



**INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
BILÍNGUE**

**LEITURA COMPARTILHADA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS:
PESQUISA-AÇÃO COM MATERIAIS DIDÁTICOS PARA SURDOCEGOS**

Abdel Azziz Moussa Hassan Daoud

**RIO DE JANEIRO
Novembro de 2022**

ABDEL AZZIZ MOUSSA HASSAN DAOUD

Leitura compartilhada na educação bilíngue de surdos: pesquisa-ação com materiais didáticos para surdocegos

Conjunto de dois artigos apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Bilíngue, curso de Mestrado Profissional em Educação Bilíngue, do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cristiane Correia Taveira

RIO DE JANEIRO
Novembro de 2022

D211l Daoud, Abdel Azziz Moussa Hassan.
Leitura compartilhada na educação bilíngue de surdos :
pesquisa-ação / Abdel Azziz Moussa Hassan Daoud. — 2022.
85f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Cristiane Correia Taveira
Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em
Educação Bilíngue)—Instituto Nacional de Educação de Surdos,
Rio de Janeiro, 2022.

1. Surdocegueira. 2. Arte de contar histórias. 3. Leitura. I.
Título. II. Taveira, Cristiane Correia.

CDD 371.912



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR-DESU

Rua das Laranjeiras, 232. Laranjeiras
Rio de Janeiro – RJ – Brasil. CEP 22240-003
CNPJ – 00.394.445/0273-01
www.ines.gov.br



**ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO
DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO
SENSU EM EDUCAÇÃO BILÍNGUE DO INES**

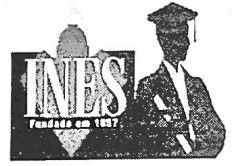
ORIENTADORA: Profa Dra. Cristiane Correia Taveira

No dia quatro de novembro de dois mil e vinte e dois, às 14 horas, reuniu-se de forma presencial, a Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação Bilíngue, para julgar o discente **ABDEL AZZIZ MOUSSA HASSAN DAOUD**, da Linha de Pesquisa 1 - Educação de surdos e suas interfaces pela apresentação de sua dissertação de mestrado denominada “**Leitura compartilhada na educação bilíngue de surdos: pesquisa-ação com materiais didáticos para surdocegos**”. A Banca Examinadora foi composta, segundo o que determina os artigos 75 e 76 do Regulamento do curso de Pós-graduação Stricto Sensu do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, pelos Docentes: **Orientadora: Profa Dra. CRISTIANE CORREIA TAVEIRA**; **1º Membro: Profa. Dra. Cláudia Pimentel (Instituição INES)**; **2º Membro: Profa. Dra. Raffaella de Menezes Lupetina (Instituição IBC)**. Após a apresentação da dissertação pelo discente, foi dada a palavra aos examinadores para



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR-DESU

Rua das Laranjeiras, 232. Laranjeiras
Rio de Janeiro – RJ – Brasil. CEP 22240-003
CNPJ – 00.394.445/0273-01
www.ines.gov.br



arguição, tendo o candidato respondido às perguntas formuladas. Logo após, reuniu-se a Banca Examinadora para proceder ao julgamento, sendo atribuídos os seguintes pareceres:

Aprovado);

Aprovado com restrições mandatórias ();

Reprovado ()

Após o encerramento dos trabalhos da banca examinadora do trabalho final de conclusão do curso de mestrado, deverão ser obedecidos os seguintes procedimentos acadêmicos e administrativos ao que estabelece o artigo 77 do Regulamento do Curso de Pós-graduação Stricto Sensu do Instituto Nacional de Educação de Surdos- PPGEB/INES.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR-DESU




Rua das Laranjeiras, 232. Laranjeiras
Rio de Janeiro – RJ – Brasil. CEP 22240-003
CNPJ – 00.394.445/0273-01
www.ines.gov.br

Nada mais havendo a tratar a Presidente da Banca Examinadora deu por encerrado os trabalhos sendo lavrada a presente ata, devidamente assinada pela Presidente, examinadores e discente.

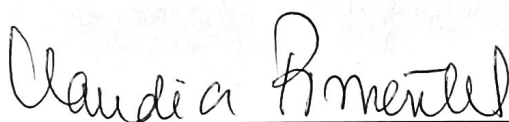
Rio de Janeiro, 4 de novembro de 2022.



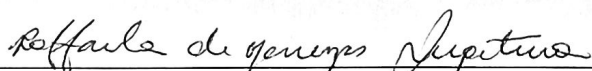
Presidente
Profa. Dra. CRISTIANE CORREIA TAVEIRA
CPF [REDACTED]



Discente: ABDEL AZZIZ MOUSSA HASSAN DAOUD
CPF [REDACTED]



Profa. Dra. Cláudia Pimentel
CPF [REDACTED]



Profa. Dra. Raffaella de Menezes Lupetina
CPF [REDACTED]

SUMÁRIO

<i>ARTIGO 01 - Atividade comunicativa, surdocegueira e o espetáculo da vida: conto de histórias bilíngue por pedagogos do INES</i>	8
<i>RESUMO EXPANDIDO</i>	8
<i>EXPANDED SUMMARY</i>	9
<i>INTRODUÇÃO</i>	11
Sobre o Projeto de Leitura Compartilhada	11
Sobre os princípios de Leitura Compartilhada	12
O problema de pesquisa	13
<i>REVISÃO DE LITERATURA SOBRE SURDOCEGUEIRA</i>	14
Nossas hipóteses básicas para a formação	19
Justificativa pela Gramática visual	24
<i>OPÇÃO METODOLÓGICA: PESQUISA-AÇÃO</i>	25
Observação participativa	25
Oficinas necessárias à formação do Pedagogo	29
Sobre a Libras e a Libras tátil.....	30
Sobre descrição de imagem	31
Sobre a comunicação háptica.....	31
Criação de ambiência	32
<i>REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS COLETADOS</i>	35
<i>CONCLUSÃO</i>	37
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	39
ANEXO 1	41
ANEXO 2	42
Apêndice 1.....	44
Apêndice 2.....	46
<i>ARTIGO 02 – Aceitação do corpo, da língua e da cultura: uma montanha-russa de emoções na presença de um professor surdocego</i>	48
<i>RESUMO EXPANDIDO</i>	48

EXPANDED SUMMARY.....	49
INTRODUÇÃO	50
Conversando sobre a própria história	51
Questão deste estudo.....	53
Recorte da pesquisa.....	54
METODOLOGIA.....	54
REFERENCIAL TEÓRICO EM SURDOCEGUEIRA.....	56
Surdocegueira Adquirida	56
Surdocegueira Congênita	58
DESENVOLVIMENTO TEÓRICO-PRÁTICO.....	59
Exploração viso-gestual-tátil	59
Iluminação e contraste de cores.....	62
Micro-storytelling (contação de história “curta”)	63
Construção de uma história	63
Diário de campo sobre a produção.....	66
Precisamos nos comunicar!.....	68
Dinâmicas usadas com o grupo de Pedagogia	69
Sobre o roteiro	70
Sobre dramatização	72
O EFEITO POSITIVO DAS OFICINAS DE CONSTRUÇÃO DE HISTÓRIAS	73
CONCLUSÃO	79
Bibliografia	81
Apêndice 1.....	83

ARTIGO 01 - Atividade comunicativa, surdocegueira e o espetáculo da vida: conto de histórias bilíngue por pedagogos do INES

ABDEL AZZIZ MOUSSA HASSAN DAOUD¹

Cristiane Correia Taveira²

RESUMO EXPANDIDO

O Projeto de Leitura Compartilhada tem sua origem em uma proposta americana em que o foco é começar com o conto de histórias, diariamente, até alcançar o ideal da leitora autônoma. Nessa iniciativa coloca-se a criança surda exposta a literatura, mais especificamente, ao objeto livro onde possa visualizar as duas línguas de seu país: a língua de sinais e a língua escrita majoritária. O Shared Reading Project, como é chamado nos EUA, defende a possibilidade de evolução da leitura para crianças surdas ao iniciarmos esse hábito o quanto antes; preferencialmente, desde o bebê de colo. Assim como as famílias americanas, detectou-se os mesmos problemas de repertório, da necessidade da ampliação vocabular em ambas as línguas - na língua de sinais e na escrita da língua majoritária do país. Tanto as famílias ouvintes de surdos americanos quanto as famílias de surdos brasileiros não são fluentes na língua de sinais, além disso educadores de surdos muitas vezes desconhecem as estratégias para fazer uma boa contação de histórias. Tatiana Lebedeff (2007, 2011 e 2015) acolhe o projeto americano para pensar a leitura compartilhada e o(s) letramento(s) para escolas brasileiras e Taveira, Pimentel e Rosado (2022) criam material empírico sobre a adaptação do projeto ao grupamento de surdos, surdocegos e dos alunos surdos com necessidades variadas visando a experimentação de materiais didáticos e de estratégias que explorem a democratização da imagem na escola. Em nossa pesquisa houve a adequação desse projeto à realidade de surdos, surdocegos e das pessoas surdas com deficiências variadas (autismo, baixa visão, paralisia cerebral), visando a formação dos professores do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Nossos Pedagogos precisavam enfrentar o desafio e a responsabilidade de lecionar para a diversidade de identidades presentes em sala de aula, se baseando em uma língua de sinais fluente para fazer contação de histórias, bem como produzir e montar materiais didáticos multissensoriais; são eles: os livros ampliados e adaptados além dos materiais multissensoriais e objetos criados com texturas tanto quanto os livros que vão se transformando em brinquedos e material de reconto. Foi usada uma parte especial dessa pesquisa para investirmos na Libras tátil bem como na teatralização, por vezes, também em uma familiarização com a comunicação háptica que é um sistema de códigos complementar a Libras-tátil e muito importante nas apresentações de teatro. Nosso foco principal é observar como um surdocego mestrando, em atividade de professor-monitor beneficiaria o curso de Pedagogia no desenvolvimento pedagógico de novas técnicas e de produtos apropriados para explorar determinados temas de histórias e para isso, mapeamos a experiência de mediação no processo de leitura compondo uma proposta de formação de professores para conto de histórias no curso de Pedagogia do INES. Realizamos um total de 160 horas, metade delas para imersão nas turmas e outra metade para formação de turmas, com duração de dois meses a cada etapa. Como precisamos utilizar comunicação visual, especialmente acessível às condições viso-gestuais-táteis (VGT) dos surdos, conforme defende Ladd & Gonçalves (2011), e o apoio das interpretações táteis, em Libras e Libras tátil, defendemos a necessidade de abrir espaço ao toque nos objetos e materiais, a comunicação entre pessoas

¹ Mestrando do Programa de Educação Bilíngue do INES-DESU. Graduado em Letras - Libras pela UFSC. Monitor da Disciplina de Educação Bilíngue do DESU-INES.

² Professora do PPGEB DESU-INES. Doutora em Educação pela PUC-Rio. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda.

surdocegas e surdas. Nos norteamos por alguns referenciais teóricos, a saber: Mesquita (2006), Aragão (2016); Aragão e Taveira (2021); Souza e Maia (2014); Canuto et al (2019); Cader-Nascimento (2010; 2020) dentre outros. Para democratizar a linguagem visual e compreensão da composição visual de objetos - como cenário, livros ilustrados, livros com textura, glossário e sinalário – tivemos como principal responsabilidade, focar na produção de materiais multissensoriais para todas apresentações observando que surdocegos podem seguir aplicando aquisição com resíduo visual, com a Libras tátil, expressão facial e corporal intensificada e com variação de distâncias e posição. Concluímos que é preciso qualificar materiais didáticos e multissensoriais além de explicitar as qualidades de texturas feitas nos materiais, cenários, exposições e isso se daria, principalmente, nos Cursos de Pedagogia. É importante ressaltar que surdocegos devem colaborar juntamente com professores surdos e ouvintes observando e propondo a adequação dos materiais didáticos antes de serem entregues para crianças surdocegas porque há diferença entre os materiais e os tipos de surdocegueira, sempre contando que o processo comunicativo está permanentemente em negociação.

Palavras-chave: Surdocegueira; Contação de histórias; Leitura Compartilhada; Material didático; Acessibilidade.

EXPANDED SUMMARY

The Shared Reading Project has its origins in an American proposal in which the focus is to start with storytelling, on a daily basis, until reaching the ideal of the autonomous reader. In this initiative, the deaf child is exposed to literature, more specifically, to the object book where he can visualize the two languages of his country: sign language and the majority written language. The Shared Reading Project, as it is called in the USA, defends the possibility of reading evolution for deaf children when we start this habit as soon as possible; preferably from the baby in arms. As with the American families, the same repertoire problems were detected, the need to expand vocabulary in both languages - in sign language and in the writing of the majority language in the country. Both hearing American deaf families and Brazilian deaf families are not fluent in sign language, and deaf educators are often unaware of strategies for good storytelling. Tatiana Lebedeff (2007, 2011 and 2015) welcomes the American project to think about shared reading and literacy(s) for Brazilian schools and Taveira, Pimentel and Rosado (2022) create empirical material on the adaptation of the project to the group of deaf, deaf-blind and deaf students with different needs, with a view to experimenting with didactic materials and strategies that explore the democratization of the image at school. In our research, this project was adapted to the reality of the deaf, deafblind and deaf people with various disabilities (autism, low vision, cerebral palsy), aiming at training teachers at the Department of Higher Education (DESU) of the National Institute of Education of Deaf (INES). Our Pedagogues needed to face the challenge and responsibility of teaching for the diversity of identities present in the classroom, relying on a fluent sign language to do storytelling, as well as producing and assembling multisensory teaching materials; they are: the expanded and adapted books in addition to the multisensory materials and objects created with textures as much as the books that are transformed into toys and retelling material. A special part of this research was used to invest in tactile Libras as well as in theatricalization, sometimes also in a familiarization with haptic communication, which is a complementary code system to tactile Libras and very important in theater presentations. Our main focus is to observe how a deaf-blind student doing a master's degree, as a teacher-monitor, would benefit the Pedagogy course in the pedagogical development of new techniques and appropriate products to explore certain themes of stories and for that, we mapped the experience of mediation in the reading process composing a teacher training proposal for storytelling in the Pedagogy course at INES. We performed a total of 160 hours, half of them for immersion in classes and the other half for formation of groups, lasting two months at each stage. As we need to use visual communication, especially accessible to the visual-gestural-tactile conditions (VGT) of the deaf, as defended by Ladd & Gonçalves (2011), and the support of tactile interpretations, in Libras and Libras tactile, we defend the need to open space to the touch objects and materials,

communication between deafblind and deaf people. We are guided by some theoretical references, namely: Mesquita (2006), Aragão (2016); Aragão and Taveira (2021); Souza and Maia (2014); Canuto et al (2019); Cader-Nascimento (2010; 2020) among others. To democratize the visual language and understanding of the visual composition of objects - such as scenery, illustrated books, books with texture, glossary and signage - our main responsibility was to focus on the production of multisensory materials for all presentations, noting that deafblind people can continue to apply acquisition with residue visual, with tactile Libras, intensified facial and body expression and with variation of distances and position. We conclude that it is necessary to qualify didactic and multisensory materials in addition to explaining the qualities of textures made in materials, scenarios, exhibitions and this would happen, mainly, in Pedagogy Courses. It is important to emphasize that deafblind people must collaborate together with deaf and hearing teachers, observing and proposing the adequacy of teaching materials before they are delivered to deafblind children, because there are differences between materials and types of deafblindness, always bearing in mind that the communicative process is permanently under negotiation .

Keywords: Deafblindness; Storytelling; Shared Reading; Courseware; Accessibility.

INTRODUÇÃO

Sobre o Projeto de Leitura Compartilhada

Durante as disciplinas de Educação Bilíngue, ministradas no Curso de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior (DESU) do INES, são produzidos conjuntos de objetos multissensoriais para contação de histórias, que incluem o livro infanto-juvenil adaptado, o cenário para a teatralização da história e a criação de materiais didáticos para experimentação. Nessas contações de histórias, 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, 2011, 2015). Nossa pesquisa traz um recorte sobre a importância de materiais didáticos e estratégias voltadas a surdocegos para o conto de histórias, visando também os surdos. O conjunto de histórias que nos dedicamos, no atual projeto, traz o protagonismo de personagens negras, com especial atenção aos livros de história.

Todo o material que produzimos, após testagens, será doado a professores, na intenção de que alunos surdocegos e surdos do Ensino Fundamental, da Educação Infantil, e do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, do INES, possam experimentá-los recontando as histórias. O projeto foi implementado no DESU-INES (TAVEIRA; PIMENTEL; ROSADO, 2022) trazendo, para o uso cotidiano, uma prática fundamental do letramento: o conto e reconto até atingir a leitura da história de modo autônomo. Além disso, trabalhamos com as múltiplas camadas identitárias desses alunos, com especial atenção aos atributos de personagens negras e a ambientação composta por cenário - telões para projeção, monitor, móveis, objetos, adereços, vestimentas - , bem como a experimentação desses materiais.

Somos sabedores de que grupos de alunos surdocegos e surdos, do INES, possuem diversos níveis de aquisição da Libras e da Libras-tátil, com inserção comunitária diferenciada devido os diversos estratos societários de origem. Portanto, são sujeitos não simétricos e com características plurais. Incluem-se nesse contexto alunos com baixa

visão e variadas condições de imersão na comunidade surda, com habilidades comunicativas diversas e, também, com níveis de auto aceitação díspares. Em nossa proposta não se trata de uma leitura de um para um, chamada leitura de colo, como na origem da proposta americana, mas da vivência da leitura compartilhada em grupos maiores, por se tratar de escola e com trocas de experiência multiculturais.

