

ESTUDO COMPARADO INTERNACIONAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL¹

INTERNATIONAL COMPARATIVE STUDY: CONTRIBUTIONS TO THE FIELD OF SPECIAL EDUCATION

Reginaldo Celio SOBRINHO²

Maria das Graças Carvalho Silva de SÁ³

Edson PANTALEÃO⁴

Denise Meyrelles de JESUS⁵

RESUMO: objetivamos contribuir no refinamento de construções teóricas que subsidiem a pertinência de estudos em Educação Comparada para o adensamento da produção do conhecimento em Educação Especial. Observamos que em nosso país, a produção de conhecimento em Educação Especial, no âmbito da Educação Comparada, ainda é bastante escassa. Ressaltamos a necessidade de superar os modelos hegemônicos de comparação, eminentemente quantitativos e largamente utilizados pelos organismos internacionais, que estudam realidades circunscrevendo-as num perfil cultural único e ideal, e arregimentando elementos que legitimem uma política imperialista e colonizadora. Apresentamos conexões de uma perspectiva investigativa comparada com as obras de Norbert Elias, em diálogo com a história, com o objeto e com as bases teórico-metodológicas que permeiam a Educação Comparada, desde sua instituição como campo de investigação. Compreendemos a Educação Comparada como campo interdisciplinar, fundamentado num saber dinâmico e aberto metodologicamente. Afinal, os diferentes tipos de conhecimento correlacionam-se às diferenças específicas na situação das sociedades em que são produzidos. Conhecer outras realidades nos ajuda a compreender o capítulo da história humana que escrevemos com os outros.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Pesquisa Comparada. Educação Comparada.

ABSTRACT: We aim to contribute to the refinement of theoretical constructions that underpin the relevance of studies in Comparative Education for enhancing knowledge production in Special Education. We note that the production of knowledge in Special Education in our country, especially in Comparative Education, is still rather scarce. We highlight the need to overcome hegemonic models of comparison, mostly quantitative and widely used by international organizations, which study realities circumscribing them in a single and ideal cultural profile, and reinforce elements that legitimize an imperialist and colonizing policy. We present connections of an investigative perspective compared to the works of Norbert Elias, in dialogue with history, with the object and with the theoretical and methodological foundations that permeate Comparative Education from its establishment as a research field. We understand Comparative Education as an interdisciplinary field, based on methodologically dynamic and open knowledge. Finally, different types of knowledge correlate with specific differences depending on the societal situation in which they are produced. Acknowledging other realities helps us understand the chapter of human history we write with others.

KEYWORDS: Special Education. Comparative Research. Comparative Education.

¹ <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000400002>

Apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

² Programa de Pós-Graduação Em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. reginaldo.celio@ufes.br

³ Departamento de Ginástica, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. mgracasilvasa@gmail.com

⁴ Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. edpantaleao@hotmail.com

⁵ Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. Jesudenise@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Partindo das teses elisianas (ELIAS, 1994, 1998, 2001, 2005) de que o conhecimento é um processo histórico e social do qual participamos, seja na manutenção e na continuidade de uma determinada perspectiva, seja na transformação, ruptura e/ou ressignificação de seus sentidos, compreendemos o campo científico como espaço também de resistência e de militância. Conhecer nos desloca, mobiliza nossos esforços, torna inadiável um posicionamento e uma escolha. Nos termos elisianos, por meio do conhecimento mobilizamos uma civilidade, ou seja, um sentido para a vida.

Não sem razão, a primazia do conhecimento nas sociedades industriais vem sendo, sistematicamente, colocada em xeque sempre que evidencia contradições vividas nas democracias modernas que, atualmente, conformam o cenário mundial, especialmente a partir do agravamento da grande crise econômica internacional no final da década de 1970. Desde então, vivemos no Brasil um redimensionamento da atuação estatal caracterizado por íntima associação entre a esfera econômica e a esfera política, com a subjugação da segunda pela primeira, não diferentemente do que ocorre em outros contextos nacionais latino-americanos (TROJAN; SANCHEZ, 2009).

Imersos nessas questões e perspectivas, desenvolvemos a pesquisa intitulada “*Políticas de acesso e de permanência de pessoas com deficiência no ensino comum: um estudo comparado de sistemas educativos brasileiros e mexicanos*”. Utilizando instrumentos e procedimentos comuns de investigação, atuamos conjuntamente com um grupo de pesquisadores mexicanos objetivando analisar a processualidade das políticas de acesso e de permanência de pessoas com deficiência no ensino comum em três municípios brasileiros e em um município mexicano.

Ancorados na literatura que versa sobre a pertinência dos Estudos Comparados Internacionais em Educação (NÓVOA; CATANI, 2000; FERREIRA, 2008; CARVALHO, 2014), desenvolvemos nossa investigação perspectivando superar os modelos hegemônicos de comparação, eminentemente quantitativos, largamente utilizados pelos organismos internacionais, que estudam diferentes realidades circunscrevendo-as num perfil cultural único e ideal e arremetendo elementos que legitimem uma política imperialista e colonizadora.

Nossas reflexões se organizam em torno da perspectiva de que conhecer outras realidades nos ajuda a compreender o capítulo da história humana que escrevemos com *os outros*, e nos auxilia no debate relativo aos diferentes dispositivos de controle colocados em ação por órgãos e organismos internacionais no jogo que anuncia a inclusão social (ELIAS, 1994, 1998, 2001). Nesse sentido, a Educação Comparada constitui um campo dedicado à pesquisa e à reflexão sistemática sobre a relação entre Estado, escola e sociedade. Uma reflexão que, de maneira alguma rejeita uma abordagem histórico-sociológica do fenômeno educativo.

