

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INTERCULTURALIDADE CRÍTICA: PARCERIA ENTRE GRADUANDOS E MESTRANDOS NA CONSTRUÇÃO DE CONTOS DE HISTÓRIAS BILÍNGUES

Cristiane Correia Taveira¹

Abdel Azziz Moussa Hassan Daoud²

Luiz Alexandre da Silva Rosado³

RESUMO: Esse projeto é uma pesquisa-ação que promove uma reflexão sobre a formação de professores no Curso de Pedagogia naquilo que este possa se beneficiar da parceria com um Programa de Mestrado Profissional em Educação Bilíngue da mesma instituição. São situados na dinâmica bilíngue desta formação de professores algumas formas de negociação de sentido e de significação como as defendidas pela interculturalidade crítica. Inaugurou-se um outro propósito: a percepção sobre a receptividade de corpos que não assumem o protagonismo facilmente. O processo de leitura compartilhada, entre tipos diferentes de leitores, foi vivenciado no decorrer da disciplina de Educação Bilíngue, em que estudantes protagonizaram uma estética e experiência afro-brasileira histórica. Destacam-se aspectos da dialogia e da responsividade nas interações discursivas entre sujeitos da/na aprendizagem. Concluímos que a "montanha russa de emoções" foi uma metáfora escolhida para expressar o corpo e as sensações que não nos coube tentar prever num processo formativo menos tradicional. Nesse sentido, compreendemos a importância dos processos criativos e das produções autorais que foram concebidos em uma espécie de Curadoria de materiais didáticos proposta nesta pesquisa.

Palavras-chave: Formação de professores; Leitura Compartilhada; Interculturalidade crítica.

TEACHER TRAINING AND CRITICAL INTERCULTURALITY: PARTNERSHIP BETWEEN UNDERGRADUATE AND MASTER'S STUDENTS IN THE CONSTRUCTION OF BILINGUAL STORY TELLING

ABSTRACT: This project is action research that promotes reflection on teacher training in the Pedagogy Course insofar as it can benefit from the partnership with a Professional Master's Program in Bilingual Education from the same institution. Some forms of negotiation of meaning and significance, such as those defended by critical interculturalism, are situated in the bilingual dynamics of this teacher training. Another purpose was inaugurated: the perception of the receptivity of bodies that do not assume protagonism easily. The process of shared reading, between different types of readers, was experienced during the Bilingual Education discipline, in which students played a role in a historical Afro-Brazilian aesthetic and experience. Aspects of dialogic and responsiveness in discursive interactions between subjects of/in learning stand out. We conclude that the "roller coaster of emotions" was a metaphor chosen to express the body and sensations That were not our responsibility to try to predict in a less

¹ Doutora em Educação. Professor Adjunto do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9626-4921> E-mail: ctaveira@ines.gov.br.

² Mestre em Educação Bilíngue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-8670-2614> E-mail: profaadh@gmail.com.

³ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professor Adjunto do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2702-5617> E-mail: alexandre.rosado@gmail.com.

traditional training process. In this sense, we understand the importance of creative processes and authorial productions that were conceived in a type of Curation of teaching materials proposed in this research.

Keywords: Teacher training; Shared Reading; Critical interculturality.

Aportes teóricos I: formação de professores e interculturalidade crítica

Candau (2012), analisando o tempo presente, constata que vivenciamos profundos processos de mudança não só em termos econômicos, políticos e sociais, mas também culturais, isto é, simbólicos, representacionais e das subjetividades (pessoais e coletivas). No cenário multicultural, conforme nos aponta a autora (1998; 2000), encontram-se não somente a questão de etnias e de gênero, mas os estereótipos atribuídos às características de variados grupos minoritários que lutam pela sobrevivência e usufruto de bens econômicos e culturais.

Neste contexto, a ultrajante exploração do capital sobre a força de trabalho tem praticamente anulado a conquista de patamares melhores de bem-estar coletivo, espiritual e de rearranjos de convivência que não nos leve à morte e ao extermínio do outro. Essa característica societária incide na fragilidade dos espaços de formação de professores da escola básica ao ensino superior, e mina possibilidades de sustentação de trocas de experiências significativas entre grupos, culturas e modos diferentes de agir.