A classificação da surdocegueira, para nós, tem a principal característica de definirmos programas como este de iniciação à leitura, bem como métodos, procedimentos de ensino e recursos educacionais apropriados a cada surdocego. O letramento, nos surdocegos, depende do que Souza e Maia (2014) apontam como a regularidade de se contar histórias utilizando todos os recursos que ampliem a compreensão e, dentre eles, há ênfase nos objetos relacionados à história.

Em nossa realidade, temos alunos com variações identitárias e diversos níveis de aquisição de língua(s), além de termos quantitativo de surdocegos e de surdos da Educação Infantil até o Curso de Pedagogia. Nos últimos anos, incluímos em nossas pesquisas dois surdocegos, um graduando e um mestrando. Coube ao mestrando desenvolver uma imersão no formato de observação participativa para, juntamente com os alunos de graduação em Pedagogia do DESU/INES, surdos e ouvintes bilíngues adultos, desenvolverem novo ciclo de produção de material didático para conto de histórias com personagens negras e, conseqüentemente, com o protagonismo de atores negros e da presença de um trabalho de corpo a corpo mais enfático que o de costume considerando características viso-gestuais-táteis mencionadas.

Sobre os princípios de Leitura Compartilhada

Vejamos então os 15 princípios de Leitura Compartilhada. Eles são aplicados mediante a necessária produção de materiais multissensoriais específicos à compreensão de histórias por alunos surdos e surdocegos, com a demonstração mais próxima ao real através de adultos que resgatem as sequências das histórias contadas - alunos do curso de Graduação do DESU-INES -, além da grande dedicação de tempo com a produção de materiais concretos que se inserem à mediação mesclando-a com uma dimensão

performativa e cênica (LADD e GONÇALVES, 2011; TENOR e DELIBERATO, 2016 *apud* TAVEIRA; PIMENTEL; ROSADO, 2022, p. 67).

O problema de pesquisa

Há uma carência de estudos que detalhem estratégias de conto de histórias para estudantes surdos e surdocegos a partir de princípios de linguagem visual, ou seja, de composição visual de ambiências: cenários, livros ilustrados, objetos multissensoriais. Usamos o conceito-ferramenta de multiletramento. Os conceitos de letramento(s) não estão ligados somente à palavra, mas também ao chamado alfabetismo visual e ao leitor de imagens, mesmo que essa imagem esteja, por princípio democrático, mediada. A adaptação da imagem, a texturização, a descrição ou a oferta de material multissensorial, como maquetes e esculturas, são requisitos básicos para aqueles que acessam o mundo por outros meios: surdocegos, cegos e baixa visão. É ainda mais necessária a esses indivíduos que experimentam espaço-tempo, deslocamento, volume, textura pela via gestual-tátil, olfativa e de resíduo visual. Eles se apoiam também na performance do contador de histórias, um outro elemento necessário à mediação da imagem, e isso pode se dar, por exemplo, por meio da Libras-tátil e outros modos de comunicação. Este eixo tríplice, cenário-material didático-contador é estruturante.

O que nos norteou nessa pesquisa foi *mapearmos a experiência de mediação no processo de leitura do surdocego e do surdo compondo uma proposta de formação de professores para conto de histórias no curso de Pedagogia do INES*. Para isso, fizemos uma incursão de dois semestres, na disciplina de Educação Bilíngue, em quatro turmas, 40 horas por turma. No final, realizamos um total de 160 horas divididas, metade delas para imersão nas turmas e outra metade para formação de turmas, com duração de três meses a cada etapa. Os autores deste artigo participaram dessa iniciativa.

Como vivenciamos a mediação no processo de leitura do surdo e do surdocego? A nossa hipótese era de que essa mediação requer, dos surdos e dos surdocegos, a compreensão dos fragmentos da escrita na percepção corporal pela via tátil, também da apreciação das ilustrações pela via viso-gestual-tátil, da vivência de sentidos mais

complexos e das afetividades colocadas em funcionamento pelo leitor da história nesse exercício de relações com os objetos e com os Outros durante a leitura compartilhada.

Imagem 1 Formação realizada por Abdel Azziz com estudantes de Pedagogia em 2022. Na foto ele está orientando a Pedagoga durante o exercício para conto de história. Ao fundo há um intérprete ao lado do telão com o texto de uma página de história.



REVISÃO DE LITERATURA SOBRE SURDOCEGUEIRA

Encontramos um trabalho sob o título “*A interação comunicativa do surdocego: a arte de contar histórias adaptadas, resignificando as estratégias de ensino*” em que Sandra Mesquita, 2006, defende a ampliação da comunicação por meio do uso da arte de contar histórias com o objetivo de descrever o trabalho com histórias em sala de aula, buscando ampliar a interação comunicativa com alunos surdocegos. A pesquisa foi realizada na Associação Educacional para Deficiente Múltiplo (AHIMSA). Nessa proposta, a pesquisadora relata que os temas encontrados nos livros de histórias devem ser trabalhados de forma adaptada, partindo do concreto para o simbólico, utilizando diferentes materiais, que podem ser explorados em suas texturas, cores, odores e contrastes.

A referida pesquisadora partiu da construção de material didático diversificado, que é próximo ao que também utilizamos, ou seja, um material multissensorial que seja

motor gerador da participação do surdocego no conto de história. Em nossa pesquisa temos o envolvimento de estudantes de Pedagogia, e membros do Grupo de Pesquisa, já na pesquisa de Mesquita (2006) há o envolvimento de uma aplicadora do material e da professora. A diferença em nosso trabalho está na atuação formativa para produção do material didático, sendo que a concepção está nas mãos daqueles que o aplicaram e o avaliaram na etapa de testagem.

Outro trabalho, sob o título “*Experiência no Ensino de Surdocegos nas Escolas Públicas do Distrito Federal*”, de Fatima Cader-Nascimento, 2020, diz que a inclusão vai além do acesso ao ambiente físico e ao conteúdo científico pois, “envolve a percepção da própria pessoa de como ela é tratada, se é bem vinda e valorizada como membro da comunidade escolar” (p.23). Nos serviços detalhados pela autora abrangendo a Educação Infantil, os anos iniciais do Ensino Fundamental e o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), há menção de que o guia-intérprete conseguia, com apoio da itinerância escolar, suprir as demandas de adequação das atividades e os preparativos de material de ensino.

Segundo Cader-Nascimento (2020) “o fazer” era colaborativo entre a sala de recursos e a itinerância, e a avaliação dos materiais ofertados ficava nas mãos do professor regente. A pesquisadora relata um certo grau de tensão que indicaria conflitos que demandam negociações entre os vários profissionais envolvidos.

Essas relações nos interessam porque temos em nossa equipe a inserção de surdocegos, a presença de intérprete-tradutora, intérpretes com e sem curso de guia-intérprete, além de várias graduandas surdas negras, uma surda negra oralizada, um surdo com autismo e ouvintes negros. Estamos interessados no cotidiano como de fato ele é, com os diferentes graus de aceitação e pertença e também, várias camadas identitárias e, às vezes, situações de exclusões repetidas, duas ou mais, o que é chamado de interseccionalidade³.

³ Carla Akotirene lançou o livro “*O que é Interseccionalidade?*”. A autora define interseccionalidade como uma ferramenta teórica e metodológica conceitualmente cunhada pela jurista estadunidense Kimberlé Crenshaw no âmbito das leis antidiscriminação. É usada para pensar a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, e as articulações imbricadas, repetidas vezes, tornando as mulheres negras mais vulneráveis.

A autora Cader-Nascimento (2020) nos traz, em sua longa atuação na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a ideia de desenho universal para processos formais e informais e, nisso, incluímos o material didático com desenho universal, fruto de um trabalho formativo e de negociação. Concordamos quando Cader-Nascimento (2020) diz que as atividades pedagógicas voltadas para o acesso e permanência é promotora, também, do sentimento de bem-estar, de pertença, da pessoa surdocega. Percebemos também que todas as pessoas pretas, surdas, surdocegas e ouvintes, de nosso contexto, se beneficiaram de um olhar atento ao bem-estar.

Cader-Nascimento (2020) descreve esse estado de bem-estar, por meio da mediação linguística associada ao material didático seja ele em Braille, alto relevo, dando os exemplos das dramatizações, de representações das situações vividas ou outras propostas que a pesquisadora chamou de rotas de ensino que se façam necessárias. A pesquisa mostra o ato de contar história para aluno surdocego com baixa visão em sala inclusiva e a interação entre três surdocegos, sendo dois com resíduo visual e uma surdocega total, demonstrando a enorme importância de uso de objetos, do alfabeto caixa alta, do Braille, do contato mão sobre mão, da Libras-tátil, além da proximidade necessária corpo a corpo na execução de trabalhos, tal como ocorre no conto de histórias.

Procedemos também a leitura do material de André Luiz Aragão, surdocego que colaborou no ciclo anterior dessa pesquisa, do Grupo *Educação Mídias e Comunidade Surda*⁴, e que elaborou o artigo, em parceria com a orientadora, “*Atividade de letramento no INES: conto de história acessível ao surdocego*” e trabalho acadêmico intitulado “*Material didático acessível ao surdocego*”, ambos de 2021. Ele narra a experiência teórico-prática de alunos de graduação do INES junto ao Projeto de Leitura Compartilhada, que tem a sua origem em 2016, mas que participa em 2018 e 2019. Nos dois trabalhos de Aragão, encontramos a narrativa sobre a iniciativa de estudos sobre a contação de história e as estratégias utilizadas no trabalho com crianças surdas e surdocegas, dentre elas, o uso de livros ampliados, a aplicação de tinta relevo e de texturas nesses livros, além do uso de miniaturas e de cenário com materiais lúdicos que permitem às crianças tocá-los e brincar.

⁴ Nosso registro de conto de histórias está documentado no site do GP <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/>

Aragão (2021a) ressalta o trabalho feito pelo seu grupo de pesquisa com as adaptações: de imagens, as ampliações e texturas, maquetes, e os objetos para crianças surdas e surdocegas brincarem, perceberem, sentirem o tatear (via tátil), sentir odores e gostos (via olfato, paladar) e perceberem movimentos (via tátil: ritmo e mobilidade, orientação espacial e de locomoção). Utilizaram para a acessibilidade dos materiais didáticos, os estudos de Lucia Reily (2006, 2010) que defende a democratização da imagem, e de materiais sensoriais para todas as crianças. Além disso, Aragão destaca que o surdocego precisa aprimorar o tato, não só eles, mas também os surdos, porque usam habilidades viso-gestual-táteis (VGT), conforme defendido por Paddy Ladd e Janie Gonçalves (2011). O pesquisador surdocego André Aragão é um dos contadores, além de responsável pela testagem de material concreto e dos livros sensoriais que foram produzidos no biênio 2018-2019. Nesse momento Azziz, um dos autores deste artigo, o substituiu se responsabilizando pela testagem de material no biênio 2021-2022, mas diferente do graduando surdocego, que testou com crianças, coube pensar na formação dos futuros Pedagogos na faculdade do DESU-INES.

Marcia Souza e Shirley Maia, em 2014, no artigo "Como se dá o processo de letramento/alfabetização da criança com surdocegueira" apontam a importância dos objetos chamados "de referência". Eles têm significados especiais relativos a alguma atividade, seja ela de rotina, ou relacionada ao calendário ou a determinada atividade escolar (por temas). Servem para a categorização, e podem ajudar na lembrança ou na antecipação de algum assunto. A aprendizagem do surdocego ocorre por meio dos sentidos e dos movimentos, mediante manipulação do entorno, via exploração visual, tátil e também gustativa e olfativa. Os objetos de referência podem ser parciais, totais, miniaturas, réalias. Os objetos de referência também podem ser fixados em cartelas, em mural ou varal de fácil acesso, na carteira escolar do aluno, e ele pode representar uma categoria de coisas equivalentes à rotina, ao calendário, a uma história, objetos ligados a um assunto. As autoras destacam a confecção de livros sobre as experiências do surdocego e, nesses livros, é incentivada a criatividade dos educadores para o uso de todo tipo de material que ajude nas interações do aluno com o livro, ou seja, usando diferentes texturas e objetos, assim como diferentes formatos do livro que facilitem o manuseio.

O livro intitulado *“Práticas de interpretação tátil e comunicação háptica para pessoas com surdocegueira”* é um livro escrito a muitas mãos pelos autores Beatriz Santanna Canuto, Carlos Alberto Santana Júnior, Hélio Fonseca de Araújo e Kátia Regina Conrad Lourenço, e estamos a nomear todos esses, pois o repertório de ajudas práticas e de formação profissional na área de surdocegueira é território vasto e fértil, mas com muitas iniciativas desconhecidas, conforme queremos ressaltá-las e descortiná-las nesse trabalho, como se faz em um grande palco de teatro, mas que nesse caso é a atividade comunicativa na Surdocegueira no espetáculo da vida. Como dizem os próprios autores, “sabendo que essa comunicação das pessoas com Surdocegueira vai além da mediação entre línguas e culturas; é uma comunicação que traz à pessoa com surdocegueira a possibilidade de contato com o mundo à sua volta” (2019, p. 58).

Os autores Canuto et al (2019) explicam que há variadas formas de transmitir informações, mensagens ou descrições para o surdocego, tais como a técnica de Dedo como lápis, Tadoma, Braille e outros. Já a interpretação pode ser realizada em Libras tátil ou Libras em campo reduzido bem próxima a face (ao resíduo visual do surdocego) ou de forma mais distanciada e confortável conforme a perda visual do surdocego. Faz-se necessário saber qual o grau de perda auditiva e visual, caso a caso, podendo lançarmos mão de objetos, letras ampliadas, do sistema Braille, sendo que, quando criança, se for o caso de usar o sistema Braille, então, começa-se pelo Braille ampliado, diminuindo gradativamente até chegar ao tamanho convencional.

Canuto et al (2019) destacam o sistema de comunicação háptica ou comunicação sócio-tátil, com base, principalmente, nas vivências práticas e compartilhadas de Carlos Júnior (surdocego) e Hélio Fonseca (Guia-intérprete); ficou famosa a cena dos dois na Copa do Mundo de 2014, em que a emoção dos jogadores de futebol bem como os números de suas camisas, em cima do lance com a bola, era repassado por códigos em sinais hápticos⁵ nas costas do Surdocego, além disso era possível perceber o uso de um

⁵ Canuto et al (2019): A comunicação háptica é um complemento ágil e não é substitutiva da Língua de sinais-tátil. A definição da comunicação háptica é um método de comunicação que se utiliza de toques chamados de sinais hápticos criados a partir de sinalizações usuais de surdos; é um conjunto fixo e combinado entre surdocego e guia ou mediador e como método deve ser realizado de uma certa maneira previamente definida para fornecer informações visuais, ambientais e feedback social. Ela é uma comunicação complementar e ocorre simultaneamente à comunicação principal na Língua de Sinais. Essa comunicação é feita em partes neutras do corpo geralmente costas, braços e pernas de acordo com a sensibilidade individual de cada surdocego. Esse código pode ser ampliado e modificado.

tabuleiro de jogo de futebol (aparência de jogo de botão) para demonstrar a movimentação dos jogadores: o surdocego repousava suas mãos em cima das mãos do guia-intérprete que reproduzia as jogadas em escala menor com uma Libras-tátil apropriada aquele gênero textual da narrativa do futebol. A cada dia, mais e mais pessoas surdocegas e surdas, também as pessoas ouvintes, se interessam por essa cena de comunicação. Diz o autor surdocego Carlos Alberto Júnior “um mundo de uma pessoa só – aquela que segura em minhas mãos -, pois você só existe em meu mundo se você me tocar” (2019, p. 137) fazendo uma declaração afetuosa em relação a defesa da comunicação háptica, nos solicitando divulgação.

Nossas hipóteses básicas para a formação

Sobre o objeto livro: livros infantis têm facilitado a atuação de pedagogos, professores, mediadores que realizam o papel de contadores de histórias, pois possibilitam a descrição visual devido à riqueza de detalhes das imagens presentes; propomos a ampliação e adaptação texturizada das imagens realizada com diversos tipos de materiais. Os livros adaptados – ou seja, texturizados, ampliados - são lidos por contadores por meio da leitura compartilhada em língua de sinais e Libras-tátil.

Imagem 2 Foto de Livro tátil confeccionado por Pedagoga de nosso GP também aluna do Curso. A página é construída em feltro. Nessa página vemos uma bruxa atrás da árvore e em destaque há uma menina preta que sorri. A menina é a Rapunzel Negra. A boneca tem recheio de acrílico para dar volume e ser percebida ao toque. *As imagens completas dessa história estão no Apêndice 1 com cabeçalho de descrição de material.*



Sobre o cenário: Alguns cenários visuais dos livros ilustrados são semelhantes ao cenário do teatro. Temos a preocupação em permitir esse elo de ligação perceptivo-tátil entre a ilustração do livro, a cenografia e a língua de sinais / libras-tátil. As explorações dos objetos contidos nos cenários (micro-cenários) são as mais variadas e são exploradas no Plano de ação discutido com os Pedagogos.

Imagem 3 Foto da caixa de bonecas pretas e bruxa de panos, torre de sucata chapéu de adereço da bruxa, glossário em papel onde se lê e se vê um Pedagogo com adereço de bruxa fazendo o sinal de bruxa e nele há a palavra "bruxa" em letra de imprensa maiúscula negritada; há um tapete tátil feito com cobertor, também há um livro sensorial confeccionados pelos Pedagogos do curso.