Partindo dessa perspectiva investigativa comparada internacional específica, objetivamos neste texto, contribuir no refinamento de construções teórico-metodológicas que subsidiem a pertinência de estudos em Educação Comparada Internacional para o adensamento da produção do conhecimento em Educação Especial.

No próximo item apresentamos conexões e aproximações de uma perspectiva investigativa comparada com as obras de Norbert Elias (1994, 1998, 2001, 2005). Em seguida, apresentamos um esboço das bases teórico-metodológicas que perpassam a Educação Comparada Internacional

desde sua constituição como campo de estudo. Nos dois itens subsequentes, comentamos mais detidamente sobre a produção acadêmica nacional em Educação Especial em diálogo com o campo dos Estudos Comparados Internacionais, bem como sobre as possíveis contribuições desse campo de estudos para o adensamento da produção do conhecimento em Educação Especial.

2 O COMPARATIVISMO EM ELIAS: APROXIMAÇÕES

Em Elias (2001, p.11), a pesquisa sociológica teve como objeto de estudo as “[...] redes de inter-relações, as interdependências, as figurações e os processos formados pelos homens interdependentes”. Essa premissa tem se constituído como lente para nossas reflexões na área da Educação Especial, no âmbito do nosso grupo de pesquisa, nos últimos anos. Em decorrência disso, temos buscado sistematizar apontamentos e contribuições desse autor na constituição de uma perspectiva investigativa comparada internacional em Educação Especial, particularmente, no que se refere ao delineamento teórico-metodológico do estudo que desenvolvemos com o México.

Nessa tentativa, observamos que Elias, valendo-se de uma perspectiva interdisciplinar, utilizou-se de comparações, em alguns momentos, com o objetivo de “[...] distinguir funcionamentos diferentes da mesma forma social no interior de sociedades comparáveis e contemporâneas [...]” (ELIAS, 2001, p.9), analisando, por exemplo, a dinâmica das sociedades de corte francesa, inglesa e alemã. Em outros momentos, o objetivo foi evidenciar “[...] os efeitos idênticos da mesma formação social no interior de sociedades bastante afastadas no tempo e no espaço [...]” (ELIAS, 2001, p.9), quando, por exemplo, ele focalizou a dinâmica das cortes das sociedades asiáticas em relação às cortes europeias. Por meio dessas análises comparativas, Elias buscou compreender aspectos comuns e constantes dos fenômenos que garantiam a emersão e a consolidação das cortes. Observando diferentes aspectos desse processo, ele sustentou a tese da crescente pacificação das condutas e do controle das emoções.

Importa considerar que “[...] comparar, para Elias, é também contrastar as formas e os funcionamentos sociais [...]” (CHARTIER, 2001, p.9). Nessa perspectiva, suas comparações, reiteradamente, buscavam compreender as estruturas de poder e as escalas de valores que, ao longo do tempo, sustentavam as hierarquias, a subjugação e os monopólios. Nessa empreitada, Elias mergulhava no fluxo histórico dos grupos humanos, comparando entre si, por exemplo, diferentes autocracias consolidadas. Utilizando-se de análises comparativas, ele observou como Luiz XIV – o *Rei Sol* – e Hitler alimentavam, cuidadosamente, as rivalidades entre seus grupos de elite, como estratégia de preservação de um equilíbrio de poder que legitimava a autocracia instituída (ELIAS, 2001, 1997).

Para nós, essa é uma indicação extremamente fértil e instigadora no estudo dos diferentes desdobramentos das políticas afiliadas ao paradigma da inclusão social em diferentes países e nas diversas regiões dentro desses países. Assim, tomando essas noções elisianas de equilíbrio de poder no estudo da subjugação e dos monopólios, vale considerar (e problematizar) a força relativa de discursos inclusivos que, embora se apresentem como hegemônicos – pela via de documentos nacionais e internacionais –, não se constituem homogêneos nos diferentes espaços e grupos onde são concretizadas. Nesse sentido, por exemplo, valeria a pena conhecer que aspectos desses discursos inclusivos ganham centralidade? Que lutas são desenvolvidas nas diferentes realidades? Quais grupos ou indivíduos participam dessas lutas? Em qual direção?

Na tentativa de refletir sistematicamente sobre a relação entre Estado, escola e sociedade a partir de uma abordagem histórico-sociológica, encontramos em Elias (1994) outras indicações promissoras. Nessa obra, o autor argumenta que a tendência dos trabalhos investigativos em desviarem-se do passado e do futuro, concentrando-se, exclusivamente, no momento presente, gera profundos obstáculos às pesquisas comparativas no campo das Ciências Sociais. Em contrapartida, Elias (1994) escapa à arrogante concepção da história como progresso linear sistematizando aspectos das conexões que narram os processos sociais, contrastando atitudes, costumes, valores, crenças, adotadas em sociedades distantes entre si no tempo e no espaço. Afinal, para ele, o estudo de diferentes realidades contribui, sobremaneira, na identificação das indagações e das preocupações que marcam e narram os processos sociais atuais e locais.

Na expectativa de compreender a processualidade das emoções humanas buscando um nexo entre passado, presente e futuro, Elias (1994, 1998, 2001) problematiza o próprio processo de produção de conhecimento adotado nas Ciências Sociais e Humanas. Nessa discussão, ele *contrasta* as preocupações humanas que impulsionaram a produção de conhecimento em diferentes direções. Em suas obras, Elias, cuidadosamente, considerou o momento histórico e as distintas figurações sociais nas quais emergia um conhecimento que ora acentuava a pertinência e a exclusividade das ciências físicas e naturais em contraponto ao conhecimento mágico-mítico, ora dava centralidade às concepções multidisciplinares no estudo dos fenômenos sociais. Ele expressou, assim, a necessidade de superar polaridades como aquelas estabelecidas entre indivíduo e sociedade, passado e presente e/ou a *relação causa e efeito*, largamente difundidas pelas Ciências Modernas e assumidas em estudos internacionais que comparam para prescrever, subjugar e colonizar.

