

INTERFACES ENTRE A PEDAGOGIA SOVIÉTICA E O DECOLONIALISMO: POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

ROSIMAR SERENA SIQUEIRA ESQUINSANI

Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil

RESUMO: O texto enlaça a pedagogia soviética e o movimento decolonial evidenciando as interfaces, em ambas, no trato para com a educação especial. Operacionalmente, a pesquisa foi realizada em base bibliográfica, pautada por uma metodologia dialética, adotando o procedimento analítico-reconstrutivo, aplicado sobre um *corpus* de textos bibliográficos que embasam tanto a Pedagogia Soviética, quanto o movimento decolonial, buscando pontos para discutir a educação especial. Em seu desenvolvimento, apresenta a caracterização da Pedagogia Soviética ou Pensamento Soviético, apontando representantes intelectuais e diferenciando-a da Pedagogia Socialista Soviética; sumariza o movimento decolonial e posiciona argumentos de ambos, evidenciando emparelhamentos e interfaces em razão da educação especial. Conclui que há pontos de interface entre ambas as perspectivas apresentadas, sendo que as leituras decoloniais compatibilizadas com a perspectiva da Pedagogia Soviética podem, tempestivamente, auxiliar na tecitura de outras percepções, encaminhamentos e práticas sobre a educação especial.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Soviética. Decolonialismo. Educação Especial. Pesquisa Bibliográfica.

INTRODUÇÃO

O presente texto propõe um enlace entre a perspectiva decolonial e a pedagogia soviética, evidenciando as convergências, em ambas, no trato para com a educação especial enquanto modalidade de ensino no Brasil (Brasil, 1996). Assim, objetiva discutir a pauta da educação especial do cotejo entre leituras da pedagogia soviética e do posicionamento decolonial, buscando diferenciadas possibilidades de análise para o tema.

Caracterizamos a Pedagogia Soviética ou Pensamento Soviético como as produções de intelectuais identificados com a teoria histórico-cultural, sendo os principais representantes Alexander Romanovich Luria (1902 – 1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), capitaneados intelectualmente por Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934). Tal teoria é, significativamente, explorada no âmbito acadêmico e de produção do conhecimento científico no Brasil. Ilustrativamente, em uma rápida busca no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, é possível encontrar quase 5.000 teses e dissertações (4.752) que se sustentam nas referências de Vygotsky de sobremaneira, mas, também de Luria e Leontiev.

De outro ponto, a decolonialidade pode ser entendida como um movimento teórico e político que proporciona "a exteriorização do colonialismo/colonialidade não os desfazendo ou revertendo-os num pós-colonialismo, mas, sim, superando-os" (Silveira; Nascimento; Zalembessa, 2021, p. 3), de maneira crítica e construtiva. Sob essa perspectiva, acredita-se que as concepções decoloniais podem fornecer relevantes filtros de leitura para diferentes temas sociais, incluindo a pauta da educação especial.

Portanto, o texto, ora apresentado, trata-se de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, em perspectiva epistemológica pluralista e em diálogo com teorias e autores decoloniais contemporâneos, como Aníbal Quijano; Ramón Grosfoguel; Nelson Maldonado-Torres; Walter Mignolo e comentadores; bem como diálogo com autores da pedagogia soviética, com destaque para Luria, Leontiev e Vygotsky.

Ambas as perspectivas teóricas são examinadas a fim de indicarem possibilidades de análise e/ou operacionalização para a modalidade da Educação Especial (será utilizado o termo 'modalidade', de acordo com a LDB 9.394, Capítulo V, art. 58, Brasil, 1996). Optou-se, ainda, de forma deliberada, por não utilizar o termo composto: educação especial e inclusiva, como definido na Política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, (Brasil, 2008), priorizando a utilização da nomenclatura legal.