Sobre a sequência da história: Surdos e Surdocegos precisam perceber que tanto o objeto livro como a ação de narrar pressupõem uma arte sequencial. É preciso um tempo de experimentação do objeto livro e pessoas mais experientes com a leitura e processo de tradução para trabalhar a sequência que há no livro e a temática que escolhemos em prol do protagonismo de personagens pretas.

Imagem 4 Foto da experiência de seleção e leitura de livros de personagens pretas. Na imagem uma roda de pedagogos que manuseiam livros e, em destaque, a esquerda a tradutora intérprete Sheila Martins do Santos, que desenvolveu palestra com o título "Escrevivências: histórias pretas e seus contares", no dia 17 de março de 2022 para o diurno (nesse dia da fotografia) e no dia 18 de março de 2022 para o noturno.



Sobre imagem mediada: a importância de ensinarmos, por exemplo, a ideia de profundidade - comprimento, largura e altura - em livros e maquetes que deem conta de alguns dos cenários do enredo literário; é necessário incluir descrição em língua de sinais na forma tátil. Por conta das adaptações oferecidas pela acessibilidade, o aluno ganha liberdade para por eles mesmos perceberem detalhes via tátil. A interpretação seria cinestésico-corporal pelos resíduos visuais e/ou auditivos não serem mais suficientes para colaborar na comunicação dos alunos surdocegos com os quais inter-atuamos ou interagimos.

Imagem 5 Foto da personagem Rapunzel Negra, feita em feltro com o enchimento de acrílico, estando ela sentada com um livro aberto em seu colo. Nele há imagens de mulheres negras com diferentes estilos de cabelo.



Imagem 6 personagem Negra, feita em feltro, com o enchimento de acrílico, estando ela de pé para ser percebida em todas as suas partes do corpo. É uma chapeuzinho preta confeccionada por uma integrante, bolsista do Grupo de Pesquisa "Educação, mídias e comunidade surda", a pedagoga Ana Paula Fiuza Zylberberg.



Justificativa pela Gramática visual

Quanto à gramática visual (TAVEIRA e ROSADO, 2013, 2016; ROSADO e TAVEIRA, 2019), assumimos o desmembramento de suas características, tais como texturas, formas, tamanhos, dimensões, relações e variações entre seus elementos, visando criar, através dos materiais produzidos, a ambiência propícia aos leitores visuais e viso-gestuais-táteis. A contação de histórias em Libras e Libras-tátil combina os materiais utilizados no conto de histórias, os livros ilustrados texturizados e a expressividade corporal. Além da expansão e desdobramento da cenografia, objetivamos a ampliação sensorial e comunicativa na interação com as histórias, podendo vivificar os múltiplos letramentos suscitados nesta ambiência.

Para surdocegos a gramática visual é aplicada na montagem de diversos materiais, desde cenários até objetos multissensoriais, que precisam receber diferentes texturas em sua superfície de modo que seja compreendido pelo tato e mesmo visualmente, assim como adaptar efeitos de contraste de cores para pessoas com baixa visão ou com problemas visuais. Por exemplo, em nossa pesquisa notamos o impacto prejudicial que existe diante da falta de estratégia didática com melhor conhecimento sobre surdocegueira, por isso, surdos, surdocegos e ouvintes precisam construir um ambiente de colaboração para resolver problemas de ordem teórico-prática na confecção dos materiais didáticos.

Imagem 7 Páginas em EVA emborrachado para a poesia "Meu crespo é de rainha". Nessa adaptação realizada por duas turmas há rostos de meninas negras onde foram trabalhadas várias texturas de cabelos crespos, ondulados, com diversidade de penteados. Há nos rostos especial atenção ao nariz largo e lábios grossos como marcantes na beleza negra; tanto no cabelo quanto nos adereços como laços, brincos é visível diferentes texturas ao toque: lisas, volumosas, ásperas. Essas diferenças ao toque foram possíveis usando lãs, EVA enrolado em espiral, espiral de caderno, emborrachado liso e com aspereza de purpurina. As mãos negras, das meninas pretas, seguram frases da poesia e representam as mãos sinalizantes. *Apêndice 3 imagens completas da história*



Auxiliamos na formação do pedagogo realizando oficinas e extensão, dentro do nosso Grupo de Pesquisa, que nos exige um olhar mais especializado sobre a produção de materiais multissensoriais atuando em conto de histórias, com o objeto livro ampliado e texturizado, bem como na produção de vídeos para reconto de histórias.

OPÇÃO METODOLÓGICA: PESQUISA-AÇÃO

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

No Livro “*Metodologia da Pesquisa em Educação*” de autoria de Monica Rabello de Castro, Giselle Ferreira e Wania Gonzalez, 2013, estudamos a tipologia de observação que empregamos em nossa pesquisa.

Observação participativa

Fizemos uma observação cuidadosa de fatos e comportamentos não verbais: as posturas dos corpos, como o espaço está organizado e se ele se modifica, se as pessoas se aproximam do observador, se ficam tensas, reativas em relação ao tema da surdocegueira, como se dá o contato físico e visual entre participantes negros que almejam o saber-lugar de protagonista.

Os pesquisadores que relatam essa imersão no campo observado expressam a síntese dos fatos e fatores envolvidos nos sujeitos e nas práticas. No caso, aqui, estamos estudando ao mesmo tempo que desenvolvemos, coletivamente, material didático voltado à surdocegueira e ao surdo. A cada nova entrada no campo, fizemos a descrição de forma clara, buscando melhores (e futuras) intervenções e para isso escrevíamos semanalmente dois episódios de Diário de Campo.

A observação participativa pressupõe a não neutralidade dos pesquisadores. O pesquisador surdocego procurou integrar-se ao grupo estudado vivenciando com o campo e sujeitos as situações do dia a dia. O simples fato de andar pelo espaço de observação proporcionou dados que não se obteria de outra forma e que contribuíram para a compreensão do tema que exigia a construção de uma formação.

Nossa pesquisa envolveu as seguintes iniciativas:

- a. Observar, em colaboração com a orientadora dessa pesquisa de mestrado, como se deu a elaboração dos materiais didáticos e a produção das histórias visando surdos e surdocegos, conforme projeto de Leitura Compartilhada que é eixo temático do Grupo de Pesquisa “Educação, mídias e comunidade surda”;
- b. Auxiliar na avaliação e experimentação dos materiais didáticos e das estratégias de conto de histórias produzidos pelos alunos das turmas de Educação Bilíngue do Curso de Pedagogia do DESU-INES, ajudando-os a pensar, planejar e executar contações de história que contemplem surdos, surdocegos e demais alunos do Ensino Básico;
- c. Testar materiais e estratégias visando a formação dos pedagogos, adequando-as ao mesmo tempo que auxilia a construí-las no próprio grupo de estudantes das

turmas de Educação Bilíngue do Curso de Pedagogia do DESU-INES e do Grupo de Pesquisa deste mesmo departamento;

- d. Analisar alguns desses materiais aprovados por dois surdocegos adultos que compõem o Grupo de Pesquisa “Educação, mídias e comunidade surda”.

Para desenvolver a observação, elegemos os seguintes aspectos observados em Taveira, Pimentel, Rosado (2022):

- a. **A ambientação no cenário do conto de histórias**, são fundamentais para fazer a experimentação de objetos.

Imagens 8 e 9 Na imagem temos tipos de trança com texturas diferentes: de cabelo real e artificial, de tecido, com flores e sem flores, fina em tamanhos naturais de cabelos médios e longos. uma trança roxa grossa e gigante. Esses vários formatos foram usados nas cabeças, usados no cenário para representar crescimento e para representar uma corda.





b. **A performance em língua de sinais, libras-tátil.** O projeto estadunidense demonstra e valida a importância de contar e recontar histórias utilizando estratégias surdas.

c. **O livro ilustrado ampliado e texturizado para demonstrações de sequência.** O relato por meio da reprodução das cenas das páginas e o próprio manuseio de alguns objetos para conseguirem reproduzir partes da história demonstrando a compreensão.

d. **O roteiro de dramatização** é fundamental, pois o bom comunicador não somente em língua de sinais, mas também em Libras-tátil, é aquele que apresenta a capacidade de síntese, de pré-visualização de uma ação, ou seja, que tem a preocupação com a demonstração clara da mensagem.

Imagem 10 Abdel Azziz Daoud se beneficiando de Libras tátil executada lateralmente com apenas uma das mãos. Estamos usando o auditório da faculdade para os treinos finais após um mês com cada turma. A técnica de espelhamento foi iniciada e desenvolvida com cada grupo.



e. **O reconto da história com a experimentação direta na cenografia.** A presença de “microcâmara de encenação” ou miniteatro com o auxílio de maquete, várias formas de ver e sentir um mesmo objeto, fazem com que a realidade do mundo que cerca o surdocego seja transportada para a escola.

Diante desses aspectos construímos um Plano de Ação básico que foi negociado à medida dos interesses dos estudantes de Pedagogia e o mesmo se encontra anexado ao final desse Artigo (Anexo 1).

Oficinas necessárias à formação do Pedagogo

Realizada a observação participante, nos foi possível mapear e propor oficinas necessárias à formação do pedagogo. O desdobramento a seguir é fruto da ampliação do debate e da empiria, da experimentação prática realizada a partir do Plano de Ação. O Plano de Ação, conforme mencionado, era básico e o desdobramento a seguir é o resultante das negociações da formação dos pedagogos das turmas de Educação Bilíngue do Curso de Pedagogia do DESU-INES.

Sobre a Libras e a Libras tátil

A Libras tem gradações quanto ao nível de proficiência do usuário e de abrangência do vocabulário próprio a cada faixa etária. No caso do conto de histórias ou de uma dramatização (teatro) se faz necessário um pequeno roteiro com os objetos e materiais que teremos à mão, e isso está expresso nas preocupações do Plano de Ação. Sempre que fazemos uma proposta de Leitura Compartilhada temos em mente que não estamos realizando uma tradução literal do texto lido. Estamos negociando significados e, portanto, se faz necessária a proximidade corpo a corpo com surdos e surdocegos para sentir a compreensão compartilhada sobre a leitura.

A Libras tátil é realizada na palma da mão e, a depender do surdocego, ele pode ficar mais confortável de frente com as duas mãos sob as mãos do professor, mediador ou guia-intérprete ou apenas com uma das mãos sentado lateralmente. Nos baseamos nos surdocegos com os quais tivemos contato, no INES, ao longo dessa pesquisa.

Verificamos que é importante antecipar os personagens, descrever vários tipos de características contidas no texto ou nas imagens que estão presentes nas páginas das histórias. E, novamente, nos demanda organização de todos os objetos necessários em colaboração com a Libras tátil, principalmente, para crianças surdocegas.

Imagem 11 Personagem bruxo negro com adereços de capa, chapéu, nariz e vassoura. Ele se aproxima corpo a corpo com a monitoria de surdocego Abdel Azziz Daoud para apresentar-lhe o personagem e assim simulando como seria com alunos do INES. Deste modo, recebe orientações.



Sobre descrição de imagem

A descrição requer um trabalho de detalhamento. É necessário transparecer no sentido de clareza, nitidez. Descrição significa lentamente e com calma oferecer todos os detalhes do texto e das ilustrações para surdos e surdocegos.

No caso do surdocego, a descrição que defendemos é uma colaboração entre a Libras tátil, os objetos e livros adaptados devidamente texturizados. No caso de atos ou cenas de uma história é preciso tranquilamente introduzi-la e, mais uma vez, podemos ter à mão ilustrações ampliadas para a descrição de personagens e de suas características.

Essa descrição pode se beneficiar desde a demonstração das páginas ilustradas do conto de histórias com narração em Libras e Libras-tátil até um teatro com a presença de atores e cenografia. É preciso que surdos e surdocegos identifiquem cada item e, por isso, é necessário descrevê-los, tocá-los, vivenciá-los.

Sobre a comunicação háptica

A comunicação háptica significa a utilização de convenções de toque em espaços neutros do corpo, tais como o antebraço, as costas e a coxa da perna. A comunicação

háptica é ágil e não-detalhada, diferente da descrição em Libras-tátil. A comunicação háptica traz um complemento, um detalhe, para colaborar na Libras-tátil dando informação como, por exemplo, sobre a expressão facial do personagem na cena teatral. Requer projeto de como se dará a melhor estratégia para apresentá-la aos surdocegos.

Os surdocegos precisam, por exemplo, saber como identificar os detalhes de um sorriso ou a tristeza manifesta por um personagem da história que está sendo contada. Para isso, existe a comunicação rápida por meio de locais neutros onde se agiliza a informação de expressão facial que pode estar se modificando ao longo das cenas de uma história. Também se informa sobre ações como correria e movimentações. É preciso começar com poucos sinais, por exemplo, de triste, alegre ou sério. Avisarmos a correria no auditório e por qual lado os personagens estão entrando no palco e saindo dele. Essa informação se dá a partir de maior proximidade física com o surdocego.

Criação de ambiência

Para explorarem os objetos principais como esculturas, maquetes, miniaturas e outras coisas que sejam acessíveis e adaptadas à percepção tátil, é preciso separar tempo destinado à observar ou tocar nos objetos, saber identificar mais detalhes de cada objeto e, também, de se disponibilizar uma instalação que pode ser um palco, uma pequena exposição, um museu, a biblioteca, um baú ou caixa de apetrechos.

Imagem 12 Bonecas pretas confecção dos próprios Pedagogos com corpo feito em feltro e roupas com tecidos coloridos. Várias têm tranças e algumas outros penteados. Essas bonecas tiveram a participação de uma turma toda no aprendizado e na confecção.



Para isso é preciso se pensar em:

- a. Placas com imagens texturizadas e braille com as informações, na entrada da instalação, de onde ficam os objetos ou ambiente em que será gerada a experiência com o conto de histórias.
- b. Maquetes de cenário para saber qual é a arrumação dos ambientes ou das cenas, visando melhor conhecimento espacial; pode vir antes que as cenas aconteçam, se for o caso de um teatro.

Imagem 13 e 14 Torre no teatro com o uso de papelão e papel de presente de tijolinhos em que a personagem Rapunzel Negra joga as tranças roxas (foto 13); torre cilíndrica feita com sucata (foto 14) para a maquete de modo a facilitar colocar a Rapunzel Negra no topo para jogar as tranças. Há também um chapéu de bruxa e a bruxa de pano para o manuseio na exploração tátil (foto 14).



- c. Exposição a odores, porque é sabido que surdos e surdocegos percebem modificações ambientais e de localidade geográfica, sabendo de onde ou de que vem o cheiro.
- d. Agrupamentos de objetos particulares ou em categorias para explorar antes e depois de cenas, atos ou páginas; os objetos correspondentes a cada personagem fornecem detalhes sobre a história dos personagens.

Imagem 15 e 16 Adereço de cabeça de personagens (foto 15): peruca black - usada quando modificam penteados dos próprios estudantes atrizes e atores negros -; coroas e tiaras para o simbolismo "crespo de rainha"; tranças de Rapunzel - história na versão original. Na segunda foto tem a Bruxa contracenando com uma Rapunzel Negra que usa o cabelo black. A atriz tem cabelo black mas quis usar a peruca com o volume mais intenso.



e. Exposição à história, ou seja, ao que aconteceu, deixando que o cartaz de divulgação, o livro, os materiais produzidos para o teatro ou outras formas de representação da contação de história sejam revividos.

É importante que haja sempre uma mesa, uma estante ou um cantinho que se torne uma espécie de coleção de coisas que os alunos irão (re)visitar, conhecer, observar, tocar, (re)lembrar.

Essa visita à exposição pode ser mediada pelo guia-intérprete, por colegas de turma ou ser um convite ao exercício da autonomia do aluno.

É importante também que as imagens adquiram relevo ou texturas, ou sejam descritas pelas interpretações em Libras, Libras tátil.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS COLETADOS

Nos baseamos em um caminho trilhado por surdocegos e surdos, bem como ouvintes bilíngues, participantes da produção e testagem de materiais didáticos para o conto de histórias em nossa instituição, o INES. Envolvemos, principalmente, a percepção da própria pessoa surdocega e surdos, bem como ouvintes bilíngues, sobre os

meios de comunicar e de contar a história, de como os estudantes precisam ser valorizados na produção e testagem de material didático.

Pontos importantes, baseados na revisão de literatura, e que geraram uma dialogia, ou seja, uma reflexão importante dos autores foi: a. como identificar a (in)adequação dos materiais antes de liberar materiais para surdocegos, tendo como base as estratégias didáticas, artística ou pedagógicas. b. como auxiliar o aprendizado de descrição de objetos, de ilustrações ou comunicativas para facilitar a leitura de surdos e surdocegos no entendimento e na identificação dos materiais. É muito importante ressaltar que surdocegos e surdos devem colaborar, mutuamente, e juntamente com professores ouvintes, observando a adequação dos materiais antes de serem entregues para crianças surdocegas e surdas, visto que há diferenças em negociação.

