unicamente à formação ou à ocupação profissional, às questões de gênero, ou ainda, às condições econômicas das pessoas envolvidas e, por outro lado, colocam em movimento a *balança de poder* da relação família e escola. É que no fluxo das tensões, outros referentes de poder passam a *explicar* os sentimentos de pertencimento e de empoderamento, mas também de inclusão, de escolarização, de aprendizagem e de deficiência.

REFERÊNCIAS

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

BUENO, J. G. S. Alunos e alunos especiais como objeto de investigação: das condições sociais às condições pessoais adversas. In: FREITAS, M. C. (Org). *Desigualdade e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 333-359.

CARVALHO, M. I. G. *Escola/família, relação sentida e relação sonhada: estudo de caso em contexto multicultural*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 1998.

DAVIES D. Além da parceria: a necessidade do activismo cívico independente para promover a reforma da escola urbana nos Estados Unidos da América. In: STOER, S. R.; SILVA, P. *Escola-família: uma relação em processo de reconfiguração*. Porto: Porto Editora, 2005. p 29- 48.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Trad. Vera Ribeiro; Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed , 2000.

ELIAS, N. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

_____. *Conocimiento y poder*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta, 1994 b.

FARIA FILHO, L. M.. Na relação escola-família, o aluno como educador: um olhar sobre a escola nova em Minas Gerais. In: GONDRA, J. G.. (Org.). *História, infância e escolarização*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002.

HEINICH, N. *A sociologia de Norbert Elias*. Bauru, SP: EDUSC, 2001

HOMEM, M. L. F. *A participação dos pais na Educação pré-escolar: um estudo de caso numa instituição particular de Solidariedade Social*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 1998.

JANNUZZI, G. S. de M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JESUS, D. M. Formação continuada: constituindo um dialogo entre teoria, pratica, pesquisa e a educação inclusiva. In: JESUS, D.M.; BAPTISTA, C.R.; VICTOR, S.L. (Orgs). *Pesquisa em Educação Especial: mapeando produções*. Vitória: Edufes, 2005, p. 203-205.

_____. O que nos impulsiona a pensar a pesquisa-ação colaborativo-crítica como possibilidade de instituição de práticas educacionais mais inclusivas? In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de. (Org.). *Educação Especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1995.

MARQUES, R. Colaboração família-escola em escolas portuguesas: um estudo de caso. In: *Inovação*, V. 7, n. 3, p. 357-375, 1994.

RIBEIRO, D. de F.; ANDRADE A. dos S. A assimetria na relação entre família e escola pública. *Cadernos de Psicologia e Educação - Paidéia*, Ribeirão Preto-SP, v. 16, n. 35, p. 385-394, 2006.

SILVA, P. *Escola-familia, uma relação armadilhada – interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

SOBRINHO, R. C. *A participação da família de aluno(a)s que apresentam necessidades educativas especiais na escolarização de seus (suas) filho(a)s: construindo caminhos*. 2004. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

_____. *A relação família e escola a partir da processualidade de um Fórum de Famílias de alunos com deficiência: contribuições de Norbert Elias*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2009.

WINESS, M. G.; STANLEY, J. A reconstrução das relações escola-família, concepções inglesas de “pai responsável”. In: STOER, S. R.; SILVA, P. *Escola-família: uma relação em processo de reconfiguração*. Porto: Porto Editora, 2005. p 89 – 99.

ZABLUDOVSKY, G. *Norbert Elias y los problemas actuales de la sociología*. México: FCE, 2007.