Não diferentemente de outras análises comparativas, por meio de um meticuloso trabalho científico, postula que os “[...] diferentes tipos de conhecimento estão correlacionados às diferenças específicas na situação das sociedades em que são produzidos e usados [...]” (ELIAS, 1998, p.33).

Sugerindo uma reorientação teórica no campo das ciências sociais e humanas, Elias escapa a uma teoria reducionista do conhecimento que toma o sujeito num vácuo de “eu” sem “nós”, “você” ou “eles”. E é nesse sentido que a adoção da perspectiva sociológica Figuracional, elaborada por Norbert Elias, nos faz transitar da imagem do *Homo clausus* para a imagem do *Homines aperti*, sustentando a compreensão de que “[...] o conceito de indivíduo se refere a pessoas interdependentes, e o conceito de sociedade a pessoas interdependentes no plural [...]” (ELIAS, 2005, p.136). De nossa perspectiva, essa noção indica a necessidade e a pertinência de (re)considerar o papel da pesquisa e do pesquisador em um trabalho investigativo, seja ele de natureza comparada (nacional ou internacional) ou não.

No fluxo desse movimento, outro importante aspecto nas proposições de uma *teoria sociológica dos processos ou Figuracional* que parece auxiliar-nos no ressignificação da produção de conhecimento em Educação Especial, diz respeito à necessidade de considerar a posição alcançada pelos grupos que detêm o conhecimento acadêmico em relação aos outros grupos humanos no jogo social (ELIAS, 1998).

Nessa proposição, Elias contribui na problematização do fato de que em nossas sociedades burguesas, as redes de inter-relações fundamentadas num *ethos* econômico tendem a

ofuscar a noção de que os seres humanos vivem interligados em sociedades. Nos termos eliasianos não seria possível a ocorrência de controle, supremacia e resistência fora das cadeias de interdependências e, portanto, fora do equilíbrio de poder vivido nas inter-relações humanas. Em outros termos, em Elias, não existe um marco zero de poder dos indivíduos e grupos de indivíduos em relação. É nesse sentido que Elias motiva a ampliação da nossa participação na produção do conhecimento social destacando que, se, por um lado, em nossas sociedades recentes, a complexidade da produção de conhecimento vincula cada vez mais os cientistas à esfera econômica, “[...] a esfera econômica, por sua vez, não é autônoma. Sua progressão ou regressão depende da progressão ou regressão do conhecimento. Sem o processo de conhecimento, o processo econômico está morto, e vice-versa” (ELIAS, 1998, p.58).

De fato, a especialização crescente de diferentes campos do saber acabou nos tornando mais dependentes e interdependentes, redimensionando a distribuição de chances de poder de indivíduos e grupos envolvidos no jogo social que anuncia a inclusão escolar. Não sem razão, por meio dos estudos de natureza comparada, as agências internacionais vêm atuando numa evidente tentativa de ressignificar/cooptar várias pautas das lutas desenvolvidas pelos movimentos sociais sob a perspectiva individualista e meritocrática. Esse fato nos mostra que as lutas sociais ganharam força cada vez mais evidente nos últimos anos em diferentes países, mas que ainda não podemos celebrar as conquistas alcançadas. A história continua e o trabalho acadêmico das universidades parece ter um papel importante na constituição de uma agenda de pesquisas comparadas nesse jogo social. O trabalho universitário pode contribuir no reconhecimento de contradições e de fragilidades de práticas discursivas que, pretensiosamente, elaboram verdades absolutas que generalizam explicações e soluções para as desigualdades e as injustiças vividas em diferentes sociedades.

No próximo item, trazemos um breve esboço histórico da Educação Comparada, como tentativa de compreender aspectos da constituição desse campo de estudos.

3 ESTUDOS EM EDUCAÇÃO COMPARADA: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO, OBJETO E BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Não diferentemente de outros campos do conhecimento, desde a primeira metade do século XIX, quando a Educação Comparada alcançou certo reconhecimento científico, os Estudos Comparados Internacionais vêm seguindo uma trajetória marcada por movimentos permanentes de ressignificação, no que se refere tanto ao seu objeto de estudo, quanto aos seus fundamentos teórico-metodológicos (FERREIRA, 2008; CARVALHO, 2014).

Todavia, uma vez admitida no conjunto das disciplinas e áreas do saber, as mudanças de perspectivas vividas no campo dos estudos comparados em educação guardam uma peculiaridade. O conhecimento produzido nesse campo se apresenta intimamente ligado à consolidação dos estados-nação e, não por acaso, à organização dos sistemas nacionais de ensino no curso do século XIX (MALETI, 2004; FERREIRA, 2008; CARVALHO, 2014).

Assim, considerando os fundamentos teórico-metodológicos que, em cada momento delinearão o curso da produção de conhecimento nesse campo de investigação, a relação “escola e sociedade” constitui temática privilegiada e um primeiro ponto de encontro nas pesquisas

que se vêm desenvolvendo em Educação Comparada Internacional, desde sua inauguração como disciplina científica até as décadas mais recentes (CARVALHO, 2014).

Assumindo a perspectiva das grandes narrativas da modernidade, na primeira etapa de suas atividades, “[...] a Educação Comparada toma como unidade de análise os sistemas educativos nacionais e se propõe desvendar seus grandes princípios de organização [...]” (MALETI, 2004, p.1305).