Nossa pesquisa traz a experiência do André Luiz Aragão, Pedagogo do DESU-INES, como também a semelhante iniciativa do mestrando e um dos autores deste artigo, ambos surdocegos pertencentes a esse departamento. A experiência de surdocegos, o conhecimento próprio e aplicado sobre princípios da visualidade e de materiais visogestual-táteis (VGT), bem como habilidade de utilizá-los, onde tudo é testado: o que é produzido, como contar a história na comunicação em Libras e na Libras tátil, como criar um ambiente - ou a ambiência - e incluir comunicação háptica nas interpretações táteis; como se dá a longa imersão no uso de classificadores com aproximação corporal. Todos esses componentes trouxeram a vivência de emoções claras para trazer risadas, bom humor, tristeza, incômodo e boas práticas traduzidas na didática de compartilhar histórias. Por isso demos o título: *A atividade comunicativa na Surdocegueira no espetáculo da vida: o conto de histórias na Leitura Compartilhada bilíngue.*

Outro Surdocego, que está presente na construção dessas reflexões, está na revisão de literatura. Ele nos auxilia com estratégias diferentes visando aumentar a atenção dos que acompanham o conto de histórias, incluindo o uso de materiais multissensoriais, presentes nas práticas de interpretação tátil e comunicação háptica para pessoas com surdocegueira, conforme a iniciativa de Carlos Alberto de Santana em oficinas que tivemos contato e aprofundamento.

Todos os alunos de Pedagogia se mostraram interessados em participar da Leitura Compartilhada. A concepção inicial é de que seja uma leitura que naturalmente ocorre das situações vividas no dia a dia da sala de aula, bastando descrevê-las e contá-las. Mas ao final, eles percebem mais detalhes que são exigidos na qualidade do material a ser preparado e nas estratégias e princípios de Leitura Compartilhada.

Nossa pesquisa foi além dos objetivos iniciais elencados, nos permitindo:

1. Refletir sobre estratégias de dramatização com a presença e participação de surdocegos, surdos e ouvintes.
2. Elencar aspectos primordiais à produção de material didático para o conto de histórias com a presença e participação de surdocegos, surdos e ouvintes.
3. Discutir princípios basilares à leitura compartilhada com surdocegos

CONCLUSÃO

Sabemos que alunos surdos e surdocegos do INES possuem níveis diferentes de aquisição de língua de sinais, ou seja, na Libras, e também na Libras tátil; eles entendem linguagem visual e verbal porque inclui uso de classificadores, teatralização, aproveitamento de gestualidade, de sinais caseiros, mistura de sinais antigos, novos e criados pelos surdos, na comunidade do INES, e começaram a saber sobre a existência da comunicação háptica e de outros combinados.

Surdos e surdocegos apenas possuem tipologia de comunicações diferentes: a. por conta das origens diferentes - muito parecido com os americanos de origem rural os quais vêm de regiões distantes das escolas para estudar em escolas de surdos; b. pelas condições ou condicionantes visuais distintos - baixa visão, necessidade de maior contraste visual em determinadas cores e tons, acessibilidade visual, democratização da imagem, mediação da imagem, o uso da percepção tátil, se é um surdocego congênito ou de surdocegueira adquirida.

Sabemos que para produzir materiais sensoriais, materiais didáticos e adaptados e criar personagens e ambiente, uma ambientação viso-gestual-tátil para o conto de

histórias, necessitamos percorrer uma variedade de iniciativas de construção de objetos. Entre elas estão os bonecos dos personagens, os objetos em miniatura e maquete, os objetos ampliados (caso do cenário e dos livros ilustrados ampliados e adaptados com texturas), além da mediação desses objetos através da Libras e da Libras tátil por Pedagogos que se envolveram e tiveram contato com esse projeto.

Contar histórias não é tarefa fácil, porque depende do conhecimento de trajetórias educacionais e de camadas de identidade da pessoa surdocega (Lupetina, 2022), pois existe surdocegueira congênita e adquirida e várias diferenças como a variação do tipo de visão, do nível de aquisição da língua de sinais tátil ou não tátil, levando à criação de estratégias para fazer surdocegos entenderem sem dificuldades o Braille. Isso se reflete nas dúvidas as quais eu acompanhei durante os trabalhos com o Curso de Pedagogia do DESU-INES.

Acredito, a partir dos relatos entusiasmados dos alunos de Pedagogia durante as produções de materiais, até o desenvolvimento do conto de histórias, que ficaram evidenciadas algumas superações, pois, antes, eles não conheciam o que surdocegos vivenciam, sendo necessária formação e orientação adequadas durante o longo processo da pesquisa-ação.

Resumindo que ficou claro para os grupos:

- priorizar Libras e Libras tátil para melhorar visualização e interpretação tátil para surdocegos e surdos, isso é o que nos interessa avaliar; precisam ser fluentes de uma língua de sinais visual e tátil para melhorar a comunicação.
- demonstrar um conto de história em Libras repleto de classificadores, expressões faciais, corporais e movimentações enfáticas: indicar como é um movimento brutal e vigoroso; como demonstrar "cabelos soltos ao vento"; como caracterizar a expressão facial e corporal de uma menina que chora e grita com os pés batendo no chão; sentar e levantar; como é o "andar alegremente"; como identificar um aceno ou movimento de atores.
- orientação sobre intensidade de movimentos mais vigorosa e mais calma, com o uso de classificadores, movimento corporal.
- a Libras-tátil devagar, clara.

- a comunicação háptica ágil.
- como se chama a atenção e mantém o foco da criança ou do jovem surdo e surdocego; quais as particularidades de cada faixa etária.

A Gramática Visual é de suma importância, pois implementamos uma infinidade de reflexões sobre o seu emprego (a importância de sua estrutura) ao construirmos qualquer objeto visual. O Grupo de Pesquisa *Educação, Mídias e Comunidade Surda* pensa profundamente em vídeos, mas também em outros materiais e linguagens como fotografia, cenografia, fotografia, videografia, ambiência para conto de histórias e estratégias viso-gestual-táteis. É preciso montar materiais didáticos e multissensoriais, e é preocupante organizar e adaptar materiais somente para pessoas com baixa visão, pois impacta diretamente as produções de materiais pela falta de estratégia para pessoas com surdocegueira com perda considerável da visão.

BIBLIOGRAFIA

BASTOS, André Luiz Aragão. Material acessível ao surdocego. Trabalho de Conclusão de Curso. Orientadora Cristiane Correia Taveira (Graduação em Pedagogia) - Instituto Nacional de Educação de Surdo, 2021. 62.pp

BASTOS, André Luiz Aragão; TAVEIRA, Cristiane Correia. Atividade de letramento no INES: conto de história acessível ao surdocego. **Revista Espaço**, n. 56, jul./dez. 2021, p. 301-314

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Descobrimo a surdocegueira**: educação e comunicação. São Carlos : EdUFSCar, 2010.

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel. Experiência No Ensino De Surdocegos Nas Escolas Públicas Do Distrito Federal . In: **Revista Sala de Recursos**, p. 23 - 28, out. - dez. 2020. Disponível em:<<http://www.saladerecursos.com.br>>

CAMPELLO, A. R. S.; CASTRO, N. P. Introdução da glosinais como ferramenta de tradução/interpretação das pessoas surdas brasileiras. **Revista Escrita**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 1-14. 2013.

CANUTI, B. S.; JÚNIOR, C. A. S.; ARAÚJO, H. F. de.; LOURENÇO, K. R. C. **Práticas e interpretação tátil e comunicação háptica para pessoas com surdocegueira**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2019

CASTRO, M. R.; FERREIRA, G.; GONZALEZ, W. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Marsupial Editora, 2013.

LADD, P.; GONÇALVES, J. C. do A. Culturas surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas. In: KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Orgs.). **Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Ed ULBRA, 2011, p.295-329.

LEBEDEFF, T. B. Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared Reading Program. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais**. Caxambu: ANPED, 2007. p. 1-15.
<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT15-3727--Int.pdf>

LEBEDEFF, T. B. Impressões de viagem: a cultura surda na Pennsylvania School for the Deaf. In: KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Orgs.). **Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Ed ULBRA, 2011, p. 263-293.

LEBEDEFF, T. B. 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.
<http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/71/58>

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

SOUZA, M. M.; MAIA, S. R. Como se dá o processo de letramento/ alfabetização da criança com surdocegueira. In: MARQUEZINE, M. C.; BUSTO, R. M.; MANZINI, E. J. (orgs.). **Surdo, Cego, Surdocego frente às questões da inclusão escolar**. São Carlos: Marquezine & MANZINI: ABPEE, 2014, 133-149.

MESQUITA, Sandra Regina Stanziani Higino Mesquita. A interação comunicativa do surdocego: a arte de contar histórias adaptadas, ressignificando as estratégias de ensino. 58ª Reunião Anual da SBPC - Florianópolis, SC - Julho/2006. **Anais**.
http://www.sbpnet.org.br/livro/58ra/SENIOr/RESUMOS/resumo_2893.html

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

REILY, L. O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 84-102, jan.-abr., 2010. Disponível em:
<<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 10 fevereiro 2012.

TAVEIRA, CRISTIANE C.; PIMENTEL, CLÁUDIA; ROSADO, LUIZ A. S. 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.

ANEXO 1

Plano de Ação do Grupo

Apresentação e teste de materiais

a. **Material: O que teremos à mão para contar a história?**

- (1) Livro original ou Livro adaptado - ampliado e com texturas - ou outro tipo de livro (livro-brinquedo)?
- (2) Vestimentas ou adereços: usar roupa (neutra) e um adereço do personagem para manter semelhança com o personagem?
- (3) Cenografia para guiar o conto de história: as imagens ou bonecos dos personagens, objetos reais, brinquedos, miniaturas, maquetes ou outra coisa?
- (4) Outra possibilidade ocorreu?

b. **Leitura: Quem conta a história?**

- (1) Interpretação da história em Libras/Libras tátil utilizando apenas o livro?
- (2) Contação da história em Libras/ Libras tátil lançando mão de outros materiais além do livro?
- (3) Dramatização da história (teatro) com atuação de atores mais o contador da história?
- (4) Outra possibilidade ocorreu?

c. **Estratégia de Leitura Compartilhada: como organizar a história em grupo?**

- (1) Um contador narra a história em Libras e, em paralelo, outro(s) contador(es) mostra(m) as cenas da história passando as páginas e, se necessário, manuseando alguns objetos?
- (2) Acontece a leitura página a página e, em paralelo, acontece a cena teatralizada?
- (3) O contador mostra a história em livro e, em paralelo, acontece o mesmo em Libras-tátil (espelho) com a exploração de texturas na história e de objetos?
- (4) Outra possibilidade ocorreu?

d. **Acessibilidade: quais estratégias foram adicionadas?**

- (1) Narrar as imagens ou a cena com mais detalhes à interpretação em Libras e Libras-tátil?
- (2) Manusear o livro texturizado antes ou no decorrer da contação?
- (3) Apresentação dos personagens e dos objetos pertencentes a cada um deles?
- (4) Trabalho com o cenário incluindo tocar nos objetos, antes, durante ou depois da história?
- (5) Enfatizar a movimentação com trepidações no chão, com pulos fortes e aproximar a gestualidade do campo de visão (viso-gestual-tátil)?
- (6) Mais calma e lentidão do contador de história ao introduzir o que acontece nas cenas ou páginas?
- (7) Pequenas pausas na narrativa ou efeitos que chamem a atenção de mudanças entre as cenas?
- (8) Outras possibilidades ocorreram?

ANEXO 2

Quadro das histórias com o que foi construído ao longo do biênio 2021-2022. As quatro primeiras histórias foram criadas pelas turmas para contemplar a personagem Rapunzel Negra (criações inéditas). As duas últimas histórias são adaptações de livros publicados.

Título da história	Faixa etária	Recursos básicos semestre 1	Aprendizados Semestre 2	Estratégias didáticas
Rapunzel que virou Miss: A história de Ana	EJA Quarto e quinto anos	Texto da história Roteiro da peça teatral Equipe de atores Objetos do cenário	Ilustrações preto e branco com aplicação de relevo Equipe de Libras-tátil Equipe de Comunicação háptica	Espelamento do conto de histórias da Libras para Libras-tátil Uso de alguns cheiros, perfumes, para distinguir personagens. Vocabulário de estilos de cabelos, penteados Vocabulário de objetos: secador, pente, creme de alisamento
Rapunzel Negra raptada pela mulher careca	EJA Quarto e quinto anos	Ilustrações gigantes feitas com feltro (3D) Textos impressos com letra ampliada Objetos do cenário	Caixa de EMOJIS emoções, sentimentos Equipe de Libras-tátil Equipe de Comunicação háptica	Intensificação das expressões faciais Comunicação háptica para os sentimentos, as mudanças de emoção dos personagens em cena.
Rapunzel Negra em cores	Alfabetização Primeiro ao terceiro ano	Ilustrações coloridas Textos impressos com letra ampliada Adereços de cabelo, trança e turbantes Chapéu e nariz de bruxa	Maquiagem para personagens Bonecos em EVA e papelão com texturas Equipe de Libras-tátil Equipe de Comunicação háptica	Intensificação das ações dos personagens tornando-as mais claras com proximidade corporal Glossário dos personagens

Rapunzel negra surda: A prisão da bruxa	Educação Infantil Alfabetiz ação	Livro Brinquedo em tinta aquarela, com recorte e colagens Texto impresso com letras pequenas Peças dos personagens de tamanho pequeno	Frases impressas em Braille Peças ampliadas com contornos negritos e tinta relevo Materiais diversos para aplicar nos cenários ampliados Objetos para exploração tátil: torre, miniatura de pente, pente real, pente gigante Equipe de Libras-tátil Equipe de Comunicação háptica	Contar a história explorando o reconhecimento das peças do jogo: peças grandes e com linhas pretas grossas. Mediação na leitura do livro e nos objetos para exploração tátil
Meu crespo é de rainha	Educação Infantil Alfabetiz ação	Vídeo com a poesia Livro emborrachado com frases da poesia e rostos com cabelos de variadas texturas Bonecas representando os tipos de cabelo Plano inclinado com os tipos de cabelo: palavras escritas com letra ampliada negrito Bonecas em feltro com vários cabelos	Frases da poesia em Braille Criação de jogo com bonecas de feltro fixando-as junto aos tipos de cabelos: palavras e fios. Usar fotos com variações de penteados e tipos de cabelos Completar o rosto das bonecas com orelha, nariz e adereços Equipe de Libras-tátil	Contar a poesia com ênfase em movimentação/e expressão corporal Contato (tocar), aproximar-se e distanciar-se do espelho para completar bonecas com adereços de cabelos Mediação na leitura dando destaque aos classificadores sobre tipos de cabelo em diferentes estilos presentes no livro
Bucala	Terceiro ao quinto ano	Livro gigante com imagens Alguns adereços, objetos principais que representam os personagens	Frases ampliadas Objetos vinculados a cada personagem Equipe de Libras-tátil	Contar a história explorando os objetos que caracterizam cada personagem / cena Explorar as características de cada personagem e seus objetos

Apêndice 1

História Rapunzel Negra raptada pela mulher careca

Fotografia das partes de frente deste material que foi, principalmente, confeccionado pela também integrante do Grupo de Pesquisa Ana Paula Fiuza. Na parte da frente é composto de texturas volumosas em feltro. A personagem principal tem uma boneca 3D. Na parte de trás temos as frases da história com letra de imprensa maiúsculas na Fonte Arial Black tamanho 36 Negrito. Receberá versão final das mesmas em Braille.





Apêndice 2

Poesia Meu crespo é de rainha

Fotografia das partes de frente deste material que foi confeccionado de tamanho gigante, em material emborrachado liso de diversas cores, em emborrachado áspero brilhante, em lã preta, acrílon em forma de pompom, espiral de encadernação representando cabelo como mola. As oficinas visam modelar as texturas por meio de dobraduras para fazer volume de laço de cabeça e de narizes, por recorte e colagem para fazer coroas e brincos, por meio de tesoura para encaracolar tiras de EVA. Também foi utilizado o movimento de trançar cabelos em diversos materiais.





ARTIGO 02 – Aceitação do corpo, da língua e da cultura: uma montanha-russa de emoções na presença de um professor surdocego

ABDEL AZZIZ MOUSSA HASSAN DAOUD⁶

Cristiane Correia Taveira⁷

RESUMO EXPANDIDO

Essa experiência teórico-prática adentrou todas as aulas da disciplina de Educação Bilíngue ocorrida entre dois semestres de aula no ano de 2022. O fio condutor foi o trabalho com contação de história com personagens negros, o teatro e a linguagem artística que compunham a produção do material didático multissensorial, a atuação de professores, intérpretes e guia intérpretes e estudantes do Curso de Pedagogia do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), demonstrando, na teoria e na prática, que o protagonismo é um elemento importante de negociação entre línguas, culturas e leitura compartilhada. A surdocegueira está representada nessa experiência da contação de histórias por meio da monitoria de um mestrando surdocego que nos convoca a pensar o novo ciclo do Projeto de Leitura Compartilhada desenvolvido no DESU-INES (TAVEIRA, PIMENTEL & ROSADO, 2022). Esse projeto é uma pesquisa-ação que promove formação de professores no Curso de Pedagogia visando a criação de materiais didáticos diferenciados que, posteriormente, são doados para incentivar a experimentação das crianças, jovens e adultos surdos e surdocegos nos espaços de Educação Infantil, Fundamental e Jovens e Adultos, do INES, e isso empurra a todos os estudantes de Pedagogia para começarem a ter maior atenção direcionada aos materiais adaptados e acessíveis, especialmente, na Libras, na Libras tátil e nos objetos variados (de referência, maquetes, cenários, brinquedos, livros ampliados dentre outros) que compõem o ambiente do conto de histórias. O recurso metodológico do Diário de Campo, em forma de relatório regularmente dividido com as turmas monitoradas, auxiliou as tomadas de decisões coletivas. O Referencial teórico em surdocegueira basicamente compreendeu a definição de surdocegueira adquirida (pós-linguístico) e surdocegueira congênita (pré-linguísticas) (LUPETINA & WALTER, 2021; CADER-NASCIMENTO & COSTA, 2005, 2008, 2010). O Desenvolvimento teórico-prático versou sobre Explorar estratégia viso-gestual-tátil (VGT), olfativas e gustativas; Micro-storytelling (contação de história “curta”) como estratégia pedagógica e comunitária (LADD & GONÇALVES, 2011); Estratégias de leitura e conto e reconto de histórias para surdos (LEBEDEFF, 2005; DELMAR, 2016; TAVEIRA, PIMENTEL & ROSADO, 2022). Destaca-se aspectos do diálogo e do compartilhamento nesta pesquisa-ação com o inovador uso de Diário de Campo aberto à leitura dos pedagogos em formação. Com ele construímos um Plano de Ação parecido com um *check list* e aprimoramos as orientações em alguns eixos: a. livro grande, ampliado ou com texturas acompanhados de objetos de referência; b. cheiro específico para cenários; c. perfumes para os personagens d. maquete dos ambientes e. tempo ampliado para experimentação dos objetos de referência; f. atenção às pausas e descrições de cena, de páginas da história; g. uso de letra ampliada, negrito ou Braille. Concluimos que a "montanha russa de

⁶ Mestrando do Programa de Educação Bilíngue do INES. Graduado em Letras - Libras pela UFSC. Monitor da Disciplina de Educação Bilíngue do DESU-INES.