Para desenvolver os argumentos, a pesquisa fundamentou-se em uma metodologia dialética, com procedimento analítico-reconstrutivo, em que o fenômeno é cingido, analisado e, posteriormente, reconstruído em uma narrativa textual. Deste modo, o método dialético é compreendido como uma abordagem que considera o conhecimento enquanto um processo de transformação e contradição, acompanhado de uma reflexão crítica.

De tal modo, "o método dialético buscará, precisamente, as relações concretas e efetivas por trás dos fenômenos" (Zago, 2013, p. 115). Portanto, se os textos examinados acenam em uma direção, o método dialético auxilia na reelaboração do argumento, de um posicionamento crítico e reflexivo. O método dialético é, portanto, "uma tentativa de pensar o mundo integrando as diferentes esferas contraditórias da realidade" (Zago, 2013, p. 111).

Operacionalmente, a pesquisa foi realizada em base bibliográfica, com o procedimento analítico-reconstrutivo aplicado sobre um corpus de textos bibliográficos que embasam o movimento 'decolonial', tratando-os em interface com textos bibliográficos que constituem a Pedagogia Soviética, no intuito de discutir perspectivas da educação especial.

A pesquisa e o consequente texto produzido se justificam, ainda, na lógica da produção acadêmico-científica, como um espaço de alternativas viáveis, de criticidade e elaborações disruptivas pois, "se para alguns a pesquisa objetiva a geração de conhecimentos novos, gerais, organizados, válidos e transmissíveis, para outros ela busca o questionamento sistemático, crítico e criativo" (André, 2007, p. 123).

Por fim, cumpre apontar que o texto apresentado faz parte dos resultados parciais de uma pesquisa que objetiva identificar e avaliar políticas coetâneas de inclusão, a partir de argumentos decoloniais.

ESQUINSANI, R. S. S.

SITUANDO A PEDAGOGIA SOVIÉTICA

Inicialmente, parece pertinente diferenciar a Pedagogia Socialista Soviética da Pedagogia ou pensamento soviético. A Pedagogia Socialista Soviética tinha um foco conjuntural: defender teórica e operacionalmente a construção da nova escola para uma nova sociedade no contexto da Revolução Russa (1917 a 1931), tendo como principais representantes Moisey Pistrak (1888–1937); Viktor Shulgin (1894 - 1965); Nadezhda Krupskaya (1869–1939); Anátoly Lunatcharski (1875-1933) e Anton Semyonovich Makarenko (1888 - 1939).

Já o que aqui se denomina de Pedagogia Soviética ou Pensamento Soviético é materializada, dentre outros movimentos, por produções de intelectuais identificados com a teoria histórico-cultural, apresentando seus fundamentos epistemológicos articulados com o materialismo histórico. Os principais representantes dessa pedagogia são Alexander Romanovich Luria (1902 – 1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), liderados intelectualmente por Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934). Sobre Vygotsky e o propósito das pesquisas desenvolvidas pelo grupo, Luria assim se manifestava: “com Vygotsky como líder reconhecido, empreendemos uma revisão crítica da história e da situação da psicologia na Rússia e no resto do mundo. Nosso propósito [...], era criar um novo modo, mais abrangente, de estudar os processos psicológicos humanos” (Luria, 2001, p. 22).

Grosso modo, a teoria Histórico-cultural, base epistemológica e conceitual da Pedagogia Soviética, considera a natureza social e histórica – portanto contextual – do desenvolvimento e da aprendizagem, sustentando como amálgama a perspectiva de uma teoria convergente com a realidade.

De tal modo, na perspectiva do Pensamento Soviético – com base na teoria Histórico-cultural -, o sujeito é constituído socialmente, ou seja, suas funções psicológicas possuem uma origem social, assim como o seu desenvolvimento será matizado por tal condição. Nesse cenário, as interações do sujeito com o meio são edificadas a partir de sua inserção em um contexto histórico-cultural mediado por outros sujeitos e instituições, igualmente inseridas em tal contexto. Assim:

Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica) [...]. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (Vygotsky, 2017, pp. 57-58).