Nessa fase de atividade científica, os Estudos Comparados Internacionais sustentaram-se, basicamente, na crença das ilimitadas potencialidades de a escola constituir-se em instância de mobilidade social. Para os primeiros comparatistas, a perspectiva de desenvolvimento econômico e cultural crescentemente compartilhada em fins do século XIX tornava inadiável a necessidade de conhecer o caminho do progresso e da supremacia estadunidense e europeia na sociedade industrial capitalista nascente e, particularmente, a escola emergia como indicador, por excelência, desse processo (MALETI, 2004; FERREIRA, 2008).

Assumindo esse caráter descritivo e utilitário, empreendiam-se estudos que fundamentassem as decisões políticas sobre as reformas educativas a serem implementadas nos demais países, num movimento de evidente “transferência de práticas educativas”. Nesse período, diferentes países, entre eles, o Brasil, subsidiaram viagens internacionais de educadores e de representantes da administração pública objetivando estudar os sistemas de ensino mais desenvolvidos (CARVALHO, 2014).

Não sem razão, conforme Maleti (2004, p.1304), nessa fase inicial, “[...] a fé numa correlação entre progresso científico e progresso social [...] e a ideia de que os Estados-Nações em via de edificação perseguiram ambições comuns e universais [...]” constituíram os pilares de legitimação dos Estudos Comparados como disciplina científica. Tratava-se de uma *abordagem naturalista* dos fenômenos sociais que compreendia seus objetos de estudo como entidades independentes.

Em termos teórico-metodológicos, essa concepção descritiva e estática do conhecimento foi duramente criticada, sobretudo pelas abordagens historicistas que povoaram o cenário acadêmico das ciências sociais e humanas na primeira metade do século XX.

Nessa perspectiva, no limiar do século XX, diferentes investigadores do campo da Educação Comparada colocavam em xeque a utilidade do mero recolhimento de dados sobre a educação em países estrangeiros. Emergia uma compreensão cada vez mais acentuada de que “[...] a mera descrição dos sistemas educacionais de outros países ou de aspectos educativos a eles pertencentes era insuficiente para a compreensão do fenômeno da educação” (FERREIRA, 2008, p.130). Paulatinamente, para um número crescente de investigadores, assumia centralidade a ideia de que a Educação Comparada não deveria ocupar-se em comparar, mas sim em compreender e explicar (MALETI, 2004). Os trabalhos de Michael Sadler inauguram essa fase interpretativa da Educação Comparada (FERREIRA, 2008).

Outro aspecto que contribuiu no delineamento teórico-metodológico dos Estudos Comparados no curso da primeira metade do século XX diz respeito ao sentimento de *solidariedade das nações*, após a segunda Guerra mundial. Por esse período, a necessidade evidente de “[...] intercompreensão e de pacificação das relações internacionais [...]” (MALETI, 2004, p.1307) atribuiu aos Estudos Comparados Internacionais um caráter pragmático, sobretudo

com a criação e consolidação dos principais organismos internacionais – Banco Mundial (BM), Organização de Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Unesco.

Essas agências internacionais investiram em Estudos Comparados, analisando a educação, seja do ponto de vista econômico (BM e OCDE, por exemplo), seja com base em questões humanistas (UNESCO). Impulsionados por essas questões e atentos em neutralizar os riscos dos nacionalismos – que ao fim, contribuíram no desencadeamento de grandes conflitos e, mesmo, das duas Grandes Guerras –, os comparatistas se empenharam em debater “[...] os procedimentos de investigação comparada, bem como em definir seus objetos e temas [...]” (CARVALHO, 2014, p.131).

No enfrentamento dessa questão, não sem resistências e questionamentos, gradativamente, práticas discursivas muito específicas agregavam elementos que justificavam a pertinência da criação e da intervenção dos grandes organismos internacionais nos diferentes países. No fluxo dos processos sociais, é importante ter em vista que, nas décadas de 1940 e 1950, a recuperação econômica europeia, aliada à supremacia militar, tecnológica e financeira estadunidense, impulsionou o interesse dos Estados Unidos e de países da Europa em assistir tecnológica e financeiramente a educação dos países em desenvolvimento (MALETI, 2004).

Na década seguinte, os principais organismos internacionais (o Banco Mundial, a UNESCO, a OCDE, por exemplo) passaram a desenvolver, sistematicamente, pesquisas comparadas, de natureza quantitativa, como forma de direcionar as políticas e as reformas educativas implementadas em países periféricos, bem como, promover a cooperação entre os países e as agências internacionais (CARVALHO, 2014, MALETI, 2004).

Não sem razão, essa perspectiva investigativa se expandiu num momento em que o componente positivista da Educação Comparada ganhava novo fôlego. Isso se deu em decorrência de, pelo menos, dois aspectos: a consolidação da perspectiva funcionalista, que vinha orientando as análises sociológicas desde o fim da Grande Guerra, e a sofisticação das ferramentas da pesquisa quantitativa (MALETI, 2004).

Indicando preocupações acentuadas com o rigor do método comparativo, os investigadores destacavam a possibilidade de um Estudo Comparado alcançar conclusões que direcionassem a implementação de futuras políticas educacionais em diferentes países. Verifica-se, aqui, que a retórica da “cientificidade” constituía numa excelente estratégia para camuflar as dimensões ideológicas desse contexto, negando, assim, os conflitos sociais presentes nas realidades educativas.