⁷ Professora do PPGEB do INES. Doutora em Educação pela PUC-Rio. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Mídias e Comunidade Surda do DESU-INES.

emoções" foi uma metáfora escolhida para expressar o corpo e as sensações de surdocegos; nos coube tentar prever ou dar suporte, oferecer técnicas e uma metodologia que nos pareceu adequada a interpretá-las. Nesse sentido, compreendemos a importância de ajudar-nos uns aos outros a dar sentido e significado ao que vivemos. O ponto alto das contribuições é aquilo que chamamos de "um glossário de comportamentos do corpo" apenas apontado no final deste artigo como um insight. As orientações de como exprimir sentimentos e atitudes formam um cardápio de sinais e de expressividade corporal significativo aos usuários das línguas de sinais sejam eles surdocegos, surdos, ouvintes bilíngues - toda a comunidade surda.

Palavras-chave: Surdocegueira; Contação de histórias; Leitura Compartilhada; Material didático; Acessibilidade.

EXPANDED SUMMARY

This theoretical-practical experience entered all classes of the Bilingual Education discipline that took place between two semesters of classes in 2022. The common thread was the work with storytelling with black characters, the theater and the artistic language that made up the production of the multisensory didactic material, the performance of teachers, interpreters and guide interpreters and students of the Pedagogy Course of the Department of Higher Education (DESU) of the National Institute of Education for the Deaf (INES), demonstrating, in theory and in practice, that the protagonism is an important element of negotiation between languages, cultures and shared reading. Deafblindness is represented in this experience of storytelling through the monitoring of a deafblind master's student who invites us to think about the new cycle of the Shared Reading Project developed at DESU-INES (TAVEIRA, PIMENTEL & ROSADO, 2022). This project is an action-research that promotes the training of teachers in the Pedagogy Course, aiming at the creation of differentiated teaching materials that are later donated to encourage experimentation by deaf and deaf-blind children, young people and adults in the areas of Early Childhood, Elementary and Secondary Education. Youth and Adults, from INES, and this leads all Pedagogy students to start paying more attention to adapted and accessible materials, especially Libras, tactile Libras and various objects (reference, models, scenery, toys, enlarged books, among others) that make up the storytelling environment. The methodological resource of the Field Diary, in the form of a report regularly shared with the monitored groups, helped collective decision-making. The theoretical framework in deafblindness basically comprised the definition of acquired deafblindness (post-linguistic) and congenital deafblindness (pre-linguistic) (LUPETINA & WALTER, 2021; CADER-NASCIMENTO & COSTA, 2005, 2008, 2010). The theoretical-practical development dealt with Exploring viso-gestural-tactile (VGT), olfactory and gustatory strategies; Micro-storytelling (short storytelling) as a pedagogical and community strategy (LADD & GONÇALVES, 2011); Reading strategies and storytelling for the deaf (LEBEDEFF, 2005; DELMAR, 2016; TAVEIRA, PIMENTEL & ROSADO, 2022). Aspects of dialogue and sharing stand out in this action-research with the innovative use of a Field Diary open to the reading of pedagogues in training. With it we built an Action Plan similar to a checklist and improved the guidelines in some axes: a) large book, enlarged or with textures accompanied by reference objects; b) specific smell for scenarios; c) perfumes for the characters d) model of the environments e) extended time for experimenting with the reference objects; f) attention to pauses and descriptions of scenes, pages of the story; g) use of enlarged, bold or Braille font. We conclude that the "roller coaster of emotions" was a metaphor chosen to express the body and sensations of deafblind people; it fell to us to try to predict or support, offer techniques and a methodology that seemed adequate to interpret them. In this sense, we understand the importance of helping each other to give meaning and meaning to what we live. The high point of the contributions is what we call "a glossary of body behaviors" only mentioned at the end of this article as an insight. The guidelines on how to express feelings and attitudes form a menu of signs and body expressiveness that is meaningful to users of sign languages, whether they are deafblind, deaf, bilingual listeners - the entire deaf community.

Keywords: Deafblindness; Storytelling; Shared Reading; Courseware; Accessibility.

INTRODUÇÃO

Na proposta de conto de histórias, o processo tradutório e de composição de materiais didáticos em duas línguas é um ato conjunto, ou seja, demanda a participação coletiva e negociada entre surdos, surdocegos e ouvintes bilíngues do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O processo de leitura compartilhada entre tipos diferentes de leitores, para um novo ciclo de conto de histórias visando Literatura Negra⁸, foi vivenciado no decorrer da disciplina de Educação Bilíngue do Curso de Graduação em Pedagogia do DESU-INES.

Nos referimos a um novo ciclo de pesquisa, pois já produzimos oito conjuntos de histórias entre os anos de 2015 e 2019, versando sobre diferentes enredos (TAVEIRA.; PIMENTEL; ROSADO, 2022). Nesse momento, no biênio 2021-2022, nos debruçamos sobre personagens negras em sete versões intituladas, inicialmente, de Rapunzel Negra. Todas as histórias desenvolvidas se tornaram recriações do universo cultural brasileiro, em prol de elementos oriundos da comunidade surda, da comunidade escolar do INES e do repertório de leitura de histórias infanto-juvenis com heroínas negras. Colocamos uma tabela das histórias construídas no Anexo 2 do primeiro artigo.

As palestras de Abdel Azziz e Sheila Martins, trazidas para a disciplina de Educação Bilíngue, dão ensejo à competência teórica que, lado a lado com as práticas, possibilitaram embasar adequadamente a técnica, com o acompanhamento integral dos sujeitos, sem separação entre vida e pesquisa. Nos dizeres de Sheila Martins, a não-separação entre vida e escola nos permite abrigar, acolher, não rejeitando pares para o diálogo. Entram para esse diálogo várias professoras e professores e tradutores-intérpretes do DESU-INES, assim como todos aqueles que se abrem ao rompimento de estereótipos. As intensas trocas com representatividade negra dentro do departamento foram a nossa intenção diante da necessidade da preparação de materiais didáticos com o protagonismo

⁸ Sheila Martins dos Santos é tradutora-intérprete de Libras do DESU-INES. Mestranda em Educação pela UERJ/FFP e proferiu palestra, a convite do Grupo de Pesquisa, na disciplina de Educação Bilíngue, no tema Literatura Negra percorrendo os seguintes tópicos: Presença dos personagens negros na Literatura, o que é Literatura Negra, Lei 10.639 de 2003 e as escolas na atualidade, histórias Afrorreferenciadas no INES..

de personagens negras, compreendendo a beleza, a magnitude e a intensidade da vida e trajetória de histórias com personagens e heroínas negras.

Conversando sobre a própria história

O processo descrito neste artigo rememora e comemora a diversidade com que inter-atuamos e interagimos no DESU-INES.

Imagem 1 Estão de pé dois tradutores e professores: um deles é surdo, o Wesley Rocha, e a outra é ouvinte, a Sheila Martins. Ambos pesquisam Literatura Negra e são pessoas negras; ambos atuam em suas pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Em semicírculo envolta de uma mesa há um grupo de alunos surdos e ouvintes negros atentos. Em cima da mesa há materiais didáticos confeccionados nesta sala chamada de Sala de Produção de Material Didático e Brinquedoteca. O surdocego e a orientadora, ambos acompanham esse diálogo, enquanto fazem esta fotografia.



Para a nossa pesquisa, o mais importante foi perceber a construção de ambiências e materiais específicos para a mediação na contação de histórias e, com isso, entender as múltiplas camadas identitárias acionadas no decorrer da elaboração de material didático, entendendo que há enorme **centralidade em objetos concretos visando a democratização da imagem**. A democratização da imagem é um princípio de letramento assumido por nós: “se a palavra é para todos, a imagem também tem de ser” (REILY, 2006, p. 26).

Entendemos que a contadora de história negra e o contador de história negro estão inclusos na relação entre aluno surdo, surdocego e a Literatura negra em prol de uma educação que combata estereótipos. A imagem e a valorização de atributos e

características de corpos negros nos importam no trabalho pedagógico que assumimos nesta pesquisa.

Imagem 2 Está em pé a tradutora-intérprete Sheila Martins proferindo a palestra sob o tema da Literatura Negra. Lateralmente aparece um surdo negro que usa aparelho auditivo e de costas uma ouvinte, negra. O ambiente é de uma sala de aula do DESU-INES. Atrás da palestrante tem a mesa de computador e a projeção dos slides na lousa.



Imagem 3 Está em pé o monitor surdocego Abdel Azziz Daoud proferindo a palestra sobre o tema do Material Didático na Leitura compartilhada. O ambiente é do auditório do DESU-INES. Atrás dele há uma lousa em que são projetados os slides. No auditório as pessoas presentes ocupam uma cadeira sim e outra não devido a pandemia.



Questão deste estudo

Como acontece a experiência da mediação no processo de leitura do surdocego e do surdo e como vivenciá-la na formação de professores considerando também a temática pretendida de construção da Literatura negra?

O pesquisador surdo, da Inglaterra, Paddy Ladd, e a pesquisadora ouvinte, brasileira, Janie Gonçalves analisaram as características das Pedagogias Surdas comparando diversos países, dentre eles os Estados Unidos, o Brasil e o Reino Unido - que inclui a Inglaterra -, no artigo sob o título "Culturas Surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas". Nessas pedagogias há um lugar generoso para o holismo que vem da palavra *holos*, de origem grega, que significa totalidade, ou seja, a ideia de um homem integral e completo em todos os sentidos: físico, espiritual, ético e emocional. O holismo Cultural somado com o contentamento e a alegria que representam a verdadeira vida em comunidade, não abre espaço para a violência, a discriminação racial ou de qualquer outro tipo. O holismo cultural e o princípio de Educação integral representam a vida como uma integração de todas essas dimensões humanas, das mais corporais e estéticas às de magnitude moral, emocional e ética. Ladd e Gonçalves (2011) explicam que para essas pedagogias, a felicidade é alcançada nos valores coletivos compartilhados.

Uma das marcas que é a base das Pedagogias Surdas é o diálogo. Essa marca está presente no comparativo feito pelos autores Ladd e Gonçalves (2011) que nos explicam, também, que o diálogo é conceito-chave na Pedagogia freireana - de Paulo Freire. O diálogo é essencial no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, por isso houve a necessidade de que nossa dinâmica de aulas fosse o mais interativa possível. Segundo Ladd e Gonçalves (2011), tanto no nível escolar quanto no nível universitário, a formulação de questionamentos precisa ser frequente. Neste processo de produção de histórias e do material didático para a Literatura negra, foram observados mais que teorizações, também a prática e a produção autoral ambas nas relatas das vivências dos próprios alunos negros das turmas do DESU-INES e o estudo de livros de literatura com protagonistas negras.

Recorte da pesquisa

Nosso recorte se deteve na produção das histórias e nos materiais didáticos o que contemplaram as estratégias de surdocegos, de surdos e de ouvintes bilíngues para o conto de história⁹. O objetivo foi começar pelo conto de história até o aluno conseguir a leitura da história de modo autônomo, independente. Diante da presença de surdocegos e do processo autoral de contadores de história negros, inaugurou-se um outro propósito: a percepção sobre a receptividade de corpos que não assumem o protagonismo facilmente. A temática pretendida nesse novo ciclo de histórias foram os processos autorais na Literatura negra.

METODOLOGIA

Utilizamos a metodologia da pesquisa-ação que pode ser descrita da seguinte maneira (GREENWOOD; LEVIN, 2006):

⁹ Colaboraram na produção desse material, os pedagogos da disciplina de Educação Bilíngue do DESU/INES. Especial agradecimento também aos membros do Grupo de Pesquisa "Educação, Mídias e Comunidade Surda". Site: <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com/>

1. É uma *investigação co-produtiva* por meio de processos comunicativos colaborativos nos quais as contribuições dos participantes são levadas a sério.
2. Leva em consideração o *conhecimento local e o conhecimento profissional* abordando a diversidade de experiências do grupo local de modo a nos enriquecer.
3. Produz resultados válidos mesclando uma variedade de instrumentos de pesquisa em *uma visão holística* do que estamos pesquisando.
4. Foca o *conhecimento centralizado no contexto vivido* objetivando resolver situações da vida real. Novamente enfatizando o papel dos sujeitos que agem em uma situação holística.

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, guias, mediadores. Pensávamos sempre se todos nós e as turmas eram permeáveis, de mente aberta, às pessoas surdocegas e vice-versa, se os surdocegos demonstravam permeabilidade aos surdos e ouvintes. E havia uma autorreflexão central e importante relativa ao protagonismo de surdos e ouvintes negros.
- b. Qual ou quais eram as relações entre os sujeitos observados: os surdos e ouvintes, surdos e surdos e todos esses em relação a presença de um observador participante surdocego e de uso de literatura negra, com protagonismo de heroínas pretas. Também houve uma autorreflexão sobre a preocupação entre uns e outros, para com os outros, ao desenvolverem os materiais didáticos.
- c. Como são os espaços de produção de material didático na faculdade e o encorajamento e adesão ao processo de formação previsto no projeto.

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 foi três vezes por semana, em um total de 160 horas em ações ocorridas em 2022. Os pares de observação são os ex-bolsistas e orientandos do Grupo de Pesquisa “Educação, Mídias e Comunidade Surda” e os alunos da disciplina de Educação Bilíngue no Curso de Pedagogia do DESU-INES. Também contamos com as descrições e parcerias da líder do grupo de pesquisa, a professora Cristiane Taveira, além de inúmeros tradutores, guias-intérpretes, e demais estudantes dos dois turnos, em um total aproximado de 60 alunos do Curso de Pedagogia, aproximadamente 30 por semestre, e um mestrando surdocego.

Dessa forma, foi preciso criar condições que permitissem o pesquisador surdocego presenciar e participar do processo no qual estava interessado, ou seja, a produção de material didático para o conto de histórias em que sejam abarcados também adultos surdocegos. Construimos um Diário de Campo compartilhado com os alunos das turmas de Pedagogia. Nessa pesquisa não há nenhuma análise referente a aplicação dos materiais com crianças, jovens e adultos da Educação Básica, pois o enfoque foi aprimorar a formação dos pedagogos do Curso de Pedagogia do DESU-INES.

REFERENCIAL TEÓRICO EM SURDOCEGUEIRA

Surdocegueira Adquirida

Raffaella Lupetina e Catia Walter, no relato de pesquisa sob o título "Trajetórias educacionais de pessoas com surdocegueira adquirida", de 2021, explicam a opção de usarem os termos surdocegueira congênita e surdocegueira adquirida, conforme indicado ser o mais correto pelo Grupo Brasil e a Associação Brasileira de Surdocegos (Abrasc). As pesquisadoras definem que "o surdocego congênito é aquele que nasce ou adquire a surdocegueira antes da aquisição de uma língua (...). Já as pessoas com surdocegueira adquirida consistem em crianças, jovens e adultos que adquiriram a surdocegueira após a aquisição de uma língua (oral ou gestual)"(2021, p. 1022).

As pesquisadoras indicam que podem ser encontrados também os termos: “surdocego pré-linguístico”, “surdocego pós-linguístico”, “surdocego pré-simbólico” e “surdocego pós-simbólico”. Lupetina e Walter explicam que há apenas 45 dissertações

que abordam surdocegueira e Educação, conforme consulta realizada no Portal da Capes, feita por elas no ano passado. Desse diminuto universo de textos, as autoras ressaltam que ***não há clareza sobre o processo educacional percorrido por pessoas com surdocegueira adquirida***, além disso não há o protagonismo de pessoas surdocegas relatando essas trajetórias, suas próprias histórias de vida, pois são familiares, cuidadores, mediadores, professores que traçam essas vivências, segundo essas autoras (idem). Não é permitido que os surdocegos sejam protagonistas de suas próprias histórias e relatos e muito menos de incidir sobre as decisões da própria prática pedagógica e, nesse intuito, a nossa pesquisa traz pares surdocegos para o protagonismo.

