

Comunicação

A INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: NOVOS DESAFIOS

28 e 29 de Outubro de 2011

Local UPT

Organização:

Associação de Professores de Educação Especial (ANPEE)

Comunicação

A INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: NOVOS DESAFIOS

Maria Celeste de Sousa Lopes (UPT)

Resumo

"A investigação é a transformação controlada ou directa de uma situação indeterminada numa outra que seja totalmente determinada" (Dewey, 1938:101).

Com esta comunicação pretende-se fazer uma pequena reflexão sobre a investigação educativa mais concretamente explicar, ainda que de forma sucinta, o que se investiga, como se investiga e o que se deve investigar em educação especial. Parte de uma reflexão com base na literatura e na minha própria experiência enquanto especialista e docente na formação de professores de educação especial e, especialmente, como orientadora de diversos trabalhos de investigação.

Introdução

A investigação educativa tem sofrido uma evolução salutar, o que de certa forma contribui para o avanço do conhecimento ou da ciência. Todas as decisões serão tanto mais adequadas quanto mais validas pelo conhecimento científico quer dizer *"conjunto organizado de conhecimentos sobre a realidade e obtidos mediante o método científico"* (Bravo, 1985 cit in Almeida e Freire, 3003:19). A investigação científica tem como principal função a compreensão, explicação, predição e controlo dos fenómenos, contribuindo, assim, não só, para o apoio da tomada de decisões mas, também, para os processos de mudança da realidade. Assenta em alguns conceitos básicos, nomeadamente a sua realidade e linguagem própria. Toda a expressão "investigação científica" ou é científica ou não é investigação, os dois termos estão indubitavelmente associados, o que por sua vez a vai vincular a exigências do método científico, ou seja, os métodos, meios e passos que definem a metodologia científica (Alferes, 1997 cit in Almeida e et al, 2003:24).

Toda e qualquer investigação científica deve passar por algumas fases: - colocação do problema, revisão da bibliografia sobre o tema a investigar formulação de hipóteses, metodologia, análise de dados e conclusões - e ter como ponto de partida um método de trabalho ou seja conjunto ordenado de actividades que se concretizam segundo

Forner, 1994 (cit in Muñoz, 2006) no modo de detectar problemas, colocá-los de modo preciso, procurar o procedimento ou instrumentos relevantes para o seu tratamento, identificar meios para os solucionar, obter soluções plausíveis, investigar as consequências das soluções encontradas, por à prova as ditas consequências, corrigir as ideias encontradas e comunicar os resultados.

A investigação em educação e da educação especial em particular segue de certa forma alguns paradigmas. Falamos de paradigmas quando nos referimos ao esquema teórico ou à percepção do mundo adoptado por um grupo de cientistas e que de certa forma vai conduzir todo o processo de investigação (Muñoz, 2006) pois tal acrescenta Perés Serrano citado em Muñoz "A *investigação que se realiza terá umas certas características dependendo do conceito de paradigma que tenha uma determinada comunidade científica*" Acredita-se mesmo "que o paradigma adoptado pelo investigador determina, não só as suas opções metodológicas, como estas afectam, ou podem afectar, os dados, o seu tratamento e as respectivas conclusões" (Almeida e Freire, 2003.31). Neste sentido podemos afirmar que os paradigmas determinam as metodologias, e as condicionam pois como descreve Perés Serrano "se não enraizadas num paradigma, as metodologias transformam-se em escolhas irreflectidas e procedimentos sem fundamentação" (cit in Muñoz, 2006).

De entre os paradigmas mais adoptados salientámos o positivista ou empírico racional; o paradigma interpretativo e o paradigma crítico, e será de cada um deste paradigmas que iremos falar no ponto seguinte.

Os paradigmas da investigação e a educação especial

O paradigma Positivista ou Empírico Racional teve origem nas ciências sociais, mais precisamente em meados do século XIX e vai dominar a comunidade até à década de 70, embora ainda se utilize actualmente. Este paradigma no âmbito da educação Especial corresponderia ao desenvolvimento de um modelo medico-psicológico e ao auge da Pedagogia Terapêutica e Correctiva ao centrar-se basicamente no défice a partir do qual elabora uma linha de intervenção e investigação.

A sua aplicação no campo educativo surge para consolidar a educação como ciência aplicada e adquirir um status de objectividade abrindo-se à análise quantitativa. A metodologia mais utilizada é a experimental que tal como está descrito em Muñoz (2006) segue em linhas gerais as seguintes características: Segue o método hipotético-dedutivo nas suas três fases: a) formulação de hipóteses segundo princípios teóricos; b) dedução o consequências observáveis a partir

das hipóteses; e a c) análise empírica mediante observação e experimentação. Adota uma linguagem proposicional e numérica e deve ter como objectivo principal a localização de variáveis causais que possam explicar o comportamento, de modo que permita realizar predições sobre o mesmo.