Ainda, a “internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana” (Vygotski, 2017, p. 58). Por conta dessa lógica, comprehende-se que há uma relação direta entre desenvolvimento/aprendizagem e os contextos onde tais processos ocorrem.

De tal modo, na concepção sustentada pelo Pensamento Soviético capitaneado por Vygotsky, aprendizagem e desenvolvimento estão diretamente ligados, considerando ainda que ambos ocorrem a partir de uma base material, caracterizada pelo contexto histórico-cultural. Por conta de tal elo

... o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (Vygotsky, 2017, p. 103).

Os autores vinculados à Pedagogia Soviética têm sido suficientemente utilizados para formação de quadros conceituais em estudos acerca da educação especial, sobretudo Vygotsky, particularmente, por conta da obra “Fundamentos de Defectologia” (Vigostki, 2022).

SITUANDO O MOVIMENTO DECOLONIAL

Em relação ao conceito de ‘decolonialismo’, é cogente assentar o mesmo como um movimento de questionamento, crítica e contraposição ao processo de colonização, compreendendo que:

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder, y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia cotidiana y a escala social (Quijano, 2007, p. 93).

Ou seja, um debate decolonial se justifica no esforço intelectual e operacional por novos olhares, lentes ou filtros que extrapolem a perspectiva de colonização, evidenciando posicionamentos locais, autorais, críticos e propositivos em relação ao padrão colônia x metrópole. Tal esforço questiona uma das faces mais significativas do colonialismo, que “expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo uma racionalidade específica, o eurocentrismo.” (Quijano, 2005, p. 117).

Há que se referir à historicidade dos movimentos, primeiro o colonialismo e, também, a resposta decolonial. Em relação ao tópico:

Com o início do colonialismo na América, inicia-se não apenas a organização colonial do mundo mas - simultaneamente - a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória e do imaginário. Dá-se início ao longo processo que culminará nos séculos XVIII e XIX e no qual, pela primeira vez, se organiza a

ESQUINSANI, R. S. S.

totalidade do espaço e do tempo - todas as culturas, povos e territórios do planeta, presentes e passados - numa grande narrativa universal. Nessa narrativa, a Europa é - ou sempre foi - simultaneamente o centro geográfico e a culminação do movimento temporal (Lander, 2005, p. 10).

O decolonialismo surge, nesse contexto, como um questionamento e, em alguma medida, também contraposição ao colonialismo, informando matrizes diferenciadas de interpretação da realidade, uma vez que o

Colonialismo denota una relación política y económica, en la cualla soberanía de un pueblo reside en el poder de otro pueblo o nación, lo que constituye a tal nación en un imperio. Distinto de esta idea, la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que em vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, através del mercado capitalista mundial y de la idea de raza (Maldonado-Torres, 2007, p.127).

Soberania, poder e, sobretudo, relações ‘verticalizadas’ entre nações e culturas resultam na e da ação do colonialismo, mas, também as formas como estas relações verticalizadas entre colônia/metrópole estabelecem legitimações para conhecimento, valores e, mesmo, a própria ciência enquanto atividade humana. A questão aqui parece permear a legitimidade dos lugares de pensar e fazer ciência. Portanto, pensar de forma decolonial

...significa pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica subalterna vis-à-vis à hegemonia epistêmica que cria, constrói, erige um exterior a fim de assegurar sua interioridade. [...] implica pensar a partir das línguas e das categorias de pensamento não incluídas nos fundamentos dos pensamentos ocidentais (Mignolo, 2008, p. 305).

Ainda, para esclarecer os conceitos e percepções utilizadas, entendemos eurocentrismo como “uma visão de mundo que coloca a Europa como centro fundamental na constituição da sociedade moderna, considerando seu povo e sociedade como a protagonista da história, assim excluindo a visão participativa de diversos outros povos da sociedade na história” (Cabral; Bentes, 2022, p. 718), ou seja, uma visão de mundo que parte do parâmetro ‘Europa’ para validar conceitos, estéticas e mesmo procedimentos sociais, ainda que em outro espaço geográfico e cultural que não seja a Europa.