Na pesquisa de Lupetina e Walter (2021) se observa a importância que é dada pelos próprios surdocegos, em relação à sua autoformação diante do baixo resíduo visual ou do avanço da perda visual e também da perda auditiva. Verificamos que a aquisição de Libras tátil e o uso da Libras em campo reduzido, e do Braille, é fundamental e, além disso, o coletivismo - um grande número de colegas motivados - para a resolução das adaptações pedagógicas para atender às necessidades educacionais específicas: mesa adaptada, letra ampliada, material texturizado, relevo em imagens, Braille, Libras tátil, leitura labial, dentre outros.

Nos chamou atenção que as histórias de vida trazidas por Lupetina e Walter (2021) abordam fortemente a falta de acessibilidade dentro e fora das instituições escolares. No entanto, ressaltam elas sobre o processo de autoaceitação e de superação dos surdocegos. Esse segundo aspecto também nos tocou pelos relatos sobre a dificuldade de sentir orgulho e se aceitar-se - por surdocegos e surdos -, além disso, em nossa pesquisa, temos a mesma análise quanto ao protagonismo, pois as experiências de dor e rejeição nos parecem causar danos e dificuldades. Ainda mais interessante foi termos trabalhado com a ideia de nos permitirmos superar as barreiras de aproximação, de se ver e sentir na pele do outro, atravessados também pelo corpo do outro, pelas histórias de vida. **Olhar-se no espelho (que é o olhar do outro) para poder trocarmos experiências é fundamental**, e a metáfora do olhar-se - como no espelho - pelos olhos do Outro, aceitar-se e aceitar o outro é importante.

Os materiais didáticos e as dinâmicas que trazemos neste artigo se referem à programação em sintonia com surdocegos. Os tipos de comunicação¹⁰ mapeados por pesquisadores são a. Língua de sinais tátil; b. Língua de sinais em campo visual reduzido; c. Alfabeto manual tátil; d. Sistema Braille tátil ou manual; e. Escrita na palma da mão; f. Alfabeto datilológico tátil; g. Uso do dedo como lápis; h. Alfabeto datilológico duas mãos; i. Tadoma; j. Finger Braille e Braille Manual; l. Escrita ampliada; m. Sistema Lorm; n. Sistema Malossi; o. Sistema Pró-tátil; p. Leitura labial; q. Língua oral amplificada ou Fala Ampliada.

No caso da surdocegueira adquirida (pós-linguístico), observamos que:

os comportamentos apresentados por crianças surdocegas e descritos na literatura podem ser decorrentes não da deficiência em si, mas da relação entre **contexto** (espaço no qual a estimulação ocorre - meio físico, aspectos individuais, comunicação com o parceiro), a **forma** (recursos utilizados na comunicação: sinal, voz, datilologia, objetos, texturas, gestos, desenhos, fotografia, escrita ampliada, tônus muscular, etc), **função** (objetivo da comunicação e da estimulação: protestar, chamar alguém, mostrar objetos, dar, responder, rotular, requisitar), o **método** (multissensorial, unissensorial, sintético, analítico, etc) e o **conteúdo** das interações e experiências vivenciadas no ambiente (CADER-NASCIMENTO & COSTA, 2008, p. 302).

O mesmo também pode acontecer na surdocegueira congênita (pré-linguístico). Não nos detivemos nessas identificações, pois não fizemos a aplicação dos materiais na Educação Básica, mas esses saberes são importantes para a formação de professores.

Surdocegueira Congênita

Noutra perspectiva, o nosso primeiro artigo deste conjunto de dois artigos, proposto na formação em Educação Bilíngue do Programa de Mestrado Profissional do INES, aborda estratégias e materiais didáticos, que também abordamos aqui neste segundo artigo.

Precisamos considerar também que crianças surdocegas congênicas (pré-linguísticas) necessitam de uma ambiência para o conto de histórias mais planejada, pois

¹⁰ Nos baseamos na tipologia presente nas publicações: Monte & Santos (2004); Canuto et al (2019); Lupetina & Walter (2021).

teremos que refletir sobre as trocas interativas, em como constituirão vários níveis de comunicação que podem ser identificados com:

nutrição (relação de confiança decorrente de uma estimulação agradável, recebida de outra pessoa), **ressonância** (reciprocidade da comunicação não-verbal, com o objetivo de provocar respostas naturais na criança), **movimento co-ativo** (mão sobre mão na descoberta de novos objetos, situações e pessoas), **referência** (utilização de objetos na indicação de pessoas, situações e ambientes), **imitação** (utilização de um objeto, representação ou repetição de um sinal, gesto, som na ausência de modelo) e **gesto natural** (representação natural vinculada à funcionalidade da situação, pessoa ou objeto). Essas fases constituem-se em um processo dinâmico de incorporação de estímulos sociais e de manutenção da conexão do surdocego com seu ambiente (CADER-NASCIMENTO & COSTA, 2005 *apud* CADER-NASCIMENTO & COSTA, 2008, p. 296)

Cader-Nascimento e Costa, em 2010, no livro sob o título "Descobrimo a surdocegueira: educação e comunicação", aprofundam a descrição do marco teórico da abordagem co-ativa de Jan Van Dijk em que o movimento corporal como fonte para pistas de trabalho poderá romper a barreira da comunicação com o surdocego congênito (pré-linguístico) e, para isso, a principal motriz é aproveitarmos a ação motora e a relação do surdocego com objetos e o ambiente, principalmente, com a manipulação dos objetos vinculados à ação. Este vínculo precisa ser permeado de afetividade, a princípio movimentando-nos com a criança surdocega, fazendo junto com ela, mesmo que inicialmente não faça tanto sentido na totalidade daquilo que se propôs.

Diante desses aspectos basilares do referencial teórico nos decidimos por alguns aspectos teórico-práticos a tratar sobre a surdocegueira. Neste segundo artigo nos deteremos na descrição de uma história construída para surdocegueira adquirida (pós-linguístico). No entanto, o quadro anexado demonstra o cuidado dessa pesquisa com os objetos e a montagem de um ambiente que propicie a imersão no conto de histórias a vários níveis de aquisição de língua e do letramento e que pode incidir também no trabalho com a surdocegueira congênita (pré-linguístico).

DESENVOLVIMENTO TEÓRICO-PRÁTICO

Exploração viso-gestual-tátil

As crianças surdas se utilizam de um canal de comunicação Viso-Gestual-Tátil (VGT), conforme defendido por Paddy Ladd e Janie Gonçalves (2011). Surdos e surdocegos se beneficiam de tocarem, expressarem sobre e modificarem os materiais didáticos com os quais eles contam e recontam suas vivências. Todo trabalho para melhorar o desenvolvimento de surdos e surdocegos demanda troca de informação, experimentação e avaliação constante sobre a produção dos materiais. Todo trabalho educativo é desenvolvido por meio da ideia de coletividade ou coletivismo em que os pares precisam colaborar com o desenvolvimento uns dos outros, como poderá ser observado nessa experiência.

Crianças surdas e surdocegas, bem como adolescentes e adultos do Ensino Fundamental, demandam experienciar os cenários e materiais didáticos que compõem o acervo de um espaço educativo. Desde bibliotecas, passando por salas de leitura, até os espaços de museus viabilizam salas ou pequenas exposições chamadas de instalações. São espécies de microcâmaras¹¹ onde uma infinidade de experiências acionam todos os sentidos do corpo, podendo ser inseridos objetos texturizados, maquetes, brinquedos, textos em letra ampliada, livros em Braille, monitores grandes de computador. Esse seria o ideal de ambiente de escola que pretendemos.

Imagem 4, 5 e 6 mostram pedagogas com bonecas pretas em seus braços para explorar de forma visogestual-tátil: ênfase de se expressar corporalmente tanto usando o olhar e o gestual, quanto se abaixar e entregar o brinquedo mantendo uma comunicação corpo a corpo bastante intensa. Na imagem 4 a pedagoga está na maternagem da boneca negra. Na imagem 5 a pedagoga está agachada amparando o nascimento da boneca preta. Na imagem 6 a pedagoga está ajudando a boneca negra a caminhar.

¹¹ pequenos espaços de exposição de objetos, maquetes, brinquedos em que se possa tocar, sentir odores, formas, sabores, texturas, o relevo etc



O objetivo é criar caixas ou mesas organizando esses objetos em categorias que facilitem a exploração viso-gestual-tátil, olfativa e de paladar. E trabalharmos com os cuidados dessa boneca, a compreensão de variadas expressões corporais nas ações de vida diária. Esses são exemplos dos primeiros gestos e da maneira com que tivemos contato, inicial, de manuseio de objetos para pensar a movimentação de personagens e a interação e mediação com os textos da história e o público leitor.

Iluminação e contraste de cores

Para melhorar a compreensão do movimento dos professores contadores de história e dos guias-intérpretes é necessário contraste do corpo com o espaço em que esteja se movimentando. Durante a movimentação é importante ter atenção à cor das paredes, que, preferencialmente, não se aconselha ser marrom ou avermelhada, escurecida. Por isso nos atermos também à iluminação clara, evitando a claridade batendo nos olhos e dando preferência à luz indireta nos objetos e no espaço do conto de histórias. É necessário pensarmos na escolha do ambiente com melhor visibilidade. Por exemplo, o auditório do DESU-INES acarpetaado no chão e nas paredes com carpete marrom (cor média) não facilita a leitura das movimentações por surdocegos com baixa visão porque tem um tom próximo à pele humana, além de deixar o ambiente escuro. A cor da pele e das paredes e do chão não devem ser idênticas e esses dados trazidos são fruto de nossa empiria direta: evitar paredes e tapetes marrons e também vermelhos, pois essas duas cores costumam dificultar destacar pessoas e objetos no contraste necessário com o espaço.

É necessário perguntar a respeito da luz e, preferencialmente, colocá-la atrás do surdocego; as janelas e a luz natural vindas do fundo da sala são melhores do que a luminosidade das janelas laterais que afetam a utilização do resíduo visual. Por isso, fechamos diversas vezes as cortinas laterais para não incidir em nossos olhos durante as palestras e oficinas. Cores sem brilho dos objetos são melhores e, se possível, usar texturas diferenciadas que facilitam a compreensão no aspecto VGT.

A cor de roupa preta é a opção tradicional preferida na atuação de intérpretes. No entanto, optamos, algumas vezes, por roupas e adereços que combinem com as camadas de pertencimento dos atores, por exemplo, o figurino afro-brasileiro. Não é interessante definir de antemão e restringir o uso de certas cores e adereços se elas são fundamentais para sentimento de pertencimento e identificação de determinada(s) cultura(s). A existência de várias culturas e grupos identitários convivendo no mesmo espaço demandam negociação visando a colaboração.

Imagem 7 mostra um pedagogo ouvinte bilíngue como contador de histórias; ele está em pé com roupa preta com um pano no ombro no padrão geométrico afro-brasileiro em tons mostarda, branco e

preto. De costas um estudante de pedagogia surdo e uma criança surda filha de estudante de pedagogia ouvinte. Atrás dele há um fundo preto que era levantado apenas para a arrumação de cenário.



Micro-storytelling (contação de história “curta”)

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 muito comum nas Pedagogias Surdas e de povos minoritários e excluídos. 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. Dentro de salas de aula este movimento de construir histórias auxilia a criar empatia com outros alunos da mesma origem e que vivenciam a mesma dor e problema social; é a própria vida real dos educadores e de seus alunos surdos e surdocegos, também os ouvintes: "Não é preparação para a vida real, é a própria vida".

Construção de uma história

Foi realizado um processo dialogado nas aulas com os grupos, durante três meses, a cada semestre, fornecendo pistas sobre relações de pertencimento e da necessidade de colaboração na produção e na apresentação do conto de histórias.

Há o equívoco de pensar que os textos sobre a história de nossas vidas são originais, singulares e pessoais, que pertençam a um indivíduo (pessoa) quando, na verdade, todas as histórias são experiências coletivas, narrativas criadas pelo grupo ao qual se pertence ou se almeja pertencer. Desse modo, “a verdade autobiográfica”, está sempre presente, nos dizeres de Peter Gay: “é um eu que se dirige a outros eus” (1999, p. 167). Ou seja, de certa forma somos um espelho do Outro(s) e desejamos construir uma história que fortaleça a nossa coletividade.

Em primeiro plano fizemos palestras, principalmente, sobre Literatura Negra e, depois, começamos este processo de construção de histórias, de forma dialogada. Nesse primeiro momento, tivemos o conteúdo da disciplina de Educação Bilíngue que também fornece instrumentos para a compreensão do Projeto de Leitura Compartilhada com o foco na aprendizagem de estratégias de leitura e conto e reconto de histórias para surdos (LEBEDEFF, 2005; DELMAR, 2016; TAVEIRA.; PIMENTEL; ROSADO, 2022). Os 15 princípios de Leitura Compartilhada são baseados em estratégias que os surdos utilizam para contar histórias.

Os 15 princípios são os seguintes (LEBEDEFF, 2007, p. 7-8):

1. Traduzir histórias usando a língua de sinais com a necessidade de focalizar em conceitos sem tradução palavra-palavra; ênfase na utilização do alfabeto digital para soletrar palavras novas ou sem tradução para a língua de sinais.
2. Manter ambas as línguas visíveis certificando-se que as crianças visualizem tanto a língua escrita como a língua de sinais, assim como as ilustrações. No caso, do surdocego defendemos a mediação desta imagem como um apelo de democratizar o acesso à ela.
3. Elaborar sobre o texto adicionando explicações para fazê-lo mais compreensível.
4. Rer ler as histórias numa perspectiva que começa com o “conto de história” para chegar à “leitura de história”: o leitor “conta a história” nas primeiras vezes, e, aos poucos, ao perceber a compreensão do foco da narrativa, o leitor, lentamente, deverá focalizar mais no texto.
5. Seguir a liderança da criança, pois, muitas vezes a criança quer ler apenas uma pequena parte do livro, ou pular páginas, desse modo, se segue a vontade da criança.
6. Tornar explícito o que está implícito discutindo com a criança os significados auxiliando-a a elaborar inferências.
7. Ajustar o local do sinal para adequar à situação da história usando de liberdade e criatividade para a localização da realização do sinal: realizar o sinal na página do livro, realizar no corpo da criança e/ou no lugar

usual. Esta orientação beneficia muito a criança surdocega. 8 Ajustar o estilo do sinal adequando-o a história; sendo dramático, brincando com os sinais e exagerando nas expressões faciais para mostrar personagens diferentes, assim como diferentes sentimentos e estados de humor; é uma outra orientação que auxilia na ideia de intensificar as expressões e emoções. 9. Conectar conceitos da história ao mundo real relacionando-os aos personagens, aos eventos reais, aos conhecimentos e experiências já vividas pela criança. 10. Usar estratégias para a manutenção da atenção batendo levemente no ombro da criança, ou dando uma “cotovelada” delicada para manter a atenção; a ideia de que nos habituamos ao toque - que é uma característica da comunidade surda - se conecta perfeitamente às necessidades do surdocego. 11. Usar o contato visual para convocar a participação da criança, olhando a criança ao ler, comunicando-se com o olhar, convocando a participação com o olhar para que possa questionar e exclamar. 12. Atuar para ampliar conceitos atuando como o personagem da história após a leitura. 13. Usar variações de sinais para frases repetitivas, e caso ocorra uma repetição de frases, variar os sinais. 14. Fornecer um ambiente positivo e de apoio incentivando a criança a compartilhar suas ideias sobre a história apoiando suas ideias. 15. Esperar a criança tornar-se leitora acreditando no sucesso da criança e lendo muito para ela.

Em segundo plano desenvolvemos oficinas e treinos de contação de histórias com as turmas, o que enfocou o uso de classificadores na Libras e dramatização com movimentação expressão corporal intensificada, Libras-tátil, comunicação háptica¹², pois notamos a necessidade dos alunos de Pedagogia conhecerem mais técnicas para a comunicação com surdocegos. Essas palestras e oficinas eram interativas, dialogadas, com pausas para que os grupos agissem de forma autoral construindo as suas estratégias e materiais ou dando andamento a um material produzido por outra turma, aperfeiçoando-o.

Imagem 8 mostra o espaço de sala de aula, pois utilizamos três salas de aula duas vezes por semana para as oficinas de criação e nessa imagem vemos o surdocego Abdel Azziz que está na canto direito orientando duas surdas. Há uma ouvinte bilíngue no centro da sala de pé e ela tornou-se uma líder dessa produção. No canto esquerdo está a Sheila Martins de pé e um ouvinte bilíngue sentado e todos

¹² A comunicação háptica é uma comunicação convencionalizada, não é arbitrária e inventada no momento da tradução-interpretação. Ela é um complemento de informação usado de modo ágil e preciso (claro) nas costas, nos ombros, nos antebraços, nos braços - e até nos pescoços - do surdocego. Podem ser utilizados, por exemplo, ícones correspondentes à SORRIR, FELIZ, TRISTE. A característica de uso mais conhecida é principalmente nos teatros, ou seja, para informar a mudança de emoção, das expressões faciais dos atores ou palestrantes.

os três olham para as orientações realizadas pelo Abdel Azziz. Há muitos objetos espalhados pela sala: um lençol no chão e um sofá feito de cadeiras universitárias forradas de lençol, roupas, etc. A sala tem as carteiras universitárias afastadas e todos estão descalços com os pés no chão.



Diário de campo sobre a produção

O processo de composição de texto e personagens das histórias se baseia em outras histórias de ficção como da Rapunzel e muitas outras que são um mosaico de histórias reais de cada integrante negro; este foi o caso, aqui descrito, da história de Ana, que é uma estudante negra de Pedagogia que se tornou modelo e manequim.