Candau (1998; 2000) sinaliza que o ineditismo do fenômeno de contradições e de conflitos vividos na atualidade é parte do caráter multicultural e da força intencional de trabalhadores de toda sorte que, em sua atitude afirmativa e propositiva, tentam engendrar dinâmicas sociais mais inclusivas e participativas. No entanto, em geral, essas ações objetivam apenas minimizar tensões e conflitos. Segundo a autora, “essa consciência do caráter multicultural de uma sociedade não leva espontânea ou necessariamente ao desenvolvimento de uma dinâmica social informada pelo caráter intercultural” (CANDAU, 2000, p. 55).

Estamos orientados, nesta pesquisa, por aspectos que almejam a interculturalidade nos cenários e nas cenas documentadas durante a atuação dos sujeitos que compõem esta investigação. Entendemos que atuações as quais intencionam uma interculturalidade crítica demandam um processo que questione modelos hegemônicos, visando a transformações. Entretanto, o microcosmo da sala de aula retrata situações de exclusão e de negação de outros saberes e de enunciações de estudantes negros bilíngues (Libras e Língua Portuguesa), situações estas vivenciadas também em ambientes mais amplos. Desse modo, colaboramos com uma

formação de professores que envolva os próprios sujeitos/atores em mão dupla com os propositores de currículo. Desse modo, segundo Candau (2008, p. 52):

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum (...).

Trabalhamos, também, com a perspectiva da multidimensionalidade do processo de formação de professores. A multidimensionalidade pretendida pressupõe, nos dizeres da pesquisadora (2011), as dimensões científica, política e afetiva, articuladas entre si e com a pedagógica. Ressalta-se que a dimensão política tem íntima relação com a científica, configurando-se como um amadurecimento acadêmico em que se pese o papel social do conhecimento, o tipo de sociedade e de homem que se deseja constituir, da realidade que se deseja desvelar, compreender, a fim de ajudar a construir ou lutar para transformar.

Candau (1997, p. 83) ressalta a fundamental importância da/na formação de professores, que perpassa valorização do saber docente, tanto no âmbito da reflexão sobre a didática quanto na recepção de políticas públicas oriundas das esferas mais amplas de poder. Tão marcadas quanto as do contexto de reprodução, estão as possibilidades de outras subjetividades e materialidades, pessoais e coletivas, que são mostradas nos artefatos catalogados, em recursos e suportes para letramento acadêmico, em encenações que escapam aos roteiros pré-escritos, e que ponderamos se constituírem em uma formação de professores orientada pela interculturalidade crítica.

Aportes teóricos II: os saberes da experiência e pluralidades

Os saberes da experiência fundam-se no trabalho cotidiano e no reconhecimento de seu meio. São saberes que brotam das práticas e são por elas validadas. Incorporam-se, no longo prazo, sob a forma de *habitus*, entendido como sistema de disposições práticas bourdieusiana, à vivência individual e coletiva, sem dissociá-las, percebidas em habilidades, valores simbólicos e culturais, no saber fazer e saber ser. É através desses saberes que os professores julgam a formação que adquiriram, a pertinência ou o realismo dos planos e das reformas que lhes são propostos e concebem os modelos de excelência profissional.

As pluralidades desses saberes mostram algumas contradições em representações antagônicas e resistentes. Pode-se afirmar que ainda vivemos sob influência de representações forjadas no período de auge do industrialismo, especialmente nos grandes centros urbanos. Sob certos aspectos, o industrialismo ainda nos atinge com seus modelos enraizados na regulação exercida através da exatidão do tempo, da aprendizagem sem valor e significação, a não ser como preparação para a “verdadeira vida” do trabalho produtivo, este em grande parte repetitivo e estável.

Face a extremos, um deles de criatividade individual absoluta e outro do controle, da homogeneização e da previsibilidade de práticas docentes, procedemos aqui a possibilidade de alternativas que valorizassem práticas específicas e originais. Tais práticas ressoam em outras práticas, formando uma rede de iniciativas que procuramos documentar. Elas almejam ser uma carta de intenções de uma formação de professores orientada à Educação Bilíngue de minorias surdas, cuja concentração foi a potência de representações dos atores/autores e dos espaços documentados, mostrando alternativas de novas práticas, que estão em cena, escapando ao antevisto.