Assim, de forma simplificada, a contraposição Europa e não-Europa (Quijano, 2005, p. 111) referenda a lógica colonial/decolonial, na medida em que, historicamente, os europeus ocidentais teriam considerado sua civilização como o auge das civilizações, atribuindo aos demais povos

...o pertencimento a uma categoria, por natureza, inferior e por isso anterior, isto é, o passado no processo da espécie, os europeus imaginaram também serem não apenas os portadores exclusivos de tal modernidade, mas igualmente seus exclusivos criadores e protagonistas (Quijano, 2005, pp. 111-112).

Com base em tais reflexões, o decolonialismo emerge e se fortalece como uma posição epistemológica e política, legitimando lugares de narrativas até então subsumidas em um roteiro colonizado. Como pontua Aníbal Quijano, “é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos” (2005, p. 139).

INTERFACES ENTRE A PEDAGOGIA SOVIÉTICA E O DECOLONIALISMO

Considerando a revisão bibliográfica tomada como condução metodológica para a feitura do texto, é possível indicar que há um significativo ponto de convergência entre a pedagogia soviética e o pensamento decolonial em razão da educação especial: a condição social e histórica da produção de práticas e parametrização de interpretações.

Ambas as matrizes consideram a realidade contextual como conduto para a atuação humana. E essa realidade não pode ser desconsiderada, sob pena da produção de situações e interpretações superficiais, descoladas da vida material, do cotidiano, dos movimentos históricos e culturais.

Ilustrativamente, nas palavras de um dos exponenciais da pedagogia soviética:

Deprimia-me constatar quão áridos, abstratos e afastados da realidade eram aqueles argumentos. Eu queria uma psicologia que se aplicasse às pessoas de fato, na sua vida real, e não uma abstração intelectual num laboratório. A psicologia acadêmica era para mim terrivelmente desinteressante, porque não via qualquer ligação entre a pesquisa e o lado de fora do laboratório. Queria uma psicologia relevante, que conferisse alguma substância às nossas discussões sobre a construção de uma nova vida (Luria, 1992, p. 27-28).

De igual forma, o movimento decolonial indica a pertinência de olhares locais, empáticos, plurais e indexados a contexto materiais e históricos igualmente locais, abrindo mão de interpretações genéricas, externas e confeccionadas por realidades culturalmente distantes.

Tal premissa tem relação direta com a perspectiva da pedagogia soviética, considerando que o processo de hominização é um aprendizado, onde os atributos naturais inatos não bastam ao homem “para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (Leontiev, 2004, p. 267), uma vez que a “internalização das atividades

ESQUINSANI, R. S. S.

socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana" (Vigotski, 2017, p. 58).

Essa perspectiva explica, por exemplo, as razões pelas quais diferentes culturas e em distintos momentos históricos tratam a deficiência de modos diversos, utilizando mesmo nomenclaturas e termos múltiplos para sua referência. Essa diversidade de perspectivas, de acordo com a história, a cultura e a sociedade é objeto de estudos desde os mais clássicos, como Mazzota (2005) e Silva (2009), até estudos recentes, dentre os quais Piccolo; Mendes (2012); Esquinsani; Dametto (2020); Moises; Stockmann (2020); Drago; Gabriel (2023), entre outros diversos estudos não citados no presente texto.

Assim, parece adequado lembrar que:

Pela sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na na função do desenvolvimento de suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer às suas necessidades e igualmente os meios de produção destes objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e os bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte (Leontiev, 2004, p.283).

A mesma perspectiva também evidencia que, no caso específico da Educação Especial, as razões que as redes e sistemas de ensino optam por trabalhar com a modalidade de ensino é fruto de um contexto histórico e social, e não de um destino natural e inexorável.