Todos os integrantes imaginavam que o conto de histórias sobre a história Rapunzel que virou Miss, “A história de Ana”, não daria certo pelo reduzido tempo de um mês e meio de preparação. Vários se emocionam ao relatar o processo de composição de texto e dos personagens da história. A principal preocupação do grupo foi com o processo criativo e a transposição para roteiro de teatro. Na composição da história, havia um pouco da história de cada um.

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. Essa metáfora é interessante, pois o corpo e as sensações de surdocegos também se parecem com essa montanha-russa e cabe a nós interpretá-las e ajudar-nos uns aos outros a dar sentido e significado ao que vivemos. Alguns dos

estudantes surdos e ouvintes bilíngues relataram o desconforto quanto a interagir, inicialmente, com um surdocego, principalmente, pelo toque. Não é o primeiro surdocego no DESU-INES, mas desta vez o surdocego está na posição de monitoria.

Esse sentido de exprimir a montanha-russa das emoções com o corpo é uma habilidade trazida por surdocegos que vão se tornando, a cada dia da escola e da faculdade, mais habilidosos em transmitir o conteúdo de sentimentos, pois **parece que os surdocegos têm um glossário de comportamentos do corpo**. As orientações de como exprimir sentimentos e atitudes - de criança, de velho, de amor e raiva etc - mobilizam a atenção e interesse, formando um cardápio de sinais e expressividade facial e corporal.

Foram 15 dias de registro da história, idas e vindas, muitos recomeços para a redação de um texto original. Para os nossos alunos do DESU-INES, foi importante registrar a história de tantas formas: texto, roteiro, Libras, e na Libras-tátil. Duas turmas se envolveram nessa história particularmente, pois foi bem-sucedida.

Os objetos concretos que tinham grande importância na história ganharam exemplares em objetos reais, objetos gigantes e miniaturas de brinquedo: pente quente, prancha de alisar cabelo, turbantes, peruca de cabelo black volumoso, secador de cabelo, cabelo liso, cabelo crespo, cabelo loiro e preto, dentre outros - esses objetos também aparecem no primeiro artigo deste conjunto. Reproduzir diálogos e vivências onde não havia texto verbal, mas 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 e penteados, faziam (re)vivermos cenas de dor e de superação que eram necessárias **para nos curarmos e cuidarmos uns dos outros**.

Imagem 9 três estudantes de Pedagogia contracenam no centro da sala de aula. No canto esquerdo uma estudante surda caracterizada com peruca loira de cabelos lisos segura e mostra um pote grande de creme para alisar os cabelos. No centro uma estudante ouvinte está caracterizada de senhora idosa veste um vestido azul e tem enchimentos que fazem o seu corpo ficar bem volumoso. A senhora segura um pente gigante na cor vermelha. No canto esquerdo uma estudante surda com os seus cabelos naturais e cacheados põe as suas mãos na cabeça. Ela está sentada em um sofá feito com três cadeiras universitárias forradas com um lençol. Esse ambiente é a sala de aula e possui paredes claras e janelas laterais com cortina.



O teatro e a narrativa da história visavam também sensibilizar com mensagens os estudantes de hoje e de amanhã, pois o futuro precisa ser diferente e para isso vivenciávamos uma Educação sensível e dialogada como preconizam as Pedagogias Surdas. Os relatos sobre o que foi dito ou demonstrado a eles sobre corpo e cabelo de negros, na pele negra, era forte - no sentido de difícil de suportar - e essa violência foi passada e transmitida em cenas simples e bem elaboradas do roteiro. Ao narrarem a própria história, a montanha-russa de emoções foi chegando ao fim se tornando carinhosa, abrindo espaço para uma estudante chamar o seu próprio cabelo de infância crespo, ao acordar, de "cabelo de solzinho". Era uma ressignificação da forma dura com que as pessoas criticavam os cabelos crespos. Não havia mais tanto sofrimento e choro, como na dolorosa encenação das partes mais fortes da história. Era um teatro para abalar e nos dar orgulho de nossa tarefa no campo da Pedagogia.

Precisamos nos comunicar!

Vários relatos desabrocharam, deslancharam, e os estudantes foram vencendo a timidez neste trabalho corpo a corpo, nesse contato com a dramatização do próprio texto - autoral, autobiográfico - e com um interlocutor e monitor surdocego. Houve relato de que venceram a Libras tímida, superaram o medo de se exporem frente aos colegas, o que era seguido de comentários ou passagens, em nosso Diário de Campo, de que recuperaram a coragem nas sugestões de encenação dadas pelo surdocego e a motivação da

comunicação em Libras-tátil. Houve muita repetição em nosso Diário de Campo dos comentários de que **"romperam medos"**.

A dinâmica inicial para a construção do texto a partir das próprias vivências foi **ao mesmo tempo dor e "liberação de traumas"**, nos dizeres dos próprios Pedagogos. O entrosamento dos estudantes de Pedagogia, as colaborações do observador-participante e monitor da disciplina de Educação Bilíngue, o surdocego, Abdel Azziz (primeiro autor), da tradutora-intérprete Sheila Martins (palestra) e outros tradutores-intérpretes e guia-intérpretes¹³ tão importantes que atuaram em equilíbrio de papéis conosco; além disso, foi fundamental a professora Cristiane Taveira (segunda autora) que montou as equipes de colaboração entre pares nas turmas de Educação Bilíngue e nos membros do Grupo de Pesquisa¹⁴, a mesma proferiu palestras e aulas sobre a Leitura Compartilhada, e, junto aos estudantes de pedagogia, nos fizeram quebrar o obstáculo do contato físico. **A expressão corporal**, nos dizeres deles, **"foi transformadora"**.

Dinâmicas usadas com o grupo de Pedagogia

Foram desenvolvidas pelos estudantes de pedagogia em colaboração com o monitor as seguintes propostas:

1. Exercícios entre a grande intensidade e a lentificação nas ênfases em trejeitos e nas expressões corporais, **mais pausadas com campo visual reduzido e/ou na Libras-tátil**; com ou sem comunicação verbal, na Libras.
2. Tirar os sapatos e dar passos firmes – uso das trepidações e do contato corpo com o solo e chão. Muito enfatizado o modelo de movimentação e deslocamentos amplificados com **grande ênfase em batidas de pé e com as mãos em objetos**.
3. Bagunçar o cabelo e desfilar uns para os outros; arrumar-se e colocar roupas que se sintam bem confortáveis e belos. Explorar a **auto aceitação e orgulho do corpo**. **Uso de espelho e do feedback positivo** de colegas. Estourar bolas de gás com palavras preconceituosas escritas em letra preta ampliada e coladas nas bolas.

Imagem 10 Ana se olha no espelho> A estudante de pedagogia usa roupa étnica com padronagem geométrica em cores mostarda, amarelo e preto; ela usa um turbante azul escuro com girassóis. Ela

¹³ Agradecimentos aos TILSP dos turnos da manhã, tarde e noite, do DESU-INES.

¹⁴ Agradecimentos aos membros do Grupo de Pesquisa "Educação, Mídias e Comunidade Surda".

está de frente a um espelho que mostra todo o corpo. Há uma mesinha com outro espelho de rosto e bonecas pretas. Outros estudantes observam: uma fotografia ao lado de Abdel Azziz que conta com narrativa em Libras-tátil. Abdel Azziz sorri de contentamento. Outros estudantes observam. No chão a um tapete vermelho de TNT e uma faixa com a padronagem da calçada de Copacabana de TNT.



4. Acompanhar com o rosto a mão estendida do colega enquanto o mesmo vai abaixando ou se elevando como se fosse te pedir para mirar em um espelho. Com esse exercício, treinamos nos olharmos e encaramos o outro, o nosso interlocutor, com a expressão facial mais carregada e forte, em emoções, e com **o rosto em campo visual mais próximo**.

Sobre o roteiro

Foi importante nos atermos na construção dos personagens, pensando em como se movimentam e no que dizem para, então, intensificarem ainda mais na construção da expressão facial e corporal, principalmente no caso de transparecer emoções durante a apresentação teatral. É o caso do trabalho de cena da personagem principal, Ana, pois a caracterização e a composição dessa jovem, que deseja ser Miss, vem da história real da própria estudante. O movimento autobiográfico, de contar a própria história, é valorizado

nas Pedagogias Surdas e de minorias que sofrem opressão e estigma, portanto, precisamos criar a história que virou livro para, paralelamente, pensarmos na linguagem teatral que foi a escolha deste grupo de estudantes. Essa não foi a única escolha dos estudantes de Pedagogia, alguns optaram por uma contação sem teatralização, mas na maioria das vezes a encenação foi pretendida, pensada e executada nos diversos grupos.

Imagem 11 A estudante de pedagogia interpreta a personagem Ana; de forma vigorosa ela mostra a angústia virando a face que demonstra choro, o rosto está todo ele entristecido: olhos fechados, testa franzida, uma mão na cabeça e outra no peito. Ela usa uma peruca de cabelos pretos lisos. Está vestida de roupa jeans. Faz a cena diante de um espelho ao qual ela não está olhando pra ele; ela "não se olha" ou "não quer se olhar". Sentimento de rejeição a sua imagem.



Houve a escrita de cena a cena, a descrição de objetos no cenário e do argumento de cada cena. A condição de escrita de roteiro foi adquirida nas aulas de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), com o professor Alexandre Rosado, também líder de nosso Grupo de Pesquisa "Educação, mídias e comunidade surda", em que o mesmo faz trabalho prático com o desenvolvimento de curta-metragem (ROSADO; SOUSA; NEJM, 2017). Na próxima imagem a estudante olha uma fotografia de um jornal televisivo em Libras em que ela aparece com outro colega, o narrador deste conto de história. Na verdade, era uma piada e homenagem, pois foi o trabalho de curta-metragem feito em TICs; os dois estudantes estão muito diferentes devido à caracterização dos personagens. Observemos que são poucos objetos em cena.

Imagem 12 Estudante de pedagogia caracterizada de senhora idosa está sentada no sofá feito com três cadeiras universitárias e um lençol estendido sobre elas mais uma almofadinha. Ela olha para um televisor preto e azul feito de caixa de papelão e nele está vendo uma imagem de jornal em que aparece dois jornalistas que são a própria aluna e o narrador desta história. No topo da televisão tem duas antenas com bombril. No centro da sala um caixote funciona como mesinha de centro forrada de tecido claro e nesta mesa tem uma jarra com uma flor vermelha. Ao fundo temos a porta aberta da sala de aula à direita e na parede central temos a lousa.



Sobre dramatização

Para o público demonstrar interesse ou vontade de assistir e, além disso, para os atores demonstrarem empenho em contracenar, - tornando-se um grande triunfo para todos os lados -, precisamos aprofundar o conhecimento específico na linguagem teatral ou da dramatização com a presença de surdos e surdocegos. Alguns desses alunos e, como disse o também o surdocego André Aragão Bastos (2021), se beneficiaram de exercícios físicos, consciência corporal, autonomia e confiança, em oficinas de Teatro com o professor Claudio Carvalho, também do DESU-INES.

O par adulto surdocego mais experiente, o par adulto surdo e ouvinte bilíngue mais experiente, e assim, sucessivamente, com o coletivo de sala de aula, considerando também a importância dos intérpretes com a formação de Guia-intérprete, construiu-se uma equipe capaz de organizar melhor as orientações visando o Curso de Pedagogia. Um exemplo de orientação do monitor do surdocego era evitar a redundância na contação de história, ou seja, demonstrar nas oficinas práticas que as ações vivenciadas pelos

personagens são melhor compreendidas "fazendo juntos" - a ação intensificada corporalmente na linguagem não-verbal - do que explicando e antecipando demasiadamente o que ocorrerá com o personagem usando texto verbal. Os sentimentos precisam ser vividos com e pelos personagens, no momento da leitura. O narrador pode dar o contexto, mas não pode se alongar nessa introdução verbal seja oral, na Libras ou na Libras-tátil.

O EFEITO POSITIVO DAS OFICINAS DE CONSTRUÇÃO DE HISTÓRIAS

Decisões presentes nas oficinas e aulas, que colaboraram para a descrição de nosso plano de ação para estudantes do curso de pedagogia, estão aqui sintetizadas a título de reflexões finais deste artigo.

1. A decisão sobre uma Libras calma e pausada se refere à explicação sobre o que aconteceria em cada Ato ou cena da história de modo simples, sem se alongar demasiadamente. Usou-se uma estratégia de levantar e abaixar um pano de cor diferenciada e contrastante na frente do cenário, criando expectativa. Paredes claras criam contraste que ajuda a baixa visão. Pano preto ajudou a chamar atenção de que a visão estava bloqueada para nova cena e isso auxiliou a todos manterem o foco, a curiosidade. Calmamente, introduz-se os objetos ou personagens, mas sem alongar-se, podendo trazê-los até as mãos ou bem próximo aos leitores surdocegos.

2. A decisão sobre a caracterização e a composição dos personagens se deu com as escolhas de posturas de corpo e expressões de rosto chamando atenção pela intensidade. Percebemos evolução em cada personagem que incorporou características bem marcantes. Refletimos que era nossa intenção exagerar bastante; além da importância de demorarmos na construção de cada personagem com suas características e objetos de referência.

Imagem 13. Duas estudantes de Pedagogia sentadas em um sofá construído com cadeiras universitárias e um lençol por cima e duas almofadinhas de encostar. A da esquerda está caracterizada como uma velha com pancake ou uso de farinha branca nos cabelos e no rosto. Ela está sentada, usa vestido estampado com enchimentos, calças pretas, tem óculos pendurados no pescoço e um turbante.

A da direita também com vestido por cima de roupa preta faz uma mulher mais jovem, a mãe de Ana. As duas conversam em Libras.



3. A decisão sobre fantasmas do passado atormentando a personagem principal era uma cena psicológica que se desejava passar a mensagem de tormento mental com lembranças de frases negativas e traumáticas ditas, em Libras, pelos personagens da história - incluindo ela mesma criança. O movimento circular das pessoas de preto ao redor da personagem principal, sinalizando frases ruins ditas para a personagem negra, ao centro, eram em relação ao seu cabelo e corpo; representam as três lembranças traumáticas do passado - como se fossem fantasmas que voltavam na memória da trajetória e das batalhas vividas para auto aceitação dos cabelos crespos.

Imagem 14. A personagem principal no centro e outras três ao redor dela e um espelho no canto direito. A personagem principal usa peruca preta de cabelo liso e roupa jeans. As outras três usam roupa preta e rosto branco, expressões dos olhos e contorno dos olhos em preto, movimentos circulares, com gargalhadas e expressão de raiva. Giram ao redor da personagem principal que faz expressão de estar chorosa e nervosa, mãos na cabeça, olhos fechados.



Essa estratégia foi vivenciada também com a proximidade face a face, com campo reduzido em outro trabalho de pesquisa, do surdocego André Aragão Bastos (2021), na contação de história dentro dessa perspectiva dos princípios do Projeto de Leitura Compartilhada no DESU-INES. Também os pedagogos participantes usaram maquiagem intensificando o rosto e fazendo a incorporação das características dos personagens bem próximo da criança surdocega, com baixa visão. No trabalho de Aragão (2021), existem duas fotografias e descrições em que demonstram as crianças surdocegas, em cenário caracterizado para o conto infantil, acompanhando a expressão corporal de uma personagem, imitando-a, mas essa técnica precisa ser compatível com o enredo e dependerá dos benefícios para o surdocego.

4. Percebemos grande conexão entre os participantes visto que a Literatura Negra dizia respeito às suas próprias histórias. Nos dizeres de Sheila Martins, essa construção vivida nas aulas de Educação Bilíngue são o retrato do processo descrito no livro "Tornar-se negro" de Neusa Santos Souza, livro que virou um marco para discutir os efeitos psíquicos do racismo na identidade de pessoas negras. A cena da "História de Ana", que nos emocionou, foi a do alisamento doloroso dos cabelos crespos. Há um pente gigante em cena. A ideia de amplificar o tamanho dos objetos é interessante. Outra decisão importante foi manter poucos objetos em cena e/ou pouca coisa acontecendo em cada ato de encenação, podendo o narrador - que é o contador de histórias - mostrar as páginas

com as ilustrações e as frases escritas em letra ampliada maiúscula, na fonte Arial Black, tamanho 36.

A história que está servindo de reflexão teórico-prática neste segundo artigo é a "Rapunzel que virou Miss: A história de Ana". Ela foi criada por um grupo do turno da manhã, mas teve o livro desenhado no grupo do turno da noite e foi encenada por duas vezes com atuações diferentes. Colocamos no apêndice 1, deste artigo, as imagens que foram desenhadas em tamanho A2. Essas imagens estão em etapa de texturização.

Imagem 15 e 16. Foto da ilustração de uma página do livro "Rapunzel que virou Miss: A história de Ana". Tamanho A2. A imagem mostra a avó de Ana alisando os cabelos da menina em frente ao espelho. A imagem está em caneta preta para a aplicação de tinta relevo em algumas partes e ela se refere ao que está mostrando a foto em que a avó penteia e alisa o cabelo da personagem Ana.





Temos os objetos reais e os de brinquedo, além da representação deles em papel cartão e papelão grosso para que seja entendido os apetrechos utilizados: nesta foto é um pente quente, de ferro.