Ambiência da pesquisa: articulação entre graduação e pós-graduação

Apresentamos a ideia de *curadoria de materiais didáticos*. A curadoria é relativa a cuidar. Essa atenção é realizada por aqueles que administram, têm cuidado e afeto com o que chamamos de estética pedagógica e política na organização e qualidade do trabalho com materiais didáticos e processos de composição de personagens e histórias, dando a devida atenção à uma estética que se comunica com estudantes negros bilíngues (Libras e Língua Portuguesa escrita).

A docência e a composição de materiais didáticos em duas línguas é um ato conjunto, ou seja, demanda a participação coletiva⁴. O processo de leitura compartilhada entre tipos diferentes de leitores foi vivenciado no decorrer da disciplina de Educação Bilíngue do Curso de Graduação em Pedagogia em articulação com o Programa de Mestrado Profissional em Educação Bilíngue, de uma mesma instituição, em que protagonizam uma estética e experiência afro-brasileira histórica. Essa iniciativa foi fruto da parceria entre autores e artesãos periféricos,

⁴ Negociada entre surdos, surdocegos e ouvintes bilíngues do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

tradutores-intérpretes de Libras e docentes de um grupo de disciplinas destes cursos de graduação e pós-graduação.

O processo de composição autoral e feitura de material didático, junto à proposição de uma nova maneira de enxergar as disciplinas curriculares, durou, em média, 2 anos em cada ciclo de histórias, havendo mudança com impactos no ementário e no modo de conceber a práxis. Cada história produzida nas turmas possui enredos autorais, de sofisticada qualidade adquirida no longo tempo de composição de seus materiais. Cada história tem um mestrando na função de *curador* responsável por organizar e catalogar os objetos, registrar a autoria dos estudantes de Pedagogia, refinar o debate sobre a concepção dos textos e de materiais audiovisuais, bem como refletir conjuntamente sobre a formação docente.

No biênio 2021-2022, nos debruçamos sobre personagens negras em histórias desenvolvidas de modo autoral por estudantes de Pedagogia e da pós-graduação, histórias essas que se tornaram recriações do universo cultural brasileiro, privilegiando elementos oriundos da comunidade surda e do repertório de leitura de histórias com heroínas negras. Referimo-nos a um novo ciclo de pesquisa, versando sobre Leitura Compartilhada (TAVEIRA.; PIMENTEL; ROSADO, 2022).

Pilar da pesquisa: o *Projeto de Leitura Compartilhada*

Nessas contações de histórias, em duas línguas, nos baseamos em 15 princípios já definidos em pesquisas norte-americanas, o chamado *Shared Reading Project* (Projeto de Leitura Compartilhada) referenciado por Tatiana Lebedeff (2007, 2015). Os princípios de Leitura Compartilhada são aplicados na produção de materiais que complementam a mediação. Mescla-se à mediação uma dimensão performativa e cênica (LADD; GONÇALVES, 2011; TENOR; DELIBERATO, 2016 *apud* TAVEIRA; PIMENTEL; ROSADO, 2022, p. 67) e o esforço de registro das interações entre estudantes de Pedagogia durante a produção e compreensão de novas histórias a partir das histórias lidas em conjunto.

Contar histórias é uma estratégia pedagógica e comunitária que faz parte das pedagogias surdas (LADD; GONÇALVES, 2011). Contar histórias gera interações e relações (reais). *Micro-storytelling* (contação de história “curta”) é uma história pequena, um caso, ou história de vida que é comum nas pedagogias surdas e de povos minoritários. As histórias em geral ajudam a explicar e a entender como se dá a trajetória de uma pessoa que pode ser colocada em

um papel de superação de obstáculos, de heroína ou herói que estabelece para si uma jornada especial.

O projeto adaptado à realidade da comunidade surda brasileira (TAVEIRA; PIMENTEL; ROSADO, 2022) trouxe, para nós, as múltiplas camadas identitárias desses alunos, com especial atenção às contribuições do Círculo de Bakhtin e da dialogia da linguagem, na medida em que a completude do enunciado dos sujeitos só se concretiza por meio da relação dinâmica, contínua e responsiva dos seus interlocutores (FELIPE, 2013).

