



Faculdade de Letras

**CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS-LIBRAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS- UFAL
SIRLENE VIEIRA DE SOUZA**

**A PESQUISA SÓCIO-HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE
PARA SURDOS: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA
NORDESTINA**

Maceió, 2023

SIRLENE VIEIRA DE SOUZA

**A PESQUISA SÓCIO-HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE
PARA SURDOS: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA
NORDESTINA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção da graduação em Letras-Libras da Universidade Federal de Alagoas, sob a orientação do professor Mestre Nágib José Mendes dos Santos.

Maceió, 2023

FOLHA DE APROVAÇÃO

Sirlene Vieira de Souza

A Pesquisa Sócio-Histórica na Educação Bilíngue para Surdos: a experiência de uma escola pública nordestina

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Alagoas como requisito para a obtenção do Título de Licenciada em Letras-Libras apresentado em 22/06/2023.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br NAGIB JOSE MENDES DOS SANTOS
Data: 26/06/2023 23:12:35-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Orientador: Prof^o. Msc. Nágib José Mendes dos Santos
(Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas)

Documento assinado digitalmente
gov.br PAULO ROGERIO STELLA
Data: 27/06/2023 07:17:44-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof^o. Dr. Paulo Rogério Stella
(Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas)

Documento assinado digitalmente
gov.br SERGIO JOSE DA SILVA
Data: 28/06/2023 23:32:40-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof^o. Msc. Sergio José da Silva
(Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas)

A PESQUISA SÓCIO-HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA NORDESTINA

Sirlene Vieira de Souza-Graduanda
Nágib José Mendes dos Santos- Orientador
FAPEAL/CAPES

Resumo

Esse artigo explicita alguns elementos do processo de implementação da Educação bilíngue para surdos em uma rede pública de ensino do nordeste, sobretudo a partir das narrativas de duas integrantes da equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela proposta. Várias ações foram desenvolvidas, principalmente durante a pandemia por Covid-19. A base teórico-metodológica desenvolvida foi ancorada no Materialismo Histórico Dialético e na Psicologia Sócio-Histórica. As categorias elencadas para a discussão dos dados foram: historicidade, totalidade e mediação. Os resultados apontaram que, embora o desenvolvimento da Educação de Surdos seja avaliado como um avanço, alguns determinantes sócio-políticos cerceiam maiores transformações, insurgindo sobre a área limites que contribuem para a manutenção de uma lógica neoliberal que fragiliza e reproduz ideologias dominantes. Além disso, as mediações que atravessam a constituição dos profissionais que trabalhavam no projeto de Ensino bilíngue, transversalizavam suas práticas e expressavam a contradição nas relações que se estabeleceram ao longo do processo. Todavia, havia um genuíno esforço para modificar a realidade na qual estavam inseridos.

Palavras-chave: Educação Bilíngue, pesquisa sócio-histórica, mediações.

Introdução

Uma pesquisa sobre a Educação de Surdos desenvolvida a partir da Psicologia sócio-histórica- PSH e do Materialismo Histórico dialético- MHD, é uma busca contínua por apreender a totalidade que constitui essa área do conhecimento. Assim, nosso objetivo foi tecer algumas reflexões a partir das experiências e mediações da pesquisa sobre o processo de implementação da Educação bilíngue para surdos em uma rede pública de ensino da região nordeste. Para isso, a questão norteadora para este recorte foi: como se estruturaram as ações vivenciadas e quais mediações se destacaram no processo de implementação do projeto de Educação bilíngue para surdos no município?

Compreender as tramas sociais que remontam a estrutura na qual se produz as experiências e atravessamentos das escolas e dos profissionais que atendem esses estudantes é foi um grande desafio para o pesquisador.

Uma das primeiras questões a ser analisada é o fato de que as narrativas dramáticas dos projetos de Educação para Surdos não são o resultado isolado da condição biológica desses sujeitos. Como nos diz Charlot, “[...]O homem é inteiramente, ao mesmo tempo, biológico e social” (1979, p. 268). Esse é o ponto de partida, compreender o sujeito Surdo como ser social, carregado de traços que ultrapassam o biológico. Assim, a totalidade determina o homem (MARX; ENGELS, 2007).

Além disso, é necessário desvelar as determinações sociais para que possamos compreender a materialidade da Educação de Surdos e as ideologias como hoje se apresentam. O hoje é eco do ontem e ele mesmo ressonância do amanhã, por isso, não é a surdez, o oralismo, a comunicação total ou o bilinguismo representantes da totalidade do fenômeno da Educação de Surdos. Antes, são unidades constitutivas e constituídas de uma série de determinações que são sociais, econômicas e que numa relação dialética são proposições históricas e culturais dos estudos surdos.

Por isso, limitar as discussões a essas unidades é inverter as causalidades do fenômeno, centrando na falta de audição a justificativa para os processos de exclusão e retirada de direitos que os surdos têm sofrido ao longo de todo seu processo educacional. Por isso, a crítica da crítica é compreendida aqui a partir das contribuições marxistas, ou seja,

Podemos constatar que, para Marx, crítica é: a) análise genética das entificações (o que é), b) busca histórico-social dos pressupostos (como se formou), c) explicitação da processualidade do ser em si mesmo (como se desenvolve) e d) exposição dos limites e possibilidades de transformação do real (como ir radicalmente adiante) (TONET, MOREIRA NETO; LIMA 2009, P.170).

Assim, utilizo o termo "crítica da crítica" para sinalizar que as explicitações partiram da análise dos constructos ideológicos dos estudos contemporâneos sobre a Educação de Surdos que se identificaram como críticos e que defendiam a pauta do bilinguismo como proposta adequada ao desenvolvimento sociocultural para a comunidade surda. Essa análise buscou compreender a gênese do fenômeno, seu processo histórico e o desenvolvimento social, discutindo suas implicações e as possibilidades para a transformação da realidade.

Por outro lado, as ideologias se desenvolvem sob os mais variados movimentos que tensionam o campo da Educação de Surdos, inclusive no ensino de línguas e aqui discutimos especificamente o bilinguismo em uma prática que denominamos- apoiados em Duarte (2001), Marx (2017) e Grespan (2021) de fetichização¹ do trabalho pedagógico com Surdos.

Então, o ponto de partida foi um exercício de idas, vindas, retornos e avanços. A história não é uma relação ascendente dos fatos, por isso da crítica aos trabalhos que assumem uma visão simplista de Educação para Surdos, desembocando em um mesmo fator para explicar a história, língua, cultura e identidade. A dominação neoliberal reside sobre o Surdo.

Além disso, é comum localizarmos as propostas de Educação Bilíngue acompanhadas da Educação Especial inclusiva, como sendo um novo paradigma de Educação Especial para Surdos, quando na verdade o bilinguismo opõe-se em alguns seguimentos da sociedade à inclusão escolar dos Surdos, por considerar que a escola bilíngue para Surdos seria potencialmente o melhor espaço para o ensino aprendizagem dos estudantes com surdez.

Todavia, no embate de ideias em torno da temática da escola inclusiva versus escola bilíngue para surdos, não é comum encontrarmos um debate que considere como fundamental os determinantes sociais constituintes da sociedade capitalista que se expressa na divisão de classes e nas desigualdades provenientes da exploração do trabalho, determinações que impactam diretamente as propostas educacionais voltadas as pessoas surdas (CAVALCANTE, 2017). Essa naturalização diz respeito ao que chamamos fetichização dos processos pedagógicos na Educação de surdos.