Como sabemos, na década de 1970, a escola passava a ser encarada como “[...] um dos mais importantes aparelhos ideológicos do Estado e, logo, como um instrumento de dominação e reprodução da ideologia dominante [...]” (FERREIRA, 2008, p.134). Por esse período, as abordagens ligadas ao funcionalismo estrutural foram fortemente questionadas e rejeitadas pelos discursos críticos.

Além de apresentar uma nova abordagem teórica e metodológica, essas perspectivas críticas provocaram uma renovação do objeto da Educação Comparada. Desde então, diferentes investigações davam conta de estudar também “[...] a diferença de oportunidades, de expe-

riências e resultados das mulheres, das minorias étnicas e raciais e dos diferentes estratos sociais [...]” que, muitas vezes nem sequer chegavam à escola (FERREIRA, 2008, p.134).

Nesse movimento, ganham repercussões as críticas às ações dos organismos internacionais, que impunham modelos e programas de ajuda técnica e financeira, subjugando as especificidades nacionais, principalmente, dos países de terceiro mundo (CARVALHO, 2014).

Inauguramos a década de 1990 sob um movimento de retomada de interesse pelo estudo das realidades educacionais de outros países, a partir de novas possibilidades de pesquisa comparada. Isso se deu, principalmente, em decorrência da reorganização da ordem mundial, marcada pela desnacionalização da economia, pelo enfraquecimento do Estado-nação, pela intensificação das imigrações, pela tentativa de reconstrução dos espaços ‘identitários intranacionais’, concomitante à forte influência das agências internacionais (BM, UNESCO, OCDE) sobre as políticas nacionais de educação (CARVALHO, 2014).

Objetivando prescrever os processos de reforma educacional nos países periféricos, as organizações internacionais propuseram tratados, documentos normativos, declarações, estudos, exames, orientações e programas de cooperação técnica. Cumprindo uma agenda que aproxima e submete a escola à lógica do mercado, esses organismos privilegiavam reformas nos padrões de formação de professor, no currículo e nos procedimentos de avaliação de desempenho, bem como nas políticas de gestão e de financiamento da educação (CARVALHO, 2014). Isso se amplia também nos discursos e direcionamentos políticos da inclusão social, envolvendo a educação como um dos espaços para a materialização desse processo de inclusão.

Nesse processo de reorganização nos sistemas educativos, a Educação Comparada é novamente interpelada:

[...] qual é o novo papel da área? Que contribuição ela pode dar para a análise e/ou solução dos problemas atuais? Que abordagens metodológicas seriam mais apropriadas para que a análise comparativa contribua para o entendimento das novas relações entre os fenômenos globais e locais? (CARVALHO, 2014, p.135).

Findamos o século XX, assumindo a perspectiva de que a realidade não se circunscreve a uma explicação única, objetiva e neutra. Tornou-se mais evidente a necessidade de, no trabalho investigativo, compreender a natureza subjetiva da realidade e o sentido que lhe é atribuído pelos diferentes sujeitos (FERREIRA, 2008).

Nesse aspecto, é importante considerar, por exemplo, que os processos de globalização que se materializaram em diversos países da América Latina não ocorreram da mesma maneira. Por esse motivo, refletir sobre a forma histórica como cada um desses países enfrentou problemas tão comuns se faz extremamente necessário, a fim de não só compartilhar problemas comuns, mas também, e principalmente, de pensar, coletivamente, respostas singulares para uma mesma pergunta.

Nesse esforço, há que se investir no *ir e vir histórico*, redesenhando o objeto de investigação, buscando compreender os fenômenos, “[...] interpretando, indagando e construindo os factos, e não restringir-se a descrevê-los” (FERREIRA, 2008, p. 135).

É nessa perspectiva que destacamos a pertinência de compreender os processos históricos e políticos da Educação Especial em diferentes realidades internacionais. Conhecer esses processos, primordialmente em países periféricos à economia mundial, possibilita-nos compreender os rebatimentos e as diferentes configurações desencadeadas a partir das agências internacionais na definição das políticas locais.

4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO DOS ESTUDOS COMPARADOS INTERNACIONAIS

Embora não deixem de estabelecer diálogo com a literatura internacional, de desenvolver reflexões sobre experiências de outros países e de, fundamentalmente, refletir sobre os impactos das orientações internacionais das agências multilaterais na implementação das práticas inclusivas escolares em território nacional, observamos que grande parte dos estudos brasileiros desenvolvidos na área da Educação Especial vêm constituindo seus objetos de pesquisa em torno da ideia de que “[...] a melhor comparação a ser feita com o Brasil é com o próprio Brasil [...]” (CARARO, 2015, p.21).

De fato, a sua dimensão continental, as profundas desigualdades regionais e a imensa população em idade escolar, evidenciam a pertinência de os estudos na área da Educação Especial se dedicarem a compreender aspectos das políticas locais, focalizando diferentes aspectos da dinâmica dos sistemas municipais e estaduais de ensino no Brasil.

Sob diferentes bases teórico-metodológicas, esses estudos se utilizam de questionários, entrevistas, fontes documentais oficiais além de oferecer formação continuada sobre diferentes temas afetos à área de Educação Especial no desenvolvimento da pesquisa (PRIETO; ANDRADE; SILVA, 2013; MANZINI, 2013; PLETSCH; GLAT, 2011; CAIADO; GONÇALVES, 2013, entre outros). Vejamos alguns estudos ilustrativos dessa nossa percepção.

Bueno et al. (2005) sistematizaram reflexões sobre as políticas regionais de Educação Especial no Brasil. Desde esse mesmo ano, Baptista vem estudando as “Políticas de Inclusão Escolar no Rio Grande do Sul: contextos e perspectivas”, objetivando analisar a implementação de políticas de inclusão escolar no Estado do Rio Grande do Sul (BAPTISTA, 2006; TEZZARI; BAPTISTA, 2009).