Esta pesquisa tem como principal característica nos inserirmos em um projeto de produção de leitores e de escrita autoral de histórias, bem como de métodos, procedimentos de ensino e recursos adicionais por se tratar de cursos em que convivem surdos, surdocegos e ouvintes. Temos alunos com variações identitárias e diversos níveis de aquisição de língua(s). Neste ensaio, estamos abordando a formação de professores leitores e autores de histórias e a formação docente considerando a responsividade, em uma abordagem bakhtiniana, que nos leva a observar a dinâmica das interações discursivas entre sujeitos da/na aprendizagem. São pressupostos da linguagem humana como essencialmente dialógica e engendrada por meio da alteridade. Dentro da ideia de uma arquitetônica real e concreta: “é no plano dessa contraposição axiológica (é no plano da alteridade, portanto) que cada um orienta seus atos” (FARACO, 2009, p. 22).

Priorizamos lançar luzes no valor real afirmado por aquele que pensa e experimenta o processo ou ato responsável na alteridade e pela dialogia com o outro. Nos últimos anos, incluímos em nossas pesquisas dois surdocegos, dentre eles um mestrando usuário da Libras. Coube aos mestrandos desenvolverem uma imersão no formato de observação coparticipativa para, juntamente com os alunos de graduação em Pedagogia, desenvolverem parte deste novo ciclo de produção de histórias e, conseqüentemente, um trabalho que privilegiasse outros níveis de interação e do uso de línguas, com inserção comunitária diferenciada destinada a sujeitos com características plurais. Sem o acompanhamento desses atores/autores surdos e ouvintes, de seus textos, roteiros, rurgas por papéis, da elucidação de suas criações e do jogo de cenários da pesquisa, com suas cenas de filmagem, fotografias e desenhos compartilhados, não seria possível fazermos as reflexões suscitadas neste ensaio.

Dentro dos três espaços que serão demonstrados, fizemos este movimento de construir histórias em que se vivenciam a mesma problemática pessoal e social; é a vida cotidiana dos educadores e de seus alunos surdos e surdocegos.

Percurso da pesquisa: atravessamentos e entrecruzamentos de histórias

Pensamos ser possível alavancar a compreensão da leitura acadêmica e da produção autoral, de surdos e de ouvintes, depreendendo outros fragmentos da escrita propostos na percepção corporal, na apreciação imagética, na vivência de sentidos mais complexos e das afetividades colocadas em funcionamento pelos alunos-leitores nesse exercício de relações com o outro. Fez-se uma proposta de ação pedagógica para Leitura Compartilhada nesse espaço-tempo do Curso de Pedagogia e uma propositura à formação docente por meio do que concebemos como curadoria de processos autorais de escrita.

De um diminuto universo de textos do conto de histórias para pessoas surdocegas, ressalta-se que não há clareza sobre o processo percorrido por essas pessoas com surdocegueira (LUPETINA, 2020; LUPETINA e WALTER, 2021). Além disso, muito raramente há o protagonismo de pessoas surdocegas na docência como nesta proposta. Em geral, não é permitido que surdos, surdocegos, pessoas periféricas sejam facilmente alçadas a protagonistas e autoras de suas próprias histórias. Muito menos de incidir sobre as decisões da própria prática pedagógica no Ensino Superior. Nesse intuito, a nossa pesquisa traz outros pares para o protagonismo da formação docente.

Temos, na equipe formada para esta pesquisa, a inserção de surdocegos, a presença de intérpretes-tradutores, além de vários acadêmicos negros da graduação e da pós-graduação. Priorizamos neste trabalho alçar ao protagonismo os tradutores, alunos graduandos e mestrandos negros. Estamos interessados no cotidiano como de fato ele é, com os diferentes graus de aceitação e pertença e, também, várias camadas identitárias.

Assumimos quanto ao “saber-fazer”, o trabalho com as práticas pedagógicas e, diante disso, a melhor alternativa seria optarmos pela pesquisa-ação, fundamentada em Thiollent (2011). O autor afirma que o pesquisador pode cumprir papéis tanto de observador quanto de participante, tendo nós pesquisadores assumido, junto aos grupos de estudantes de Pedagogia e de pós-graduação *stricto sensu*, fazer alterações e proposições de materiais e estratégias de formação.