Nessa complexa relação que se estabelece na sociedade do capital, o bilinguismo opõe-se parcialmente, quando defende a condição do sujeito surdo enquanto expressão linguística, cultural e identitária provenientes de uma língua de modalidade gesto visual, diferentemente da língua portuguesa, oral auditiva e contrário ao ideário da surdez como

¹ Esses autores não tratam especificamente sobre a fetichização no campo da Educação de Surdos. Estamos por um processo de abstração e discussão analítica discursiva, articulando o conceito de fetichização a partir do materialismo histórico dialético nas considerações sobre o trabalho pedagógico com estudantes Surdos. Portanto, “[...] contudo, o fetichismo, para além da mercadoria, diz respeito a formas sociais de maior complexidade. Marx formulou o conceito de fetichismo em sentido amplo para explicar e, ao mesmo tempo, desmascarar os mecanismos mistificadores do mundo organizado pelo valor que se valoriza” (GRESPLAN, 2021, P. 34).

patologia. Nos parece urgente avançar nesse processo de superação das estruturas que sustentam a fetichização educacional dos processos de ensino voltados para esses sujeitos.

Portanto, o debate deve avançar e superar a polarização surdo versus ouvintes que encontra amparo no campo da Educação Especial, de caráter segregacionista. Ir em direção ao confronto das condições materiais produzidas pela estrutura do capital que afetam diretamente a participação social do Surdo, assim não é a surdez fator determinante, mas as condições concretas produzidas pela estrutura social (BUENO; FERRARI, 2013).

Por isso, essa dicotomia (escola inclusiva x escola bilíngue; surdo x ouvinte) é mais um mecanismo de exclusão e mantenedora da desigualdade, pois coloca no centro a surdez, ocultando, invertendo e naturalizando as questões da gênese das condições reais da Educação de Surdos no Brasil, portanto, é ideológico.

A Ideologia para Marx está posta nas relações sociais, ou seja, são as expressões da sociedade. Como as ideias se transformam materialmente e subjagam o homem e os domina. Essas mesmas ideias voltam-se contra os seres humanos, dominando-os, porém, ideologia não são apenas ideias. Em toda ideologia, ocorre um ocultamento. Inverte e naturaliza. Apresenta o interesse particular como se fosse universal (MARX; ENGELS, 1946).

Por exemplo, a centralidade da Língua Brasileira de Sinais- Libras, nas leis e decretos desconsidera outras realidades, portanto, exclui e marginaliza também, encontramos então um princípio ideológico e de contradição, mesmo os estudos que anunciam uma abordagem que considera a totalidade e desvela as relações que estão em constante movimento no processo de Educação da Pessoa Surda, não objetivam o anunciado (PINHEIRO; MATTOS, 2020).

Além de aspectos ideológicos a serem superados, outros que estão voltados a contradição, também precisam de atenção, principalmente por estarmos atentos a totalidade da proposta de Educação para surdos, dita, bilíngue. O princípio da contradição social, reside no antagonismo complementar que se encontra nas relações de classe, na luta por interesses diferentes que estão em constante disputa, oposições reais que podem ter aparência mistificadora (BOTTOMORE, 1983).

Um bilinguismo para quem? Reflexões da investigação sobre Educação e Surdez

A Educação de Surdos, semelhantemente à Educação geral, está ideologicamente apropriada pelos ideais hegemônicos neoliberais e pós-modernos, característicos do século XXI. Assim, intencionalmente, há nas publicações brasileiras sobre Educação e mais precisamente do pensamento de Vigotski, uma forçosa aproximação das ideias desse autor à ideologia neoliberal, afastando sua psicologia do universo filosófico Marxista (DUARTE, 2001). E, nesse movimento que tenta descaracterizar a obra Vigotskiana como marxista, várias posições ideológicas compõem um "leque" de interpretações como podemos encontrar em Duarte (2001). Dentre essas interpretações que "colam" Vigotski aos ideais pós-modernos temos,

O lema do "aprender a aprender" é por nós interpretado como uma expressão inequívoca das proposições educacionais afinadas com o projeto neoliberal, considerado projeto político de adequação das estruturas e instituições sociais às características do processo de reprodução do capital no final do século XX (DUARTE, 2011, P. 03).

Por isso, esse alinhamento com as proposições educacionais neoliberais do “aprender a aprender” voltadas também ao ensino da língua portuguesa para surdos pode ser superado e alçar diferentes compreensões que rompem com o estabelecido. Desta maneira, compreendemos que a aprendizagem do português por pessoas surdas não deverá ser condicionada ao oralismo. Não existe relação direta entre fala e escrita, e, desta forma não há qualquer prejuízo em trabalhar com estudantes Surdos apenas a modalidade escrita da língua portuguesa,

Por mais de 100 anos, vigorou a crença de que para a criança surda ter acesso à instrução formal era necessário que tivesse um bom desenvolvimento da fala e da leitura labial, ou seja, o aluno surdo sempre teve seu desempenho escolar medido e vinculado ao seu (bom) desempenho de fala e a sua (boa) habilidade para a oralização. Mais recentemente, com a maior visibilidade da língua de sinais, resultado de lutas da comunidade surda e de trabalhos pioneiros que comprovaram sua condição de língua natural, essa lógica se inverte e já há trabalhos que fazem a vinculação do bom aproveitamento escolar ao domínio efetivo da língua de sinais pelo surdo. E mais, já se define, nesses trabalhos, a relação dos papéis da língua de sinais e do português (oral ou escrito) para o sujeito surdo como sendo da ordem de língua materna/primeira língua e segunda língua, respectivamente (SILVA, 2008, p. 57).

Assim, a aquisição de L1(Língua de sinais) é fundamentalmente primordial para a aprendizagem de L2 (língua portuguesa na modalidade escrita), considerando que, para o surdo, a língua portuguesa na modalidade escrita é predominantemente visual. Todavia,

não reduzida à memorização e à cópia, tão pouco limitada à fala (oralização), mas haver uma relação de significações a partir da aprendizagem de uma primeira língua e seu uso dentro da comunidade a qual pertence, será um elo, um ponto de partida para a aprendizagem de outras línguas.

Ademais, a discussão em torno da aquisição de língua das crianças Surdas não é unânime, nem tão pouco simples. Há uma variação de posições teóricas que influenciam, diretamente, o modo de compreensão do processo de ensino aprendizagem dos estudantes Surdos. Sejam eles filhos de pais ouvintes ou de pais Surdos (LACERDA, 2013).

Nesse sentido, compreendemos o papel preponderante da linguagem como instrumento de regulação cultural e mediadora do desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, inclui também as línguas de sinais e não apenas as línguas orais, isto é, a linguagem não está restrita apenas à modalidade oral ou à capacidade de fala das pessoas (VIGOTSKY, 2009).

De fato, os estudos em torno da aquisição das línguas de sinais são recentes e bastante complexos dada sua natureza linguística e cognitiva. Faria (2011) afirma que, “Assumir como possibilidade a passagem do oral para o escrito e o acesso ao escrito sem passar pelo oral, convoca uma reflexão sobre as especificidades formais da linguagem” (p.11).