O mundo real, imediato, do homem, que mais do que tudo determina a sua vida, é um mundo transformado e criado pela atividade humana. Todavia, ele não é dado imediatamente ao indivíduo, enquanto mundo de objetos sociais, de objetos encarnando aptidões humanas formadas no decurso do desenvolvimento da prática sócio-histórica, enquanto tal, apresenta-se a cada indivíduo como um problema a resolver. Mesmo os instrumentos ou utensílios da vida cotidiana mais elementares têm de ser descobertos ativamente na sua qualidade específica pela criança quando esta os encontra pela primeira vez (Leontiev, 2004, p. 178).

Trazendo o tema para a leitura circunstanciada pelo debate decolonial, é possível indicar que os elementos que compõem o contexto, como disputas políticas na arena de poder, capitalismo, neoliberalismo, globalização, organização do Estado, relevância do tema nas legislações educacionais, entre outros aspectos, são definidores na forma como a educação especial será tratada.

Nas palavras do filósofo porto-riquenho Maldonado-Torres, "o que quer que um sujeito seja ele é constituído e sustentado pela sua localização no tempo e espaço, sua

posição na estrutura de poder e na cultura, e nos modos como se posiciona em relação à produção do saber" (Maldonado-Torres, 2022, 49).

Ou seja, o 'lugar de agenda' do tema, ou o espaço dedicado ao assunto, não é aleatório, mas contextual e depende, diretamente, do quanto ele será útil ao contexto colonial. Logo, tratar o tema, pela ótica do decolonialismo, significa apoiar um movimento disruptivo, que coloque a educação especial como um tema socialmente relevante e circunstanciado, além de historicamente constituído, e não apenas a reprodução do que é feito em outros espaços.

Por conta da perspectiva decolonial, as fronteiras não são espaços geográficos, assim como "não são somente este espaço onde as diferenças são reinventadas, são também *loci* enunciativos de onde são formulados conhecimentos a partir das perspectivas, cosmovisões ou experiências dos sujeitos subalternos" (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016, p. 19).

Em um outro ponto, a convergência da Pedagogia Soviética com a perspectiva decolonial traz contribuições relevantes para o atendimento ao aluno Público Alvo da educação Especial, especialmente em razão das compreensões mais alargadas de Vygotsky acerca da deficiência, considerando a natureza mutável do desenvolvimento e aprendizagem humana, superando, pois, as eventuais dificuldades e concentrando-se nas reais possibilidades, pois:

Diferentemente de muitos pesquisadores anteriores que estudavam a criança deficiente, Vygotski concentrou sua atenção nas habilidades que tais crianças possuíam habilidades estas que poderiam formar a base para o desenvolvimento de suas capacidades integrais. Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências (Luria 2001, p.34).

Ou seja, é preciso reagir, ir de encontro, colidir com diagnósticos fechados e tendências homogeneizantes que engessam as compreensões e as práticas em torno da educação especial, sobretudo a fetichização dos laudos e o condicionamento exclusivo de atendimentos aos mesmos. Nas palavras de Vygotsky:

O estudo dinâmico da criança que apresenta deficiências não pode limitar-se à determinação do grau e da gravidade da insuficiência, mas inclui indispensavelmente o controle dos processos de compensação, de substituição, processos formadores e equilibradores no desenvolvimento e na conduta da criança (Vygotsky, 2022, p. 34).

De igual maneira, a partir de uma lógica decolonial, é preciso procurar outros lugares de fala, de compreensão, de ação e de legitimidade, pois:

Falar de ativar lugares, naturezas e conhecimentos locais contra as tendências imperiais do espaço, o capitalismo e a modernidade não é uma operação deus ex machina, mas uma maneira de ir além do realismo crônico fomentado por modos estabelecidos da análise.

ESQUINSANI, R. S. S.