Algumas referências para facilitar a realização de técnicas de observação durante visita à faculdade foram as seguintes:

- a. Como eram as ações da prática do(s) sujeito(s). Esse ponto é importante para a autorreflexão também dos pesquisadores surdocegos. Pensávamos sempre se todos nós

e as turmas demonstraríamos a permeabilidade, uma autorreflexão sobre os enunciados do outro, o seu papel e as significações sobre o texto.

- b. Qual ou quais eram as relações entre os sujeitos observados na dinâmica da comunicação e da criação de textos: os surdos e ouvintes, surdos e surdos e todos esses em relação a presença de um professor surdocego e o uso da literatura negra.
- c. Como foram os espaços de produção de histórias e de material didático na faculdade, o encorajamento, a adesão ao processo de formação previsto no projeto. Houve uma autorreflexão sobre a colaboração entre mestrandos e graduandos na consecução da proposta e dos produtos.

A intensidade e a profundidade do direcionamento da observação estão organizadas e limitadas pelos pares que conseguimos constituir nesse espaço de observação. A frequência de ida a campo para a produção dos materiais didáticos das histórias, o que incluiu os debates, a proposição de roteiros, o registro da autoria e a curadoria de materiais, foi três vezes por semana, em um total de 160 horas em ações ocorridas ao longo de 2022. Os pares de observação são bolsistas e orientandos no Curso de Pedagogia e do Mestrado, estudantes dos três turnos, em um total aproximado de 60 alunos do Curso de Pedagogia, aproximadamente 30 por semestre.

Além da expansão e desdobramento das interações com o texto da história em diversos ambientes, espaços e horários, objetivamos a ampliação sensorial e comunicativa na interação com as histórias de vida dos estudantes.

A situação-problema deste estudo foi entender como aconteceu a experiência da mediação no processo de leitura compartilhada e como vivenciá-la na formação de professores, numa perspectiva pedagógica e cultural orientada pela interculturalidade crítica, considerando a temática pretendida de construção de histórias autorais.

Permitimo-nos, mestrando surdocego e demais surdos e ouvintes, superar as barreiras de aproximação, de nos sentirmos na pele do outro, nos vermos atravessados pelo corpo, pelas histórias de vida, pela imersão na dialogia da enunciação e dos significados da palavra, dos nossos textos autorais e do que pretendemos elaborar em termos das oficinas que só fazem sentido nesse ato de negociação.

Cader-Nascimento (2020) descreve um estado de bem-estar, por meio da mediação linguística associada ao material didático, dando os exemplos das dramatizações, de representações das situações vividas ou outras propostas de rotas de ensino que se façam

necessárias. A construção de material didático diversificado defendida por Mesquita (2006) é próxima ao que definimos como o uso de um material multissensorial, o que em nada depreciou o conjunto de histórias altamente refinadas fruto da intensidade do trabalho construído no decorrer dos encontros.

Na pesquisa de Lupetina e Walter (2021), observa-se a importância que é dada pelos próprios surdocegos, em relação à sua autoformação, verificada na dialogia que ocorre nas interações sobre a compreensão e a construção de novos textos. Utilizamos para a acessibilidade dos materiais didáticos os estudos de Lucia Reily (2006, 2010) que defendem a democratização da imagem. Além disso, uma abordagem das habilidades viso-gestual-táteis (VGT), conforme defendido por Paddy Ladd e Janie Gonçalves (2011). Coube pensarmos na formação dos Pedagogos e a compreensão desses processos enquanto análise e produção.

Desenvolvimento da pesquisa: conversando sobre a própria história em três atos

Todo trabalho educativo é desenvolvido por meio da ideia de coletividade ou coletivismo em que os pares precisam colaborar neste círculo de experiências em que se encerra a palavra, a palavra mediada em duas línguas distintas, e a palavra mediada pela imagem, como poderá ser observado nessa experiência.