Assim, partiremos do pressuposto da aquisição de uma língua oral de escrita alfabética exclusivamente através de sua escrita gráfica, ou seja, é possível a separação entre oralidade e escrita neste contexto. Portanto, compreendemos que é possível ao surdo chegar ao português unicamente via escrita. A aprendizagem da Língua Portuguesa, em sua modalidade oral, é eletiva ao surdo como posto pelo decreto nº 5.626/2005, porém, o que nos importa agora, é compreender o bilinguismo como um lugar social construído no processo de Educação de Surdos, circundado de complexos e relações contraditórias,

Na perspectiva sociolinguística, dentre os tipos de bilinguismo possíveis, o dos surdos brasileiros se caracterizaria como “bilinguismo diglótico”, posto que as duas línguas em situação de complementaridade têm funções distintas por seus usuários, em um dado grupo social. Geralmente o critério de uso é dependente da situação comunicativa: via de regra, a comunidade usa uma língua (a de prestígio) para atividades públicas importantes e eventos sociais e outra para usos mais domésticos e íntimos (a sem prestígio) (FERNANDES, MOREIRA, 2009, p. 226).

Por isso, assumimos, como base epistemológica, o pensamento de Vigotski sobre as pessoas com deficiência e sobre a linguagem. Em sua obra “[...] explicita fundamentos científicos, metodológicos e sociais que o autor propõe serem pressupostos básicos para o trabalho com sujeitos que apresentam deficiência.

Destaca-se que, apesar de transcorrido mais de um século, as discussões propostas ainda são bastante atuais” (LACERDA, 2013). O constructo da educação de Surdos, quando analisado sob as lentes do Materialismo histórico dialético e da sócio-histórica, nos instiga a buscarmos compreender as relações que compõem a realidade e a desenvolver uma consciência crítica a despeito da condição linguística desses estudantes.

METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa foi essencialmente colaborativa (CAPELLINNI, 2004; IBIAPINA, 2008, LIBERATO, 2009; GONÇALVES et al, 2014; CAPELLINI, ZERBATO, 2019); e investigou a implementação da Educação bilíngue para Surdos em um município nordestino. Foi colaborativa pois os participantes do estudo não foram meramente informantes, assumiram papéis de colaboradores e co-pesquisadores dentro de suas possibilidades individuais em uma atividade essencialmente coletiva.

Para este artigo, recorreremos a uma entrevista semiestruturada com a coordenadora do projeto de implementação da Educação Bilíngue para Surdos do Município e a coordenadora de ensino bilíngue de uma das escolas piloto que recebeu o projeto (escola B) e de modo resumido elementos do todo que nos auxiliou para a caracterização dessas etapas, como uma linha do tempo comentada para situar a processualidade vivenciada.

Essa linha do tempo foi construída a partir da videografia que se construiu com as filmagens dos encontros de formação, reuniões de planejamento e entrevistas. Os registros em diário de pesquisa também foram utilizados para essa sistematização. Inicialmente, anunciamos quem foram as parceiras de pesquisa as quais mais diretamente aparecem na discussão deste recorte dos dados.

As participantes, em particular, a coordenadora do projeto de implementação da Educação Bilíngue para Surdos do Município, chamaremos de Sueli Segala² e a coordenadora de ensino bilíngue de uma das escolas piloto (escola B), Anastácia³. Esses são nomes fictícios que utilizamos na totalidade do trabalho.

A respeito do perfil das entrevistadas, Sueli Segala era instrutora de Libras do município, com formação em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia, Educação

² Codinome utilizado é de uma pessoa surda. Sueli Ramalho Segala é uma atriz, escritora, professora de Libras e intérprete brasileira. É surda e teve contato com 32 línguas de sinais.

³ O codinome utilizado é uma homenagem póstuma à uma personalidade importante da história de resistência da comunidade Quilombola. Anastácia foi uma mulher escravizada de ascendência africana, Anastácia é retratada como possuidora de uma grande beleza, com olhos azuis penetrantes e usando uma máscara punitiva de ferro.

Especial, Libras, e o curso de intérprete de Libras. Quando chegou à Semed, foi designada como intérprete de Libras em uma escola municipal, posteriormente foi transferida para o setor da Coordenadoria geral de Educação Especial, onde ficou responsável pela coordenação do projeto de Educação Bilíngue de Surdos do Município, após mudanças na equipe que iniciara a implementação da proposta.

Já Anastácia era formada em Pedagogia, com especialização em docência do Ensino Superior e proficiência em Libras para tradução e interpretação. Na época do desenvolvimento do estudo era mestranda em um Programa de Pós-graduação em Linguística. Semelhantemente à Sueli, iniciou suas atividades via concurso público na Semed no ano de 2018. Ocupou o cargo de instrutora de Língua Brasileira de Sinais-Libras e a princípio, foi lotada na Semed no setor da CGEE, posteriormente solicitou transferência para a escola B, onde permaneceu mesmo após a finalização da construção dos dados.

O campo de pesquisa seguiu a dinâmica do processo vivenciado pelos envolvidos na implementação da proposta de Educação bilíngue para Surdos do município, por isso, os espaços visitados alternaram entre o físico e o virtual, há de se considerar que o desenvolvimento da pesquisa foi transversalmente afetada com as condições impostas pela pandemia da Covid-19, por isso, iniciamos presencialmente em uma escola (escola A), essa mesma instituição se retirou do projeto proposto por questões políticas e estruturais.

A configuração da Educação de Surdos da rede municipal de ensino contava com 56 estudantes surdos matriculados em 27 escolas do Município; 2 professores intérpretes; 16 intérpretes de Libras concursados; 9 intérpretes de Libras contratados; 2 estagiários intérpretes de Libras; 2 instrutores de Libras; 2 professores surdos, 2 salas de SAEEB e 3 escolas em processo de implementação do projeto de Educação bilíngue, sendo a escola B a que mais avançou nas etapas previstas e com 14 estudantes surdos matriculados.

Com a exclusão da escola “A”, o projeto da prefeitura migrou para outra escola (escola B), onde permaneceu até a finalização da pesquisa. E, a partir desse momento, as ações propostas pelo projeto ocorreram fundamentalmente no modelo virtual, com os profissionais da escola B e com outros profissionais das escolas que estariam recebendo estudantes Surdos.

Assim, tivemos ao longo das vivências desta pesquisa, três escolas contempladas para receberem inicialmente maior atenção na implementação da Educação bilíngue para

Surdos. Esses profissionais (professores, gestores e intérpretes de Libras), participavam dos momentos de formação.

A escola B era uma instituição municipal, funcionando com as etapas da educação infantil ao fundamental I, e a modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos- EJA. Seu funcionamento era nos três turnos.

Quanto a infraestrutura, era bastante ampla, porém, com muitos espaços sem manutenção e necessitando de várias reformas. Havia uma Sala de Recursos Multifuncionais, onde funcionava o AEE e uma Sala de Atendimento Educacional Especializado Bilíngue. Também havia uma biblioteca ampla, sala para aulas de balé, salas de aula, refeitório, cozinha, banheiros para funcionários e estudantes, pátio, uma quadra poliesportiva desativada, secretaria, sala de professores, sala para coordenação e gestor.

Para este artigo, utilizamos a entrevista reflexiva que realizamos com as duas profissionais da equipe da Samed, com o objetivo de explicitar os processos que se efetivaram ao longo dos dois anos e meio que estabelecemos parceria colaborativa com a equipe gestora da Samed e com os profissionais atuantes na Educação de Surdos do Município. Ainda acerca do uso da técnica de entrevista,

A entrevista é importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais ou de outros setores de atividades, como da Sociologia, da Antropologia, da Psicologia Social, da Política, do Serviço Social, do Jornalismo, das Relações Públicas da Pesquisa de Mercado e outras (MARCONI, LAKATOS, 2003, P. 196).

Destacamos que a discussão analítica, não está estritamente pautada na última entrevista, impossível, pois, nosso trabalho esteve em todos os momentos em um esforço hercúleo para garantir um estreito diálogo com a base epistemológica da sócio-histórica.