Sem dúvida, os lugares e as localidades entram na política da mercantilização de bens e a massificação cultural, mas o conhecimento do lugar e da identidade podem contribuir para produzir diferentes significados - de economia, natureza e deles mesmos - dentro das condições do capitalismo e da modernidade que o rodeiam (Escobar, 2005, p. 73).

Portanto, trabalhar a Educação Especial sob um olhar decolonial significa trazer luz e protagonismo a práticas e sujeitos sociais até então examinados sob a lógica colonial, reconhecendo o que há de possibilidades nessas práticas e de autoral nesses sujeitos. Isto porque a decolonialidade

...significa ao mesmo tempo: a) desvelar a lógica da colonialidade e da reprodução da matriz colonial do poder (que, é claro, significa uma economia capitalista); e b) desconectar-se dos efeitos totalitários das subjetividades e categorias de pensamento ocidentais (por exemplo, o bem sucedido e progressivo sujeito e prisioneiro cego do consumismo) (Mignolo, 2008, p. 314).

Em convergência com a Pedagogia Soviética, observa-se que as apropriações do conhecimento que ocorrem com as crianças, são resultadas das relações que elas estabelecem com as pessoas, com o meio e com o contexto (Luria, 1992). Destarte, há uma equação simples: quando maior e melhor for a qualidade das relações, melhor será a qualidade dos resultados. De igual maneira, quanto mais as práticas sociais forem autorais e locais, melhor será – mais aprofundada e qualificada – a relação do sujeito com o seu meio.

Portanto, a educação especial pode ser examinada, normatizada, açãoada a partir de um posicionamento compatível com a realidade próxima, em alinhamento com as experiências empíricas encetadas em países colonizados, buscando construir / solidificar um olhar autoral sobre o tema, fugindo do "sistema mundo europeu / euro-norte-americano moderno / capitalista / colonial / patriarcal" (Grosfoguel, 2008, p. 113).

Assim, examinar a educação especial com lentes decoloniais significa colaborar na construção de um discurso validado, desde a experiência local, com alternativas próprias e contemporâneas que problematizem as percepções dos sujeitos vívidos, partícipes do contexto sobre o qual se debruçam as análises. As leituras decoloniais compatibilizadas com a perspectiva da Pedagogia Soviética podem, tempestivamente, auxiliar na tecitura de outras percepções sobre a educação especial.

CONCLUSÃO

O texto procurou enlaçar a perspectiva decolonial e a pedagogia soviética, evidenciando as convergências e interfaces de ambas no trato para com a educação especial enquanto modalidade de ensino, no Brasil.

Operacionalmente, a pesquisa foi realizada em base bibliográfica, pautada por uma metodologia dialética, adotando o procedimento analítico-reconstrutivo, aplicado sobre um *corpus* de textos bibliográficos que embasam o movimento 'decolonial', tratando-os em interface com textos que destacam a Pedagogia Soviética, a fim de discutir perspectivas da educação especial.

Para dar conta do objetivo, o texto se desdobrou em três movimentos que correspondem a três sessões: em uma primeira sessão, caracterizou a Pedagogia Soviética ou Pensamento Soviético, apontando representantes intelectuais e diferenciando tal pedagogia da Pedagogia Socialista Soviética. Numa segunda sessão, distinguiu sumariamente o movimento decolonial, apontando elementos constitutivos.

Em uma terceira sessão, o texto posicionou argumentos tanto a Pedagogia Soviética, quanto do movimento decolonial, evidenciando emparelhamentos e interfaces de ambos em razão da educação especial.

Nessa sessão, foram indicados elementos de interface que podem ser resumidos da seguinte forma: a) a leitura da educação especial a partir de uma dimensão local, histórica, social e, portanto, contextual e; b) a produção de sentidos e compreensões mais alargadas sobre a deficiência, considerando a natureza mutável do desenvolvimento e aprendizagem humana.

Assim, um dos principais pontos de convergência entre a pedagogia soviética e o pensamento decolonial em razão da educação especial é a condição social e histórica da produção de práticas e parametrização de interpretações, uma vez que ambas as matrizes consideram a realidade contextual como conduto para a atuação humana.