Em jeito de síntese podemos referir que este paradigma utiliza essencialmente a metodologia experimental assente em aspectos quantitativos e explicativos.

No que concerne à Educação Especial, este tipo de metodologia pretende, na sua maioria, comprovar a eficácia de metodologias de intervenção fundamentalmente de carácter individual tentando esclarecer quais os factores que são responsáveis pelas mudanças. É também bastante utilizada em projectos em que se pretende modificações do comportamento.

Debaixo deste paradigma muito embora tenha sido considerado insuficiente para a investigação em Educação particularmente para a Educação Especial têm se realizado um grande número de investigações que desde uma perspectiva psicológica, clínica e médica tem inundado a investigação em educação especial.

O **paradigma interpretativo** surge na sequência das críticas realizadas ao paradigma positivista e tem um fim descritivo e pretende melhorar a compreensão que as pessoas têm da situação em que se desenvolve o comportamento. Considera que:

“a ciência não é algo abstracto e independente do contexto social em que se desenvolve e adverte que as acções ainda que subjectivas podem ser interpretadas a partir da rede de estruturas ou significados estabelecidas pelo contexto em que se desenvolvem. Por isto as teorias são relativas já que cada sociedade actua com valores próprios que mudam com o tempo” (Muñoz, 2006:69).

No campo educativo utiliza-se para conhecer o que sucede no mesmo. Utiliza como principais enfoques metodológicos as técnicas qualitativas e não paramétricas nomeadamente a observação, a entrevista, protocolos verbais e a análise documental. Pode apresentar um carácter naturalista, observacional, descritivo e contextual dando origem a projectos de investigação mais flexíveis e que são uma mais-valia para a realização de estudos sobre o comportamento humano e para o estudo de diferentes interacções que fundamentam todo o processo de ensino e aprendizagem no contexto da sala de aula.

Na Educação Especial este paradigma tem sido muito utilizado para realizar estudos que tem a ver o processo de desenvolvimento e evolução ao longo do tempos e que se designam i) “projectos de corte evolutivo”, ii) estudos de casos e, iii) investigação etnográfica.

O **estudo de caso** é o tipo de projecto muito usado em educação especial, caracteriza-se pela sua flexibilidade na combinação de dados quantitativos provenientes de diferentes perspectivas teóricas com o aproveitamento de dados qualitativos.

O Paradigma Crítico surge como alternativa ao paradigma positivista e ao paradigma interpretativo. Neste paradigma a realidade é dinâmica e evolutiva e como tal a finalidade da ciência não tem que somente explicar e compreender a realidade, mas contribuir para a mudança da mesma e proporcionar informação sobre problemas práticos para tomar decisões. Centra-se na resolução de problemas relativos á prática, como tal toda a investigação se orienta na prática educativa com a finalidade de poder desenvolver processos compartilhados de inovação, onde o professor se situa como investigador.

Carr y Kemmis (1986) assinalam que uma ciência crítica da educação estaria fundamentalmente dirigida a uma transformação da mesma. No entender destes e outros investigadores a investigação crítica é de suma importância para os interesses da escola inclusiva pois pode ser de grande ajuda para incrementar um certo grau de consciência nos docentes e desenvolver a sua capacidade reflexiva ao mesmo tempo que tomam consciência das contradições e incongruências que se produzem no meio escolar assim como das discriminações que se cometem (cit in Muñoz, 2006)

Os enfoques metodológicos debaixo deste paradigma são variados servindo-se da combinação de múltiplas técnicas de análise e tratamento incluindo dados quantitativos como qualitativos, não se destacando uma metodologia com entidade própria.

A metodologia mais utilizada debaixo deste paradigma é a investigação-acção, metodologia que surge como o estudo de uma situação social com o fim de melhorar a qualidade da acção dentro da mesma (Almeida e Freire, 3003) e que no entender de Carr y kemmis (1988) se pode entender como: "*Uma forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuáles ells tienen lgar*" (cit in Muñoz, 2006:77).

A investigação-acção, como está descrito na literatura é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objectivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de Aula (Arends, 1995). O seu resultado, tal como acrescenta Simões, "*deverá ter um triplo objectivo: produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os actores*" (1990:43).

Aplicada no campo educativo, numa perspectiva de educação inclusiva, segundo Ainscow, traz vantagens á situação em particular e ao sistema e aos implicados no geral por variadíssimas razões. Segundo o mesmo autor a investigação-acção obriga a que os próprios grupos-alvo *“assumam a responsabilidade de decidir quais as mudanças necessárias e as suas interpretações e análises críticas são usadas como uma base para monitorizar, avaliar e decidir qual o próximo passo a dar no processo de investigação”* (cit in Sanches, 2005:128)

Convém, no entanto, referenciar que a investigação acção não se regula por uma única modalidade de trabalho. Na literatura podemos observar a existência de sete modalidades segundo os procedimentos utilizados.