No decorrer do processo de produção dos dados realizamos entrevistas de vários tipos- 5 entrevistas no total- sendo semiestruturadas e a despadronizada ou não-estruturada. A semiestruturada, tem como uma de suas características a elaboração prévia de um roteiro (MANZINI, 2003), porém, com a possibilidade de no desenrolar do momento de interação com o entrevistado, novas perguntas surgem, ou seja, é flexível em seu desdobramento. Em relação ao último tipo,

O entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal (MARCONI, LAKATOS, 2003, P. 197).

Além da entrevista final, nos reportaremos em vários momentos as etapas vivenciadas ao longo do percurso de pesquisa, essas etapas foram organizadas em uma linha do tempo, as ações desenvolvidas que aparecerão nas discussões foram registradas em instrumentos como vídeo e diário de pesquisa. Então, no subtópico que segue, sintetizo as etapas e os procedimentos metodológicos desenvolvidos ao longo de toda a pesquisa.

Para compreender o movimento de análise que empreendemos neste trabalho é importante superarmos uma concepção instrumental reducionista que incorre sob as pesquisas. Então, a premissa a ser compreendida é a de que nossa análise foi uma dinâmica constante ao longo de todas as etapas e, aqui, a sistematizamos. Para isso, organizamos os dados aqui apresentados a partir de um procedimento interpretativo, articulado com as categorias Materialistas de análise: Historicidade, totalidade e mediação (VIGOTSKI, 1993, 1998; BOCK, FURTADO, 2007). Dessa maneira,

As categorias se apresentam então como aspectos do fenômeno, constituídos a partir do estudo do processo, do movimento, da gênese deste último. As categorias de análise devem dar conta de explicitar, descrever e explicar o fenômeno estudado em sua totalidade. São construções ideais (no plano das ideias) que representam a realidade concreta e, como tais, carregam o movimento do fenômeno estudado, suas contradições e sua historicidade (GONÇALVES, 2007, p. 57).

Essas categorias de análise emergem a partir da dialogicidade que as revelam nos vários momentos dos encontros. Quanto a isso,

A trama de diálogos no curso da pesquisa adquire uma organização própria, em que os participantes se convertem em sujeitos ativos que não só respondem às perguntas formuladas pelo pesquisador, mas constroem suas próprias perguntas e reflexões. Essa posição ativa lhes permite expressar sua experiência e compartilhar reflexões muitas vezes inauguradas ali (REY, 2011, p. 86).

Por isso, na organização das informações da entrevista, dos registros escritos em diário de pesquisa e das transcrições de vídeo filmagem dos encontros de formação e reuniões de planejamento, fizemos um movimento interpretativo crítico-reflexivo. Essa técnica procura associar as ideias expressas pelos autores das informações e as reflexões argumentativas do pesquisador “[...] a partir daí, fazer uma crítica, do ponto de vista da coerência interna e validade dos argumentos empregados no texto e da profundidade e originalidade dada à análise do problema” (MARCONI, LACATOS, 2003). Então, as categorias historicidade, totalidade e mediação foram evocadas para o diálogo com os dados.

Discussão dos dados

Traremos aqui a discussão de alguns dos dados que nos auxiliaram a compreender todo o percurso que a Semed realizou. A linha do tempo construída explicita resumidamente o movimento da pesquisa e algumas das mediações que tensionaram todo o processo vivenciado pelos envolvidos no projeto de Educação bilíngue na rede pública de ensino em questão, assim como aponta para as pausas e as retomadas, os planejamentos e replanejamentos e toda a produção em colaboração. É importante, compreender que essas etapas se articulam e ao mesmo tempo se afastam, não são lineares.

As categorias historicidade, totalidade e mediação para compreender o processo

O ponto de partida do estudo em tela é um exercício para a apreensão das condições materiais e suas multideterminações sociais que tensionam a implementação do projeto de Educação Bilíngue para surdos da rede municipal de ensino

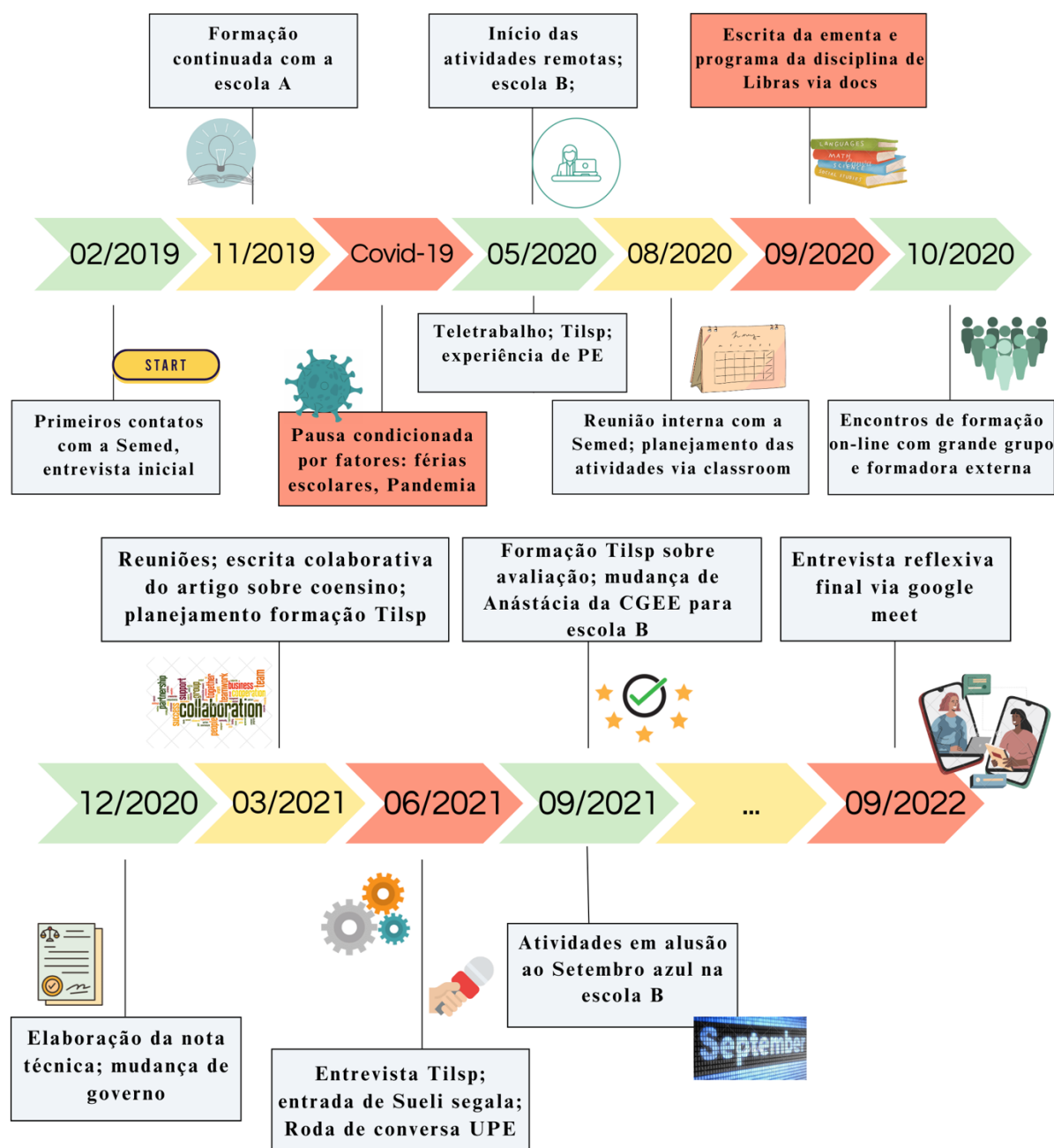
As condições materiais desse processo, apontam para as tomadas de decisão dos profissionais envolvidos, as mudanças que a política linguística do país prescreve produz afetações nesses sujeitos, isso diz respeito ao fato do homem está inserido nessa dada realidade, a produzindo e dialeticamente sendo constituído por ela. Assim, é um equívoco, reduzir historicidade à uma sequência de fatos. Para o constructo Marxiano,

Não falamos com isso da história das coisas ou de alguém ou mesmo da história geral e inespecífica. Ao pensarmos em historicidade dentro dessa matriz epistemológica, estamos lidando com a ideia de que tudo está em constante movimento e em transformação (DOUNIS, SILVA, FUMES, 2022, P. 24).