Em primeiro plano fizemos imersão em livros e autores, principalmente, sobre Literatura Negra e afro-brasileira. Depois, começamos este processo de construção de histórias de forma dialogada. Passamos à compreensão do Projeto de Leitura Compartilhada com o foco na aprendizagem de estratégias de leitura e conto e reconto de histórias para surdos (TAVEIRA.; PIMENTEL; ROSADO, 2022), sendo os 15 princípios de Leitura Compartilhada baseados em estratégias que os surdos utilizam para contar histórias.

Fig. 1. Interação na sala de aula com escritora negra e pesquisadora negra: coleta, seleção e leitura de livros de Literatura negra ou afro-brasileira (Representativa da coluna 1 da tabela 1).



Em segundo plano, desenvolvemos oficinas de produção e contação de histórias com as turmas, com enfoque no uso de classificadores na Libras e dramatização, através de movimentação e expressão corporal e Libras Tátil. Notamos a necessidade de os alunos de Pedagogia intensificarem a comunicação em Libras e Libras Tátil. Essas oficinas eram interativas, dialógicas, com várias etapas de refinamento dos textos, com pausas para que os grupos agissem de forma autoral, construindo as suas estratégias e materiais ou dando andamento a um material produzido por outro, aperfeiçoando-o.

Fig. 2. Interação na Sala de Produção de Material Didático da faculdade visando o relato das histórias e a escrita autoral na presença de docentes surdos da Educação Básica (Representativa da coluna 2 da tabela 1).



Em terceiro plano, tínhamos a devolutiva em formação própria à disciplina de Educação Bilíngue e nas oficinas propostas em eventos do departamento, sempre contando com a parceira de graduandos com mestrandos. Procuramos trabalhar a escrita autoral com a diretriz de não se alongar demasiadamente. Apresentamos a produção em formato de roteiros, em linguagens, tais como produção de literatura, animação e curta-metragem, mas sem nos alongarmos e recairmos em um processo de ensino mais tradicional que engessasse o movimento de construção de narrativas e autorias originais.

Fig. 3. Interação no Auditório da faculdade com Curador Surdocego em atividade de formação docente (Representativa da coluna 3 da tabela 1).



A seguir temos a tabela de ações e eixos construídos no decorrer da formação em três colunas e os referidos espaços salientados na sequência de três imagens.

Tabela 1.

Ações / Eixos	1. Processo de identificação	2. Resultado do trabalho coletivo	3. Proposição formadora
Lugar de pertencimento	Se introduzir e coparticipar do processo de formação docente	Acolher diversos pontos de vista: geracionais, socioeconômicas, políticas e estéticas	Curadoria de materiais: registro da autoria em objetos e produtos
Linguagens Roteiros	Se reconhecer na construção de personagens e textos	Historicizar a experiência e criar textos desconstruindo imagens estáticas: o “bem” e o “mal”	Criação de textos autorais: reviravoltas reais e ficcionais
Materiais audiovisuais	Se reconhecer como “um coletivo produtor de história”	Pesquisar roteiros de Teatro, Animação e curta-metragem	Oficinas de Extensão: em roteiro, Animação e Curta-metragem
Diálogo aberto	Quebrar estereótipos nos níveis sensorial, emocional e racional.	Questionar “medo” e “inadequação” entre os mestrandos e graduandos	Construir pautas coletivas: Reviver as histórias sobre Infância e juventude periférica a partir dos produtos

Achados da pesquisa: metáforas advindas do trabalho com a formação docente

O processo de composição de texto e personagens das histórias são um mosaico de histórias reais de cada integrante.

Metáfora 1: MONTANHA-RUSSA⁵ de emoções na autoria:

A história de vida dos estudantes de Pedagogia, com a autoaceitação do corpo negro, dos cabelos crespos, da língua de sinais, era também um mote de lembranças, uma “montanha russa de emoções” na construção autoral das histórias. Essa metáfora é interessante, pois o

⁵ A grafia das metáforas com letras de imprensa maiúsculas (caixa alta) está de acordo com a literatura que realiza estudo das metáforas como palavra ou expressão aglutinadora de sentidos; as metáforas, de certa forma, são organizadoras de mundo condensando uma ideia-força, muitas vezes criadora de uma imagem mental e acionadora de características que transmitem a ideia principal daquilo que se deseja enunciar.

corpo e as sensações de surdocegos, e dos estudantes envolvidos neste processo, foi narrado com essa imagem da montanha-russa para dar sentido e significado ao que foi vivido.