5. Formação para produzir materiais didáticos. A tinta relevo – que é um tipo de tinta que endurece e faz relevo – pode ser usada para a adaptação de imagens dos livros ampliados, em alguns contornos, mas não em excesso porque fica muita informação a ser decifrada pelas pontas dos dedos, ou seja, pela via tátil. Nas oficinas houve oportunidade de alguns grupos usarem tinta relevo e texturas.

O realce em tinta relevo ou com carretilha deve ser pensado para as imagens principais de uma cena e sempre pode estar acompanhada de algum objeto para complementar algo na história. Não podemos pontilhar ou usar tinta relevo em todas as linhas de uma figura para não ficar confusa à compreensão pelas pontas dos dedos. Precisamos escolher as principais formas, quais as maiores, com maior definição ou com diferenças necessárias pelo toque; por exemplo, um tecido na roupa diferente de acrílico para o cabelo, possibilitando a compreensão da história. Importante evitar materiais que firam os dedos do surdocego e das crianças pequenas que costumam explorar bastante os livros.

Bastos (2021, p.45) nos oferta algumas dicas sobre "formação para produzir materiais didáticos", vejamos a seguir:

- a. *E quando a imagem precisa ser mediada pela dificuldade visual do surdocego, o que fazemos?* 1. quando a imagem está articulada com o conteúdo, é preciso adaptá-la. E o que fazer para o aluno ter acesso a figura? 1. narrar a imagem; 2. a imagem com demarcação clara pode ser destacada, com pontilhados ou tinta relevo; 3. perguntar ao próprio aluno se a adaptação atende as suas necessidades ou ter um surdocego adulto para fazer os testes.
- b. *O que mais é preciso pensar para adaptar?* (...) Precisamos pensar na exploração viso-gestual-tátil (VGT) das figuras do livro e dos objetos dos cenários, assim como as expressões faciais e corporais dos atores e contadores de história. 1. pensar sobre a figura e objeto; 2. pensar que o significado será apreendido por via tátil-verbal e também visual (resíduo de visão); 3. Destacar as formas numa figura linear, realçando com tinta relevo preta as figuras 2-D (altura e largura); 4. sempre que possível, quando as figuras que não fazem sentido para quem não tem visão de profundidade, usar a figura 3-D (profundidade), fazer maquetes e, para isso, usar planos recortados em papelão tipo cenário de teatro, pois maquetes táteis podem auxiliar na noção de profundidade de planos mais distantes. Maquetes são importantes para explicar a cena de uma peça de teatro (3D) (...)

No trabalho de Aragão (2021) há exemplos de uso de objetos e texturas nos livros e nos objetos de encenação da história, assim como nós desenvolvemos neste novo ciclo de contação de histórias sobre Literatura Negra.

6. A funcionalidade da narrativa em dupla com um narrador em Libras mostrando as páginas do livro com suas frases, e **o segundo repete fazendo em espelhamento em Libras ou Libras-tátil**. Ou seja, um contador de história pode seguir mais fielmente o texto e outro adaptar as expressões faciais e corporais traduzindo-as na Libras-tátil. Pode existir um terceiro que reconta com uma didática apropriada a um determinado leitor que demande o manuseio de objetos.

CONCLUSÃO

A timidez, o medo de cometer erros, de desagradar ou de que a sala de aula gera temores porque ela é composta de pessoas reais,, todas essas vivências geram o temor de que não sejamos compreendidos e que os leitores não compreendam o livro que lemos.

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, na intensificação de posturas corporais e expressões faciais, que passam a fluir contando com a presença também da Libras-tátil. A existência de professores surdocegos, negros, surdos, comumente não visíveis em sala de aula, abrem terreno para um teatro com outra ordenação de discursos e de protagonismos.

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

Parece importante essas escolhas relativas aos materiais que destacamos a seguir. Nem todos foram completamente executados, mas intensamente debatidos e planejados em aulas e oficinas práticas:

- a. **livro grande, ampliado ou com texturas** acompanhados de objetos de referência.
- b. **usar algum cheiro específico para cada cena:** surdocegos entendem mudanças de ambiente e deslocamentos por aromas, odores; a perda visual pode ser gradativa e as pistas táteis, olfativas e gustativas são primordiais.
- c. **usar perfumes nos personagens:** perfume criança; perfume avó; perfume mãe; perfume modelo; pensar em fragâncias.
- d. **maquete dos ambientes para outros surdocegos saberem o que tem no palco:** mobiliário, quantidade de pessoas, bichos etc.
- e. **tempo para outros surdocegos e alunos em diversos níveis de aprendizagem experimentarem os objetos principais,** principalmente os referentes ao cabelo; saber nome e o sinal de cada objeto presente na narrativa.

f. **ter mais atenção às pausas e descrições** de cena, de páginas usando da experimentação, da vivência da ação junto ao personagem, repetidamente, com manuseio de objetos.

g. **usar letra ampliada, negrito ou Braille**, Braille ampliado a depender dos alunos e faixa etária.

Imaginamos também um espaço de moda com roupas e adereços. Pensamos também em um salão de beleza para brincadeiras ou uma penteadeira para experimentações. Nas sala de aula, na sala de Produção de Material Didático e Brinquedoteca e no Auditório, transportamos um baú de perucas, de apetrechos de cabelos e nosso espelho de corpo.

Algumas instalações para experiências e experimentações, como as "microcâmaras" pensadas por nós, poderiam ser pensadas para colocar organizadamente os objetos em exposição, que podem receber iluminação adequadamente neles, tal qual as obras artísticas pertencentes aos museus. Os objetos de referência, uma vez separados em categorias, podem ser acomodados dentro de caixas ou presos em cartolinas que sejam rotineiramente apresentados e vivenciados pelos surdocegos. Neles podem existir as placas de identificação com letra de imprensa maiúscula (caixa alta) negrito, em tamanho grande, além do Braille.

Um limite da nossa pesquisa foi criarmos oficinas para o aprendizado do Braille. Alguns estudantes de Pedagogia destacaram a necessidade de conhecerem melhor o Braille. Esse foi um limitador porque dependíamos da solicitação e verificação do funcionamento de uma máquina impressora a Braille existente no almoxarifado do DESU-INES, assim como a existência de manual e de um técnico para nos acompanhar nessa checagem. Não tivemos tempo hábil para tal e iremos preencher essa lacuna em breve. O diferencial da técnica de leitura estava no perfil dos dois participantes surdocegos que não utilizam comumente a leitura em braille, optando pela letra impressa ampliada em fonte Arial Black corpo 36, ou monitores grandes em um computador na Sala de Informática.

No entanto, a velocidade de leitura no Braille nos parece importante, já que no período de Pandemia houve isolamento de pessoas com surdocegueira diante da

desigualdade social na oferta de equipamentos e serviços de internet móvel banda larga. Além disso, os participantes surdocegos e os futuros leitores podem ter a sua condição visual estável, mas também podem, frequentemente, passar por situações de declínio da saúde ocular, ou de tratamento de saúde da visão. Portanto, a técnica de uso do braille se faz necessária, até mesmo pela inspiração que tivemos de criarmos mini-bibliotecas nas salas de aula e nas residências de pessoas surdocegas com alguns exemplares ampliados e em Braille mantendo corpo e mente sempre ativos. O compartilhamento dessa Literatura Negra, produzida coletivamente, precisa ser usufruída tanto nas escolas quanto nos lares, estando em bibliotecas para o uso de qualquer cidadão.

A montanha russa de emoções que foi uma metáfora usada para expressar o corpo e as sensações de surdocegos que nos coube tentar prever ou dar suporte a interpretá-las por meio de técnicas, de serviços e de métodos, visando, fundamentalmente, ajudar-nos a dar sentido e significado ao que vivemos. O ponto alto das contribuições foi o que chamamos de "um glossário de comportamentos do corpo". As orientações de como exprimir sentimentos e atitudes formaram um cardápio de sinais e expressividade facial e corporal significativo para as turmas.

Bibliografia

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Capítulo 21: Surdocegueira: últimos avanços no atendimento educacional, MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A & HAYASHI, M. C. P. I.(orgs.) **Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática.** Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES - PROESP, 2008.

CADER-NASCIMENTO, Fatima Ali Abdalah Abdel; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Descobrimo a surdocegueira: educação e comunicação.** São Carlos : EdUFSCar, 2010.

CANUTI, B. S.; JÚNIOR, C. A. S.; ARAÚJO, H. F. de.; LOURENÇO, K. R. C. **Práticas e interpretação tátil e comunicação háptica para pessoas com surdocegueira.** Petrópolis: Editora Arara Azul, 2019

MONTE, Francisca Roseneide Furtada de Monte; SANTOS, Idê Borges dos. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/deficiência sensorial.** Brasília: MEC, SEESP, 2004.

GAY, P. **A Experiência burguesa. Da Rainha Vitória a Freud.** São Paulo: Cia. das Letras, 1999 (O Coração Desvelado, v. 4), p. 119-167.

GREENWOOD, D. J; LEVIN, M. Reconstruindo as relações entre as universidades e a sociedade por meio da pesquisa-ação. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 91-113.

LADD, P.; GONÇALVES, J. C. do A. Culturas surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas. In: KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Orgs.). **Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Ed ULBRA, 2011, p.295-329.

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

ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; SOUSA, Alexandre de Melo; NEJM, Vivian Castelo Baltar. A produção de vídeo no contexto da surdez: relato de uma experiência mídia-educativa na disciplina TICs do curso bilíngue de Pedagogia do INES. **Revista Espaço**, n. 48, jul./dez. 2017, p. 197-217.

TAVEIRA, CRISTIANE C.; PIMENTEL, CLÁUDIA; ROSADO, LUIZ A. S. 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.

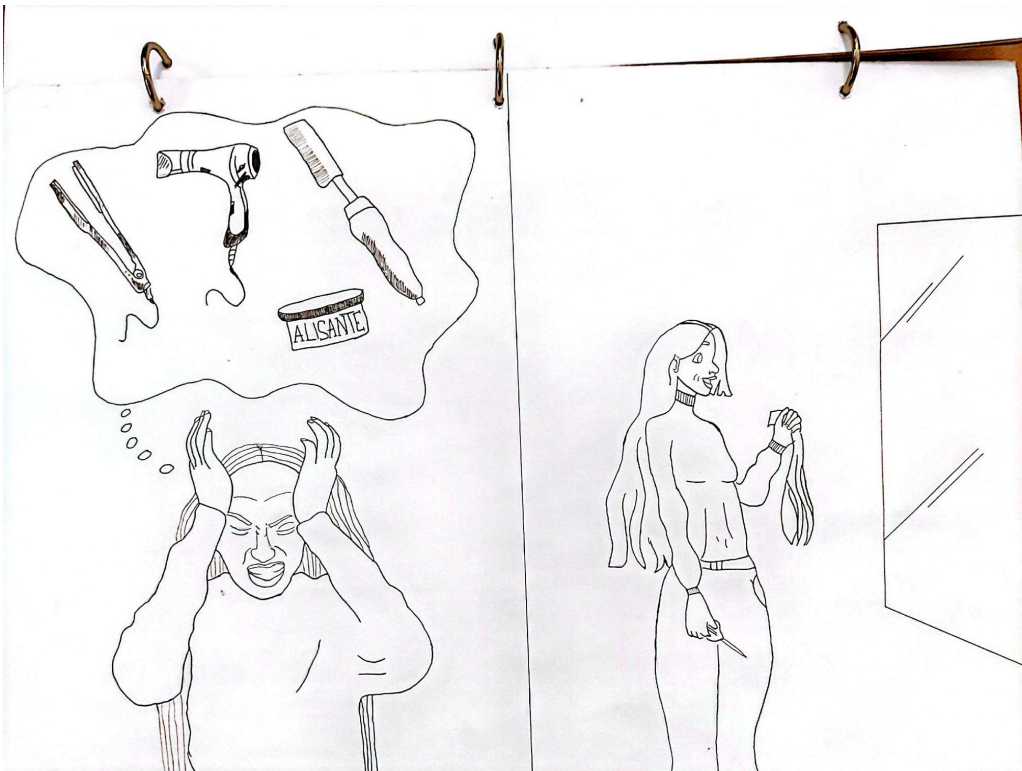
APÊNDICE 1

Ilustrações das páginas do livro "Rapunzel que virou Miss: A história de Ana". Confeccionada em Tamanho A2 para receber texturas e relevos. A história e os desenhos são autorais dos pedagogos do DESU-INES. Eles formam a sequência de desenhos quadro a quadro com o esboço das cenas principais. O visual desse esboço é semelhante ao que acontece na história. As cenas tinham cabeçalho dos principais objetos no cenário, dos personagens e sua movimentação.

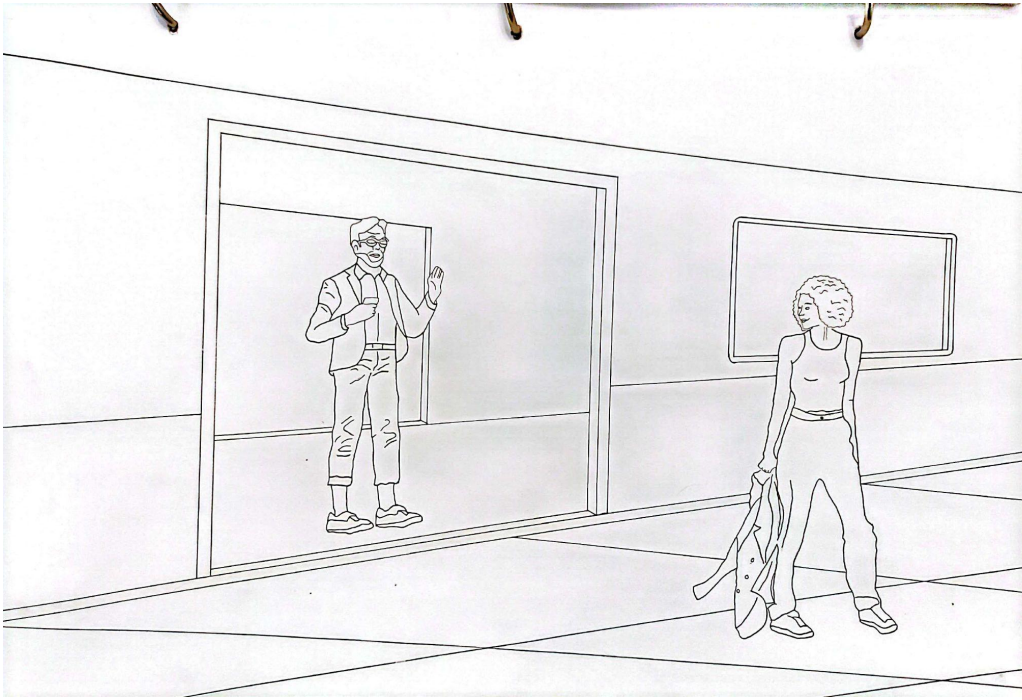




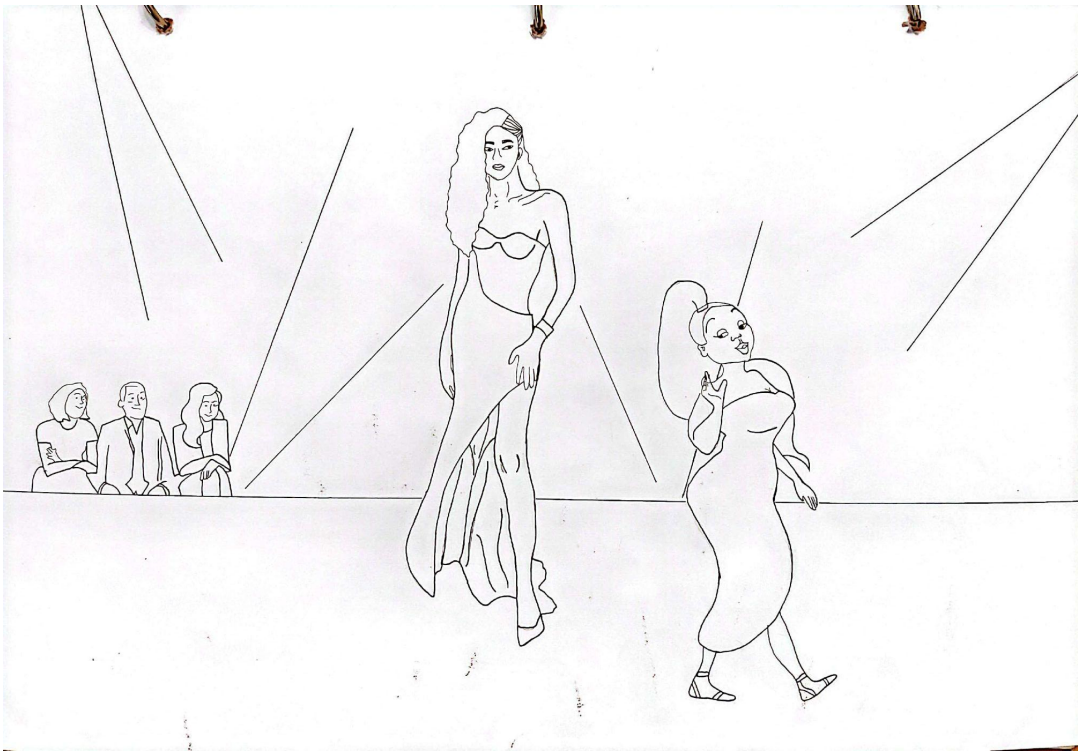
Digitizado com CamScanner



Digitizado com CamScanner



CS Digitalizado com CamScanner



CS Digitalizado com CamScanner