No período de 2008 a 2011, Prieto e colaboradores investigaram os diferentes arranjos institucionais adotados pelas administrações públicas com vistas a garantir o atendimento especializado dessa população em cinco municípios paulistas (PRIETO; PAGNEZ; GONZALEZ, 2014; GIL et al., 2010).

Teixeira-Andrade e Mendes (2015) realizaram um estudo comparativo em três municípios da política de inclusão escolar buscando compreender a percepção de alunos com deficiência física.

Considerando o descaso histórico no Brasil com as áreas da Educação Especial e da Educação do Campo, Caiado e Gonçalves (2013) desenvolveram um estudo objetivando identificar as escolas do campo em que há alunos da educação especial matriculados, no estado de São Paulo. Buscou conhecer esse alunado, analisar as condições de acesso e descrever e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas.

Manzini (2013) estudou as realidades de nove Estados Brasileiros buscando identificar se os recursos de tecnologia assistiva estavam presentes nas escolas, e quais indicativos de necessidade de formação profissional continuada dos professores para manusearem desses recursos e equipamentos.

Esse esforço nacional vem adensando nossa compreensão sobre o lugar do Brasil na história que narra as conquistas sociais das pessoas com deficiência. Por outro lado, a produção científica brasileira em Educação Especial no âmbito dos Estudos em Educação Comparada Internacional ainda é escassa. Os estudos de Baptista (2011), Mendes e Vilaronga (2014), Chambal e Bueno (2014), por exemplo, focalizaram os micro e macroaspectos promovedores da Educação Inclusiva em redes ou sistemas de ensino em outros países como Itália, França e Moçambique.

Ainda que a Educação Especial venha se apropriar da produção científica de outras áreas de conhecimento que vêm mantendo regularidade de investigações no campo dos Estudos Comparados Internacionais, consideramos absolutamente pertinente produzir conhecimento em Educação Especial no campo dos Estudos Comparados Internacionais.

Comungamos a opinião de Trojan e Sanchez (2009) quando afirmam que um dos motivos para a pouca utilização dos Estudos Comparados Internacionais no âmbito das investigações em Educação e, particularmente na área da Educação Especial, se encontra na forma como a Educação Comparada Internacional, como ferramenta teórico-metodológica, foi utilizada historicamente.

De toda forma, temos insistido na expectativa de que as comparações internacionais como prática social crítica e criativa que não se descuida do local e do real, podem trazer importantes contribuições na agenda de pesquisa no campo da Educação Especial. Enriquecendo a identificação de temas e de objetos de investigação, além de propiciar conhecimentos que nos ajudem no debate político mais amplo que, atualmente, sustenta a perspectiva de incluir no existente, garantindo a *reprodução* social ampliada e, não, a transformação da sociedade (MARTINS, 2008).

Acreditamos que a utilização sistemática da perspectiva investigativa Comparada Internacional em Educação Especial pode contribuir para o refinamento teórico-metodológico dos Estudos Comparados (nacionais e/ou internacionais), permitindo-nos, sob uma perspectiva mais sistemática de comparação, conhecer e compreender como são pensadas e problematizadas as práticas educacionais, mas também o próprio conhecimento pedagógico nas instituições historicamente situadas (FERNANDES, 2012).

Entre outras questões e temáticas, é importante conhecer e compreender as experiências educacionais em países e/ou sociedades, próximos ou distantes entre si, no tempo e no espaço, a fim de cartografar o processo crescente de especialização do conhecimento e suas implicações para as práticas pedagógicas com estudantes com deficiência. Além disso, compreender como os discursos pedagógicos foram produzidos e produziram noções específicas de estudante, de escolarização, de aprendizagem e de deficiência em cada realidade, pode nos ajudar, sobremaneira, no processo de ressignificação das especificidades da Educação Especial em nossas sociedades.

5 UMA EDUCAÇÃO COMPARADA: PERSPECTIVAS QUE SE APRESENTAM

[...] As afirmações, os argumentos, os números, as estruturas, não são tão óbvios quanto parecem. O visível e o explícito é só uma parte da realidade [...] (FERREIRA, 2008, p.136).

As reflexões reunidas neste texto decorrem de uma perspectiva investigativa comparada internacional que subsidia o desenvolvimento da pesquisa intitulada “Políticas de acesso e de permanência de pessoas com deficiência no ensino comum: um estudo comparado de sistemas educativos brasileiros e mexicanos” que, conforme expusemos inicialmente, congrega trabalhos de pesquisadores brasileiros e mexicanos desde o ano de 2013. Essa pesquisa emergiu de interesses científicos e acadêmicos comuns de pesquisadores brasileiros, argentinos, colombianos, ingleses, holandeses e mexicanos que no curso dos últimos 15 anos vêm discutindo diferentes aspectos dos conceitos e noções desenvolvidos por Norbert Elias, durante as 15 edições do Simpósio Internacional Processos Civilizadores.

Estabelecendo uma cooperação técnico-científica, construímos, junto com os colegas mexicanos, uma agenda de estudos com o propósito de colaborar na produção de uma visão geral sobre a sociodinâmica inclusão e exclusão no âmbito do processo civilizatório de nossos países, focalizando aspectos das políticas educacionais em Educação Especial.