Em jeito de síntese podemos referir que no desenvolvimento da investigação em educação especial e de acordo com os estudos de Parrilla (2000) que se sustentou, por sua vez, nos estudos de Hegarty (1999), segue tendo um peso considerável os estudos sobre alunos individuais sobretudo em aspectos ligados ao desenvolvimento cognitivo e social dos mesmos. Tem aumentando consideravelmente os estudos sobre aspectos didácticos, organizativos e sobretudo o uso das novas tecnologias da informação e paralisou um pouco a investigação ligada às atitudes. Destaca-se a pouca investigação sobre o desenvolvimento profissional e que é de suma importância se considerarmos que a educação para a diversidade depende em grande parte da formação dos professores.

A Investigação e a Educação Inclusiva: Perspectiva Emergente

Assistimos nas últimas décadas a um incremento na investigação em Educação Especial e a escola inclusiva surge mesmo no seguimento de grandes investigações efectuadas, algumas delas sobre a responsabilidade da UNESCO, e das quais resultaram uma serie de compromissos internacionais, que preconizam a “educação para todos” promotora do sucesso de todos e de cada um, assente em princípios de direito, igualdade de oportunidades e não de piedade ou de discriminação, seja ela positiva ou negativa.

Contudo e, apesar do incremento que se tem verificado na investigação em educação Especial, e de se ter operado uma mudança na orientação nas investigações passando-se de uma linha de investigação focalizada no sujeito diferente e na sua deficiência para uma linha mais próxima dos paradigmas mais interpretativos e críticos que procura propostas educativas flexíveis e diversificadas, segue, actualmente, todavia em aberto, tal como observamos na literatura especializada, a resolução de três problemas cruciais na investigação educativa: 1) A relação entre a teoria e a prática; 2) O debate objectividade / subjectividade; e 3) A diversidade de

conhecimentos e o papel a jogar pelo investigador (Garcia Pastor, 1997 cit in Muñoz, 2006).

São também necessárias, no entender de Muñoz (2006), a realização de investigações que tenham como suporte o paradigma crítico utilizando como metodologia a investigação-acção dando prioridade a trabalhos que incidam na prática concreta e diária que se realiza nas escolas inclusivas. São necessários projectos de investigação que permitam um conhecimento do que se faz nas escolas. Como assinala Sanches, *"Uma metodologia centrada na Investigação-acção permite-nos operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade, a exclusão"* (2005:140).

Deveria, assim, conjugar-se tantas investigações diferenciadas como investigações centradas na escola inclusiva uma vez que quanto mais se conhece o cada um tem de diferente, melhor se poderá trabalhar na escola para a diversidade, uma escola onde se educam todos os alunos e onde não existem etiquetas (Muñoz, 2006). Concordamos com a autora citada quando afirma que a investigação em Educação Especial em vez de procurar confrontos e posições deveria de reflectir sobre a importância de ser capaz de continuar nestas duas linhas de trabalho para evitar cair em uma falsa homogeneização sob o discurso da diversidade. Pois como afirma Carrión y Sánchez, (1999): *"... no hay que olvidar que el derecho a una escuela de calidad para todos y con todos, no debe de ser interpretado como la negación de las diferencias que nos caracterizan , ni com la obligación de alcanzar en todos iguales destrezas y habilidades competitivas"* (cit in Muñoz, 2006:93).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel (2000). The next step for special education: supporting the development of inclusive practices. *British Journal of Special Education*, 27 (2), pp. 76-80.

AINSCOW, Mel & FERREIRA, Windyz (2003). Compreendendo a educação inclusiva. Algumas reflexões sobre experiências internacionais. In D. Rodrigues (org.), *Perspectivas sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.

ALMEIDA, L. e FREIRE, T. (2003). Metodologia da Investigação em Psicologia da Educação. Braga: Psiquilibrios

ARENDS, R. (1995). Aprender a ensinar. Lisboa: McGraw-Hill.

BOOTH, Tony & AINSCOW, Mel (2000). *Índex for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

DEWEY, J. (1938). *Logic, the Theory of Inquiry*. Nova Iorque: Henry Holt and Company

MUÑOZ, M^a A. (2006). Como y que se investiga en Educacion Especial: En Albert Castiñeiras, J.R, (coord) *Atencion a la diversidad en los albores del siglo XXI: Propuestas*.p. 61-99.

RODRIGUES, David (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva. In D. Rodrigues (ed.), *Educação Inclusiva. Estamos a Fazer Progressos?* Lisboa: FMH Edições.

SANCHES, Isabel (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, pp. 127-142.

SIMÕES, A. (1990). A investigação-acção: Natureza e validade: *Revista Portuguesa de pedagogia*, XXIV, 39-51.