Alguns dos estudantes surdos e ouvintes bilíngues relataram o desconforto quanto a interagir, principalmente, pelo toque, como também a euforia de terem escrito um roteiro autoral que julgavam não serem capazes – um deles ganhou prêmio de melhor curta-metragem, na categoria ficção, na Mostra de Curta-metragens promovida pelo NUPEPA/ImaRgens (Núcleo de Produção e Pesquisa em Audiovisual) da USP. Como na montanha-russa, havia a descida abrupta para os momentos mais duros de revisão ou a passagem às outras linguagens: do teatro para o cinema, da encenação para o livro escrito ou da escrita para a Libras.

Metáfora 2: GLOSSÁRIO de comportamentos:

Esse sentido de exprimir a “montanha-russa de emoções”, com o corpo para o texto e o texto que também é corpo é uma habilidade trazida por alguns surdocegos que vão se tornando hábeis em transmitir o conteúdo de sentimentos e ações em vocabulário vasto em Libras Tátil, pois, no dizer dos estudantes, pareceu que ganharam a capacidade de organizarem um “glossário de comportamentos corporais” que fazem todo sentido quando falta a palavra para dizer algo em uma determinada língua e não noutra. A dinâmica interatuante do como exprimir sentimentos e atitudes mobilizam a atenção e o interesse, formando um “cardápio avançado de sinais, expressividade facial e corporal”.

Metáfora 3: CURADORIA de materiais didáticos:

Foram muitas idas e vindas, recomeços para a redação de um texto original. Para os nossos alunos foi importante registrar a história de tantas formas: texto, roteiro, Libras, e na Libras Tátil, também na forma imagética. Os objetos tinham grande importância e representatividade quando trazidos para a sala de aula, durante a concepção da história: pente quente, prancha de alisar cabelo, turbantes, secador de cabelo, palavras e frases pejorativas, depreciativas ou, ao contrário, de enaltecimento de corpos. Trazemos um paralelo entre a fotografia da encenação e o desenho correspondente.

Fig. 4. Fotografia da encenação da narrativa (roteiro de peça).**Fig. 5** Fotografia do desenho da narrativa (livro de história)

Reproduzir diálogos e vivências para o texto verbal, mais a vivência corporal da violência (texto não-verbal) foram pensados no desembaraçar dos cabelos crespos, no uso da chapinha e de cremes de alisamento, no tratamento doloroso dos cabelos de uma criança preta por familiares ou vizinhos. A variedade de uso de objetos fazia (re)viver cenas de dor, de superação, afetos e atritos que eram necessários para o que discursivamente se manifestou como “nos curarmos”.

Houve um desdobramento dessa expressão de cura para as frases seguintes onde se desloca “curar” para “cuidar”: “cuidarmos uns dos outros”, “cuidarmos dos materiais didáticos” e “cuidarmos do texto”. Diante disso, fez-se um paralelo com as atividades museais de curadoria de exposições em que o conjunto de objetos sofre arranjos para que uma obra seja mais bem entendida em seus sentidos e arquitetura de significados.

Neste trabalho em que há um corpo a corpo, maior do que na formação mais clássica de aulas expositivas, nesse contato com a dramatização do próprio texto autoral e autobiográfico, as narrativas são de superação do medo de se exporem frente aos colegas, recuperando a coragem nas sugestões de encenação, ou de caracterização dos personagens, dadas uns aos outros. Os comentários foram de que se houve dor neste processo de escrita, também aconteceu o que eles chamaram de “liberação de traumas”.

Corporificadas em cenas para o filme de curta-metragem que se sucedeu, voltamos à historicidade e à memória da trajetória e das batalhas vividas. Todas as histórias são experiências coletivas, de certa forma somos um espelho do outro(s) e desejamos construir uma história que fortaleça a nossa coletividade.

Considerações finais

Decisões presentes nas oficinas e aulas, que colaboraram para a descrição de nossa ação no Curso de Pedagogia, estão aqui sintetizadas a título de reflexão. As narrativas e construções de histórias visaram a produção de um outro pensar aos estudantes de hoje e de amanhã, pois o futuro precisa ser diferente. Ao narrarem a própria história, se referiram à montanha-russa de emoções que foi chegando ao fim, se tornando produtos, oficinas e registros de trabalho coletivo, o que abriu espaço para uma ressignificação ou significação coletiva da formação docente.