Ou seja, estudar um fenômeno é considerá-lo dentro de um processo de mudança, nesse movimento reside uma relação dialética entre sujeito e sociedade. “[...] Nesse sentido, considerar a historicidade implica em buscar a gênese dos fenômenos que se constituem na vida material do homem no decorrer da produção da sua existência” (DOUNIS, SILVA, FUMES, 2022). Nessa busca, sistematizamos um pouco do movimento empreendido pela pesquisa, elaboramos uma síntese das ações que nos ajudará nos apontamentos que seguirão.

Figura 1- Linha do tempo⁴ das ações acompanhadas pela pesquisa

⁴ Utilizamos mês e ano para demarcar a cronologia em toda a linha do tempo.



Fonte: Autor

O Projeto de Educação bilíngue para Surdos da CGE/Semed, estava delimitado pelas várias determinações sociais que no processo de elaboração das políticas linguísticas foram se instituindo no país. Assim, desde o primeiro contato com a escola A, como nos mostra a síntese das etapas da pesquisa, as ações pensadas, estavam dentro de um projeto maior de sociedade, ou seja, havia uma orientação anterior ao momento que construção textual do projeto bilíngue, para que a secretaria de educação reorganizasse as escolas, que proporcionassem aos estudantes um ensino pautado pela perspectiva do bilinguismo em cumprimento ao posto pela política educacional do Brasil.

A elaboração do projeto de Educação bilíngue pela Semed ocorreu em um momento de efervescência política na qual foi amplamente divulgada pelas mídias uma maior representatividade surda e o suposto amadrinhamento da primeira-Dama da época, Michelle Bolsonaro à comunidade Surda, slogan utilizado para fins políticos, além da recente criação da modalidade de Educação Bilíngue para Surdos pela lei nº 14.191/21, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, nº 9.394/96. Então, é importante considerar dentro desse processo, todas essas determinantes sociais que marcam os caminhos assumidos pela Semed. O dispositivo legal define,

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

As mudanças propostas no projeto bilíngue, buscavam atender ao que a recente modalidade de Educação preconizava, todavia, as escolas escolhidas para serem polos no atendimento aos estudantes surdos, se deparavam com vários desafios que tensionavam diretamente as ações planejadas.

Ademais todo esse processo aponta para o que são as marcas históricas, a partir das experiências que o homem subjetiva através das relações mediadas em seu meio sociocultural, sabendo que as instituições são geridas por homens que expressam sua historicidade nas suas práticas (AGUIAR, SOARES, MACHADO, 2015). Dialogamos assim com a categoria historicidade.

O início do projeto bilíngue ocorreu em meados de 2019, em um tempo de preâmbulo de um dos marcos históricos mais impactantes para a sociedade brasileira, a pandemia por covid-19. Inicialmente as ações foram presenciais em uma instituição que denominamos de escola A, após cinco encontros entre formação continuada e reuniões com a equipe da Semed, a escola se retirou da proposta, pois julgava que sua estrutura física era inadequada para atender às novas demandas que a implementação geraria. Presenciamos o desapontamento dos professores da escola A no momento da desistência em participar da implementação.

Então, o país foi surpreendido pelo fechamento das escolas e outros espaços sociais em decorrência da pandemia por covid-19, alguns meses se passaram até que a escola B, passa a ser a primeira escola da rede municipal de ensino a desenvolver uma

proposta de ensino bilíngue para surdos, com a organização e oferta do Serviço de Atendimento Educacional especializado bilíngue- SAEEB. Todavia, não podemos perder de vista que todas essas ações foram iniciadas e desenvolvidas por um longo período, no modelo remoto.

Estávamos em distanciamento social, como uma das medidas sanitárias para o controle da pandemia. Por isso, todas as ações citadas a partir do ano de 2020 até o final da pesquisa, ocorreram com o apoio das ferramentas digitais da informação e comunicação, plataformas como google meet, google classroom, google Docs, WhatsApp e Youtube.

Todavia, as aulas e as atividades pedagógicas das escolas foram retornando seguindo as orientações sanitárias do estado, as formações continuadas permaneceram no formato remoto até o momento que finalizamos a construção dos dados, como é possível visualizar no esquema da figura 1, no início desse tópico.

Conscientemente dando saltos na narrativa que estamos construindo sobre o processo, isso fazemos com tranquilidade, pois, está claro que nosso objetivo principal não é nos limitar ao cronológico, para tanto, sentimos a necessidade de pinçar alguns diálogos da entrevista final com Anastácia e Sueli Segala. Provocamos as duas professoras para que fizessem uma reflexão acerca dos resultados alcançados até aquele momento (no esquema, sinalizamos o período da entrevista final). Sobre as mudanças Anastácia diz,

vejo a evolução no sentido de que hoje, se você for conversar com qualquer professor, pelo menos da escola [B], você vai ver o quanto eles têm a noção do como é importante esse trabalho com as crianças surdas. [...] Hoje, eles têm esse entendimento de que essa criança, ela precisa primeiro adquirir uma língua para que depois ela consiga estar na sala e entender o que o professor está falando através do intérprete e tudo. E até a parceria que eu vejo. Uma parceria muito legal entre professores, intérpretes, pelo menos [na escola B]. “[...]Independente de nós, não, não estamos no ideal. Nós queremos estar com classes bilíngues, enfim, mas esse espaço em que eles estão agregados, isso tem dado muitos resultados e resultados muito significativos (ENTREVISTA ANASTÁCIA 19/09/2022).

Essas micro mudanças que Anastácia pontua foram possíveis em parte, pelas ações desenvolvidas as quais sintetizamos no esquema (figura 1) que aparece nesse texto. Ela retoma a problemática da naturalização da presença do intérprete como garantia de uma educação que atenda as especificidades linguísticas dos estudantes Surdos e denuncia que essas mudanças ainda são insuficientes como apontam vários autores (SKLIAR, 2005, 2013a, 2013b; LODI, LACERDA, 2010; LODI, 2015).

Anastácia reafirma o desejo para a criação de classes bilíngues, uma vez que, para abertura de uma escola apenas para surdos no Município, o número de estudantes surdos matriculados na rede seria insuficiente. Dados da CGEE, apontam 56 crianças Surdas com matrículas nas escolas municipais. O que tornaria inviável uma escola para um público tão reduzido, essa foi uma das justificativas que registramos ao longo de várias conversas com a equipe gestora da Samed.