A esse respeito, vale destacar que Brasil e México são países federalistas que experimentam uma oscilação histórica entre centralização e descentralização, marcada pela relação (ou contínuo) público e privado na organização dos seus sistemas de Ensino. Nas últimas décadas esses países vêm enfrentando o desafio de construir um sistema de educação federal de abrangência nacional que se articule e preserve as unidades locais (SAVIANI, 2011; ROCHA, 2011). Tal desafio coloca a necessidade de considerar que Brasil e México “[...] são herdeiros da colonização Ibérica que nos legou Estados patrimonialistas, eivados de relações patriarcais e, portanto, personalistas e clientelistas, com raízes tão profundas que se manifestam vivamente no século XXI” (ROCHA, 2011, p.141). Sem a superação dessa cultura política, teremos muitas dificuldades em evitar crises e em manter regularidade na definição das responsabilidades financeiras educacionais com os níveis e modalidades de ensino entre os entes federados (ROCHA, 2011).

Essas questões, associadas à evidente interdependência entre a esfera econômica, a esfera política e a produção do conhecimento, bem como à relativização do papel da educação escolar nas sociedades recentes, colocam em relevo a necessidade de uma (re) definição teórico-metodológica da Educação Comparada Internacional. O que representa um instigante desafio para a área da Educação Especial.

Na nossa compreensão, a utilização mais sistemática dessa perspectiva investigativa nos possibilitará, gradativamente, refinar e ressignificar o próprio campo dos Estudos Comparados e, concomitantemente, adensar o conhecimento em Educação Especial.

Sem a pretensão de assinalar um modo “ótimo e exemplar” de pesquisa, mas focalizando nossa tentativa de contribuir nesse processo, a seguir, apresentamos algumas ideias que parecem definir o estudo Comparado Internacional que desenvolvemos.

Uma *primeira definição*, diz respeito ao caráter interdisciplinar dessa perspectiva investigativa. Nesse sentido, corroboramos as palavras de Ferreira (2008, p. 135) quando afirma que:

[...] a Educação Comparada deve procurar apoiar-se num ecletismo interpretativo fundado no cruzar de saberes provenientes de várias áreas científicas. Ela será tanto mais interessante quanto envolver, numa explicitação de um aspecto ou na superação de um problema educacional, conhecimentos pertinentes provenientes de outros domínios científicos [...]

Uma *segunda definição* se refere à compreensão de que a Educação Comparada Internacional deve afirmar-se como um saber dinâmico e aberto metodologicamente (FERREIRA, 2008). Interessados em compreender como os acontecimentos se relacionam às pessoas que os experimentam, na pesquisa empreendida, vimos utilizando diferentes instrumentos/procedimentos de coleta de dados – grupos focais, visitas aos espaços específicos onde o fazer se encontra em ação; entrevistas, questionários, estudo de documentos e da bibliografia que versa sobre as questões impulsionadoras do estudo. Dispostos, portanto, em superar a “lei do instrumento” (BAUER; GASKELL, 2013) que, no curso dos anos buscou justificar a utilização do questionário e das amostras de levantamento, como único instrumento ou como procedimento válido e central na realização de estudos comparados. Buscamos superar esse reducionismo metodológico que contribuiu para a hipertrofia epistemológica dentro de um campo vasto e instigante como o do Estudo Comparado Internacional.

Entre vários aspectos e questões que essa indicação suscita, destacamos a necessidade de superar as formas de estudar e compreender a existência social de um povo/nação, “[...] sem uma história universal que mostre seu contexto, suas proporções, seu sentido – e isto no passado, no presente e no futuro próximo [...]” (DUSSEL, 1997, p.18).

Diretamente vinculado a essa segunda, uma *terceira definição* aponta para o fato de que ainda carecemos de uma visão histórica latino-americana de longa duração que integre o passado remoto e um contexto mundial recente (DUSSEL, 1997). Em nosso estudo, observamos a pertinência de “[...] descobrir o lugar que cabe à América dentro do fuso que se utiliza esquematicamente na representação da evolução da humanidade” (DUSSEL, 1997, p.22). Trata-se, então, de uma investigação que compara para conhecer e para sistematizar reflexões sobre os possíveis vínculos entre os processos sociais vividos em diferentes realidades no presente e os processos sociais de longa duração histórica.

Destacamos ainda uma *quarta definição*: na perspectiva comparada internacional que assumimos, empenhamo-nos num processo “[...] autorreflexivo que potencialize a identificação de estruturas condicionadoras de poder que, acriticamente, se mostram como naturais” (BAUER; GASKELL, 2013, p.33), e que também no ajude a questionar *se e em que medida* nossos pressupostos e interpretações sustentam uma ação emancipatória.

Finalmente, por meio do estudo em tela, assumimos os preceitos elisianos buscando escapar da arrogante concepção da história como progresso linear. Afinal, cada sociedade e “[...] cada época constrói, por meio de suas práticas e discursos, a educação, o professor, o aluno e as instituições” (FERNANDES, 2012, p.26).

Nessa perspectiva, no campo da Educação Especial, diferentes pesquisas vêm elegendo como objeto de estudo as cartografias e/ou os mapeamentos das práticas e das políticas inclusivas implementadas nos municípios dos diversos estados brasileiros. A situação de desigualdade educativa e de acesso aos serviços ofertados pela administração pública, bem como

a participação na elaboração e na avaliação das políticas sociais, vem sendo tensionada recorrentemente em dissertações e teses, mas também em simpósios, seminários, colóquios, mesas redondas, organizadas por diferentes pesquisadores da área de Educação Especial em território brasileiro. Cumprido, portanto, um importante papel da universidade pública em nossas sociedades recentes.