Essa perspectiva explica, por exemplo, as razões pelas quais diferentes culturas e em distintos momentos históricos tratam a deficiência de modos diversos, utilizando mesmo nomenclaturas e termos múltiplos para sua referência. A mesma perspectiva também evidencia que, no caso específico da Educação Especial, as razões que as redes e sistemas de ensino optam por trabalhar com a modalidade de ensino é fruto de um contexto histórico e social, e não de um destino natural e inexorável.

Em um outro ponto, a convergência da Pedagogia Soviética com a perspectiva decolonial traz contribuições relevantes para o atendimento ao aluno Público Alvo da educação Especial, especialmente em razão das compreensões mais alargadas sobre a deficiência, considerando a natureza mutável do desenvolvimento e aprendizagem humana superando, pois, as eventuais dificuldades e concentrando-se nas reais possibilidades. Ou seja, é preciso reagir, ir de encontro, colidir com diagnósticos fechados e tendências homogeneizantes que engessam as compreensões e as práticas em torno da educação especial.

Também, é importante pontuar que foram apresentadas de maneira resumida, duas teorias densas e ricas, seguramente não esgotadas nos limites estruturais do presente texto, o que deixa aberta a possibilidade de novos estudos e aprofundamentos, tanto da pedagogia soviética e do decolonialismo quanto, eventualmente, de novos atravessamentos entre ambos, em razão da educação especial.

Por fim, é lícito indicar que examinar a educação especial com as lentes decoloniais e da Pedagogia Soviética – em interface –, significa colaborar na construção de um discurso validado desde a experiência local, com alternativas próprias e contemporâneas que problematizem as percepções dos sujeitos vívidos, partícipes do contexto sobre o qual se debruçam as análises. As leituras decoloniais compatibilizadas com a perspectiva da Pedagogia Soviética podem, tempestivamente, auxiliar na tecitura de outras percepções, encaminhamentos e práticas sobre a educação especial.

ESQUINSANI, R. S. S.

Artigo recebido em: 15/06/2025
Aprovado para publicação em: 05/08/2025

INTERFACES BETWEEN SOVIET PEDAGOGY AND DECOLONIALISM: POSSIBILITIES FOR SPECIAL EDUCATION

ABSTRACT: The text links Soviet pedagogy and the decolonial movement, highlighting the interfaces in both, in dealing with special education. Operationally, the research was carried out on a bibliographic basis, guided by a dialectical methodology, adopting the analytical-reconstructive procedure, applied to a corpus of bibliographic texts that support both Soviet Pedagogy and the decolonial movement, seeking points to discuss special education. In its development, it presents the characterization of Soviet Pedagogy or Soviet Thought, pointing out intellectual representatives and differentiating it from Soviet Socialist Pedagogy; summarizes the decolonial movement; and positions arguments from both, highlighting pairings and interfaces due to special education. It concludes that there are points of interface between both perspectives presented, and that decolonial readings compatible with the perspective of Soviet Pedagogy can, in a timely manner, help in the weaving of other perceptions, approaches and practices regarding special education.

KEYWORDS: Soviet Pedagogy; Decolonialism; Special Education; Bibliographic Research.

INTERFACES ENTRE LA PEDAGOGÍA SOVIÉTICA Y EL DECOLONIALISMO: POSIBILIDADES PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