Por fim, Anastácia e Sueli, concordam acerca da importância que o espaço do SAEEB tem representado para os objetivos do projeto de educação bilíngue para Surdos. Sueli apoia,

hoje eu já vejo escolas, professores, intérpretes. A gente precisa fazer alguma coisa. Acho que precisa melhorar nesse ponto de formação de ver essa formação realmente que, que... o que faz a gente como profissional na sala ou fora dela. Mas consigo ver evoluções, sim. Por exemplo, um surdo chegando a ir para como eu falei que foi lotada hoje [referindo-se a uma instrutora surda contratada pela Samed], um surdo trabalhando lá no SAEEB. Isso é evolução e eu não consigo deixar de te dizer que evoluímos. Sim, precisamos de muito (ENTREVISTA SUELI SEGALA 19/09/2022).

Assim, todas as ações organizadas, desenvolvidas e acompanhadas junto a equipe gestora e aos profissionais das escolas envolvidas no projeto se constituíram como mediações que reverberam diretamente na práxis cotidiana dessas escolas, assim como, nas subjetividades desses sujeitos que estiveram à frente desse processo.

Dentre as ações e etapas do nosso estudo no acompanhamento colaborativo de implementação do ensino bilíngue, os meses que seguiram como é possível visualizar no esquema 1, encontros remotos de formação aconteceram, alguns voltados aos intérpretes de Libras, outros, aos profissionais das três escolas que foram agregadas ao projeto, escolas B, C e D. Porém, a escola B é considerada com maior evolução, por ter uma equipe de profissionais bilíngues e ser a primeira a organizar o funcionamento do SAEEB.

Essas formações versaram sobre a Educação bilíngue de surdos, diferentes formadores estiveram responsáveis em conduzir esses encontros formativos: especialistas da área; profissionais ouvintes e surdos, professores de Libras, professores universitários; profissionais do CAS, da UFAL, Psicólogos, intérpretes de Libras da escola B e a equipe gestora da Samed. Reitero que a colaboração foi o meio de ação, nos localizamos também nessa listagem de formadores. Mediações se desenvolveram nesse processo coletivo experienciado pelo grupo, visto que, “[...] é o processo que caracteriza a relação do homem com o mundo e com outros homens” (BERINI, 2007).

As mediações que tracejam as experiências desses profissionais no desenvolvimento de suas funções dentro da escola e na gestão do projeto, mediações que mistificam a apreensão material da realidade da educação de surdos, quando lemas como “já foi pior”, “temos avançado pouco, mas temos” ou “é um trabalho de formiguinha”, tornam nebulosas as tomadas de consciência dos profissionais envolvidos, o modelo de sociedade e conseqüentemente a estruturação dessas políticas educacionais limitam os sujeitos que estão do lado mais fragilizado do sistema, ou seja, os trabalhadores.

Nesse sentido, além, dos encontros formativos, outras ações que estiveram bastante alinhadas à dinâmica da colaboração como orienta Ibiapina (2008); por exemplo, a construção de uma nota técnica que demandou um trabalho coletivo e partilhado de estudo e escrita entre nós e a equipe da Samed, entretanto, até o encerramento da produção dos dados a nota técnica não fora publicada, estava em trâmite interno na secretaria Municipal de Educação.

Assim, a construção desse dispositivo para orientação da reorganização das escolas na implementação do ensino bilíngue para os estudantes surdos, se deu em um momento de mudanças na pasta da Educação do Município mediante as eleições e a conseqüente troca de gestão, essas alterações preocupavam no sentido de haver retrocessos nas metas alcançadas na escola B. Revela,

A chegada do [instrutor surdo] também foi muito importante para eles, sabe [se referindo a escola B]? E assim eu vejo que a gente está avançando e eu espero que continue. Que a gente não tenha que retomar tudo que está sendo feito, mas que a gente progrida cada vez mais (ENTREVISTA ANASTÁCIA 19/09/2022).

Anastácia reconhece nesse e outros trechos já destacados os avanços que as novas mediações possibilitaram para o desenvolvimento coletivo do grupo de profissionais da escola B. Vigotski compreende a mediação como processo cultural pela aprendizagem, tendo como aporte o referencial marxiano (ZANOLLA, 2012). Isso se revelou intensamente nas narrativas dos grupos de profissionais durante os encontros de formação que acompanhamos e nos ministrados por nós, sobretudo nas falas dos professores da sala comum.

Essas relações mediadas promoveram aprendizagem e provocaram novos olhares para os processos do aprender e do ensinar voltados aos estudantes surdos, então, essas ações promovidas pelo processo de implementação do projeto bilíngue em articulação com a colaboração, se configurou em diversos momentos em mediações ora entre o grande grupo, ora entre nós e a equipe gestora da Samed.

A equipe da CGEE/ Semed juntamente, desenvolveram uma série de ações como podemos constatar na síntese da imagem 1, essas ações foram vivenciadas sem grandes fomentos financeiros. Nos diálogos que seguem Sueli e Anastácia fazem colocações muito relevantes, acerca dessas condições de trabalho,

Mas essa não é a realidade de hoje. Hoje a gente... eu posso dizer, trabalha com inclusão. A gente não trabalha com ensino bilíngue de fato, na educação bilíngue, de fato, a gente não trabalha. A gente trabalha com inclusão. Vamos dizer que a inclusão melhorada, porque a gente tem um espaço com profissionais fluentes em Libras, profissionais bilíngues que dão um atendimento a mais para esses alunos. Mas a gente não faz educação bilíngue de fato, mas tem uma inclusão. Não é o que a gente trabalha. Acho que é isso (ENTREVISTA ANASTÁCIA 19/09/2022).

Na continuidade da conversa, Sueli, concorda com os apontamentos de Anastácia e complementa quando diz,

E aí, quando Anastácia coloca que a gente não faz ensino bilíngue, é porque nós não temos esse profissional [professor bilíngue]. A verdade é essa também, porque eu acho que teria que passar por uma reestruturação de tudo, do começo. Eu ainda acredito que a gente não faça o ensino bilíngue. A gente tem que trabalhar para fazer [ênfase]. Porque a nomenclatura não se encaixa. O ensino bilíngue para eu ter o ensino tem que ter a sala, tem que ter o professor bilíngue e eu não tenho. E aí, como é que eu vou dizer que eu faço ensino bilíngue? Então a gente poderia ter a classe bilíngue, que é colocar pelo menos os surdos, E... Nessa sala e aí a gente tenta no Polo Bilíngue [SAEEB] (ENTREVISTA SUELI SEGALA 19/09/2022).

Embora, esteja bastante presente a naturalização das condições de trabalhos desses profissionais, em meio aos tensionamentos ideológicos, políticos e mesmo da atividade do trabalho, os próprios sujeitos assumem um lugar de luta por reivindicações que valorize sua função e piso salarial. Por isso, encontramos nas falas um tom de contentamento pelos pequenos avanços e ao mesmo tempo a expressão genuína de insatisfação em relação as condições materiais postas.

Uma série de fatores fraturaram o processo de reestruturação da rede municipal de ensino, condição fundamental para a real implementação de uma Educação Bilíngue para os estudantes surdos, tais fatores não são isolados. Sueli acerca da necessidade de mudanças estruturais, nos diz,

[...]A gente quer que a escola esteja estruturada como Semed. A gente fica tentando... Não sei se é tapar os buracos, mas é realmente fazer com que o aluno seja assistido. Poxa, ele não sabe Libras, ele chegou na

escola, Ele não tem ninguém para conversar em Libras. Se ele tem um intérprete, pra mim já é uma luz no fim do túnel, eu falo que o intérprete é um artigo de luxo porque é difícil de ter um. Então eu como Semed, compreendo que a gente precisa ter um ensino bilíngue de fato (ENTREVISTA SUELI SEGALA 19/09/2022).