Nesse espaço de *invenção de nós mesmos*, na pesquisa empreendida junto ao México, assumimos riscos, dilemas e desafios que decorrem de um trabalho investigativo que compreende as “[...] afirmações, os argumentos, os números, as estruturas [...] o visível e o explícito [...]” como uma parte da realidade. Por meio dos estudos Comparados Internacionais, temos buscado participar da história que construímos com “os outros”. Afinal, “[...] não pode haver um ‘eu’ sem que haja um ‘tu’, ‘ele’, ‘ela’, ‘nós’, ‘vós’, ‘eles’ [...]” (ELIAS, 2005, p.137).

Dessa empreitada, possivelmente, “retornaremos” às nossas realidades com percepções e compreensões que, em vez de fornecermos respostas, impulsionem outras questões capazes de redirecionar nosso olhar para os sujeitos, para os contextos e para o campo da Educação Especial.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, C. R. À italiana? Uma análise do percurso histórico da inclusão escolar 2.ed. In: BAPTISTA, C. R.; JESUS, D. M. (Org.). *Avanços em políticas de inclusão escolar: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países*. Porto Alegre: Mediação, 2011. p.11-27.
- BAPTISTA, C. R. Inclusão em diálogo: algumas questões que insistem. In: BRASIL. *Ensaio Pedagógico*, Ministério da Educação, Brasília, DF, 2006. p.37-40. v.1.
- BAUER, M.W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BUENO, J. G. et al. Políticas de educação especial no Brasil: estudo comparado das normas nas unidades da Federação. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.11, n.1, p.97-117, 2005.
- CARARO, M. F. *O programa mais educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intensões e tensões*. 2015. 328f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
- CARVALHO, E. J. G. Estudos comparados em educação: novos enfoques teórico- metodológicos. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v.36, n.1, p.129-141, 2014.
- CAIADO, K.R.M.; GONÇALVES, T.G.G.L. Educação especial em escolas do campo: análise de um município do estado de São Paulo. *Revista HISTEDBR*, v.13, p.179-193, 2013.
- CHAMBAL, L.A.; BUENO, J.G.S. A formação de professores na perspectiva da educação inclusiva em Moçambique: uma perspectiva crítica. *Cadernos CEDES*, Campinas, v.34, p.225-239, 2014.
- DUSSEL, H. *Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação*. São Paulo: Paulinas, 1997.
- ELIAS, N. *O processo civilizador*. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1994.
- ELIAS, N. *Envolvimento e alienação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- ELIAS, N. *A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- ELIAS, N. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70 LTDA, 2005.

- FERNANDES, A.L.C. *A construção do conhecimento pedagógico: análise comparada de revistas de educação e ensino Brasil-Portugal (1880-1930)*. Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.
- FERREIRA, A.G. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Educação*, Porto Alegre, v.31, n.2, p.124-138, 2008.
- GIL, J. et al. Gestão das políticas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em municípios paulistas. *Jornal de Políticas Educacionais*, v.4, p.15-24, 2010.
- MALETI, R. Do estado-nação ao espaço-mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. *Educ. Soc.*, Campinas, v.25, n.89, p.1301-1332, 2004.
- MANZINI, E. J. Formação do professor para o uso de tecnologia assistiva. *Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES*, Vitória, v.18, p.11-36, 2013.
- MARTINS, J. S. *A sociedade vista do abismo*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MENDES, E. G.; VILARONGA, C.A.R. La inclusión escolar y la política de educación inclusiva en España. El modelo de los centros de profesores. In: OMOTE, S. et al. (Org.). *Reflexiones internacionales sobre la formación de profesores para la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales*. Alcalá de Henares - España: Universidad de Alcalá - Servicio de Publicaciones, 2014. p. 35-54.v.1.
- NÓVOA, A.; CATANI, D. B. *Estudos comparados sobre a escola: Portugal e Brasil (séculos XIX e XX)*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: SBHE, 2000. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/028_antonio_denice.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2015.
- PLETSCH, M.D.; GLAT, R. Pesquisa-ação: estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar. *Espaço*, Rio de Janeiro, v.33, p.50-60, 2011.
- PRIETO, R.G.; ANDRADE, S.G.; SILVA, R. Formação continuada como estratégia para atender as novas demandas da educação especial. *Intermeio*, Santa Maria, v.19, p.102-125, 2013.
- PRIETO, R.G.; PAGNEZ, K.S.M.M.; GONZALEZ, R.K. Educação especial e inclusão escolar: tramas de uma política em implantação. *Educação e Realidade*, v.39, p.725-743, 2014.
- ROCHA, M.Z.B. Gestão federativa da educação: desenho institucional e articulação. In: CUNHA, C.; SOUSA, J.V.; SILVA, M.A (Org.). *Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, D. Gestão federativa da educação: desenho institucional do regime de colaboração no Brasil. In: CUNHA, C.; SOUSA, J.V.; SILVA, M.A (Org.). *Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2011.
- TEIXEIRA-ANDRADE, E.; MENDES, E.G. Estudo comparativo em três municípios da política de inclusão escolar na percepção de alunos com deficiência física. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v.23, p.1-12, 2015.
- TEZZARI, M. L.; BAPTISTA, C. R. Construir redes: serviços de apoio em educação especial no município de Porto Alegre. *Reflexão e Ação*, v.17, p.88-108, 2009.
- TROJAN, R. M.; SANCHEZ, M. M. *Educação comparada: considerações teórico-metodológicas no contexto da globalização*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.projetoprogredir.com.br/images/bibliografia-definitiva/01-02-13_biblio/desarrollo-de-politicas-y-legislacion-educativa/manuel-gomez/seminario-desarrollo-de-politicas-y-legislacion>. Acesso em: 2 mar. 2015.

Recebido em: 28/05/2015

Reformulado em: 08/12/2015

Aprovado em: 09/12/2015