RESUMEN: El texto vincula la pedagogía soviética y el movimiento decolonial, destacando las interfaces entre ambos en el abordaje de la educación especial. Operativamente, la investigación se realizó sobre una base bibliográfica, guiada por una metodología dialéctica, adoptando el procedimiento analítico-reconstructivo aplicado a un corpus de textos bibliográficos que sustentan tanto la Pedagogía Soviética como el movimiento decolonial, buscando puntos de referencia para el debate sobre la educación especial. En su desarrollo, presenta la caracterización de la Pedagogía Soviética o el Pensamiento Soviético, señalando a sus representantes intelectuales y diferenciando la de la Pedagogía Socialista Soviética; resume el movimiento decolonial; y plantea argumentos de ambos, destacando las interrelaciones y las interfaces derivadas de la educación especial. Concluye que existen puntos de intersección entre ambas perspectivas presentadas, y que las lecturas decoloniales compatibles con la perspectiva de la Pedagogía Soviética pueden, oportunamente, contribuir a la construcción de otras percepciones, enfoques y prácticas en materia de educación especial.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía Soviética; Decolonialismo; Educación Especial; Investigación Bibliográfica.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, no. 1, p. 119-131, set. 2007.
- BERNARDINO-COSTA, J.; GROSFOGUEL, R. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**. V. 31, N. 1. Janeiro/Abril 2016.
- BRASIL. **Lei 9. 394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 23 mai. 2025.
- BRASIL Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008.
- DRAGO, R.; GABRIEL, E. A pessoa com deficiência e a educação especial no Brasil nos últimos 200 anos: sujeitos, conceitos e interpretações. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. e43/1-24, 2023.
- ESCOBAR, A. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? In: LANDER, E. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Clacso, Buenos Aires, 2005. pp. 63-79.
- ESQUINSANI, R. S. S.; DAMETTO, J. O ordenamento discursivo sobre a deficiência no Brasil: algumas considerações. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 33, p. e17/ 1-15, 2020.
- GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115-147, 2008.
- GROSFOGUEL, R. A Estrutura do Conhecimento nas Universidades Ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004; Associados, Histedbr, 2004.
- LURIA, A.R.; VIGOTSKI, L.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.
- LURIA, A. R. **A construção da mente**. São Paulo: Ícone, 1992.

ESQUINSANI, R. S. S.

LANDER, E. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre lacolonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S; GROSFOGUEL, R. (orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: SiglodelHombre, 2007.

MALDONADO-TORRES, N. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. Revista Crítica de Ciências Sociais, v.80, p. 71-114, 2008.

MALDONADO-TORRES, N. **Sobre a colonialidade do ser:** contribuições para o desenvolvimento de um conceito. Rio de Janeiro: Via Verita, 2022.

MAZZOTA, M. J. da S. **Educação Especial no Brasil:** história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Dossiê: Literatura, língua e identidade, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.

MOISES, R. R.; STOCKMANN, D. A pessoa com deficiência no curso da história: aspectos sociais, culturais e políticos. **History of Education in Latin America – HistELA**, v. 3, e20780, 2020, p. 01-17.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. G. Nas pegadas da história: tracejando relações entre deficiência e sociedade **Revista Educação Especial**, vol. 25, núm. 42, jan-abr, 2012, pp. 29-41.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: SiglodelHombre Editores, 2007, p. 93-126. Disponível em: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf> Acesso em: 6 jun. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO , 2005. P. 116-142.

SILVA, O. M. da. **Epopeia ignorada**. Edição de Mídia. São Paulo: Editora Faster, 2009.

SILVEIRA, J. I.; NASCIMENTO, S. L.; ZALEMBESSA, S. Colonialidade e decolonialidade na crítica ao racismo e às violações: para refletir sobre os desafios da educação em direitos humanos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e71306, 2021.

VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R. **Estudos sobre a História do Comportamento:** o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento:** símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** 7. ed., 9. reimp. Trad. J. Cipolla Neto [et.all]. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia.** Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. 488 p.

ZAGO, L. H.. O método dialético e a análise do real. **Kriterion: Revista de Filosofia**, v. 54, n. 127, p. 109–124, jun. 2013. DOI <https://doi.org/10.1590/S0100-512X2013000100006>

ROSIMAR SERENA SIQUEIRA ESQUINSANI: Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo / UPF.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6918-2899>

E-mail: rosimaresquinsani@upf.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).