Aqui temos dois elementos em disputa que estão situados na área da Educação de surdos, a relação bilinguismo e a oferta SAEEB, contraditoriamente em articulação com a insistente presença do profissional tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Português- Tilsp nas salas de aula da educação infantil e fundamental I e no próprio SAEEB que tem o Tilsp e o instrutor de Libras, como os profissionais responsáveis pelo desenvolvimento das atividades do atendimento bilíngue na escola B.

Com tudo, mais uma vez a ênfase da presença desses profissionais nas séries iniciais, por outro lado, vai se intensificando a narrativa da necessidade urgente do professor ou instrutor surdo no espaço escolar, porém, ainda voltado para as atividades no SAEEB. Quanto a isso, o decreto 5.626/05 no seu capítulo VI, art. 22, orienta explicitamente organização de,

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, **na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;**

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, **para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio** ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como **com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa** (BRASIL, 2005. Grifo nosso).

Então, para uma Educação Bilíngue, professores da Educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental I que atuam com crianças surdas, devem ser usuários fluentes em Libras para que seja possível toda a instrução escolar diretamente em língua de sinais, há de se considerar que nessa etapa, as crianças Surdas estão em processo de aprendizagem da Libras, isso ocorre em partes por serem oriundas de famílias ouvintes em sua maioria (LACERDA, SANTOS, 2013), dito isso, a escola mais que um espaço de ensino dos conteúdos curriculares, é a via pela qual adquirem e aprendem a Libras e a língua portuguesa escrita.

Temos outros tensionamentos entre o que se objetiva alcançar pelos trabalhadores e o que concretamente se torna viável pela organização própria de uma educação pautada pelo liberalismo, essas pressões vão se revelando na complementação de suas falas, como por exemplo, as mudanças políticas e de gestão. Sobre isso nos falam,

eu também penso um pouco parecido com a Sueli. A gente precisa mudar desde a contratação, né? Acho que intérpretes nós já temos aos montes. De fato, a gente precisa de professores bilíngues. Porém, eu fico pensando onde estão esses professores? de Letras? Não é assim que vamos, vamos... pensar, onde está o curso de pedagogia bilíngue? Aqui não tem. [...] até porque não tem oferta de formação e o Letras Libras também não forma professor bilíngue para atuar na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental. E aí assim é uma questão que a rede precisa. Eu penso que cutucar, cutucar os setores das instâncias. Para que isso aconteça, nós precisamos de professores bilíngues. Cadê as formações para isso, né? Vamos instigar a Universidade, vamos chegar às instâncias para que isso aconteça (ENTREVISTA ANASTÁCIA 19/09/2022).

Os apontamentos das duas profissionais, trazem a baila reivindicações legítimas. São condições produzidas pelo sistema capitalista que pressiona e expropria o trabalhador em todas as dimensões de sua atividade, gerando demandas cada vez maiores, ou seja, “[...] a relação de tensão que se estabelece entre elementos, embora contrários e em constante luta, é responsável pela produção do novo, de novas formas de viver, geradas no movimento intrínseco à superação” (PENTEADO, 2017, P. 87). Sueli retorna à demanda da reestruturação da rede para que torne plenamente possível realizar as projeções,

eu acredito que a Samed, ela tem a noção de que ela já conseguiu fazer alguma coisa. Mas eu acho que reestruturar é um passo muito difícil. E tipo assim a gente já alcançou isso. Então, vamos continuar assim porque está dando certo. Entre parênteses. A gente sabe que precisa reestruturar para reorganizar, para se chegar esse ensino bilíngue de fato. [...] E aí se colocou essa contratação do instrutor surdo, coloquei no PSS também, mas por questões financeiras, também não conseguiu. Então, é essa parte que eu acho complicado, porque se eu sei que eu preciso estruturar a rede, se eu não consigo estruturar a rede toda. Vamos tentar reestruturar essas escolas [referindo-se as 3 escolas piloto]. Eu acho que essas escolas é que não podia faltar esse profissional, o professor bilíngue nas séries iniciais e o intérprete em seguida, o instrutor Surdo, do SAEEB (ENTREVISTA SUELI SEGALA 19/09/2022).

As narrativas das profissionais expressam ou melhor denunciam as carências sofridas pela classe trabalhadora da educação de Surdos, assim como as colocações de Sueli. Ambas expõem, os desafios impostos pelo sistema que precariza as condições reais da atividade de ensino, ao passo, que as exigências político-pedagógicas os pressionam com uma série de prescrições curriculares, didáticas, de gestão e de espaço físico.

Assim, diante dos determinantes sociais que constituem e delimitam a organização e funcionamento do projeto de implementação de Educação Bilíngue para

Surdos do Município, várias forças objetivas repercutem sobre a realidade dos profissionais diretamente envolvidos nesse processo, esses tensionamentos se apresentam dialeticamente enquanto mediações que também reverberam na subjetividade desses mesmos indivíduos, sejam elas, de ordem individual e/ou coletivas.

Nos encontros sinalizados no esquema síntese da imagem 1 como escrita colaborativa dos artigos, pudemos trazer ao debate algumas dessas questões que ressurgem nas narrativas de Anastácia, aquele foi um espaço de valiosas mediações entre nós. O trecho que segue reitera nosso argumento,

de pouquinho em pouquinho está andando. Mas às vezes a gente quer ver a coisa muito bem, muito boa. E tudo. E aí eu volto para o projeto. Quando a gente pensava que essa não seria a última alternativa, que eles ficassem na sala, na sala de aula regular e tivesse um atendimento bilíngue. Essa não era a última alternativa. Esse era um passo e o último passo era que eles tivessem, estivessem em salas bilíngues de fato, com profissionais surdos ou profissionais fluentes em Libras. Essa era a proposta final para que, de fato, eles tivessem o estudo integral na língua deles (ENTREVISTA ANASTÁCIA 19/09/2022).

Nesse sentido, os apontamentos mais direcionados as mediações e determinantes sociais que vão reconfigurando esses “novos” espaços para a atividade com os estudantes Surdos numa perspectiva de ensino bilíngue, revelam “carecimentos radicais”, o que Penteado, discute no bojo das contradições⁵ esses carecimentos como,

produções históricas geradas em um determinado grupo social que indicam propostas, ações, consignas que, apesar de serem de possível atendimento, considerando-se as condições sociais e econômicas de determinado momento histórico, são ignoradas, fazendo com que se transformem em “carecimentos” que mobilizam e questionam a sociedade. Tais carecimentos, apesar de não necessariamente terem caráter revolucionário, configuram-se como um tipo de necessidade cuja busca por atendimento pode questionar a ordem vigente, os valores estabelecidos, tendo como desdobramentos possíveis críticas em direção às condições impostas pelo sistema institucional, político, num movimento de produção de novas significações, novas necessidades e/ou carecimentos radicais (PENTEADO, 2017, P. 26).

Essa definição que a pesquisadora traz nos parece bem responsiva para nosso ponto de discussão, pois para ela, os carecimentos radicais contêm o “germe” da

⁵ A contradição dialética de Karl Marx é negação e superação, constituindo-se numa unidade de contradições e produzindo, nessa síntese, a identidade da dialética. “A dialética, portanto, é ciência que mostra como as contradições podem ser concretamente (isto é, vir-a-ser) idênticas, como passam uma na outra, mostrando também por que a razão não deve tomar essas contradições como coisas mortas, petrificadas, mas como coisas vivas, móveis, lutando uma contra a outra em e através de sua luta” (LEFEBVRE, 1983, p. 192).

contradição social, que podem ou não produzir movimento de superação da realidade. É preciso estar atento, pois “[...] a naturalidade intrínseca às coisas obscurece o caráter histórico do capitalismo e, assim, contribui muito para sua aceitação e manutenção” (GRESPLAN, 2021, P. 34).