Diante do inevitável aprendizado com as interações imprevisíveis, tais como na construção de personagens outros, abre-se espaço às novas construções de vocabulário na Libras. No âmbito pictórico, houve a intensificação de posturas corporais e expressões faciais, que passaram a fluir, contando com a presença da Libras Tátil. A existência de professores surdocegos, negros, surdos, comumente não visíveis em sala de aula, abre terreno para uma ordenação de discursos outra, por meio da escolha de literaturas, de exemplificações e da construção responsiva de outras experiências sensoriais, da discursividade verbal e de didáticas que motivem o processo autoral por aqueles que são excluídos ou não se sentem representados no rol de práticas tradicionais de ensino.

O exercício dos ensaios, as dinâmicas de desbloqueio corporal e das emoções pelos alunos, torna o desagradável, que é característico da repetição de escrita, revisões e ensaios, em um processo de construção coletiva agradável.

Esses são os elementos que cabem ao esforço em prol da formação docente em uma perspectiva da Educação Intercultural crítica, trabalhando com as categorias: práticas, saberes, conhecimentos e culturas, atores e políticas. Tais categorias estão presentes neste artigo em via de mão-dupla, em intercâmbio ativo entre os participantes.

Referências

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel. Experiência no ensino de surdocegos nas escolas públicas do Distrito Federal. *Revista Sala de Recursos*, p. 23-28, out./dez. 2020.

CANDAU, Vera Maria. Da didática fundamental ao fundamental da didática. In: ANDRÉ, Marli Eliza D. A; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Orgs.). *Alternativas no ensino da didática*. Campinas, SP: Papirus, 1997, p. 71-95.

CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade e educação escolar. In IX ENDIPE, *Anais* vol. 1/1. Águas de Lindóia:1998.

CANDAU, Vera Maria (Org.) *Reinventar a Escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera Maria. Universidade e formação de professores: que rumos tomar? In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, jan.-mar. 2012, p. 235-250.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

FELIPE, Tanya Amara. O discurso verbo-visual na Língua Brasileira de Sinais – Libras. Bakhtiniana, *Rev. Estud. Discurso*, 8 (2), dez. 2013.

LADD, Paddy; GONÇALVES, Janie Cristine do Amaral. Culturas surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas. In: KARNOPP, Lodenir Becker; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Marcia Lise. (Orgs.). *Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações*. Canoas: Ed ULBRA, 2011, p.295-329.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared Reading Program. In: *Reunião Anual da ANPED*, 30, 2007, Caxambu, MG, *Anais*. Caxambu: ANPED, 2007, p. 1-15.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Práticas bilíngues em escolas de surdos: Pennsylvania School For The Deaf e Oak Lodge School. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 44, p. 67-83, jul./dez. 2015.

LUPETINA, Raffaella. *História de vida de indivíduos com surdocegueira adquirida*. Curitiba: Appris, 2020.

LUPETINA, Raffaella; WALTER, Catia Crivelenti de Figueiredo. Trajetórias Educacionais de Pessoas com Surdocegueira Adquirida. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, sp, v. 27, e0237, p.1021-1036, 2021.

MESQUITA, Sandra Regina Stanziani Higino Mesquita. A interação comunicativa do surdocego: a arte de contar histórias adaptadas, ressignificando as estratégias de ensino. *Anais*. 58ª Reunião Anual da SBPC, Florianópolis, SC, jul. 2006.

REILY, Lucia. *Escola inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, 2.ed. SP: Papyrus, 2006.

REILY, Lucia. O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão. *Cad. Cedes*, Campinas, SP, vol. 30, n. 80, p. 84-102, jan.-abr., 2010.

TAVEIRA, Cristiane Correia; PIMENTEL, Cláudia; ROSADO, Alexandre. Conto e reconto de histórias para crianças surdas: mapeando estratégias, técnicas e objetos. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 19, n. 57, p. 62-86, 2022.

Recebido em: 26/02/2024.

Aceito em: 28/03/2024.