Caminhamos para a apreensão das determinações que vão sinalizando para a totalidade do fenômeno e suas contradições. Para Kosik, “[...] totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual e do qual um fato qualquer pode vir a ser racionalmente compreendido” (1976, P. 44).

Contudo, essas relações são complexas se constituem dialeticamente, em um movimento de contradição que podem, se constituir em “terreno fértil” para a superação de algumas dessas mesmas contradições que dificultam a construção de Educação Bilíngue para surdos com vistas à transformação das estruturas sociais que as inviabilizam enquanto projeto de práticas evolucionárias.

Por fim, “[...] entende-se superação como a solução transitória da contradição por meio da elaboração de sínteses provisórias que permitem a passagem de um estado de pensamento a outro” (PENTEADO, 2017, P. 87).

Considerações

O movimento de pesquisa, produziu possibilidades de alteração de pensamento no sentido de nos apropriarmos de novos conhecimentos, nisso, nos tornamos outros diante da realidade do projeto de Educação para Surdos. Possivelmente assumindo novos modos de pensar, de sentir, vez ou outra, de agir, porque, nesse mesmo movimento das microtransformações, “velhas” práticas, mediações, se reafirmam e permanecem, outras, se confrontam e são modificadas. Mas nunca da mesma forma. A sociedade civil vive a “[...]contradição do sistema capitalista e, ao questionar as condições contraditórias desse sistema, gera um movimento que, em seu próprio bojo, evidencia novas reivindicações por mudanças” (PENTEADO, 2017, P. 26).

Por isso, pesquisas colaborativas à luz da Sócio-histórica e do materialismo histórico dialético, se apresentam, inclusive com condições de transformar essa realidade no plano da materialidade. Assim, alcançamos objetivamente, a partir das narrativas de duas integrantes da equipe da secretaria municipal de Educação, mais especificamente do setor, denominado Coordenadoria geral de Educação Especial, explicitar brevemente alguns elementos do percurso e resultados com vistas à implementação de uma política e Educação Bilíngue para estudantes com surdez em um município do nordeste.

Contudo, passadas algumas décadas das primeiras assertivas no sentido de reconhecer como importante e necessária uma proposta educacional pautada nas especificidades linguísticas da população Surda do Brasil, a política de educação bilíngue ainda se apresenta fragilizada e pouco clara enquanto diretriz e mesmo nas suas condições materiais nos espaços designados como bilíngues como por exemplo, as escolas polos de Educação de Surdos e mesmo as salas do Serviço Educacional Especializado Bilíngue-SAEEB.

Referências

- BERNI, R. I. G. A construção da prática do professor de educação infantil: um trabalho crítico-colaborativo. **Dissertação** em linguística Aplicada e estudos da linguagem. 2007. PUC: SP. 143 p.
- BOCK, Ana M.; GONÇALVES, Maria da G.; FURTADO, Odair. (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: <https://www.ex-isto.com/2021/07/psicologia-socio-historica-livro.html>
- BOTTOMORE, T. *A Dictionary of Marxist Thought*. 1983, Basil Blackwell Publisher Limited, de Oxford, Inglaterra.
- BRASIL, Decreto 5.626/2005. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 23 de outubro de 2022.
- BRASIL, Decreto Nº10.502/2020. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 23 de outubro de 2022.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases- LDBEN, Nº 9.394/96. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 23 de outubro de 2022.
- BRASIL, Projeto de Lei Nº 4.909/2020. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 23 de outubro de 2022.
- CAPELLINI, V. L. M. F; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.
- DORZIAT, A. **Estudos Surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- DOUNIS, A. B; SILVA, L. L.; FUMES, N. de L. F. O método e a análise na perspectiva do materialismo histórico-dialético e da psicologia sócio-histórica: um diálogo com as pesquisas em educação especial como instrumento e resultado. In: **A produção sócio-histórica do conhecimento em educação especial**. FUMES, N. de L. F; FERREIRA, R. M. F; PEDRAZA, I. R. D. (Orgs). – Marília: ABPEE, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/363169190_A_producao_socio-historica_do_conhecimento_em_Educacao_Especial. Acesso em 11 de Outubro de 2022.
- DOUNIS, A. B. *Rede de Apoio à Inclusão Escolar de uma estudante com Paralisia Cerebral: Mediações de um Processo Colaborativo*. Tese (Doutorado em Educação). 2019. 320f. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria Vigotskiana**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001
- FERNANDES, S; MOREIRA, L. C. **Desdobramentos político-pedagógicos do bilinguismo para surdos: reflexões e encaminhamentos**. Revista Educação Especial (UFSM), v. 22, p. 225-236, 2009.
- GRESPLAN, J. **Marx: uma introdução**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.
- KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. 2º ed. RJ: Paz e terra, 1976
- LACERDA, C.B.F. de. Surdez e Linguagem: implicações para as práticas educacionais, In: MELETTI, S. M. F; KASSAR, M. de C. M. (Orgs). **Escolarização de alunos com**

deficiências: desafios e possibilidades. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013. P. 171-202.

LACERDA, C.B.F.de e SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos.** São Carlos: EduFSCAR, 2013.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica 1.** 5 ed. São Paulo: Atlas 2003.

LODI, C. B; LACERDA, C. B. F. de. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e línguas de sinais nas etapas iniciais de escolarização.** Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, C. B; MÉLO, A. D. B. de; FERNANDES, E. **Letramento Bilinguismo e Educação de Surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2015.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. In: OMOTE, S. et al (Orgs). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial.** Londrina: Edue, 2003. P. 11-25.

Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** SP: Boitempo, 2007.

MARX, K. **O capital-** livro 1. SP: Boitempo, 2017.

MENDES, E. G; VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar.** São Carlos: EduFSCar, 2014.

NUNES, S da S; SAIA, A. L; SILVA, L. J; MIMESSI, S. D. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 3, setembro/dezembro de 2015. Pág. 537-545.

PENTEADO, M. E. L. A Dimensão Subjetiva da Docência: significações de professores e gestores sobre “ser professor”, produzidas em um processo de pesquisa e formação. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

PINHEIRO, L. M; MATOS, D. S. **A abordagem Bilíngue para Surdos na Escola "Inclusiva": Um enfoque sócio-histórico-cultural.** Revista Brasileira da Pesquisa sócio-histórico-cultural e da atividade. V. 2, n. 2, Ano 2020. ISSN 2596-268X. Disponível em: <https://www.revistashc.org/index.php/shc/article/view/67>. Acesso em 17 de março de 2021.

REY, F. G. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Cengage Learning, 2011.

REY, F. G. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural.** São Paulo:

ROCHA, L. R. M. da; MENDES, E. G; LACERDA, C. B. F de. **Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto Nº 10.502/2020.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 16, p. 118, 2021. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 19 de julho de 2021.

SILVA, A. S. da. Fetichismo, Alienação e Educação como mercadoria. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, Nº 1, p.123-139, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article>. Acesso em: 06 de maio de 2021.

SKLIAR, C. de. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

SKLIAR, C. de. (org.) **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: processos e projetos pedagógicos.** Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, C. de. (org.) **Educação e Exclusão: Abordagens socioantropológicas em educação especial.** Porto Alegre: Mediação, 2013.

Thomson, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6a edição. Trad. José Cipolla Neto, Luis S. M. Barreto e Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1993.